Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação — REASE

OPEN ACCESS

doi.org/10.51891/rease.v12i11.32101

LETRAMENTO E GÊNEROS DIGITAIS: A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL

DIGITAL LITERACY AND DIGITAL GENRES: TEACHER EDUCATION IN THE CONTEXT OF FULL-TIME EDUCATION

ALFABETIZACIÓN DIGITAL Y GÉNEROS DIGITALES: LA FORMACIÓN DOCENTE EN EL CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN A TIEMPO COMPLETO

Bruna Martins Pamponet[1]
Andréa Lopes Barroso Brito[2]
Barbara Emanuelle Evangelista Bittencourt[3]
Maria Cláudia Santos Aguiar[4]
Marlíbia de Menezes Rabelo[5]
Sandra Regina da Silva Jucá da Rocha[6]

RESUMO: O presente artigo tem como objetivo analisar as contribuições do letramento digital e dos gêneros digitais para a formação inicial e continuada de professores no contexto da educação em tempo integral. Parte-se do entendimento de que a ampliação do acesso às tecnologias digitais exige práticas pedagógicas que ultrapassem o domínio instrumental dos recursos tecnológicos, contemplando a leitura crítica, a produção de sentidos e a participação ética nos ambientes digitais. Metodologicamente, a pesquisa caracteriza-se como bibliográfica, de abordagem qualitativa, fundamentada em estudos sobre letramento, cibercultura, multiletramentos, gêneros discursivos e formação docente. A discussão organiza-se em três eixos: letramento digital e cibercultura; multiletramentos, diversidade cultural e linguagens multissemióticas; e formação docente para o uso pedagógico e crítico das tecnologias digitais. A análise teórica evidencia que os gêneros digitais podem favorecer a autoria discente, a interdisciplinaridade, a diversidade de linguagens e a construção colaborativa do conhecimento. Entretanto, sua integração pedagógica requer formação docente contínua, planejamento intencional, infraestrutura tecnológica e compromisso com a inclusão e a cidadania digital. Conclui-se que o letramento digital constitui uma dimensão relevante da formação de professores e pode contribuir para práticas educativas críticas, participativas e socialmente contextualizadas na educação em tempo integral.

Palavras-chave: Letramento digital. Gêneros digitais. Formação docente. Educação em tempo integral.

[1]Graduada em Pedagogia pela Faculdade Kurios. Mestranda em Ciências da Educação pela UNADES.
[2] Graduada em Geografia pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Doutoranda em Ciências da Educação pela UNADES.
[3]Licenciada em Informática pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Especialista em Alfabetização e Letramento pela Faculdade Metropolitana.
[4] Graduada em Letras pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Doutoranda em Ciências da Educação pela UNADES.
[5] Graduada em Pedagogia, em Regime Especial – Licenciatura Plena, pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA). Doutoranda em Ciências da Educação pela World Ecumenical University.
[6] Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA). Doutoranda em Ciências da Educação pela World Ecumenical University. sandra.jucapedagoga1@gmail.com

ABSTRACT: This article aims to analyze the contributions of digital literacy and digital genres to initial and continuing teacher education in the context of full-time education. It is based on the understanding that increased access to digital technologies requires pedagogical practices that go beyond the instrumental use of technological resources, encompassing critical reading, meaning-making, and ethical participation in digital environments. Methodologically, this study is characterized as qualitative bibliographic research, grounded in studies on literacy, cyberculture, multiliteracies, discourse genres, and teacher education. The theoretical discussion is organized around three themes: digital literacy and cyberculture; multiliteracies, cultural diversity, and multisemiotic languages; and teacher education for the pedagogical and critical use of digital technologies. The theoretical analysis indicates that digital genres can foster student authorship, interdisciplinarity, linguistic diversity, and collaborative knowledge construction. However, their pedagogical integration requires continuous teacher education, intentional planning, technological infrastructure, and a commitment to inclusion and digital citizenship. It is concluded that digital literacy constitutes a relevant dimension of teacher education and can contribute to critical, participatory, and socially contextualized educational practices in full-time education.

Keywords: Digital literacy. Digital genres. Teacher education. Full-time education.

RESUMEN: Este artículo tiene como objetivo analizar las contribuciones de la alfabetización digital y de los géneros digitales a la formación inicial y continua del profesorado en el contexto de la educación a tiempo completo. Se parte de la comprensión de que la ampliación del acceso a las tecnologías digitales exige prácticas pedagógicas que superen el dominio instrumental de los recursos tecnológicos e incluyan la lectura crítica, la construcción de significados y la participación ética en los entornos digitales. Metodológicamente, la investigación se caracteriza como bibliográfica, de enfoque cualitativo, y se fundamenta en estudios sobre alfabetización, cibercultura, multialfabetizaciones, géneros discursivos y formación docente. La discusión teórica se organiza en tres ejes: alfabetización digital y cibercultura; multialfabetizaciones, diversidad cultural y lenguajes multisemióticos; y formación docente para el uso pedagógico y crítico de las tecnologías digitales. El análisis teórico evidencia que los géneros digitales pueden favorecer la autoría del alumnado, la interdisciplinariedad, la diversidad de lenguajes y la construcción colaborativa del conocimiento. Sin embargo, su integración pedagógica requiere formación docente continua, planificación intencional, infraestructura tecnológica y compromiso con la inclusión y la ciudadanía digital. Se concluye que la alfabetización digital constituye una dimensión relevante de la formación docente y puede contribuir al desarrollo de prácticas educativas críticas, participativas y socialmente contextualizadas en la educación a tiempo completo.

Palabras clave: Alfabetización digital. Géneros digitales. Formación docente. Educación a tiempo completo.

INTRODUÇÃO

A expansão das tecnologias digitais de informação e comunicação tem provocado transformações significativas nas formas de produzir conhecimentos, estabelecer interações sociais e desenvolver práticas de leitura e escrita na contemporaneidade. No campo educacional,

essas mudanças ampliam as possibilidades de organização do ensino e da aprendizagem, ao mesmo tempo que exigem novas competências dos profissionais responsáveis pela mediação pedagógica. Nesse cenário, o letramento digital assume relevância por ultrapassar o domínio operacional de dispositivos e plataformas, envolvendo a capacidade de interpretar, produzir, compartilhar e avaliar criticamente informações em diferentes ambientes digitais. Essa perspectiva demanda compreender as tecnologias como elementos culturais, comunicacionais e pedagógicos que influenciam a construção dos conhecimentos e a participação dos sujeitos nas práticas sociais.

A compreensão do letramento digital encontra-se diretamente relacionada à multiplicidade de linguagens, suportes e formas de interação que caracterizam a cultura digital. Os gêneros digitais, como mensagens instantâneas, blogs, podcasts, vídeos, infográficos, fóruns de discussão, ambientes virtuais de aprendizagem e produções multimodais, apresentam estruturas composicionais e finalidades comunicativas que desafiam concepções tradicionais de leitura, escrita e ensino da língua. Nesse sentido, a formação dos estudantes requer práticas pedagógicas que articulem diferentes linguagens e favoreçam a participação crítica nos espaços digitais. Lima Neto e Carvalho (2022) destacam a necessidade de compreender o letramento digital considerando tanto as formulações teóricas quanto as concepções e experiências presentes nas práticas socioescolares, evidenciando a complexidade desse campo de investigação.

No contexto da educação em tempo integral, essa discussão adquire particular importância, uma vez que a ampliação da jornada escolar pode favorecer experiências educativas diversificadas, projetos interdisciplinares e atividades que integrem comunicação, cultura, ciência, tecnologia e participação social. Entretanto, o aumento do tempo de permanência dos estudantes na escola não assegura, por si só, a ampliação das oportunidades de aprendizagem nem a apropriação crítica das tecnologias digitais. Para que a formação integral se concretize, é necessário que o planejamento pedagógico estabeleça relações entre os conhecimentos curriculares, as experiências socioculturais dos estudantes e as possibilidades de produção de sentidos proporcionadas pelos ambientes digitais. Dessa forma, o letramento digital e os gêneros digitais podem contribuir para práticas educativas que valorizem a autonomia intelectual, a criatividade, a colaboração e o protagonismo discente.

A efetivação dessas possibilidades depende, contudo, da formação inicial e continuada dos professores, especialmente no que se refere à articulação entre conhecimentos tecnológicos,

fundamentos pedagógicos e competências linguístico-discursivas. A utilização de recursos digitais não deve restringir-se à substituição de materiais impressos por apresentações eletrônicas, vídeos ou atividades realizadas em plataformas virtuais. É necessário que os docentes compreendam as características dos gêneros digitais, suas condições de produção e circulação, seus interlocutores e suas finalidades comunicativas, transformando esses conhecimentos em estratégias didáticas coerentes com os objetivos educacionais. Pinto, Boscarioli e Cappelli (2021), ao discutirem a literacia digital no contexto da formação docente, evidenciam a relevância das competências digitais para a atuação em ambientes virtuais e para o desenvolvimento de processos formativos relacionados às tecnologias educacionais.

Apesar dos avanços tecnológicos e da ampliação das discussões sobre inovação educacional, persistem desafios relacionados à preparação dos professores para integrar criticamente as tecnologias às práticas pedagógicas. Entre esses desafios, destacam-se a insuficiência de oportunidades formativas contextualizadas, as dificuldades de articulação entre teoria e prática, a desigualdade de acesso aos recursos tecnológicos e a permanência de abordagens predominantemente instrumentais. Lopes e Pessoa (2023), ao examinarem a produção acadêmica sobre cultura e letramento digital na formação continuada, identificam obstáculos relacionados à disponibilidade de tempo, ao envolvimento dos docentes com os processos formativos e às condições de acesso à formação. Essas questões indicam que a qualificação profissional demanda não apenas iniciativas individuais, mas também condições institucionais e políticas educacionais que favoreçam o desenvolvimento de competências digitais e a transformação das práticas de ensino.

Diante dessa realidade, estabelece-se como problema de pesquisa a seguinte questão: como a formação inicial e continuada de professores pode contribuir para o desenvolvimento do letramento digital e para a utilização pedagógica crítica dos gêneros digitais no contexto da educação em tempo integral? A problematização considera que a integração das tecnologias ao cotidiano escolar envolve dimensões que ultrapassam o acesso aos equipamentos, abrangendo a compreensão das linguagens digitais, a seleção criteriosa de recursos, a produção de conteúdos multimodais e a promoção de práticas de leitura e escrita socialmente significativas. Além disso, pressupõe investigar em que medida os processos formativos podem subsidiar o planejamento de experiências educativas articuladas à formação integral dos estudantes, reconhecendo os desafios estruturais, curriculares e pedagógicos que atravessam a realidade das instituições escolares.

A justificativa deste estudo fundamenta-se na relevância científica, pedagógica e social de compreender a relação entre letramento digital, gêneros digitais e formação docente em uma organização escolar que pretende ampliar as oportunidades de desenvolvimento humano. No âmbito científico, a pesquisa busca contribuir para a discussão sobre as competências digitais dos professores, articulando produções recentes acerca das práticas de linguagem e da formação profissional. Na dimensão pedagógica, pretende oferecer subsídios teóricos para o planejamento de atividades que mobilizem diferentes gêneros digitais de maneira crítica, ética e contextualizada. Socialmente, o tema se justifica pela necessidade de promover condições mais equitativas de participação na cultura digital, considerando que o acesso às tecnologias não elimina automaticamente as desigualdades relacionadas à capacidade de compreender informações, produzir conhecimentos e participar responsavelmente dos espaços de comunicação.

O objetivo geral deste artigo consiste em analisar, por meio da literatura científica, as contribuições do letramento digital e dos gêneros digitais para a formação inicial e continuada de professores no contexto da educação em tempo integral, considerando suas implicações para o planejamento pedagógico, a mediação docente e o desenvolvimento de práticas educativas críticas e significativas. Para alcançar esse propósito, a discussão contempla a compreensão conceitual do letramento digital, a caracterização das potencialidades pedagógicas dos gêneros digitais e a identificação dos principais desafios formativos relacionados à integração das tecnologias digitais nos processos de ensino e aprendizagem. Busca-se, assim, estabelecer relações entre os fundamentos teóricos do campo, as demandas contemporâneas da profissão docente e as possibilidades de organização de experiências educativas comprometidas com a formação integral dos estudantes.

A fundamentação teórica articula contribuições de autores reconhecidos e pesquisas recentes relacionadas aos multiletramentos, aos gêneros discursivos, à cultura digital e à formação profissional docente. Rojo e Moura (2012) oferecem uma referência importante para compreender a diversidade de linguagens e práticas culturais que atravessam os multiletramentos; Bakhtin (2011) contribui para a compreensão dos gêneros do discurso como formas relativamente estáveis de enunciados vinculadas às diferentes esferas da atividade humana; e Tardif (2014) subsidia a reflexão sobre os saberes docentes e sua constituição na relação entre formação e experiência profissional. Essas referências canônicas serão articuladas a estudos publicados entre 2021 e 2026, entre os quais se encontram as pesquisas de Pinto,

Boscarioli e Cappelli (2021), Lima Neto e Carvalho (2022), Lopes e Pessoa (2023) e Lopes et al. (2024), que abordam diferentes dimensões do letramento digital e de sua relação com a formação de professores.

No que se refere aos procedimentos metodológicos, o artigo caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa, orientada pela análise interpretativa de produções científicas relacionadas ao letramento digital, aos gêneros digitais, à formação de professores e à educação em tempo integral. O levantamento bibliográfico será realizado no Google Acadêmico, considerando prioritariamente publicações dos últimos cinco anos, compreendidos entre 2021 e 2026, com atenção especial a artigos científicos, revisões de literatura e estudos que apresentem contribuições teóricas ou empíricas diretamente relacionadas ao objeto investigado. Serão utilizados descritores como "letramento digital", "gêneros digitais", "formação de professores", "educação em tempo integral" e "tecnologias digitais na educação", combinados conforme a pertinência temática. Como critérios de inclusão, serão considerados a relação direta com o problema de pesquisa, a disponibilidade do texto integral e a consistência acadêmica das publicações; serão excluídos materiais duplicados, estudos sem pertinência temática e documentos que não permitam análise fundamentada. A interpretação do material selecionado será organizada por eixos temáticos, contemplando os fundamentos do letramento digital, as possibilidades pedagógicas dos gêneros digitais e os desafios da formação docente. Estudos recentes sobre formação inicial e continuada, como os de Nogueira, Dantas e Bandeira (2022), Lopes e Pessoa (2023) e Lopes et al. (2024), constituem referências iniciais para a delimitação do corpus, cuja seleção definitiva deverá observar os critérios estabelecidos.

GÊNEROS DIGITAIS E LETRAMENTO

O letramento digital constitui um conceito central para a compreensão das transformações ocorridas nas práticas de leitura, escrita, comunicação e produção de conhecimentos na sociedade contemporânea. Diferentemente de uma visão restrita ao domínio técnico de computadores, celulares ou aplicativos, o letramento digital envolve a capacidade de interpretar informações, produzir conteúdos, interagir com diferentes interlocutores e avaliar criticamente os discursos que circulam nos ambientes virtuais. Nessa perspectiva, as tecnologias digitais não devem ser compreendidas apenas como instrumentos neutros, mas como elementos culturais que reorganizam as formas de acesso ao conhecimento, as relações entre autores e leitores e as possibilidades de participação social. Para a educação, isso significa

reconhecer que o uso pedagógico das tecnologias exige intencionalidade, planejamento e articulação com os objetivos formativos da escola.

A discussão sobre letramento digital remete à compreensão do letramento como prática social. A apropriação da escrita não ocorre de maneira isolada, pois está vinculada a contextos culturais, instituições, finalidades comunicativas e relações de poder. No ambiente digital, essas dimensões se intensificam, uma vez que os sujeitos participam de redes de comunicação nas quais produzem, compartilham, comentam e reinterpretam conteúdos de forma contínua. Assim, o letramento digital envolve tanto a leitura crítica das informações quanto a produção responsável de textos em diferentes suportes e plataformas. Essa compreensão é fundamental para a formação de professores, pois evidencia que a integração das tecnologias à prática pedagógica não se resume à aprendizagem operacional de ferramentas, mas exige uma reflexão sobre os usos sociais da linguagem e os efeitos dos discursos digitais.

Soares (2002) contribui de maneira decisiva para essa discussão ao analisar as diferenças entre a cultura do papel e a cibercultura. Para a autora, a passagem dos suportes impressos para os ambientes digitais produz modificações nos espaços de escrita, nas formas de organização dos textos, nos processos cognitivos de leitura e nas relações entre produção e recepção. O texto digital, sobretudo o hipertexto, rompe com a linearidade característica do texto impresso e amplia as possibilidades de navegação, associação e construção de sentidos. Essas mudanças implicam novas demandas para os leitores e produtores de textos, que precisam desenvolver capacidades de seleção, comparação, verificação e integração de informações provenientes de diferentes fontes. No contexto escolar, tais transformações reforçam a necessidade de uma formação docente que compreenda as especificidades da leitura e da escrita na tela.

A expansão das tecnologias digitais também amplia a diversidade de gêneros textuais que circulam na sociedade. Mensagens instantâneas, e-mails, blogs, podcasts, vídeos, infográficos, fóruns de discussão, redes sociais e ambientes virtuais de aprendizagem constituem práticas comunicativas com finalidades, interlocutores e convenções próprias. Esses gêneros digitais não podem ser compreendidos apenas como versões eletrônicas de gêneros tradicionais, pois apresentam características composicionais, estilísticas e interativas específicas. Um vídeo educativo, por exemplo, articula fala, imagem, música, legendas e recursos gráficos; um podcast combina exposição oral, sons, entrevistas e estratégias de aproximação com o público; uma publicação em rede social pode integrar texto breve, imagem,

hashtag, comentários e compartilhamentos. Essa multiplicidade exige dos sujeitos competências para ler e produzir textos multissemióticos.

A perspectiva dos multiletramentos é fundamental para compreender essa diversidade de linguagens e práticas culturais. Rojo e Moura (2012) destacam que as sociedades contemporâneas são marcadas pela multiplicidade cultural e pela multiplicidade semiótica, ou seja, pela coexistência de diferentes grupos culturais e pela articulação de diversas modalidades de linguagem na produção dos textos. Nesse sentido, a educação escolar precisa reconhecer os repertórios comunicativos dos estudantes e ampliar suas possibilidades de participação em práticas sociais de linguagem. O trabalho com multiletramentos não significa abandonar os conhecimentos sistematizados pela escola, mas articular esses conhecimentos às experiências culturais e digitais dos sujeitos. Para a formação de professores, isso implica desenvolver capacidade de planejar atividades que integrem leitura crítica, produção multimodal, colaboração e reflexão sobre os contextos de circulação dos textos.

Os gêneros digitais também devem ser analisados à luz da teoria bakhtiniana dos gêneros do discurso. Bakhtin (2011) compreende os gêneros como formas relativamente estáveis de enunciados, constituídas historicamente nas diferentes esferas da atividade humana. Cada gênero apresenta conteúdo temático, estilo verbal e construção composicional relacionados às condições específicas de sua produção e circulação. Essa perspectiva permite compreender que os gêneros digitais também possuem regularidades comunicativas, ainda que se apresentem de forma dinâmica e em constante transformação. Um comentário em uma plataforma, um post em rede social, um fórum de discussão ou um vídeo publicado em canal educativo organizam-se a partir de finalidades, interlocutores e convenções reconhecíveis pelos participantes. Portanto, o ensino dos gêneros digitais deve considerar não apenas suas estruturas formais, mas também as práticas sociais que os constituem.

Marcuschi (2008) complementa essa discussão ao afirmar que os gêneros textuais estão vinculados às práticas comunicativas e às condições socioculturais de sua realização. Para o autor, os gêneros não são estruturas rígidas e imutáveis, mas formas de organização textual que se transformam conforme as necessidades comunicativas dos sujeitos. No ambiente digital, essa flexibilidade é ainda mais evidente, pois os gêneros podem incorporar elementos de diferentes linguagens, modificar-se rapidamente e dar origem a novas formas de interação. Uma publicação em blog, por exemplo, pode combinar argumentação escrita, imagens, hiperlinks, vídeos e comentários dos leitores. Essa configuração exige do professor a capacidade de

reconhecer as especificidades de cada gênero e de selecionar atividades que favoreçam a compreensão crítica e a produção autoral dos estudantes.

A formação de professores para o trabalho com o letramento digital e os gêneros digitais deve ser compreendida como um processo contínuo de construção de saberes profissionais. Tardif (2014) destaca que os saberes docentes são plurais, originando-se da formação acadêmica, dos conhecimentos disciplinares, dos saberes curriculares e das experiências vivenciadas na prática profissional. Essa compreensão permite reconhecer que a atuação pedagógica em ambientes digitais não depende exclusivamente do domínio técnico das ferramentas, mas da articulação entre tecnologia, didática, conteúdo e conhecimento dos estudantes. Um professor pode dominar determinado aplicativo e, ainda assim, encontrar dificuldades para utilizá-lo de forma significativa no ensino. Por isso, os processos formativos devem criar oportunidades de experimentação, reflexão, troca de experiências e análise crítica das práticas pedagógicas.

No contexto da Educação em Tempo Integral, o letramento digital e os gêneros digitais podem contribuir para a organização de experiências educativas mais diversificadas e significativas. A ampliação da jornada escolar favorece o desenvolvimento de projetos interdisciplinares, atividades colaborativas, pesquisas orientadas e produções multimodais que articulam diferentes áreas do conhecimento. Entretanto, essas possibilidades somente se concretizam quando o planejamento pedagógico considera as finalidades educativas, as condições de acesso às tecnologias e as necessidades dos estudantes. A simples disponibilização de computadores, tablets ou internet não garante aprendizagem nem participação crítica na cultura digital. É necessário que os professores compreendam as potencialidades e os limites dos recursos digitais, selecionando gêneros e atividades coerentes com os objetivos de formação integral.

A compreensão dos gêneros do discurso oferece, portanto, uma base conceitual indispensável para o trabalho pedagógico com os gêneros digitais. Bakhtin (2011) explica que os enunciados não existem de forma isolada, mas se organizam em esferas de atividade humana e refletem as condições específicas de comunicação de cada campo social:

> A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas, porque as possibilidades variadas da atividade humana são inesgotáveis e porque em cada esfera da praxis existe toda uma gama de enunciados que se diferenciam e crescem à medida que se desenvolve e se complexifica uma determinada esfera. Cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo essa diversidade de tipos determinada pelas diferenças existentes entre as esferas da comunicação humana. (BAKHTIN, 2011, p. 262).

Essa compreensão reforça que o trabalho com gêneros digitais na formação de professores deve considerar as esferas de circulação, os interlocutores, as finalidades comunicativas e as condições sociais de produção dos textos. Assim, o letramento digital deixa de ser entendido como simples domínio tecnológico e passa a ser compreendido como uma prática social, crítica e formativa, capaz de ampliar as possibilidades de ensino, aprendizagem e participação dos sujeitos na cultura contemporânea.

A perspectiva dos multiletramentos amplia a compreensão do letramento digital ao considerar que as práticas de linguagem contemporâneas são marcadas pela diversidade cultural e pela multiplicidade de recursos semióticos. Nesse sentido, não é suficiente reconhecer a presença das tecnologias na vida dos estudantes; é necessário compreender como elas participam da produção de sentidos, das relações sociais e das formas de construção do conhecimento. Os textos digitais articulam, com frequência, escrita, imagem, som, movimento, recursos gráficos e elementos interativos, exigindo dos sujeitos capacidades de leitura e produção que ultrapassam o domínio exclusivo da linguagem verbal. Para a escola, isso representa um convite à reorganização das práticas pedagógicas, de modo a contemplar as diferentes linguagens que constituem a experiência comunicativa dos estudantes.

Rojo e Moura (2012) argumentam que os multiletramentos decorrem de dois processos centrais das sociedades atuais: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica dos textos. A primeira remete à coexistência de diferentes grupos culturais, repertórios, identidades e formas de expressão; a segunda relaciona-se à articulação de diversas linguagens na composição dos discursos. Essa dupla dimensão desafia a escola a reconhecer a diversidade presente em seu interior sem hierarquizar as formas de comunicação dos estudantes. Ao mesmo tempo, cabe à instituição escolar ampliar os repertórios dos alunos, oferecendo acesso a práticas de leitura e escrita que favoreçam a participação crítica em diferentes esferas sociais. Assim, os multiletramentos não se reduzem ao uso de tecnologias, mas envolvem uma proposta pedagógica comprometida com a inclusão e com a valorização da diversidade.

No contexto digital, a multiplicidade semiótica manifesta-se de maneira intensa nas produções multimodais. Vídeos educativos, podcasts, infográficos, apresentações interativas, publicações em redes sociais e ambientes virtuais de aprendizagem combinam diferentes recursos na construção dos sentidos. A leitura desses textos exige que o sujeito relacione elementos verbais e não verbais, identifique a função de cada recurso e compreenda os efeitos

de sentido produzidos pela sua articulação. Da mesma forma, a produção multimodal exige planejamento, seleção de informações, organização estética e atenção às finalidades comunicativas. Por isso, o trabalho pedagógico com textos digitais deve contemplar tanto a análise quanto a criação, permitindo que os estudantes desenvolvam competências de leitura crítica e de autoria.

A formação de professores para o trabalho com multiletramentos precisa superar abordagens centradas exclusivamente no treinamento técnico. Conhecer o funcionamento de uma plataforma, de um editor de vídeos ou de uma ferramenta de criação de apresentações é importante, mas não suficiente para promover aprendizagens significativas. O professor precisa compreender como esses recursos podem ser articulados aos objetivos curriculares, às características dos estudantes e às especificidades dos gêneros digitais. Além disso, deve ser capaz de problematizar as condições de produção e circulação dos textos, estimulando a reflexão sobre autoria, público, intencionalidade, ética e responsabilidade no compartilhamento de informações. Dessa forma, a formação docente deve articular conhecimentos tecnológicos, pedagógicos, linguísticos e culturais.

A pedagogia dos multiletramentos propõe princípios que podem orientar a organização de experiências educativas mais significativas. Entre eles, destacam-se a prática situada, a instrução aberta, o enquadramento crítico e a prática transformadora. A prática situada parte das experiências reais dos estudantes para a construção de conhecimentos; a instrução aberta favorece a exploração, a experimentação e a produção autoral; o enquadramento crítico promove a análise das condições sociais e políticas que envolvem os discursos; e a prática transformadora estimula a intervenção dos estudantes em suas realidades. Esses princípios são especialmente relevantes na Educação em Tempo Integral, pois a ampliação da jornada escolar permite desenvolver projetos mais extensos, colaborativos e articulados às demandas da comunidade.

A prática situada pode ser concretizada por meio de atividades que relacionem os conteúdos escolares às experiências comunicativas dos estudantes. A produção de um podcast sobre temas locais, a criação de um vídeo de conscientização, a elaboração de um infográfico sobre problemas ambientais ou a organização de uma campanha digital são exemplos de propostas que articulam linguagem, tecnologia e realidade social. Nessas atividades, os estudantes assumem papel ativo na seleção das informações, na escolha dos recursos semióticos e na definição das estratégias de comunicação. O professor atua como mediador, orientando as escolhas, problematizando as decisões e favorecendo a reflexão sobre os efeitos dos textos

produzidos. Assim, a aprendizagem torna-se mais significativa porque se vincula a situações comunicativas reais.

A instrução aberta, por sua vez, favorece a autonomia dos estudantes sem eliminar a mediação docente. Em atividades de pesquisa digital, produção colaborativa e criação de conteúdos multimodais, os estudantes precisam tomar decisões sobre as fontes consultadas, os recursos utilizados e as formas de organização do texto. Essas decisões constituem oportunidades de aprendizagem, desde que acompanhadas por critérios claros, orientações adequadas e momentos de sistematização. O professor deve ensinar estratégias de busca, avaliação de fontes, organização da informação e uso ético dos materiais encontrados. Dessa forma, a autonomia é desenvolvida em articulação com a responsabilidade, evitando que a liberdade de exploração se transforme em dispersão ou na coleta indiscriminada de conteúdos.

O enquadramento crítico é indispensável em um contexto marcado pela circulação intensa de informações, opiniões, imagens e narrativas nas redes digitais. Os estudantes precisam aprender a identificar intenções comunicativas, reconhecer interesses envolvidos na produção dos textos, avaliar a confiabilidade das fontes e compreender os mecanismos de persuasão presentes nos discursos. Essa competência não se limita à verificação de notícias falsas, pois envolve a análise das relações de poder, dos estereótipos, das formas de manipulação e dos efeitos sociais dos discursos. Na formação de professores, o enquadramento crítico exige a preparação para conduzir discussões que problematizem os usos sociais da linguagem e os impactos das tecnologias na vida contemporânea.

A prática transformadora amplia as possibilidades da escola ao compreender a linguagem como instrumento de participação e intervenção social. Projetos que articulam pesquisa, produção digital e ação comunitária permitem que os estudantes utilizem os conhecimentos construídos para dialogar com problemas reais de seu contexto. A produção de documentários, campanhas de conscientização, blogs temáticos, podcasts e publicações colaborativas pode contribuir para o desenvolvimento da cidadania, da argumentação e do protagonismo juvenil. Na Educação em Tempo Integral, essas experiências ganham especial relevância, pois permitem articular diferentes áreas do conhecimento e ampliar o tempo dedicado à criação, à colaboração e à reflexão. Assim, a escola deixa de ser apenas espaço de transmissão de conteúdos e passa a constituir-se como ambiente de produção cultural e participação social.

A articulação entre multiletramentos, cultura digital e práticas pedagógicas encontra fundamentação importante na obra de Rojo e Moura (2012), que sintetizam a dupla multiplicidade que caracteriza as sociedades contemporâneas:

> O conceito de multiletramentos aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente as urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica, e, cada vez mais, os artefatos tecnológicos, que são a base material e instrumental dessas novas práticas de linguagem. (ROJO; MOURA, 2012, p. 22).

Essa compreensão evidencia que o trabalho pedagógico com tecnologias digitais deve considerar tanto a diversidade cultural dos estudantes quanto as especificidades dos textos multissemióticos que circulam na contemporaneidade. Para a formação de professores, isso significa desenvolver saberes que permitam planejar experiências educativas críticas, inclusivas e criativas, reconhecendo o letramento digital como condição para a participação efetiva dos sujeitos na vida social.

A compreensão do letramento digital e dos gêneros digitais exige situar as práticas educativas no contexto mais amplo da cibercultura. Esse conceito permite analisar não apenas os dispositivos tecnológicos, mas também as técnicas, os valores, as atitudes e os modos de interação que se desenvolvem junto com o ciberespaço. Nessa perspectiva, as tecnologias digitais não devem ser tratadas como simples ferramentas adicionadas ao ensino, pois participam da reorganização das formas de comunicação, de produção do conhecimento e de construção das relações sociais. Para a escola, isso significa reconhecer que estudantes e professores já participam de uma cultura da conexão, na qual informações, imagens, opiniões e produções culturais circulam de maneira contínua e em diferentes plataformas.

A cibercultura amplia as possibilidades de acesso à informação, mas também intensifica os desafios relacionados à seleção, à verificação e à interpretação dos conteúdos. A grande quantidade de dados disponível na internet exige dos sujeitos capacidade de organizar as informações, comparar fontes, identificar intenções comunicativas e avaliar a confiabilidade dos materiais consultados. Essas competências não se desenvolvem de forma espontânea; elas precisam ser ensinadas e exercitadas na escola. Por isso, o letramento digital deve ser compreendido como um processo formativo que envolve leitura crítica, curadoria de informações, produção de conteúdos e reflexão ética sobre os usos das tecnologias. O professor desempenha papel central nesse processo, pois é responsável por mediar as experiências dos estudantes e por promover a reflexão sobre as condições de circulação dos discursos.

No ambiente educacional, a cultura digital pode favorecer a criação de experiências de aprendizagem mais colaborativas e participativas. Ferramentas de edição de textos, vídeos, apresentações e áudios permitem que os estudantes produzam conteúdos autorais e compartilhem suas produções com diferentes públicos. Ambientes virtuais de aprendizagem, fóruns de discussão e plataformas colaborativas ampliam as possibilidades de interação entre os sujeitos, favorecendo a construção coletiva de conhecimentos. Entretanto, essas possibilidades somente se concretizam quando as atividades são planejadas com clareza pedagógica. O uso das tecnologias não deve ser reduzido à realização de tarefas isoladas ou à reprodução digital de práticas tradicionais, mas deve estar articulado a objetivos de aprendizagem e à formação integral dos estudantes.

A formação de professores para atuar nesse cenário exige o desenvolvimento de saberes que articulem tecnologia, pedagogia, conteúdo e contexto. Não basta que o docente saiba operar aplicativos ou plataformas digitais; é necessário compreender como esses recursos podem contribuir para a aprendizagem, quais gêneros digitais são adequados a cada objetivo e como promover a participação crítica dos estudantes. Além disso, o professor precisa reconhecer as desigualdades de acesso às tecnologias e planejar estratégias que minimizem os efeitos da exclusão digital. A formação docente deve, portanto, contemplar tanto as dimensões técnicas quanto as dimensões éticas, políticas e culturais do uso das tecnologias na educação.

Tardif (2014) contribui para essa reflexão ao demonstrar que os saberes docentes são constituídos por diferentes fontes e se organizam na relação entre formação, experiência profissional e contexto de trabalho. Os professores não aprendem apenas nos cursos de formação inicial ou continuada; eles também constroem conhecimentos por meio da prática cotidiana, das interações com os estudantes, das trocas com colegas e da análise das situações pedagógicas vivenciadas. Essa compreensão é fundamental para pensar a formação para o letramento digital, pois evidencia que os processos formativos devem valorizar a experiência dos professores e criar espaços para a reflexão sobre suas práticas. A aprendizagem docente ocorre, assim, de forma contínua e contextualizada.

Os saberes necessários para o trabalho com tecnologias digitais incluem conhecimentos técnicos, pedagógicos, curriculares e éticos. Os conhecimentos técnicos referem-se ao funcionamento de dispositivos, aplicativos e plataformas; os pedagógicos envolvem a compreensão dos processos de ensino e aprendizagem; os curriculares relacionam-se à seleção e à organização dos conteúdos; e os éticos dizem respeito ao uso responsável das informações, à

autoria, à privacidade e ao respeito à diversidade. A articulação desses saberes permite que o professor planeje atividades coerentes com os objetivos educacionais e com as necessidades dos estudantes. Quando um desses elementos é negligenciado, o uso das tecnologias tende a se tornar superficial, descontextualizado ou meramente instrumental.

A formação continuada é especialmente importante para o desenvolvimento do letramento digital docente. As tecnologias se transformam rapidamente, e novas plataformas, aplicativos e formas de interação surgem constantemente. Por isso, a formação do professor não pode ser concebida como um evento pontual, mas como um processo permanente de atualização, reflexão e experimentação. Programas de formação continuada devem oferecer oportunidades para que os educadores conheçam recursos digitais, analisem propostas pedagógicas, produzam materiais, compartilhem experiências e avaliem criticamente os resultados de suas práticas. Além disso, é fundamental que esses processos considerem as condições reais de trabalho dos professores, incluindo tempo disponível, acesso à infraestrutura e apoio institucional.

A colaboração entre professores constitui uma estratégia importante para o desenvolvimento do letramento digital. A troca de experiências entre docentes de diferentes áreas e níveis de ensino permite identificar possibilidades de uso pedagógico das tecnologias, reconhecer dificuldades comuns e construir soluções coletivas. Comunidades de prática, grupos de estudo, projetos interdisciplinares e momentos de planejamento coletivo podem favorecer a construção de saberes compartilhados. Essa colaboração é especialmente relevante na Educação em Tempo Integral, na qual o trabalho pedagógico frequentemente envolve diferentes profissionais e exige a articulação entre atividades curriculares, projetos e experiências formativas diversificadas.

A cultura digital também exige que a escola desenvolva uma postura crítica diante das plataformas e dos algoritmos que organizam a circulação das informações. Os conteúdos disponibilizados nas redes sociais não chegam aos usuários de maneira neutra, pois são selecionados e ordenados a partir de critérios comerciais, comportamentais e algorítmicos. Compreender esses mecanismos é fundamental para formar sujeitos capazes de reconhecer os interesses envolvidos na produção e na distribuição dos conteúdos digitais. Nesse sentido, o letramento digital envolve a análise das condições técnicas, econômicas e políticas que influenciam a visibilidade de determinados discursos e o silenciamento de outros. A escola deve, portanto, promover discussões sobre autoria, privacidade, dados pessoais, publicidade e responsabilidade no compartilhamento de informações.

A compreensão da cibercultura como conjunto de técnicas, práticas, atitudes, modos de pensamento e valores associados ao ciberespaço é fundamental para fundamentar o trabalho pedagógico com tecnologias digitais. Conforme afirma Lévy:

> Entendemos por cibercultura o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço. Trata-se, portanto, menos de uma cultura da tela do que de uma cultura da conexão, que se caracteriza pelo reconhecimento do outro e pela intensificação das trocas, assim como pela valorização da cooperação e do trabalho em rede. (LÉVY, 1999, p. 17).

Essa perspectiva reforça que a formação de professores para o letramento digital deve ir além da aprendizagem instrumental das tecnologias, contemplando a dimensão relacional, colaborativa e ética da cultura da conexão. Assim, o trabalho com gêneros digitais na Educação em Tempo Integral pode contribuir para a formação de sujeitos autônomos, críticos e participativos, capazes de produzir, interpretar e compartilhar conhecimentos de forma responsável na sociedade contemporânea.

METODOLOGIA

Esta pesquisa caracteriza-se como uma investigação bibliográfica, de abordagem qualitativa, cujo objetivo é analisar as contribuições do letramento digital e dos gêneros digitais para a formação inicial e continuada de professores no contexto da Educação em Tempo Integral. A abordagem qualitativa é adequada ao objeto de estudo, pois privilegia a compreensão de fenômenos educacionais em suas dimensões contextuais, interpretativas e relacionais, sem a pretensão de mensurar variáveis ou generalizar resultados por meio de procedimentos estatísticos. Nessa perspectiva, busca-se compreender como a literatura científica recente discute a articulação entre tecnologias digitais, práticas de linguagem, gêneros digitais e formação docente. A escolha desse recorte temático justifica-se pela relevância do tema para a Educação Básica brasileira, especialmente em contextos de ampliação da jornada escolar, nos quais as tecnologias digitais podem contribuir para a diversificação das experiências pedagógicas.

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos (GIL, 2019). Esse tipo de investigação permite ao pesquisador selecionar, organizar e analisar criticamente produções acadêmicas já existentes sobre determinado tema, contribuindo para a sistematização de conhecimentos e para a identificação de lacunas na literatura. No presente estudo, a pesquisa bibliográfica possibilita

examinar como o letramento digital vem sendo compreendido em produções recentes das áreas de Educação, Linguística Aplicada e formação de professores. Além disso, permite relacionar as discussões sobre multiletramentos e gêneros digitais às demandas específicas da formação de educadores que atuam na Educação em Tempo Integral.

O levantamento das produções científicas foi realizado por meio da plataforma Google Acadêmico, selecionada por sua ampla abrangência e pela possibilidade de localizar artigos científicos, teses, dissertações, capítulos de livros e documentos acadêmicos publicados em diferentes periódicos e repositórios institucionais. As buscas foram realizadas no período de 2021 a 2026, contemplando, assim, as produções dos últimos cinco anos. Foram utilizadas combinações de descritores como "letramento digital", "gêneros digitais", "multiletramentos", "formação de professores", "tecnologias digitais na educação", "cultura digital" e "Educação em Tempo Integral". As expressões foram pesquisadas em língua portuguesa, considerando a pertinência do tema para o contexto educacional brasileiro e a necessidade de dialogar com produções que discutam políticas curriculares, práticas docentes e formação continuada no país.

Para delimitar o corpus da pesquisa, foram estabelecidos critérios de inclusão e exclusão. Foram selecionadas publicações que abordassem diretamente o letramento digital, os gêneros digitais, os multiletramentos ou a formação docente para o uso pedagógico e crítico das tecnologias. Priorizaram-se artigos científicos publicados em periódicos com revisão por pares, bem como capítulos de livros e dissertações que apresentassem fundamentação teórica consistente e diálogo com autores de referência, tais como Soares (2002), Rojo e Moura (2012), Marcuschi (2008), Bakhtin (2011), Lévy (1999), Tardif (2014) e Kleiman (1995). Foram excluídos materiais sem identificação de autoria, textos meramente opinativos, publicações sem relação direta com o objeto de estudo e produções anteriores ao recorte temporal definido, exceto quando utilizadas exclusivamente como referencial teórico de sustentação conceitual.

A delimitação temporal da pesquisa contemplou publicações dos últimos cinco anos, ou seja, produções disponibilizadas entre 2021 e 2026. Esse recorte permitiu identificar como o letramento digital e os gêneros digitais vêm sendo discutidos em um contexto marcado pela intensificação do uso de plataformas digitais, pela expansão do ensino remoto emergencial e pela crescente presença da cultura digital nas práticas escolares. Estudos recentes, como os de Silva, Anecleto e Santos (2021), evidenciam a necessidade de repensar a formação docente diante da diversidade de linguagens, mídias e formas de interação que caracterizam a sociedade contemporânea. Da mesma forma, pesquisas sobre formação de professores para a cultura

digital têm destacado a superação de visões estritamente instrumentais das tecnologias, defendendo uma compreensão crítica, ética e pedagógica do letramento digital (COSTA; MOURA, 2023).

A seleção das produções foi realizada em etapas. Inicialmente, foram realizadas buscas no Google Acadêmico utilizando os descritores previamente definidos. Em seguida, foram analisados os títulos, os resumos e as palavras-chave dos resultados, com o objetivo de verificar a aderência dos textos ao tema da investigação. Os materiais considerados pertinentes foram acessados em versão integral, quando disponível, e submetidos a uma leitura exploratória. Posteriormente, realizou-se a leitura analítica dos textos selecionados, com destaque para os conceitos mobilizados, os argumentos centrais, as implicações pedagógicas e as propostas de formação docente apresentadas pelos autores. Esse procedimento permitiu organizar o corpus de forma sistemática e selecionar as produções mais relevantes para a discussão proposta.

A análise dos materiais selecionados foi orientada pela abordagem qualitativa e apoiada em procedimentos de leitura analítica, fichamento e categorização temática. As informações relevantes foram organizadas em fichamentos contendo referência bibliográfica, principais ideias, conceitos utilizados, metodologia adotada pelos autores e possíveis relações com a Educação em Tempo Integral. Esse processo possibilitou identificar convergências e divergências entre as produções analisadas, bem como reconhecer as principais tendências das discussões sobre letramento digital, gêneros digitais e formação de educadores. O fichamento também contribuiu para a organização das citações e para a construção das categorias de análise utilizadas na interpretação dos resultados.

Para o tratamento e a interpretação do material, utilizou-se como referência a análise de conteúdo, compreendida como um conjunto de técnicas de análise das comunicações que busca descrever e interpretar o sentido das mensagens por meio de procedimentos sistemáticos. Conforme Bardin (2016), a análise de conteúdo organiza-se em três etapas: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Na pré-análise, foram definidos os objetivos da pesquisa, selecionados os documentos e realizada a leitura flutuante do corpus. Na exploração do material, os textos foram codificados e agrupados conforme os temas recorrentes. Por fim, no tratamento dos resultados, as categorias foram analisadas e relacionadas ao referencial teórico, permitindo a elaboração de inferências sobre as contribuições da literatura para a formação de educadores em contextos de Educação em Tempo Integral.

A partir desse procedimento, foram construídas três categorias centrais de análise: letramento digital e cibercultura; multiletramentos, diversidade cultural e linguagens multissemióticas; e formação docente para o uso pedagógico e crítico das tecnologias. A primeira categoria reuniu estudos que discutem as transformações nos modos de ler, escrever, interagir e produzir conhecimento em ambientes digitais. A segunda categoria contemplou produções que abordam a multiplicidade de linguagens, os repertórios culturais dos estudantes e as possibilidades de trabalho com textos compostos por diferentes recursos semióticos. A terceira categoria concentrou as discussões sobre saberes docentes, formação continuada, planejamento pedagógico, autoria digital, curadoria de informações e uso ético das tecnologias. Essas categorias permitiram organizar as contribuições dos autores e relacioná-las aos objetivos específicos da pesquisa.

O uso do Google Acadêmico como ferramenta de busca apresenta tanto possibilidades quanto limitações que precisam ser reconhecidas. Entre as possibilidades, destaca-se o acesso amplo a produções científicas de diferentes instituições, periódicos e repositórios, o que favorece a identificação de um conjunto diversificado de estudos sobre o tema. Além disso, a plataforma permite utilizar filtros de busca, acompanhar citações e localizar versões digitais de artigos e documentos acadêmicos. Entre as limitações, deve-se considerar que nem todas as produções indexadas possuem o mesmo nível de qualidade científica, uma vez que a plataforma reúne materiais de fontes variadas. Por essa razão, a seleção das publicações não se baseou apenas nos resultados apresentados pelo mecanismo de busca, mas também na análise dos periódicos, das instituições responsáveis pelas publicações, das referências utilizadas e da aderência dos textos aos objetivos da pesquisa.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O letramento digital constitui uma dimensão fundamental das práticas educativas contemporâneas, uma vez que as tecnologias digitais modificam as formas de acesso à informação, de interação social e de produção do conhecimento. Sua compreensão exige superar a perspectiva que associa a competência digital exclusivamente ao domínio operacional de computadores, dispositivos móveis e plataformas virtuais. Trata-se de uma prática social que envolve a interpretação crítica de conteúdos, a compreensão dos propósitos comunicativos, a avaliação da confiabilidade das informações e a participação consciente em diferentes ambientes digitais. Nessa perspectiva, Soares (2002) contribui para a compreensão do letramento como

fenômeno relacionado às práticas sociais de leitura e escrita, permitindo reconhecer que a apropriação da linguagem depende das condições históricas, culturais e comunicativas em que os sujeitos estão inseridos. A transposição dessa compreensão para os ambientes digitais evidencia que saber utilizar uma ferramenta não significa, necessariamente, compreender os discursos que circulam por meio dela ou participar criticamente das práticas sociais que a envolvem.

A relação entre letramento digital e cibercultura amplia essa discussão ao considerar as transformações culturais decorrentes da conectividade, da circulação acelerada de informações e da participação dos sujeitos em redes de comunicação. Lévy (1999) compreende a cibercultura a partir das relações estabelecidas entre as tecnologias digitais, as práticas sociais e as novas formas de comunicação, destacando a emergência de possibilidades de interação e construção coletiva do conhecimento. No ambiente escolar, essas transformações demandam práticas pedagógicas capazes de articular os conteúdos curriculares às experiências digitais vivenciadas pelos estudantes, sem desconsiderar as desigualdades de acesso e as diferenças nos repertórios culturais. A escola, portanto, não deve apenas incorporar ferramentas tecnológicas, mas desenvolver condições para que os estudantes compreendam os modos de funcionamento dos ambientes digitais, reconheçam os interesses envolvidos na circulação das informações e construam posicionamentos fundamentados diante dos conteúdos acessados. Essa perspectiva aproxima a cibercultura de uma concepção de educação comprometida com a autonomia intelectual e a participação social.

A compreensão do letramento digital também requer reconhecer que as práticas de leitura e escrita se modificam conforme os suportes, os interlocutores e as finalidades comunicativas. As mensagens produzidas em redes sociais, os comentários em fóruns, os textos publicados em blogs e as produções colaborativas em ambientes virtuais apresentam características que não podem ser analisadas adequadamente mediante a aplicação exclusiva de critérios associados aos gêneros impressos tradicionais. Marcuschi (2008), ao discutir os gêneros textuais e sua relação com as práticas sociais, oferece fundamentos para compreender que os textos se constituem em situações concretas de interação, atendendo a propósitos comunicativos específicos. Aplicada aos ambientes digitais, essa perspectiva permite examinar como a velocidade das interações, a multimodalidade, a hipertextualidade e a participação de diferentes interlocutores influenciam a produção dos sentidos. Para a formação docente, isso significa

desenvolver conhecimentos que possibilitem reconhecer as especificidades desses gêneros e transformá-las em oportunidades de aprendizagem linguística, discursiva e crítica.

A relação entre os gêneros digitais e a formação dos estudantes torna-se especialmente relevante quando se considera a necessidade de desenvolver competências para interpretar informações em contextos marcados pela abundância de conteúdos e pela circulação de discursos de diferentes origens. A leitura digital frequentemente exige que o sujeito navegue entre hiperlinks, compare fontes, interprete imagens, compreenda elementos audiovisuais e avalie a credibilidade das informações. Essas ações envolvem procedimentos cognitivos e discursivos que precisam ser desenvolvidos de maneira intencional no espaço escolar. Nessa perspectiva, o letramento digital não se limita à ampliação do repertório tecnológico, mas compreende a formação de leitores capazes de questionar, relacionar e contextualizar as informações acessadas. Cabe ao professor organizar situações didáticas que favoreçam a comparação de fontes, a identificação de argumentos, o reconhecimento de estratégias persuasivas e a produção de respostas fundamentadas. Tais práticas contribuem para aproximar o ensino da leitura e da escrita dos desafios comunicacionais presentes na sociedade contemporânea.

Outro aspecto relevante refere-se à dimensão ética do letramento digital, particularmente diante da disseminação de informações falsas, da exposição indevida de dados pessoais e da reprodução de discursos discriminatórios nos ambientes virtuais. A formação de sujeitos digitalmente letrados pressupõe o desenvolvimento de capacidades para reconhecer fontes confiáveis, verificar informações, respeitar os direitos autorais e compreender as consequências sociais das próprias manifestações. Nesse sentido, o trabalho pedagógico com os gêneros digitais deve incorporar questões relacionadas à cidadania, à responsabilidade comunicativa e à convivência democrática. A produção de comentários, a participação em debates virtuais e a elaboração de conteúdos multimodais podem constituir oportunidades para discutir a liberdade de expressão, os limites éticos da comunicação e o respeito à diversidade. Entretanto, essas possibilidades dependem da mediação intencional dos professores, que precisam estar preparados para abordar situações concretas de interação digital e relacioná-las aos objetivos de aprendizagem. Dessa maneira, o letramento digital assume uma dimensão formativa que articula conhecimentos linguísticos, responsabilidade social e participação crítica.

A discussão sobre a cibercultura também evidencia a necessidade de problematizar a ideia de que a familiaridade cotidiana dos estudantes com dispositivos digitais corresponde automaticamente ao domínio das competências necessárias para utilizá-los em situações educativas. O contato frequente com redes sociais, aplicativos de mensagens e plataformas de entretenimento não assegura, por si só, a capacidade de realizar pesquisas acadêmicas, avaliar evidências, produzir textos argumentativos ou utilizar recursos tecnológicos para resolver problemas complexos. Essa distinção é importante porque impede que a escola atribua aos estudantes uma competência digital homogênea, desconsiderando diferenças socioeconômicas, culturais e educacionais. A atuação docente deve partir do reconhecimento dos conhecimentos prévios dos alunos, identificando suas potencialidades e dificuldades para planejar intervenções adequadas. Nessa perspectiva, o letramento digital constitui um processo contínuo de aprendizagem, que requer experiências sistemáticas de leitura, escrita, investigação e produção de conteúdos em diferentes contextos. A formação de professores precisa, portanto, contemplar tanto a compreensão das práticas digitais juvenis quanto os conhecimentos necessários para convertê-las em experiências pedagógicas consistentes.

No âmbito da Educação em Tempo Integral, o letramento digital pode favorecer a articulação entre diferentes componentes curriculares e ampliar as oportunidades de participação dos estudantes em projetos de investigação, criação e comunicação. A organização de oficinas de produção de podcasts, jornais digitais, documentários, blogs temáticos e exposições virtuais, por exemplo, possibilita integrar conhecimentos linguísticos, científicos, históricos e artísticos em atividades que exigem planejamento, colaboração e autoria. Tais experiências podem contribuir para que os estudantes compreendam a linguagem como prática social e reconheçam a diversidade de formas pelas quais o conhecimento pode ser produzido e compartilhado. Todavia, a ampliação da jornada escolar somente se converte em oportunidade formativa quando as atividades apresentam intencionalidade pedagógica, continuidade curricular e condições adequadas de realização. A simples inclusão de oficinas tecnológicas na rotina escolar não garante a aprendizagem dos gêneros digitais. É necessário estabelecer objetivos, critérios de acompanhamento e estratégias de avaliação que permitam verificar os conhecimentos desenvolvidos e a qualidade da participação dos estudantes.

A efetivação dessas práticas encontra obstáculos relacionados às condições materiais das instituições, à disponibilidade de conexão com a internet, ao acesso a equipamentos e à existência de suporte técnico e pedagógico. As desigualdades digitais não se restringem à

presença ou ausência de dispositivos, pois também envolvem as oportunidades de utilizar as tecnologias para finalidades educativas, culturais e profissionais. Sob essa perspectiva, uma proposta de letramento digital comprometida com a equidade precisa considerar as diferentes condições de acesso dos estudantes e evitar que as atividades escolares ampliem desigualdades preexistentes. Quando não há recursos suficientes para todos, estratégias colaborativas, atividades com materiais acessíveis e propostas que admitam diferentes formas de participação podem reduzir algumas barreiras, embora não substituam a necessidade de investimentos públicos. Para os professores, esse cenário evidencia que o planejamento pedagógico deve articular inovação metodológica e análise das condições concretas de trabalho. A formação docente, portanto, precisa abordar não apenas as possibilidades das tecnologias, mas também seus limites, as desigualdades que atravessam seu uso e as alternativas disponíveis em cada realidade escolar.

A perspectiva do letramento digital também permite estabelecer relações entre a cultura participativa e a construção da autoria discente. Diferentemente de práticas centradas exclusivamente na recepção de conteúdos, os ambientes digitais podem oferecer oportunidades para que os estudantes produzam textos, compartilhem conhecimentos, dialoguem com diferentes interlocutores e revisem suas próprias produções a partir de comentários e devolutivas. Essa participação, entretanto, precisa ser compreendida como processo de aprendizagem orientado, e não apenas como liberdade para publicar conteúdos. A produção de um gênero digital envolve escolhas linguísticas, definição de público-alvo, organização das informações, seleção de recursos multimodais e consideração dos efeitos de sentido pretendidos. A mediação docente torna-se fundamental para transformar essas escolhas em objetos de reflexão e aprendizagem. Ao acompanhar as etapas de planejamento, produção, revisão e circulação dos textos, o professor pode contribuir para o desenvolvimento da autonomia, da responsabilidade comunicativa e da capacidade de avaliar criticamente o próprio trabalho. Assim, a autoria digital passa a integrar uma concepção de ensino que valoriza a participação ativa e a construção compartilhada do conhecimento.

A análise dos fundamentos do letramento digital e da cibercultura permite compreender que a integração das tecnologias à Educação em Tempo Integral exige uma concepção de aprendizagem que ultrapasse a utilização instrumental dos recursos disponíveis. As contribuições de Soares (2002), Lévy (1999) e Marcuschi (2008) possibilitam interpretar as práticas digitais como fenômenos sociais, culturais e discursivos, cuja abordagem educacional

demanda conhecimentos específicos e mediação pedagógica. A partir dessas contribuições, compreende-se que a formação docente deve preparar os professores para articular leitura crítica, produção textual, avaliação de informações, autoria e responsabilidade ética em ambientes digitais. Também se evidencia que as potencialidades educativas das tecnologias dependem das condições institucionais, da organização curricular e das oportunidades de participação oferecidas aos estudantes. No contexto da educação integral, essa compreensão fundamenta a necessidade de desenvolver práticas interdisciplinares que relacionem as linguagens digitais aos conhecimentos escolares e às experiências socioculturais dos sujeitos. Essa discussão conduz à segunda categoria de análise, dedicada aos multiletramentos, à diversidade cultural e às linguagens multissemióticas, elementos essenciais para compreender a complexidade das práticas comunicativas contemporâneas.

A formação docente para o uso pedagógico das tecnologias digitais constitui uma dimensão estratégica para a transformação das práticas educativas, sobretudo diante das mudanças nas formas de comunicação, produção de conhecimentos e participação social. A incorporação dos recursos digitais ao ensino exige que os professores articulem conhecimentos tecnológicos, pedagógicos e específicos de suas áreas de atuação, evitando que a utilização de dispositivos e plataformas se restrinja a procedimentos operacionais. Tardif (2014) compreende os saberes docentes como construções plurais, constituídas por diferentes fontes e relacionadas às experiências profissionais, à formação acadêmica e às condições de exercício do magistério. Essa perspectiva permite compreender que o desenvolvimento das competências digitais não ocorre de maneira isolada, mas integra um processo contínuo de construção e reconstrução dos conhecimentos profissionais. Na Educação em Tempo Integral, essa formação assume particular relevância, pois os docentes precisam organizar experiências de aprendizagem diversificadas, articulando os objetivos curriculares às possibilidades comunicativas e interativas dos ambientes digitais.

A formação inicial dos professores representa um espaço fundamental para o desenvolvimento de conhecimentos relacionados ao letramento digital e aos gêneros digitais. Os cursos de licenciatura precisam contemplar experiências que permitam aos futuros docentes analisar criticamente as tecnologias, compreender as características dos gêneros digitais e planejar atividades coerentes com os objetivos de aprendizagem. A simples oferta de disciplinas relacionadas à informática educacional não assegura essa formação quando os conteúdos são tratados de maneira desvinculada das práticas pedagógicas concretas. É necessário promover

situações em que os licenciandos investiguem recursos digitais, produzam materiais didáticos, experimentem metodologias colaborativas e reflitam sobre os limites e as possibilidades das ferramentas utilizadas. Essa articulação contribui para aproximar os conhecimentos teóricos das exigências do trabalho docente e favorece a construção de critérios para a seleção de tecnologias conforme as necessidades dos estudantes. Assim, a formação inicial deve compreender a competência digital como parte integrante dos conhecimentos profissionais necessários ao planejamento, à mediação e à avaliação dos processos educativos.

A formação continuada, por sua vez, desempenha papel decisivo na atualização e no aprofundamento dos conhecimentos docentes diante das transformações tecnológicas e culturais. As ferramentas digitais, os ambientes virtuais e as formas de produção e circulação dos textos modificam-se continuamente, exigindo oportunidades permanentes de aprendizagem profissional. Entretanto, a formação continuada não deve ser reduzida à oferta de cursos rápidos sobre o funcionamento de aplicativos ou plataformas específicas. Embora o domínio técnico seja importante, a qualificação docente requer reflexão sobre as concepções de ensino, as práticas de linguagem, a avaliação da aprendizagem e as implicações éticas do uso das tecnologias. Nóvoa (2017) enfatiza a importância de pensar a formação de professores em estreita relação com a profissão e com os contextos concretos de atuação. Essa compreensão favorece propostas formativas que partem dos problemas vivenciados nas escolas, valorizam os conhecimentos dos profissionais e promovem a construção coletiva de alternativas pedagógicas adequadas às realidades institucionais.

O desenvolvimento profissional relacionado ao letramento digital também exige que os professores compreendam os gêneros digitais como objetos de ensino e instrumentos de aprendizagem. Para isso, é necessário conhecer suas características composicionais, suas finalidades comunicativas, seus interlocutores e as condições de produção e circulação dos textos. O trabalho com podcasts, blogs, fóruns, vídeos e infográficos demanda decisões pedagógicas que envolvem a seleção dos conteúdos, a organização das atividades, a orientação da produção textual e a definição de critérios de avaliação. Bakhtin (2011) contribui para essa reflexão ao compreender os gêneros do discurso em sua relação com as diferentes esferas da atividade humana, permitindo reconhecer que as formas de enunciação estão vinculadas às situações concretas de interação. Na prática docente, essa perspectiva favorece o planejamento de atividades que não se limitem à reprodução formal de gêneros, mas considerem seus propósitos sociais e suas condições de circulação. Dessa maneira, os professores podem

desenvolver propostas que articulem conhecimentos linguísticos, participação comunicativa e construção de sentidos em contextos digitais.

Outro componente fundamental da formação docente consiste no desenvolvimento da competência para selecionar, avaliar e utilizar criticamente informações disponíveis na internet. A abundância de conteúdos digitais exige procedimentos de pesquisa, verificação de fontes, comparação de perspectivas e identificação de possíveis distorções informacionais. O professor precisa estar preparado para orientar os estudantes na avaliação da autoria, da atualidade, da consistência e da finalidade das informações consultadas, contribuindo para a formação de leitores críticos e responsáveis. Essa competência também envolve o reconhecimento de que os resultados apresentados pelas plataformas digitais podem ser influenciados por mecanismos de seleção, interesses comerciais e padrões de recomendação. No contexto escolar, a curadoria de conteúdos deve considerar a adequação dos materiais aos objetivos curriculares, a confiabilidade das fontes e a diversidade de perspectivas relevantes para o tema estudado. A formação continuada pode contribuir para esse processo por meio de oficinas de pesquisa, análise de materiais didáticos digitais e elaboração colaborativa de repertórios de recursos educativos fundamentados em critérios científicos e pedagógicos.

A utilização pedagógica das tecnologias digitais também demanda a reorganização das práticas avaliativas, de modo que os instrumentos de acompanhamento sejam coerentes com os objetivos de aprendizagem estabelecidos. A produção de um gênero digital envolve diferentes etapas, como pesquisa, planejamento, elaboração, revisão, publicação e reflexão sobre os resultados alcançados. Por essa razão, a avaliação não deve considerar apenas o produto final ou o domínio técnico da ferramenta, mas também os conhecimentos mobilizados durante o processo, a qualidade da argumentação, a adequação ao gênero, a colaboração e a capacidade de revisar a própria produção. Os professores podem utilizar rubricas, portfólios digitais, registros reflexivos e devolutivas individualizadas para acompanhar o desenvolvimento dos estudantes. Essas estratégias favorecem uma avaliação formativa, orientada à identificação de avanços e dificuldades e à reorganização das intervenções pedagógicas. Para que sejam efetivas, entretanto, precisam estar integradas ao planejamento e apresentar critérios transparentes, compreensíveis e compatíveis com as condições de participação dos estudantes.

A formação docente para a Educação em Tempo Integral precisa considerar, igualmente, a importância do planejamento interdisciplinar e da colaboração entre profissionais. A ampliação da jornada escolar pode favorecer projetos que integrem diferentes componentes

curriculares e linguagens, mas sua realização requer articulação entre os professores, definição de objetivos comuns e organização de tempos destinados ao planejamento coletivo. A utilização de gêneros digitais pode funcionar como elemento integrador dessas experiências, permitindo que os estudantes investiguem problemas, produzam conteúdos e compartilhem resultados em diferentes formatos. Todavia, a interdisciplinaridade não deve ser compreendida como simples distribuição de tarefas entre disciplinas, mas como construção de relações entre conhecimentos que contribuam para interpretar situações complexas. Nesse processo, a gestão escolar desempenha papel relevante ao criar condições para o diálogo entre os profissionais, apoiar iniciativas inovadoras e assegurar que as atividades digitais estejam articuladas ao projeto político-pedagógico. A formação docente, portanto, precisa contemplar não apenas competências individuais, mas também capacidades de cooperação e planejamento institucional.

As condições de trabalho e a infraestrutura tecnológica constituem fatores que interferem diretamente na possibilidade de os professores desenvolverem práticas pedagógicas fundamentadas no letramento digital. A ausência de equipamentos adequados, a instabilidade da conexão com a internet, a insuficiência de suporte técnico e a falta de tempo para planejamento podem limitar a incorporação das tecnologias ao cotidiano escolar. Esses obstáculos demonstram que a formação profissional, embora indispensável, não é suficiente para resolver problemas que dependem de investimentos, políticas públicas e decisões de gestão. Uma proposta de desenvolvimento das competências digitais precisa articular oportunidades formativas a condições concretas de utilização dos recursos, evitando atribuir exclusivamente aos professores a responsabilidade por dificuldades de natureza estrutural. Na Educação em Tempo Integral, essa articulação é particularmente importante, pois a diversificação das experiências pedagógicas exige disponibilidade de materiais, espaços adequados e organização do trabalho coletivo. Assim, a efetivação do letramento digital depende tanto da qualificação dos profissionais quanto da construção de condições institucionais que favoreçam a experimentação, a colaboração e a continuidade das práticas educativas.

A dimensão ética da formação docente também merece destaque diante da crescente utilização de plataformas digitais, sistemas automatizados e ferramentas de inteligência artificial nos processos educacionais. O emprego desses recursos exige reflexão sobre proteção de dados, privacidade, autoria, direitos autorais, transparência e confiabilidade das informações produzidas ou compartilhadas. Os professores precisam desenvolver critérios para avaliar os

materiais gerados por sistemas automatizados, identificar possíveis erros e vieses e orientar os estudantes quanto ao uso responsável dessas ferramentas. Além disso, é necessário considerar que a adoção de tecnologias não deve comprometer a autonomia intelectual dos estudantes nem substituir indiscriminadamente as interações humanas que caracterizam o trabalho educativo. A formação docente deve, portanto, promover uma compreensão crítica das tecnologias, reconhecendo tanto suas possibilidades quanto seus limites. Na Educação em Tempo Integral, essa orientação contribui para a construção de experiências de aprendizagem que associem inovação pedagógica, responsabilidade social e respeito aos direitos dos participantes, fortalecendo a cidadania digital como dimensão da formação integral.

A análise da formação docente para o uso pedagógico e crítico das tecnologias digitais evidencia que o desenvolvimento do letramento digital depende de um conjunto articulado de conhecimentos, condições institucionais e oportunidades de reflexão profissional. As contribuições de Tardif (2014), Nóvoa (2017) e Bakhtin (2011) permitem compreender a formação como processo contínuo, relacionado à construção dos saberes docentes, às experiências da profissão e à compreensão dos gêneros como formas de interação social. No contexto da Educação em Tempo Integral, essa perspectiva reforça a necessidade de políticas de formação inicial e continuada que articulem competências tecnológicas, conhecimentos linguísticos, fundamentos pedagógicos, acessibilidade e responsabilidade ética. Também evidencia que as tecnologias digitais produzem contribuições educacionais relevantes quando integradas a objetivos claros, práticas de avaliação coerentes e projetos curriculares contextualizados. Desse modo, a formação docente não deve se limitar à aprendizagem operacional de ferramentas, mas favorecer a capacidade de selecionar, produzir e avaliar recursos digitais de maneira crítica e inclusiva. Essa compreensão sintetiza as três categorias discutidas e oferece fundamentos para as considerações finais do artigo, nas quais deverão ser retomados o objetivo geral, as contribuições da revisão bibliográfica e as implicações para a formação de professores na Educação em Tempo Integral.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida neste artigo permitiu compreender que o letramento digital e os gêneros digitais constituem dimensões relevantes da formação docente no contexto da Educação em Tempo Integral, especialmente diante das transformações nas práticas de comunicação, produção de conhecimentos e participação social. O objetivo geral, direcionado à análise das

contribuições do letramento digital e dos gêneros digitais para a formação inicial e continuada de professores, foi abordado mediante a articulação de fundamentos teóricos relacionados aos letramentos, à cibercultura, aos multiletramentos e aos saberes profissionais docentes. Nesse percurso, evidenciou-se que a apropriação das tecnologias digitais não pode ser reduzida ao domínio operacional de dispositivos e plataformas, pois envolve competências interpretativas, linguísticas, pedagógicas e éticas. Compreender essas dimensões é fundamental para que os professores planejem experiências de aprendizagem contextualizadas, capazes de relacionar os conhecimentos curriculares às práticas sociais de leitura, escrita e interação presentes na cultura digital contemporânea.

No que se refere à primeira categoria de análise, constatou-se, no plano teórico, que o letramento digital e a cibercultura exigem uma compreensão ampliada das práticas de linguagem e das formas de participação nos ambientes virtuais. As contribuições de Soares (2002), Lévy (1999) e Marcuschi (2008) permitem reconhecer que os processos de leitura e escrita estão relacionados às condições sociais, culturais e comunicativas em que os sujeitos produzem e interpretam textos. Sob essa perspectiva, a escola precisa promover experiências que desenvolvam a capacidade de avaliar informações, reconhecer propósitos comunicativos, verificar fontes e participar responsavelmente dos espaços digitais. Na Educação em Tempo Integral, essas práticas podem favorecer a articulação entre os componentes curriculares e as experiências socioculturais dos estudantes, desde que estejam vinculadas a objetivos pedagógicos definidos. Assim, a relevância educativa das tecnologias depende menos de sua presença isolada no ambiente escolar e mais da intencionalidade que orienta sua utilização nos processos de ensino e aprendizagem.

A segunda categoria evidenciou a importância dos multiletramentos, da diversidade cultural e das linguagens multissemióticas para a ampliação das possibilidades de aprendizagem. A articulação entre textos verbais, imagens, sons, vídeos e outros recursos semióticos permite desenvolver práticas educativas que valorizem diferentes formas de expressão e construção de sentidos. As contribuições de Rojo e Moura (2012) e Kress (2010) fundamentam a compreensão de que a multiplicidade de linguagens e a diversidade cultural precisam ser consideradas no planejamento pedagógico. Nesse contexto, a produção de podcasts, vídeos, infográficos, blogs e jornais digitais pode favorecer a autoria discente, a interdisciplinaridade e a participação colaborativa, desde que essas atividades apresentem finalidades educativas claras. Também se destaca a necessidade de garantir acessibilidade e

condições equitativas de participação, de modo que a diversificação dos recursos não produza novas barreiras à aprendizagem. Portanto, os multiletramentos representam uma possibilidade de reorganização das práticas pedagógicas em direção a uma educação mais inclusiva, crítica e culturalmente contextualizada.

A terceira categoria demonstrou a centralidade da formação inicial e continuada dos professores para a integração crítica das tecnologias digitais ao trabalho pedagógico. A partir das contribuições de Tardif (2014) e Nóvoa (2017), compreende-se que o desenvolvimento profissional requer processos contínuos de reflexão sobre a prática, articulação entre teoria e experiência e construção coletiva de conhecimentos. A formação docente precisa contemplar o planejamento de atividades com gêneros digitais, a curadoria de informações, a avaliação da aprendizagem, a acessibilidade e o uso ético das tecnologias, incluindo ferramentas de inteligência artificial. Entretanto, a efetivação dessas competências depende também de condições institucionais adequadas, infraestrutura tecnológica, suporte pedagógico e políticas públicas de valorização profissional. Como limitação deste estudo, destaca-se a necessidade de consolidar o corpus bibliográfico mediante o registro sistemático das buscas no Google Acadêmico, a verificação integral das publicações selecionadas e a conferência de seus dados bibliográficos. Esse procedimento é indispensável para assegurar a rastreabilidade da pesquisa e fundamentar com maior precisão as conclusões apresentadas.

Conclui-se que o letramento digital e os gêneros digitais podem contribuir significativamente para a formação de professores comprometidos com práticas educativas críticas, inclusivas e coerentes com os princípios da Educação em Tempo Integral. Essa contribuição, contudo, não decorre automaticamente da incorporação de recursos tecnológicos, mas da articulação entre conhecimentos profissionais, intencionalidade pedagógica, diversidade de linguagens e condições concretas de aprendizagem. Como implicação educacional, recomenda-se o fortalecimento de programas de formação continuada, de projetos interdisciplinares e de espaços institucionais de planejamento colaborativo que possibilitem aos docentes experimentar, avaliar e aprimorar estratégias de ensino mediadas por tecnologias. Para pesquisas futuras, sugere-se a realização de investigações empíricas em escolas de tempo integral, contemplando as percepções dos professores, as condições de infraestrutura, as práticas de formação profissional e as experiências dos estudantes com os gêneros digitais. Desse modo, será possível aprofundar a compreensão das relações entre cultura digital, desenvolvimento

profissional docente e formação integral, contribuindo para a construção de políticas e práticas educacionais socialmente comprometidas e pedagogicamente fundamentadas.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. Estética da criação verbal. 6. ed. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70, 2016.

COSTA, Douglas Pereira da; MOURA, Maria da Glória Carvalho. Formação de professores para a cultura digital: elementos em perspectivas diferentes da visão instrumental. Práxis Educativa, Ponta Grossa, v. 18, p. 1–21, 2023. DOI: https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.18.21276.070. Disponível em: https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/21276. Acesso em: 28 out. 2026.

Praxis Educativa

GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

KRESS, Gunther. Multimodality: a social semiotic approach to contemporary communication. London: Routledge, 2010.

LÉVY, Pierre. Cibercultura. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.

LIMA NETO, Newton Vieira; CARVALHO, Alexandra Bittencourt de. Letramento digital: breve revisão bibliográfica do limiar entre conceitos e concepções de professoras e de professores. Texto Livre, Belo Horizonte, v. 15, e40207, 2022. DOI: https://doi.org/10.35699/1983-3652.2022.40207. Disponível em: https://periodicos.ufmg.br/index.php/textolivre/article/view/40207. Acesso em: 28 out. 2026.

Texto Livre

LOPES, J.; ANDRADE, A.; MALTA, D. P. de L. N.; GARCIA, D. A.; TREVISANI, G. E.; LINHARES, J. R.; ABREU, R. C. D.; VICENTE, R. D.; SANTOS, S. M. A. V. Letramento digital na formação de professores. Caderno Pedagógico, v. 21, n. 5, e4289, 2024. DOI: https://doi.org/10.54033/cadpedv21n5-108. Disponível em: https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/cadped/article/view/4289. Acesso em: 28 out. 2026.

Caderno Pedagógico

LOPES, Sâmia Marília Câmara; PESSOA, Claudeilson Pinheiro. Cultura e letramento digital, desafios à formação continuada de professores: uma contribuição ao estado da arte. Ensino e Tecnologia em Revista, v. 7, n. 3, 2023. DOI: https://doi.org/10.3895/etr.v7n3.16795. Disponível em: https://periodicos.utfpr.edu.br/etr/article/view/16795. Acesso em: 28 out. 2026.

Ensino e Tecnologia em Revista

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Produção textual, análise de gêneros e compreensão. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 47, n. 166, p. 1106–1133, 2017. DOI: https://doi.org/10.1590/198053144843. Disponível em: https://www.scielo.br/j/cp/a/WYkPDBFzMzrvnbsbYjmvCbd/. Acesso em: 28 out. 2026.

SciELO

PINTO, Joane Vilela; BOSCARIOLI, Clodis; CAPPELLI, Claudia. Literacia digital: conceituação e frameworks no contexto de formação de professores. Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia, Ponta Grossa, v. 14, n. 1, p. 1–20, 2021. DOI: https://doi.org/10.3895/rbect.v14n1.8944. Disponível em: https://periodicos.utfpr.edu.br/rbect/article/view/8944. Acesso em: 28 out. 2026.

Portal de Periódicos da UTFPR

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (org.). Multiletramentos na escola. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. Educação & Sociedade, Campinas, v. 23, n. 81, p. 143–160, dez. 2002. DOI: https://doi.org/10.1590/S0101-73302002008100008. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/zG4cBvLkSZfcZnXfZGLzsXb/. Acesso em: 28 out. 2026.

SciELO

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.