

TECNOLOGIAS, PODER E EDUCAÇÃO: O LETRAMENTO DIGITAL COMO ARENA DE DISPUTA HEGEMÔNICA E CAPITAL CULTURAL

TECHNOLOGIES, POWER AND EDUCATION: DIGITAL LITERACY AS AN ARENA OF HEGEMONIC DISPUTE AND CULTURAL CAPITAL

TECNOLOGÍAS, PODER Y EDUCACIÓN: LA ALFABETIZACIÓN DIGITAL COMO ARENA DE DISPUTA HEGEMÓNICA Y CAPITAL CULTURAL

Anderson Presley Martins¹

Mateus Gianni Fonseca²

RESUMO: A digitalização crescente da sociedade intensifica desigualdades educacionais e sociais, especialmente no acesso e uso crítico das tecnologias. Este artigo analisa o letramento digital como prática social e dimensão formativa atravessada por disputas hegemônicas, articulando-o às categorias de capital cultural (Bourdieu) e hegemonia (Gramsci). Fundamentado no materialismo histórico-dialético, o estudo tem como corpus a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) e busca compreender como a lógica neoliberal se expressa em suas formulações, especialmente na competência geral sobre cultura digital. A análise documental, organizada em três categorias (instrumentalização das tecnologias, dimensão crítica e equidade digital), é cotejada com o Complemento à BNCC – Computação (2022) como contraponto. Os resultados apontam que a BNCC reduz o letramento digital a um conjunto de habilidades técnicas, sem contemplar a dimensão crítica e social do uso das tecnologias. Conclui-se pela necessidade de uma abordagem curricular crítica e emancipadora, que assegure equidade digital e promova a cidadania no contexto escolar.

1

Palavras-chave: Letramento digital. Hegemonia. Capital cultural. BNCC.

ABSTRACT: The increasing digitalization of society intensifies educational and social inequalities, particularly in access to and critical use of technologies. This article analyzes digital literacy as a social practice and formative dimension crossed by hegemonic disputes, articulating it with the categories of cultural capital (Bourdieu) and hegemony (Gramsci). Based on historical-dialectical materialism, the study uses the National Common Curricular Base (BNCC, 2018) as its corpus and seeks to understand how neoliberal logic is expressed in its formulations, especially in the general competence related to digital culture. The documentary analysis, organized into three categories (instrumentalization of technologies, critical dimension and digital equity), is compared with the 2022 Computing Complement to the BNCC as a counterpoint. The results indicate that the BNCC reduces digital literacy to a set of technical skills, without including the critical and social dimension of technology use. It concludes by emphasizing the need for a critical and emancipatory curricular approach that ensures digital equity and promotes citizenship within the school context.

Keywords: Digital literacy. Hegemony. Cultural capital. BNCC.

¹Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília (IFB).

²Doutor em Educação; docente do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília (IFB).

RESUMEN: La creciente digitalización de la sociedad intensifica las desigualdades educativas y sociales, especialmente en el acceso y el uso crítico de las tecnologías. Este artículo analiza la alfabetización digital como práctica social y dimensión formativa atravesada por disputas hegemónicas, articulándola con las categorías de capital cultural (Bourdieu) y hegemonía (Gramsci). Fundamentado en el materialismo histórico-dialéctico, el estudio tiene como corpus la Base Nacional Común Curricular (BNCC, 2018) y busca comprender cómo la lógica neoliberal se expresa en sus formulaciones, especialmente en la competencia general sobre cultura digital. El análisis documental, organizado en tres categorías (instrumentalización de las tecnologías, dimensión crítica y equidad digital), se contrasta con el Complemento a la BNCC – Computación (2022) como contrapunto. Los resultados indican que la BNCC reduce la alfabetización digital a un conjunto de habilidades técnicas, sin contemplar la dimensión crítica y social del uso de las tecnologías. Se concluye que es necesario un enfoque curricular crítico y emancipador, que asegure la equidad digital y promueva la ciudadanía en el contexto escolar.

Palabras clave: Alfabetización digital. Hegemonía. Capital cultural. BNCC.

INTRODUÇÃO

A digitalização da vida social transformou profundamente o trabalho, a educação e o acesso a oportunidades. Nesse cenário, o letramento digital deixa de ser apenas domínio técnico de ferramentas para se constituir em competência crítica e emancipadora. Contudo, sua apropriação permanece marcada por assimetrias sociais, o que contribui para a reprodução de desigualdades históricas.

Entendido como prática social (LANKSHEAR; KNOBEL, 2008), o letramento digital envolve a capacidade de ler, interpretar e intervir nos ambientes digitais, compreendendo seus impactos sociais, culturais e econômicos. Trata-se de um processo formativo que influencia o acesso à informação, a inserção no mundo do trabalho e a participação cidadã (WAGNER, 2016).

Sob uma perspectiva gramsciana, o letramento digital constitui-se em arena contemporânea de disputa hegemônica, na qual se confrontam projetos de sociedade e formas de poder. Do ponto de vista bourdieusiano, as tecnologias digitais também funcionam como capital cultural simbólico, estruturando hierarquias e definindo posições sociais.

A exclusão digital ainda é expressiva no Brasil. Embora a proporção de domicílios urbanos com internet tenha passado de 13% em 2005 para 85% em 2024 (CGI.br; CETIC.br, 2024), a rede está presente em todos os domicílios da classe A, mas em apenas 68% dos lares das classes D e E, com acesso predominantemente móvel e de qualidade inferior (CGI.br; NIC.br, 2025). No Distrito Federal, a PDAD (CODEPLAN, 2023) mostra cobertura desigual entre áreas

urbanas e rurais, revelando que o problema ultrapassa o aspecto técnico e reflete desigualdades estruturais.

No debate recente, Lima et al. (2024), ao revisarem teses e dissertações de 2017 a 2022 sobre a competência 5 da BNCC no Ensino Médio, encontraram poucos trabalhos que a tratem tal como proposta no documento, a maior parte restrita à classificação das tecnologias digitais. Após 2022, a discussão passou a incorporar o Complemento à BNCC – Computação (BRASIL, 2022) e a Política Nacional de Educação Digital (BRASIL, 2023), analisados, por exemplo, por Gonçalves e Echalar (2026), que examinam seus efeitos sobre o trabalho docente a partir de uma crítica ao neoliberalismo, e por Melo e Oliveira Junior (2025), que identificam, no documento final da CONAE 2024, estratégias de educação digital crítica e de letramento digital sem referência à BNCC Computação. Este artigo busca contribuir com uma leitura da competência geral de cultura digital da BNCC (2018) à luz das categorias de capital cultural (Bourdieu) e de hegemonia (Gramsci).

Diante desse quadro, o artigo analisa o letramento digital como dimensão formativa atravessada por disputas hegemônicas, investigando de que modo a BNCC (2018) incorpora esse conceito e quais implicações decorrem para a formação docente e para as práticas escolares. Parte-se da hipótese de que, ao adotar uma abordagem predominantemente instrumental, a BNCC reforça desigualdades educacionais em vez de superá-las.

3

REFERENCIAL TEÓRICO

DIMENSÕES DO LETRAMENTO DIGITAL

O letramento digital não deve ser confundido com o simples uso funcional das tecnologias. Trata-se, segundo Rojo (2009), de um processo complexo que envolve práticas sociais, cognitivas e culturais, exigindo apropriação crítica, ética e criativa dos recursos digitais. Em outras palavras, o letramento digital deve ser entendido como parte integrante do saber historicamente sistematizado, sendo sua apropriação crítica condição necessária para o exercício pleno da cidadania e para a emancipação social.

Essa concepção dialoga com Saviani (2011), para quem o papel da escola é assegurar às classes trabalhadoras o acesso aos conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade. Para o autor, a função formativa da escola é incompatível com a lógica da adaptação passiva, pois é necessário formar sujeitos capazes de compreender criticamente os saberes,

transformando-os em instrumentos de ação coletiva e superação da dominação. Como sintetiza Saviani (2011, p. 8), trata-se da “identificação das formas mais desenvolvidas em que se expressa o saber objetivo produzido historicamente, reconhecendo as condições de sua produção e compreendendo as suas principais manifestações, bem como as tendências atuais de transformação”.

No contexto contemporâneo, esse saber inclui as tecnologias digitais e suas linguagens, que passaram a integrar o repertório cultural necessário para a cidadania. O letramento digital, portanto, articula duas dimensões indissociáveis: a técnica, referente ao domínio de plataformas, aplicativos e ferramentas, e a crítica, voltada à compreensão das estruturas sociotécnicas, da lógica algorítmica, das formas de vigilância digital e do papel das tecnologias na reprodução das desigualdades.

Autores como Soares (2002) defendem que práticas de leitura e escrita mediadas por tecnologias digitais devem ser compreendidas em sua inserção nos processos sociais contemporâneos, superando a visão instrumental. Buckingham (2008), na mesma direção, sustenta que o letramento digital crítico deve capacitar os sujeitos a analisar os aspectos ideológicos das mídias digitais e refletir sobre como essas tecnologias moldam percepções, produzem desigualdades e impactam a cultura, a educação e a cidadania. Reforçando esse argumento, Almeida e Alves (2020) destacam que o letramento digital implica desenvolver a capacidade de agir com discernimento e tomar decisões informadas em ambientes digitais, formando sujeitos aptos a analisar, questionar e intervir nas realidades mediadas pelas tecnologias.

Para ilustrar essa concepção, pode-se compará-lo a uma árvore de tronco único, que se bifurca em dois galhos complementares. O primeiro representa o domínio técnico das ferramentas digitais; o segundo, a compreensão crítica dos contextos sociotécnicos, das relações de poder e das implicações culturais e políticas do uso das tecnologias. Ambos são interdependentes, e sua separação compromete a integridade do letramento digital.

A ausência dessa formação produz uma nova modalidade de exclusão social, relegando sujeitos sem competências críticas à condição de consumidores passivos de informação, afastados dos circuitos mais potentes de produção de sentido e de participação pública. Nessa perspectiva, o letramento digital não é neutro: ao mesmo tempo em que expressa e reproduz desigualdades estruturais preexistentes, pode também se converter em ferramenta de

resistência e transformação: dimensão central para a análise da BNCC empreendida neste artigo.

CAPITAL CULTURAL, HEGEMONIA E DESIGUALDADE TECNOLÓGICA

Bourdieu (2007) propõe o conceito de capital cultural como um dos mecanismos centrais de reprodução das desigualdades sociais. Trata-se de um conjunto de conhecimentos, disposições e habilidades legitimadas socialmente, que garantem vantagens simbólicas àqueles que as possuem. Ao transformar desigualdades de origem em diferenças escolares aparentemente “naturais”, o capital cultural funciona como filtro simbólico que assegura distinção e perpetua a hierarquia. Como enfatiza o autor:

Pelo fato de que sua apropriação supõe disposições e competências que não são universalmente distribuídas [...], as obras culturais são o objeto de uma apropriação exclusiva [...] que consiste no fato de se sentir justificado para existir (tal como existe) e de ser como deve (ser). Esse é o aspecto que faz a diferença entre a cultura legítima das sociedades divididas em classes - produto da dominação predisposto a exprimir e legitimar a dominação (BOURDIEU, 2007, p. 214).

Embora todas as classes sociais detenham formas de capital cultural, apenas aquelas mais próximas à cultura hegemônica são valorizadas pelas instituições escolares e de formação. Isso contribui para a reprodução das desigualdades educacionais e para a exclusão simbólica de amplos segmentos populares.

O letramento digital, nessa perspectiva, pode ser compreendido como uma nova modalidade de capital cultural, sobretudo em uma sociedade profundamente atravessada por linguagens e mediações digitais. Dominar ferramentas como editores de vídeo, motores de busca, plataformas de inteligência artificial e ambientes de programação tornou-se um diferencial valorizado em diversos campos sociais, entretanto esse domínio é desigualmente distribuído. Como adverte Bourdieu (2007), as escolas tendem a validar e reproduzir as disposições dos grupos sociais dominantes, transformando desigualdades de origem em hierarquias escolares sob a aparência de neutralidade técnica. No campo digital, isso se traduz na expectativa de que todos os sujeitos “tenham habilidades digitais”, sem que haja políticas de formação equitativa, penalizando ainda mais as classes populares.

Em diálogo com essa análise, Gramsci (1999) compreende a cultura como campo estratégico de disputa por hegemonia. Para ele, a dominação nas sociedades modernas ocorre predominantemente por meio do consenso, e não apenas pela coerção. Esse consenso se constrói

pela naturalização das ideias dominantes, mediadas por instituições como a escola, a mídia, a Igreja e, atualmente, as corporações digitais. Como observa o autor:

A escola - em todos os seus níveis - e a Igreja são as duas maiores organizações culturais em todos os países, graças ao número de pessoas que utilizam. [...] Deve-se notar que em todos os países [...] existe uma grande cisão entre as massas populares e os grupos intelectuais, inclusive os mais numerosos e mais próximos à periferia nacional, como os professores e os padres (GRAMSCI, 1999, p. 112).

Essa análise histórica é útil para pensar o presente, pois as plataformas digitais se tornaram novos aparelhos de hegemonia, operando por algoritmos que selecionam conteúdos, produzem visibilidades e organizam consensos. O letramento digital, nesse sentido, constitui uma arena contemporânea de disputa simbólica por hegemonia cultural: pode funcionar como instrumento de dominação, quando reduzido ao uso técnico e instrumental, ou como ferramenta de emancipação, quando orientado por uma perspectiva crítica, reflexiva e ética. Essa ambivalência reforça a necessidade de uma pedagogia que reconheça a cultura digital como espaço de disputa social, e não como território neutro: perspectiva essencial para compreender a forma como a BNCC trata a questão.

LETRAMENTO DIGITAL COMO LUTA SIMBÓLICA E PROJETO DE EMANCIPAÇÃO

6

Promover o letramento digital crítico é, ao mesmo tempo, uma forma de romper com a reprodução simbólica das desigualdades, como denuncia Bourdieu (2007), e de disputar os sentidos da cultura digital, como propõe Gramsci (1999). Trata-se de formar sujeitos capazes de compreender, questionar e transformar as estruturas de poder e saber que operam no mundo digitalizado.

Nessa perspectiva, o letramento digital deve ser concebido não apenas como uma habilidade técnica, mas como um instrumento de luta simbólica por reconhecimento e inclusão. Favorecer seu acesso crítico é também disputar os significados atribuídos à cultura digital, à cidadania e à justiça social no interior da escola e da sociedade como um todo.

Além do impacto nas dimensões culturais e formativas, o letramento digital crítico tem implicações decisivas na vida econômica dos sujeitos. A era digital está transformando profundamente o mercado de trabalho, criando novas oportunidades e, simultaneamente, eliminando postos tradicionais. Como analisa Antunes (2018), em sua crítica à reestruturação produtiva e ao novo perfil do trabalho imaterial, as tecnologias digitais tornaram-se indispensáveis ao exercício profissional. Sua presença crescente não apenas reorganiza o

mercado de trabalho, como também redefine as habilidades consideradas desejáveis, o que torna o letramento digital um requisito decisivo para a inserção laboral no capitalismo informacional.

Essa reconfiguração exige novas competências, e o letramento digital se torna um requisito indispensável para a inserção e permanência no mundo laboral contemporâneo. Não se trata apenas de operar ferramentas digitais, mas de compreender seus impactos, limitações e implicações socioculturais.

Nesse contexto, a noção de capital cultural, conforme delineada por Bourdieu (2007), permite compreender como o domínio das tecnologias digitais se converte em um recurso simbólico altamente valorizado. O chamado capital cultural digital passa a operar como um diferencial competitivo, refletindo e reproduzindo as desigualdades de classe. O acesso à educação digital, a participação em processos formativos e o domínio das linguagens tecnológicas tornam-se fatores decisivos para a mobilidade social e profissional. Para sujeitos em situação de vulnerabilidade, a ausência desses recursos compromete suas possibilidades de inclusão e ascensão social.

Esse debate encontra ressonância no pensamento de Frigotto (2001), ao criticar a lógica neoliberal que subordina a educação técnica e, por extensão, a formação digital à racionalidade do mercado. Para o autor, o discurso da empregabilidade desloca a responsabilidade social do Estado para o plano individual, ocultando as estruturas sociais excludentes que impedem o acesso pleno à cidadania e ao trabalho digno.

No plano ideológico, desloca-se a responsabilidade social do Estado para o plano do individual. Já não há política de emprego, nem perspectiva de uma carreira, mas indivíduos empregáveis ou não requalificáveis. Para os não empregáveis resta-lhe um tempo infindo de procura por um emprego [...] Trata-se [...] da educação profissional adequada à nova divisão do trabalho. (FRIGOTTO, 2001, p. 82).

Nessa perspectiva, o letramento digital não pode ser reduzido a uma política de adestramento funcional, mas deve ser compreendido como parte de um projeto educativo emancipador, que articule formação técnica, crítica social e protagonismo político dos sujeitos historicamente marginalizados.

MÉTODOS

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, documental (GIL, 2002) e de abordagem crítica, fundamentada no Materialismo Histórico-Dialético (MHD). Essa perspectiva teórico-metodológica possibilita compreender o fenômeno educativo em sua totalidade e historicidade, revelando as contradições entre infraestrutura (condições materiais

de acesso, recursos tecnológicos e formação docente) e superestrutura (políticas, discursos e currículos).

O objeto de análise foi o documento Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), selecionado por sua centralidade na definição das práticas e políticas educacionais brasileiras. O corpus abrangeu integralmente as dez competências gerais da Educação Básica e as menções diretas às tecnologias digitais nos componentes curriculares de Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas. O Complemento à BNCC – Computação (BRASIL, 2022) não integra o corpus, sendo mobilizado apenas como contraponto na discussão.

A leitura crítica do documento foi conduzida à luz de três categorias analíticas previamente definidas, derivadas do referencial teórico do estudo:

- a) Instrumentalização das tecnologias – que investiga a predominância de abordagens técnicas e funcionais;
- b) Dimensão crítica – que identifica a presença (ou ausência) de uma perspectiva emancipadora e reflexiva;
- c) Equidade digital – que observa a consideração das desigualdades sociais e de acesso às tecnologias.

Essas categorias foram mobilizadas de forma interpretativa, buscando evidenciar recorrências, ausências e contradições entre o discurso oficial da BNCC e os fundamentos teóricos de autores como Bourdieu (2007), Gramsci (1999), Saviani (2011), Frigotto (2001) e Rojo (2009).

O procedimento analítico privilegiou a interpretação crítica do texto normativo, articulando o conteúdo da BNCC às relações entre educação, hegemonia e capital cultural. Assim, a metodologia não se limitou à descrição do documento, mas procurou compreender seus significados políticos e pedagógicos, identificando de que modo a lógica tecnicista e a possibilidade emancipadora do letramento digital se manifestam no currículo.

RESULTADOS

USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA BNCC: ENTRE AVANÇOS E LIMITES CRÍTICOS

A BNCC reconhece a centralidade das tecnologias no mundo contemporâneo e incorpora a “Cultura Digital” como uma das dez competências gerais da Educação Básica. A competência geral número 5 orienta que os estudantes devem:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BRASIL, 2018, p. 9).

Embora essa formulação sinalize uma intenção formativa, sua materialização nos componentes curriculares revela limites. Na Área de Linguagens, por exemplo, as competências específicas destacam o uso crítico das tecnologias ao indicar a necessidade de “utilizar diferentes linguagens: verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital” (BRASIL, 2018, p. 65-66). Em Língua Portuguesa, a BNCC prevê práticas multissemióticas e a produção de conteúdos digitais, afirmando que “novas ferramentas de edição de textos, áudios, fotos, vídeos tornam acessíveis a qualquer um a produção e disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e outros ambientes da Web” (BRASIL, 2018, p. 68).

Na área de Arte, a unidade “Artes integradas” propõe “explorar as relações [...] inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação” (BRASIL, 2018, p. 197). Em Educação Física, os jogos eletrônicos aparecem como objeto de conhecimento dentro da unidade temática Brincadeiras e jogos nos anos finais (BRASIL, 2018, p. 231).

As Ciências da Natureza incluem como objetivo “desenvolver e utilizar ferramentas, inclusive digitais, para coleta, análise e representação de dados” (BRASIL, 2018, p. 323). Em Matemática, as competências específicas indicam “utilizar processos e ferramentas matemáticas, inclusive tecnologias digitais disponíveis” (BRASIL, 2018, p. 267). Entre as habilidades, destacam-se EF05MA14, que aborda o uso de “células em planilhas eletrônicas”, e EF05MA17/EF05MA18, que citam “tecnologias digitais” para desenho e transformações geométricas (BRASIL, 2018, p. 297). Além disso, o documento introduz o “pensamento computacional”, enfatizando “a importância dos algoritmos e de seus fluxogramas” nas aulas de Matemática (BRASIL, 2018, p. 271-272). A classificação desses trechos nas categorias analíticas é sintetizada no Quadro 1.

Quadro 1 – Síntese da classificação dos trechos da BNCC nas categorias analíticas.

Trecho analisado (BRASIL, 2018)	Categoria predominante	Leitura analítica
Competência geral 5: “compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de forma crítica, significativa, reflexiva e ética” (p. 9)	Dimensão crítica (apenas enunciada)	Sinaliza intenção formativa, mas a criticidade não é desdobrada nos componentes curriculares.

Trecho analisado (BRASIL, 2018)	Categoria predominante	Leitura analítica
Linguagens: “utilizar diferentes linguagens: verbal [...] e digital” (p. 65-66)	Dimensão crítica (parcial)	Menciona o uso crítico das tecnologias, sem problematizar algoritmos, dados ou vigilância.
Língua Portuguesa: “novas ferramentas de edição de textos, áudios, fotos, vídeos” (p. 68)	Instrumentalização	Produção de conteúdos digitais tratada como domínio de ferramentas.
Arte: “novas tecnologias de informação e comunicação” (p. 197)	Instrumentalização	Tecnologia como recurso das práticas artísticas.
Ciências da Natureza: “ferramentas, inclusive digitais, para coleta, análise e representação de dados” (p. 323)	Instrumentalização	Tecnologia como meio de representação e análise de dados.
Matemática: “células em planilhas eletrônicas” (EF05MA14); algoritmos e fluxogramas (p. 271-272, 297)	Instrumentalização	Tecnologia como meio de resolução técnica.
Conjunto dos trechos examinados	Dimensão crítica e equidade digital (ausência)	Não há problematização de algoritmos, dados, vigilância e poder, nem diretrizes de equidade digital ou de formação docente estruturada.

Fonte: elaborado pelos autores (2026), com base em Brasil (2018).

Esses exemplos evidenciam avanços: a cultura digital está presente em diferentes áreas e em habilidades específicas, tornando-se transversal ao currículo. Contudo, prevalece um enfoque funcional, em que a tecnologia é tratada sobretudo como meio de representação, organização ou resolução técnica. Falta problematização sobre algoritmos, dados, vigilância e poder no ambiente digital. Em outras palavras, a BNCC descreve o que fazer com tecnologias, mas oferece poucos subsídios para discutir por que, para quem e com quais implicações.

Essa limitação não é neutra. Como alerta Bourdieu (2007), a escola tende a legitimar disposições já presentes em grupos sociais com maior capital cultural digital, convertendo desigualdades de origem em distinções escolares. Nessa mesma linha, Gramsci (1999) lembra que a hegemonia cultural se sustenta mais pelo consenso do que pela coerção. Ao tratar a cultura digital como neutra e inevitável, a BNCC reforça a naturalização de desigualdades e contribui para a consolidação da hegemonia tecnicista. Zuboff (2020, p. 17) aprofunda esse diagnóstico ao apontar que:

Nessa nova lógica, a experiência humana é subjugada aos mecanismos de mercado do capitalismo de vigilância e renasce como “comportamento”. Este é transformado em dado, pronto para se juntar a uma linha infindável que alimenta as máquinas para fabricação de predições e eventual transação nos novos mercados futuros comportamentais (ZUBOFF, 2020, p. 17).

Na mesma direção, Han (2018, p. 23) adverte:

hoje, caminhamos para a era da psicopolítica digital, que avança da vigilância passiva ao controle ativo, empurrando-nos, assim, para uma nova crise da liberdade: até a

vontade própria é atingida. Os big data são um instrumento psicopolítico muito eficiente, que permite alcançar um conhecimento abrangente sobre as dinâmicas da comunicação social. Trata-se de um conhecimento de dominação que permite intervir na psique e que pode influenciá-la em um nível pré-reflexivo (HAN, 2018, p. 23).

Transportadas para o espaço escolar, essas dinâmicas revelam um problema: a BNCC, ao reduzir a tecnologia a recurso pedagógico, não prepara estudantes nem professores para compreender e resistir a essa lógica. Como observa Freitas (2019), o risco é reduzir o educador a mero solucionador de problemas técnicos, enfraquecendo sua função política e formativa. A ausência de diretrizes de equidade digital e de políticas de formação docente estruturada transfere a responsabilidade para redes e indivíduos, reforçando a crítica de Frigotto (2001) à culpabilização individual em um contexto de exclusão estrutural.

Em síntese, a BNCC reconhece a importância da cultura digital, mas a traduz de forma restrita, com ênfase funcional e pouco espaço para o letramento digital crítico. Ao não enfrentar as contradições do capitalismo de vigilância e seus impactos cotidianos, corre-se o risco de formar estudantes mais aptos a consumir tecnologias do que a disputar seus sentidos e resistir às novas formas de dominação simbólica.

DISCUSSÃO

LETRAMENTO DIGITAL COMO FERRAMENTA DE EMANCIPAÇÃO SOCIAL

11

A análise da BNCC evidencia que o letramento digital não é tratado como componente estruturante do currículo escolar. Embora o documento afirme valorizar a cultura digital, sua tradução curricular se limita a usos técnicos e funcionais, esvaziando a dimensão crítica e política das tecnologias.

Ao naturalizar experiências prévias com tecnologias como “competências naturais”, a escola legitima desigualdades e as converte em distinções escolares. Essa dinâmica confirma a crítica de Bourdieu (2007), segundo a qual a instituição escolar consagra os habitus dominantes.

A ausência de políticas consistentes de formação docente reforça a responsabilização individual do professor, instado a integrar tecnologias sem preparo adequado. Esse processo ecoa a crítica de Frigotto (2001) à lógica neoliberal da empregabilidade, que transfere ao sujeito os custos de falhas estruturais.

Reduzido a uma habilidade funcional, o letramento digital contribui para a despolitização da educação e para o reforço da lógica do desempenho e da competitividade. Nesse ponto, cabe recuperar a crítica de Zuboff (2020) ao capitalismo de vigilância e de Han

(2018) à psicopolítica digital: sem preparo crítico, a escola forma sujeitos adaptados à lógica de mercado, e não cidadãos autônomos.

Promover o letramento digital crítico significa formar sujeitos capazes de compreender e intervir nos fluxos informacionais, nos algoritmos e nos mecanismos de vigilância que estruturam o mundo digital. Essa concepção dialoga com Rojo (2009), que defende o letramento digital como prática cultural crítica, e com Saviani (2011), que afirma ser papel da escola assegurar às classes trabalhadoras o acesso aos conhecimentos historicamente produzidos.

A escola, portanto, é espaço de contradições: pode reproduzir desigualdades, mas também constituir-se em arena de resistência (GRAMSCI, 1999). Nessa disputa hegemônica, o letramento digital aparece tensionado entre um projeto tecnicista de adaptação e uma perspectiva crítica de emancipação.

A análise das três categorias (instrumentalização das tecnologias, presença ou ausência de dimensão crítica e equidade digital) confirma esse cenário. A BNCC, apesar de reconhecer a cultura digital, mantém um viés instrumental e não avança, em sua formulação de 2018, em estratégias de formação crítica ou de promoção de equidade digital.

Essa leitura deve ser matizada pela evolução normativa posterior à BNCC. O Complemento à BNCC – Computação, instituído pela Resolução CNE/CEB nº 1/2022 (BRASIL, 2022), organiza o ensino de Computação em três eixos – Pensamento Computacional, Mundo Digital e Cultura Digital (MELO; OLIVEIRA JUNIOR, 2025) – e atribui a implementação aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios, cabendo ao Ministério da Educação definir a formação nacional de docentes e o apoio a currículos e recursos didáticos (MELO; OLIVEIRA JUNIOR, 2025). Ao menos no plano normativo, isso responde em parte à ausência de diretrizes de formação docente apontada nesta análise. A Lei nº 14.533/2023 (BRASIL, 2023), que institui a Política Nacional de Educação Digital, tem entre seus objetivos a inclusão digital e a educação digital escolar (MELO; OLIVEIRA JUNIOR, 2025). Há ainda sinais de que a perspectiva crítica ganha espaço na formulação de políticas: o documento final da CONAE 2024 inclui estratégias de educação digital crítica e de letramento digital, embora não mencione a BNCC Computação (MELO; OLIVEIRA JUNIOR, 2025). Em chave crítica, Gonçalves e Echalar (2026) mostram que a BNCC-Computação e o encadeamento PNED-CNE reconfiguram o trabalho docente ao articular currículo, conectividade, certificações e plataformas digitais, apontando, ao mesmo tempo, frestas de recontextualização.

Esses desenvolvimentos não invalidam a hipótese deste estudo, cujo corpus é a BNCC (2018), mas indicam que o instrumentalismo não é a única tendência normativa em curso: a disputa hegemônica pelo sentido do letramento digital prossegue, agora também no plano das normas complementares e da formulação do próximo Plano Nacional de Educação. Cabe a pesquisas futuras verificar em que medida o eixo Cultura Digital do Complemento incorpora a dimensão crítica que se mostrou limitada na BNCC de 2018.

Essa configuração reforça as críticas de Bourdieu (2007) e Gramsci (1999), ao mostrar como a escola naturaliza desigualdades e reproduz consensos. Superar esse quadro exige políticas públicas que articulem infraestrutura, formação docente e abordagem crítica. Somente assim o letramento digital poderá consolidar-se como capital cultural distribuído de forma mais justa, fortalecendo a escola como espaço de resistência e transformação social.

Assim, a análise evidencia que o letramento digital aparece tensionado entre duas forças antagônicas: a lógica tecnicista, que o reduz a treinamento funcional, e a possibilidade de apropriação crítica, que o vincula à justiça social e à emancipação. Essa contradição, entendida pelo MHD como motor da transformação histórica, indica que apenas políticas públicas estruturadas, que articulem infraestrutura, formação docente e abordagem crítica, podem romper o ciclo de reprodução das desigualdades.

Esta pesquisa apresenta limitações. Trata-se de análise documental de um único documento normativo (BNCC, 2018), de caráter interpretativo e sem dados empíricos sobre sua implementação nas escolas; a classificação dos trechos nas três categorias envolve julgamento interpretativo; e o Complemento à BNCC – Computação não foi tomado como corpus. Estudos futuros podem analisar o eixo Cultura Digital desse Complemento, a formação docente para o letramento digital crítico e a relação entre infraestrutura escolar e apropriação crítica das tecnologias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O letramento digital constitui-se como uma competência-chave no mundo contemporâneo, mas seu acesso e desenvolvimento seguem marcados por profundas desigualdades sociais, culturais e educacionais. A apropriação crítica das tecnologias digitais converteu-se em diferencial simbólico valorizado, mas distribuído de maneira profundamente assimétrica nos circuitos de acesso à cidadania, à informação e ao trabalho.

Compreender o letramento digital como forma contemporânea de capital cultural permite analisar como as desigualdades tecnológicas não apenas refletem, mas atualizam e ampliam a estrutura de classes da sociedade brasileira. O acesso desigual às tecnologias, à formação qualificada e ao repertório simbólico necessário à sua apropriação crítica contribui para a manutenção de um sistema educacional que, em vez de combater, reproduz desigualdades estruturais.

A análise da BNCC evidenciou a centralidade de uma abordagem tecnicista e genérica, limitada ao uso funcional das tecnologias digitais. O documento, em sua versão de 2018, carece de diretrizes curriculares claras, formação docente consistente e políticas de inclusão digital crítica. Apesar de reconhecer a “cultura digital”, não apresenta um projeto político-pedagógico capaz de formar sujeitos críticos em uma sociedade midiaticizada, regida por algoritmos e lógicas de visibilidade das grandes plataformas. Reconhece-se, contudo, que o Complemento à BNCC – Computação (BRASIL, 2022) e a Política Nacional de Educação Digital (BRASIL, 2023) ampliam o quadro normativo posterior à BNCC, cuja análise constitui agenda para pesquisas futuras.

Para que o letramento digital cumpra seu potencial emancipador, é necessário concebê-lo como direito formativo, vinculado à justiça social, à inclusão educacional e à democratização dos saberes. Isso implica políticas públicas que enfrentem as desigualdades não apenas pela via da infraestrutura, mas sobretudo pela via da formação humana crítica.

Como implicações que extrapolam o corpus examinado, sugerem-se as seguintes ações: a formação inicial e continuada de professores para o uso crítico das tecnologias, articulada às dimensões éticas, políticas e culturais da cultura digital; a reformulação curricular que incorpore o letramento digital como componente transversal, presente em todas as áreas do conhecimento; a institucionalização de políticas de inclusão digital crítica, voltadas principalmente às populações mais vulnerabilizadas; e a criação de espaços escolares de reflexão sobre inteligência artificial, algoritmos, economia de dados e impactos ambientais das tecnologias.

Além disso, é fundamental disputar os sentidos da cultura digital no “chão da escola”, promovendo práticas pedagógicas que não apenas instrumentalizem os sujeitos, mas os formem como agentes ativos de transformação social.

Como observou Gramsci (1999), a hegemonia cultural não se mantém pela força, mas pelo consenso; e, conforme Bourdieu (2007), esse consenso é sustentado pela legitimação das

práticas simbólicas dominantes. O letramento digital crítico, se institucionalizado como direito e política pública, pode romper esse ciclo.

Esse processo de mercantilização da subjetividade exige uma resposta educacional à altura. Formar sujeitos capazes de compreender, resistir e reinventar essa lógica é tarefa urgente de um projeto emancipador. Contudo, como alerta Machado (2023), a educação é atravessada por contradições sociais: carrega em si tanto o risco da reprodução das lógicas dominantes quanto a potência de constituir-se em espaço de resistência e reinvenção.

Nesse cenário, o letramento digital crítico emerge como via promissora, capaz de sustentar práticas formativas éticas, criativas e reflexivas, alinhadas aos desafios democráticos contemporâneos. Trata-se de uma das lutas centrais do nosso tempo: resgatar o humano em meio a uma engrenagem que tudo registra, transforma em dado e comercializa, alimentando algoritmos e enriquecendo as Big Techs.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Beatriz Oliveira; ALVES, Lynn Rosalina Gama. Letramento digital em tempos de COVID-19: uma análise da educação no contexto atual. **Debates em Educação**, [S.l.], v. 12, n. 28, p. 1-18, 2020. Disponível em: <<https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/10282>>. Acesso em: 3 ago. 2025.

15

ANTUNES, Ricardo. **O privilégio da servidão**: o novo proletariado de serviços na era digital. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2018.

BOURDIEU, Pierre. **A distinção**: crítica social do julgamento. Tradução de Daniela Kern; Guilherme João de Freitas Teixeira. Porto Alegre: Zouk, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <<https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 22 ago. 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 1, de 4 de outubro de 2022. Normas sobre Computação na Educação Básica – Complemento à BNCC. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 33, 6 out. 2022.

BRASIL. Lei nº 14.533, de 11 de janeiro de 2023. Institui a Política Nacional de Educação Digital e altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), 9.448, de 14 de março de 1997, 10.260, de 12 de julho de 2001, e 10.753, de 30 de outubro de 2003. Brasília, DF: Presidência da República, 2023.

BUCKINGHAM, David. **Beyond technology**: rethinking learning in the age of digital culture. [S.l.], 2008. Documento digital. Disponível em: <<https://davidbuckingham.net/wp-content/uploads/2015/04/beyond-technology.pdf>>. Acesso em: 25 jul. 2025.

CGI.br – COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL; CETIC.br – CENTRO REGIONAL DE ESTUDOS PARA O DESENVOLVIMENTO DA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO. **Em duas décadas, proporção de lares urbanos brasileiros com internet passou de 13% para 85%, aponta TIC Domicílios 2024.** São Paulo: CGI.br; CETIC.br, 2024. Disponível em: <<https://www.cetic.br/pt/noticia/em-duas-decadas-proporcao-de-lares-urbanos-brasileiros-com-internet-passou-de-13-para-85-aponta-tic-domicilios-2024/>>. Acesso em: 18 jul. 2025.

CGI.br – COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL; NIC.br – NÚCLEO DE INFORMAÇÃO E COORDENAÇÃO DO PONTO BR. **TIC Domicílios 2024: principais resultados.** São Paulo: CGI.br/NIC.br, 2025. Disponível em: <https://cetic.br/media/analises/tic_domicilios_2024_principais_resultados.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2025.

CODEPLAN. **Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios – PDAD 2023:** Regiões Administrativas do Distrito Federal. Brasília, DF: Companhia de Planejamento do Distrito Federal, 2023.

FREITAS, Luiz Carlos de. ANFOPE: concepções predominantes nos anos iniciais e sua importância para a luta atual. **Formação em Movimento**, v. 1, n. 1, p. 16-31, jan./jun. 2019. Disponível em: <<https://www.costalima.ufrrj.br/index.php/FORMOV/article/download/445/780/>>. Acesso em: 4 ago. 2025.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e trabalho: bases para debater a educação profissional emancipadora. **Revista Perspectiva**, v. 19, n. 1, p. 71-87, jan./jun. 2001.

16

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GONÇALVES, Elma Mota dos Santos; ECHALAR, Jhonny David. BNCC Computação e trabalho docente: a imposição teórico-metodológica da política neoliberal. **Revista Educação e Políticas em Debate**, [S. l.], v. 15, n. 1, p. 1-18, 2026. DOI: 10.14393/REPOD-v15n1a2026-80954.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere:** volume 1: Introdução ao estudo da filosofia. A filosofia de Benedetto Croce. Edição e tradução de Carlos Nelson Coutinho; co-edição de Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

HAN, Byung-Chul. **Psicopolítica:** o neoliberalismo e as novas técnicas de poder. Belo Horizonte: Ayiné, 2018.

LANKSHEAR, Colin; KNOBEL, Michele. Introduction: Digital literacies – concepts, policies and practices. In: LANKSHEAR, Colin; KNOBEL, Michele (org.). **Digital literacies:** concepts, policies and practices. New York: Peter Lang, 2008. p. 1-16.

LIMA, Jhonatas Isac Pereira et al. A cultura digital na BNCC no ensino médio: uma revisão crítica da literatura. **Revista EDaPECI**, São Cristóvão, v. 24, p. 4-16, 2024. DOI: 10.29276/redapeci.2024.24.118828.4-16.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. O trabalho como referência para a formação e a democracia. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, v. 1, n. 23, p. 1-14, e15167, 2023. Disponível em: <<https://doi.org/10.15628/rbept.2023.15167>>. Acesso em: 5 ago. 2025.

MELO, Adriana Almeida Sales de; OLIVEIRA JUNIOR, Rodrigo de. Base Nacional Comum Curricular de Computação (BNCC Computação) na Conferência Nacional de Educação (CONAE 2024). **Revista Brasileira de Informática na Educação**, v. 33, p. 672-691, 2025. DOI: 10.5753/rbie.2025.4642.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. II. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2011.

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002.

WAGNER, Flávio Rech. Habilidade e inclusão digital: o papel das escolas. In: CGI.br – COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL. **Educação e tecnologias no Brasil: um estudo de caso longitudinal sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação em 12 escolas públicas**. São Paulo: CGI.br, 2016. p. 47-51.

ZUBOFF, Shoshana. **A era do capitalismo de vigilância: a luta por um futuro humano frente às novas fronteiras do poder**. Tradução de George Schlesinger. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2020.