

## LETRAMENTO DIGITAL DURANTE A PANDEMIA: REFLEXÕES INICIAIS SOBRE AS PRÁTICAS DE LETRAMENTO DIGITAL DE DOCENTES DE UMA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO

Elson Marcolino da Silva<sup>1</sup>

### RESUMO

Trata-se da apresentação e discussão de parte de uma investigação que se encontra em desenvolvimento na qual se procura analisar e compreender como se desenvolvem as práticas de letramento digitais de professores da rede pública de ensino de Anápolis – GO. Traz como objetivo refletir sobre o letramento digital e sobre quais desafios e possibilidades são colocados aos professores da Educação Básica quando desenvolvem práticas de letramento digital no contexto da pandemia da Covid-19. Apoiou-se em estudos bibliográficos e em parte das respostas, obtidas por meio de um formulário semiestruturado, de 148 professores da rede municipal de ensino de Anápolis – Goiás. Os dados foram analisados à luz dos pressupostos teórico-metodológicos da Análise de Conteúdo, o que possibilitou a criação de três categorias de análise: a) acesso às TDIC durante as aulas remotas no contexto da pandemia para a promoção do letramento digital; b) TDIC mais usadas durante as aulas remotas no contexto da pandemia para o desenvolvimento de práticas de letramento digital; c) formação para o desenvolvimento de práticas de letramento digital nas aulas remotas emergenciais no contexto da pandemia. Conclui-se, parcialmente, que a escola deve integrar as TDIC em suas práticas pedagógicas alicerçando-as em pressupostos teórico-didáticos críticos e emancipadores. Em relação às práticas de letramento digital dos professores investigados, inferimos que existem possibilidades, bem como desafios, quando elas são desenvolvidas durante as aulas remotas emergenciais no contexto da pandemia da Covid-19.

**Palavras-chave:** Letramento digital, Formação docente, Educação.

### INTRODUÇÃO

O final de 2019 pode ser considerado como um momento histórico que marca o início daquela que está sendo considerada a maior catástrofe mundial ocorrida após o período pós-guerra. Ainda nesse mesmo período, várias autoridades sanitárias mundiais, federais, estaduais e municipais demonstravam preocupações com tal situação, surgindo, ali, o registro das primeiras preocupações com o que, mais adiante, passou a ser mundialmente denominado Covid-19. A partir daí, então, buscar explicações, respostas e soluções para as demandas e desafios que estão sendo colocados às sociedades nacionais e internacionais em função da pandemia da Covid-19 não está sendo tarefa fácil de ser realizada. Isso porque nunca na história da humanidade do “pós-guerra” um fenômeno “natural” trouxe tantas e sérias consequências para as mais variadas áreas,

---

<sup>1</sup> Docente da Universidade Estadual de Goiás – UEG. elsonmarcolino@gmail.com.

além da sanitária. Áreas como: sociais, econômicas, políticas, psicológicas e educacionais, dentre muitas outras.

No campo da produção, milhares de empresas estão “fechando suas portas”, aumentando, conseqüentemente, o desemprego formal e, inevitavelmente, aumentando também o emprego “informal”. No campo da política, Estados, nações e outras Instituições sociais acirram discursos e ações que provocam disputas e entraves entre países na busca pela manutenção da hegemonia nos mais diversos âmbitos, bem como a busca por remédios e mais vacinas contra a Covid-19. Psicologicamente, boa parte da população, pelo menos aqueles que têm condições financeiras para isto, busca por atendimento especializado nessa área na tentativa de superar traumas causados, por exemplo, pela perda de emprego, de parentes e amigos vítimas da Covid-19, bem como pelos transtornos psicossociais causados pelo isolamento social.

As áreas da educação e da educação escolar também passam por substanciaosas e significativas mudanças em razão da pandemia da Covid-19. A partir de março de 2020, ocorreu, com respaldo em vários documentos legais publicados pelo MEC, a suspensão das aulas presenciais em instituições públicas e privadas de ensino do Brasil e, então, iniciaram-se discussões sobre a substituição das aulas presenciais pelas não presenciais por meio de “aulas” remotas emergenciais com ou sem tecnologias digitais da informação e comunicação - TDIC.

Seguindo as orientações do MEC, a partir de abril de 2020, começaram a ser publicadas, pelo Conselho Estadual de Educação de Goiás (CEE-GO), resoluções que instituem a substituição das aulas presenciais pelas aulas “não presenciais”, bem como reorganização dos currículos com indicação de usos das tecnologias digitais da informação e comunicação – TDIC, enquanto durar o período da pandemia da Covid-19.

Em Anápolis, a rede municipal de ensino suspendeu as aulas presenciais de toda a rede em março de 2020. No final do mês de maio desse mesmo ano já se discutia o retorno às aulas de forma não presencial com utilização das TDIC na rede pública de ensino. E no dia oito de junho de 2020 se deu início às aulas não presenciais por meio de aulas remotas com tecnologias digitais da informação e comunicação.

O contexto marcado pela pandemia da Covid-19 parece ser favorável para a ampliação dos debates sobre as práticas de letramento digital desenvolvidas por meio das aulas remotas emergenciais. Isso porque a hegemonia das TDIC na educação

escolar nesse contexto pandêmico é praticamente inquestionável.

O presente artigo constitui-se de parte das reflexões surgidas durante a realização de uma investigação que se encontra em desenvolvimento, na qual se procura analisar e compreender as práticas de letramento digital de professores da rede pública de ensino de Anápolis, desenvolvidas durante a pandemia da Covid-19, nas quais ministravam aulas remotas por meio das tecnologias digitais da informação e comunicação – TDIC. Como aqui serão apresentadas parte das reflexões de uma pesquisa que ainda se encontra em desenvolvimento, traz-se como objetivo refletir sobre o letramento digital e quais desafios e possibilidades são colocados aos professores da Educação Básica quando desenvolvem práticas de letramento digital no contexto da pandemia de Covid-19.

O artigo está organizado em três momentos. No primeiro, denominado “Letramento Digital e Práticas de Letramento no Contexto Escolar”, refletimos sobre os conceitos de letramento digital e alguns apontamentos teóricos sobre esse fenômeno na organização do trabalho pedagógico escolar. No segundo momento, apresentamos reflexões iniciais a partir da análise à qual o *corpus* da investigação foi submetido por meio da metodologia Análise de Conteúdo.

Partimos do pressuposto de que a realização deste estudo é considerada relevante porque não há evidências, ainda, de o Brasil já ter tido outro momento histórico marcado pela demonstração tão clara de professores e alunos das escolas públicas e privadas realizando atividades pedagógicas por meio de aulas remotas, apoiadas, principalmente, por tecnologias digitais. Ademais, o tema: “práticas de letramento digital docente em contexto da pandemia causada pela Covid-19” é considerado muito recente, uma vez que as primeiras orientações oficiais às escolas para suspensão das aulas presenciais e a introdução de “aulas remotas emergenciais”, por meio das TDIC, no contexto da pandemia da Covid-19 surgiram no mês de março do ano passado. Nesse sentido, essa temática apresenta-se como um campo muito fecundo para estudos, debates e produções científicas da área.

## **METODOLOGIA**

As reflexões apresentadas neste artigo envolvem estudos teóricos e parte da análise das respostas, obtidas por meio de um formulário semiestruturado, de 148 professores da rede municipal de ensino de Anápolis – Goiás. Os dados foram analisados

à luz dos pressupostos teórico-metodológicos da Análise de Conteúdo, o que possibilitou a criação de três categorias de análise: a) acesso às TDIC durante as aulas remotas no contexto da pandemia para a promoção do letramento digital; b) TDIC mais usadas durante as aulas remotas no contexto da pandemia para o desenvolvimento de práticas de letramento digital; c) formação para o desenvolvimento de práticas de letramento digital nas aulas remotas emergenciais no contexto da pandemia.

Os sujeitos são assim caracterizados: 93% são do gênero feminino, pouco mais de 80% têm até quarenta e cinco anos de idade e a maior parte, cerca de 76%, possuem até vinte anos de experiência no magistério da Educação Básica como professores. Em relação aos níveis em que lecionam, 50,7% atuam na Educação Infantil (creches e pré-escolar), 45,3% no Ensino Fundamental e 4 % atuam na Educação de Jovens e Adultos.

## **LETRAMENTO DIGITAL E PRÁTICAS DE LETRAMENTO DIGITAL NO CONTEXTO ESCOLAR**

No contexto atual do campo da educação escolar brasileira, marcado pela pandemia da Covid-19, muitas escolas tiveram que incluir no currículo a realização de aulas “*on-line*”, uma vez que em todo o território nacional as aulas presenciais estão suspensas por orientações mundiais e nacionais. Nesse sentido, essa modalidade de ensino surge como a alternativa mais “viável”, principalmente para que os alunos possam continuar aprendendo, bem como para manter o vínculo afetivo e legal entre alunos e escola.

A ideia de aula “*on-line*” está intrinsecamente ligada à noção de práticas de letramento digital. De acordo com Kenski (2011), com o surgimento das tecnologias da informação e comunicação, vai se configurando um novo tipo de linguagem, denominada de linguagem digital, considerada, após a oralidade e a escrita, a “terceira linguagem”. Essa terceira linguagem surge e se desenvolve em articulação com as tecnologias eletrônicas de informação e comunicação.

Entre as múltiplas TICs, a linguagem digital se expressa também por meio dos computadores e da *internet*. As práticas sociais, decorrentes dos usos que as pessoas fazem da linguagem digital, mediada pelo computador e *internet*, é o que Soares (2008) e Coscarelli & Ribeiro (2010) denominam de práticas de letramento digital.

Para Soares (2008), o termo letramento é entendido como uma condição que caracteriza as pessoas que se apropriam das novas tecnologias digitais e, com isso, exercem práticas de letramento na “tela” do computador. Coscarelli & Ribeiro (2010, p. 9), entendem o conceito de letramento mediado pelas “telemáticas” como “[...] a ampliação do leque de possibilidades de contato com a leitura e a escrita também em ambiente digital”. Tanto Soares (2008), quanto Coscarelli & Ribeiro (2010) entendem que as práticas de letramento digital surgem e se desenvolvem em decorrência dos usos e da presença das mídias digitais na sociedade contemporânea, incluindo o computador e a *internet*.

Com a introdução mais maciça das aulas “*on-line*” no currículo escolar em função da pandemia de Covid-19, muitas são as possibilidades de desenvolvimento de práticas de letramento digital de professores e alunos por meio dos aparatos tecnológicos digitais. Eles podem, por exemplo, participar de encontros em tempo “real” por meio de *WhatsApp*, *Google Meet*, *Zoom* para discutirem e encaminharem atividades do currículo escolar.

Entretanto, mesmo com tantas e variadas possibilidades de o letramento digital ser desenvolvido durante a realização de aulas “*on-line*” em contexto escolar, é importante que alguns aspectos fundamentais sejam levados em consideração nesse processo.

Para Ramal (2012), a primeira questão que se coloca quando se pensa na introdução das tecnologias digitais na área da educação escolar é, inevitavelmente, a questão pedagógica. Nesse sentido, entende-se ser de fundamental importância compreender quais são os pressupostos teórico-pedagógicos que orientam as práticas educativas escolares de letramento mediadas também pelos aparatos tecnológicos digitais.

No campo especificamente pedagógico-escolar, as práticas de letramento digital estão subsidiadas em pressupostos pedagógicos que podem assumir tanto uma versão reprodutivista, quanto uma versão possibilitadora da transformação social.

Silva (2010) apresenta algumas reflexões acerca das práticas de letramento digital a partir de duas perspectivas: a perspectiva instrucionista e a perspectiva dialógica de letramento digital. Segundo o autor, a perspectiva instrucionista do letramento digital enfatiza a instrução, entendida apenas como treinamento no âmbito escolar. Nessa

perspectiva, o sujeito é condicionado a pensar de uma determinada forma, desprovida de visão crítica e emancipadora do contexto que o cerca.

Ainda nessa perspectiva de letramento digital, as mídias digitais teriam como função condicionar o comportamento do aluno de acordo com os interesses do mercado de trabalho, ora para fazer dele mão de obra barata e qualificada às indústrias, ora para exercer o papel de mero consumidor na “sociedade do conhecimento”. O aluno, considerado um ser passivo no processo de formação, é testado periodicamente por meio de atividades e provas objetivas *on-line* e o que se espera dele é a memorização dos conteúdos. As práticas de letramento digital são consideradas como produtos das pressões do ambiente digital que geram, assim, um conjunto de comportamentos que são medidos, previstos e controlados. Ao professor, cabe desenvolver a função de simplesmente repassar os “conteúdos” com predominância dos aspectos técnicos em detrimento dos aspectos políticos, por meio da utilização de mídia digital, diga-se de passagem, através da *internet*.

A perspectiva instrucionista de letramento digital defende, ainda, a ideia de que o letramento digital é considerado uma ferramenta neutra que pode ser aplicada de forma homogênea, com resultados igualmente homogêneos em todos os ambientes digitais. O autor levanta outras características da perspectiva instrucionista de letramento digital, como por exemplo: a) o pressuposto de que letramento digital é um atributo pessoal, “algo” que está relacionado à simples posse individual das tecnologias mentais complementares de ler e escrever na *internet*; b) a ideia de que um indivíduo, para ser considerado letrado digitalmente, ou estar em processo inicial de letramento digital, necessita ter, no mínimo, adquirido a habilidade de ler e escrever.

Como alternativa à perspectiva instrucionista de letramento digital, Silva (2010) apresenta a perspectiva dialógica de letramento digital. Nessa perspectiva, as mídias digitais são utilizadas como ferramentas pedagógicas em sala de aula dentro de uma visão crítica e emancipatória de educação, cuja função não se resume a “[...] atender os interesses específicos do mercado de trabalho (sistema produtivo), mas, também, para formar um sujeito emancipador para o mundo de trabalho” (SILVA, 2010, p. 89-90).

Na perspectiva dialógica de letramento digital, o conhecimento é resultado e construído por meio da interação sujeito-objeto-sujeito com predominância dos aspectos histórico-culturais. O professor age como um “problematizador” das informações disponibilizadas aos sujeitos na/pela mídia digital, envolvendo confronto e contradições



entre os pontos de vista, visando à sua superação. As mídias digitais, no contexto dessa perspectiva de letramento digital, não são consideradas como ferramentas neutras no processo de formação educacional do sujeito, pois estão permeadas de conotações ideológicas e só podem ser verdadeiramente compreendidas à luz de uma análise histórica.

Na perspectiva dialógica de letramento digital, diferentemente da perspectiva instrucionista de letramento digital, “[...] todas as práticas de letramento digital são aspectos não apenas da esfera cultural, como estão, também, relacionadas às estruturas de poder em uma sociedade” (SILVA, 2010, p. 90).

## **PRÁTICAS DE LETRAMENTO DIGITAL DOS DOCENTES DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO: REFLEXÕES INICIAIS**

Nesta parte, apresentamos reflexões iniciais a partir da análise de parte do *corpus* da investigação, que como dissemos na introdução deste artigo, encontra-se em desenvolvimento. Assim é que nesta parte do *corpus* da investigação nos limitaremos às discussões e reflexões a partir de três categorias de análise: a) acesso às TDIC durante as aulas remotas no contexto da pandemia para a promoção do letramento digital; b) TDIC mais usadas durante as aulas remotas no contexto da pandemia para o desenvolvimento de práticas de letramento digital; c) formação para o desenvolvimento de práticas de letramento digital nas aulas remotas emergenciais no contexto da pandemia.

### **Acesso às TDIC durante as aulas remotas no contexto da pandemia para a promoção do letramento digital**

A criação desta categoria tinha como objetivo analisar se na visão dos próprios professores investigados as suas práticas de letramento digital tinham, ou não, sido ampliadas durante as aulas remotas emergenciais no contexto da pandemia.

Os dados mostraram que quase 99% dos professores disseram que desde o início das aulas remotas emergenciais as suas práticas de letramento digital foram ampliadas. Esse dado, mas não somente ele, pode ser considerado relevante para discussões iniciais sobre a promoção do letramento digital nas escolas na medida em que aponta um número significativo de professores que afirmam terem suas práticas de letramento digital ampliadas no contexto da pandemia.

Sem desconsiderar as potencialidades dos usos das TDIC para o campo da educação escolar, principalmente neste atual contexto marcado pela pandemia da Covid-19, pois na ausência delas ocorreria o total abandono dos alunos, é importante atentar, também, para as influências e interesses mercadológicos que incentivam a massificação das TDIC.

Freitas (2021) alerta que a exaltação dos grandes conglomerados financeiros com a introdução das tecnologias digitais nas escolas precisa ser impedida, pois na busca para a manutenção e ampliação das taxas de lucro, esses conglomerados adentram e mercantilizam as relações sociais entre professores e alunos que, “conectados” por meio de várias plataformas digitais na escola e em casa, promovem o faturamento deles com a aquisição de planos de telefonia, planos de internet, equipamentos, energia elétrica, entre outras. Assim, pais, professores e alunos precisam se mobilizar nesse sentido.

### **TDIC mais usadas durante as aulas remotas no contexto da pandemia para o desenvolvimento de práticas de letramento digital**

A criação desta categoria de análise nos levou a um entendimento inicial de que há forte indício de que realmente as práticas de letramento digital dos professores estão sendo ampliadas no contexto da pandemia, uma vez que mais de 99% dos professores disseram fazer usos de sites de redes sociais durante as aulas remotas emergenciais no contexto da pandemia.

Qual "TIC" você usa para as suas aulas remotas?  
148 respostas



Há muitos anos, a internet já vinha sendo considerada como uma grande aliada na promoção do letramento digital em várias esferas da sociedade, possibilitando, entre outras ações, desenvolver práticas de letramento digital em *home office*, promover educação à distância, comprar e vender produtos, criar e manter relações afetivas, usufruir de lazer e cultura. Nesse contexto, essas ações já ocorriam principalmente nos grandes



sites de redes sociais. Entretanto, foi no isolamento social, provocado pelo surgimento da Covid-19, que se potencializaram essas ações na tentativa de manutenção de determinadas rotinas no contexto da pandemia.

No campo da educação escolar, presenciamos neste contexto da pandemia de Covid-19 a hegemonia das tecnologias digitais da informação e comunicação, pois no “antigo normal”, as TDIC eram concebidas apenas como mais uma “ferramenta” pedagógica no processo de ensino e aprendizagem na maioria das escolas. Hegemonia, aqui, está sendo tomada na acepção gramsciana em que é considerada como um tipo de dominação ideológica consentida por uma classe social sobre seus pares, e quanto mais intensificada mais sólida fica a hegemonia e, com isso, há menos necessidade do uso de violência explícita.

Ainda que contribuamos para o enriquecimento dos já fortunados proprietários dos maiores sites de redes sociais do mundo, entre eles Facebook, Instagram, Twitter, Whatsapp, Youtube, e que os debates sobre os usos das TDIC na educação escolar sejam polêmicos, a questão é que as plataformas digitais, entre elas as redes sociais digitais, podem ser grandes aliadas no processo de ensino durante as aulas remotas emergenciais desde que a formação e a prática do professor estejam assentadas em paradigmas teóricos crítico-emancipadores em que “pensa-se a mídia – educação com uma ferramenta pedagógica para desenvolver a consciência e a autonomia críticas do sujeito”. (RIVOLTELLA, 2015, p. 22).

Entretanto, as TDIC jamais devem ser consideradas “substitutas” das aulas presenciais, sobretudo quando se tratam de escolas públicas, as quais os alunos das camadas sociais menos favorecidas economicamente veem como a única oportunidade do atendimento de determinadas demandas específicas, como: interação direta e física entre sujeitos, o atendimento aos portadores de necessidades educativas e a garantia da alimentação diária às crianças e adolescentes que, na maioria das vezes, veem nessas instituições sua única possibilidade de realização.

### **Formação para o desenvolvimento de práticas de letramento digital nas aulas remotas emergenciais no contexto da pandemia**

Na medida em que inferimos que os professores entendiam que as suas práticas de letramento digital foram ampliadas e, com isso, passaram a desenvolvê-las em várias

plataformas digitais, a criação desta categoria nos possibilitou analisar quais eram os “espaços” de formação que foram possíveis deles participarem na área da TDIC durante o período em que ministravam aulas remotas emergenciais no contexto da pandemia.

Os dados mostram que 45,9% dos professores disseram que “foram buscando por iniciativa própria” informações na internet para “dominar” as tecnologias digitais da informação e comunicação e planejar as aulas remotas emergenciais no contexto da pandemia. Enquanto que 6,8% dos professores disseram que participaram de cursos específicos nas áreas da TDIC, também “buscando por conta própria” esse tipo de formação docente. Ademais, 40,5% dos professores disseram ter “buscado por ajuda de colegas de trabalho e familiares”, e apenas 6,8% dos professores disseram ter “participado de cursos de capacitação na área das TDIC oferecidos pela secretaria de educação”.

A criação desta categoria de análise nos possibilita refletir sobre pelo menos dois aspectos em relação à formação dos professores no contexto da pandemia da Covid-19. O primeiro aspecto diz respeito à questão do quão é importante a capacidade de “colaboração” no processo de formação continuada dos professores, ainda que esse termo carregue nas últimas décadas o viés ideológico da nova base produtiva.

Para Mercado (2017), é importante que a formação continuada do professor se desenvolva a partir de projetos colaborativos interdisciplinares, cujo apoio pode ser obtido através da “rede” em que ocorrem interações entre os professores buscando compartilhar informações e experiências por meios das TDIC. E, nesse sentido, sendo então o professor um colaborador. Kenski (2011) entende que as ações docentes mediadas pelas TDIC são ações partilhadas que não dependem de um único professor, mas das interações que forem possíveis para a realização do ensino.

Por outro lado, é importante também que se observe criticamente a quem, de fato, interessa esse tipo de formação docente que envolve determinadas capacidades e competências. Para Santos (2004), a “nova” base produtiva-capitalista vem demandando à educação e à educação escolar capacidades socioemocionais, tais como: colaboração, capacidade de trabalhar em equipe, propor soluções para problemas que possam surgir de forma inesperada, criatividade, saber tomar iniciativa, etc. Essas e outras capacidades socioemocionais estão sendo introduzidas nas escolas desde a década 1990 por meio de políticas e práticas educacionais neoliberais. Elas têm como pano de fundo as pedagogias do “aprender a aprender” que “mostra assim seu verdadeiro núcleo fundamental: trata-se

de um lema que sintetiza uma concepção educacional voltada para a formação da capacidade adaptativa dos indivíduos” (DUARTE, 2001, p. 32).

O segundo aspecto, que chama atenção nesta categoria, diz respeito à desobrigação, direta e indireta, por parte dos órgãos federais, estaduais e municipais em relação ao investimento na capacitação continuada dos professores, especialmente no que diz respeito a área das TDIC, área extremamente fundamental neste contexto do isolamento causado pela Covid-19, em que os artefatos tecnológicos digitais são considerados imprescindíveis para a realização das aulas remotas emergenciais. Nesse sentido, concordamos com Kenski (2011) quando afirma que: “Não é possível impor aos professores a continuidade da autoformação, sem lhes dar a remuneração, o tempo e as tecnologias necessárias para a sua realização”, bem como a oferta de cursos de aperfeiçoamento e atualização (p. 106).

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Conclui-se, parcialmente, que a escola deve, cada vez mais, integrar as TDIC em suas práticas pedagógicas, alicerçando-as em pressupostos teórico-didáticos críticos e emancipadores. Dessa forma, é importante que todos os sujeitos em processo de formação vislumbrem não tão somente as possibilidades pedagógicas do letramento digital, mas também as “entrelinhas” que caminham junto a esse processo. Inferimos, também, que as práticas de letramento digital dos professores investigados estão sendo desenvolvidas a partir de possibilidades e desafios durante as aulas remotas emergenciais no contexto da pandemia. Entre as possibilidades, analisamos que os professores não só têm acesso às TDIC como parecem desenvolver práticas de letramento digital durante as aulas remotas em várias plataformas sociais digitais. E essa inferência nos leva ao entendimento inicial que há, aí, uma possibilidade de nas aulas remotas estarem sendo contemplados o “universo” da maioria das crianças e adolescentes que já estão “plugados” nas redes digitais muito antes de frequentarem as escolas. Em relação aos desafios, analisamos que a formação desses professores parece ocorrer, neste período de pandemia, sem muito apoio institucional do principal órgão responsável pela educação na cidade. Nesse sentido, é importante, mais uma vez, alertar à sociedade para tal fato que, historicamente, se repete no Brasil.

## REFERÊNCIAS

COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa. **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

DUARTE, Newton. As pedagogias do aprender a aprender e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento. **Revista Brasileira de Educação**. Set/Out/Nov/Dez 2001 n° 18.

FREITAS, Luís Carlos. As plataformas híbridas na escola e o impacto na juventude. Campinas, 28 jun. 2021. **Avaliação educação – Blog do Freitas**. Disponível em: <https://avaliacaoeducacional.com/2021/06/28/as-plataformas-hibridas-na-escola-e-o-impacto-na-juventude/>. Acesso em 25 jun.2021.

KENSKI, Vani. M. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. Campinas: Papirus, 2011.

MERCADO, Luís Paulo. **Formação continuada de professores e novas tecnologias**. Maceió: UFA, 2017

RAMAL, Andrea Cecília. **Educação na cibercultura: hipertextualidade, leitura, escrita e aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2012.

RIVOLTELLA. Pier Cesare. Retrospectivas e tendências da pesquisa em mídia-educação no contexto internacional. In: RIVOLTELLA. Pier Cesare et al. **Cultura digital na escola: pesquisa e formação de professores**. Campinas: Papirus, 2015. 17-31p.

SANTOS, Oder José. Reestruturação capitalista: educação escolar. **Revista Trabalho e Educação**, vol.13, n.1-jan/jul 2004, pp. 79-89.

SILVA, Elson Marcolino. Perspectiva instrucionista e perspectiva dialógica do letramento digital na educação. In: TOSCHI, Mirza Seabra (org.). **Leitura na tela: da mesmice à inovação**. Goiânia: PUC Goiás, 2010, p. 83-94.

SOARES, Magda. **Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura**. In: *Educação e Sociedade*, vol. 23, Campinas: n. 81, dez, 2008, p. 143-160 p.