

LETRAMENTO DIGITAL CRÍTICO NO CONTEXTO ESCOLAR

CRITICAL DIGITAL LITERACY IN THE SCHOOL CONTEXT

Ciências Humanas, Ciências Sociais Aplicadas, Linguística & Letras e
Artes

• 08/06/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/780779465](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/780779465)

Antonia Dutra de Oliveira¹

Durcilene Rodrigues Nogueira²

Elendir Sousa de Oliveira³

Lilia Luiza de Rezende⁴

Marizete de Souza Cardoso⁵

Lucélia Aurora de Lima⁶

Vânia Araújo Mendes Pereira⁷

RESUMO

O presente trabalho tem como tema o letramento digital crítico no contexto escolar, compreendido como dimensão indispensável da formação dos sujeitos na sociedade contemporânea. O objetivo geral consiste em analisar a importância do letramento digital crítico para a formação de estudantes capazes de acessar, interpretar, produzir, compartilhar e avaliar informações em ambientes digitais de maneira ética, reflexiva e socialmente responsável. A pesquisa caracteriza-se como bibliográfica, de abordagem qualitativa, fundamentada em estudos nacionais e internacionais que discutem letramento digital, cultura digital, formação docente, cidadania, participação escolar e práticas pedagógicas mediadas por tecnologias. Parte-se do entendimento de que a presença de dispositivos, plataformas e recursos digitais na escola não garante, por si só, inovação pedagógica ou aprendizagem significativa. Para que as tecnologias contribuam efetivamente para a educação, é necessário que sejam integradas ao currículo de modo planejado, crítico e contextualizado. Os estudos analisados indicam que o letramento digital crítico amplia as possibilidades de leitura e escrita, fortalece a autoria discente, favorece o enfrentamento da desinformação, promove a cidadania digital e contribui para a formação integral. Contudo, sua implementação ainda enfrenta desafios relacionados à desigualdade de acesso, à infraestrutura escolar, à formação docente, à proteção de dados, ao uso instrumental das tecnologias e à necessidade de políticas públicas consistentes. Conclui-se que o letramento digital crítico deve ser incorporado ao projeto pedagógico da escola como prática transversal, envolvendo diferentes áreas do conhecimento e articulando tecnologia, ética, currículo e cidadania.

Palavras-chave: letramento digital crítico; cultura digital; educação básica; tecnologias digitais; cidadania digital.

ABSTRACT

This paper addresses critical digital literacy in the school context, understood as an indispensable dimension of the education of individuals in contemporary society. The general objective is to analyze the importance of critical digital literacy for the education of students capable of accessing, interpreting, producing, sharing, and evaluating information in digital environments in an ethical, reflective, and socially responsible manner. The research is characterized as bibliographic, with a qualitative approach, based on national and international studies that discuss digital literacy, digital culture, teacher training, citizenship, school participation, and pedagogical practices mediated by technologies. It starts from the understanding that the presence of digital devices, platforms, and resources in schools does not, in itself, guarantee pedagogical innovation or meaningful learning. For technologies to effectively contribute to education, they need to be integrated into the curriculum in a planned, critical, and contextualized way. The studies analyzed indicate that critical digital literacy expands the possibilities of reading and writing, strengthens student authorship, favors the confrontation of misinformation, promotes digital citizenship, and contributes to comprehensive education. However, its implementation still faces challenges related to unequal access, school infrastructure, teacher training, data protection, the instrumental use of technologies, and the need for consistent public policies. It is concluded that critical digital literacy should be incorporated into the school's pedagogical project as a cross-cutting practice, involving different areas of knowledge and articulating technology, ethics, curriculum, and citizenship.

Keywords: critical digital literacy; digital culture; basic education; digital technologies; digital citizenship.

1. INTRODUÇÃO

A sociedade contemporânea é atravessada por transformações tecnológicas, culturais, econômicas e comunicacionais que modificam profundamente as formas de produzir conhecimento, interagir socialmente, acessar informações e participar da vida pública. As tecnologias digitais passaram a compor o cotidiano de crianças, adolescentes, jovens e adultos, estando presentes em práticas de comunicação, estudo, lazer, trabalho, consumo e participação social. Nesse contexto, a escola é convocada a repensar seu papel formativo, pois não basta garantir aos estudantes o acesso a equipamentos ou plataformas digitais; é necessário formar sujeitos capazes de compreender criticamente os sentidos, os riscos, as possibilidades e os impactos das tecnologias na sociedade.

O letramento digital crítico surge como uma resposta a esse cenário, pois amplia a compreensão do letramento digital para além da dimensão técnica. Saber utilizar um editor de texto, navegar em uma plataforma, acessar um vídeo ou realizar uma pesquisa na internet são habilidades relevantes, mas insuficientes quando separadas de uma postura crítica. Em ambientes digitais, os sujeitos entram em contato com informações verdadeiras e falsas, conteúdos científicos e opinativos, discursos de ódio, publicidade disfarçada, manipulação algorítmica, exposição de dados pessoais e múltiplas formas de interação social. Por essa razão, o processo educativo precisa desenvolver competências que permitam aos estudantes analisar fontes, reconhecer intencionalidades, avaliar a confiabilidade das informações, produzir conteúdos autorais e atuar de forma ética.

No campo educacional, a discussão sobre letramento digital crítico está diretamente relacionada à cultura digital. A cultura digital não se limita ao uso de tecnologias, mas envolve novas formas de linguagem, sociabilidade, autoria, participação, circulação de informações e construção de identidades. Pinheiro (2018) demonstra que, embora muitas escolas de Ensino Fundamental afirmem desenvolver práticas de letramento digital, parte significativa dessas práticas ainda se baseia em modelos restritos, voltados principalmente à operacionalização de ferramentas. Essa constatação revela a necessidade de aprofundar o debate sobre o que significa, de fato, formar estudantes letrados digitalmente em uma perspectiva crítica.

Freitas (2010) também contribui para essa discussão ao relacionar o letramento digital à formação docente, destacando que a inserção das tecnologias na educação exige novas compreensões sobre leitura, escrita e produção de sentidos. Os textos digitais são multimodais, hipertextuais e interativos, combinando palavras, imagens, sons, vídeos, links, gráficos, comentários, curtidas, compartilhamentos e outros elementos próprios das mídias digitais. Assim, ler e escrever no ambiente digital exige competências que ultrapassam a leitura linear e a produção textual tradicional.

Além disso, a escola precisa considerar que os estudantes não são apenas consumidores de conteúdos digitais, mas também produtores e disseminadores de informações. Cada postagem, comentário, compartilhamento, vídeo, imagem ou mensagem participa de uma rede de circulação de sentidos. Nesse processo, a formação ética torna-se indispensável. O estudante precisa compreender que suas ações online podem gerar consequências sociais, afetivas, jurídicas e educacionais. Logo, o letramento digital

crítico envolve também responsabilidade, respeito ao outro, proteção da privacidade, combate à desinformação e valorização da autoria.

Outro ponto relevante é que a presença das tecnologias digitais na educação não deve ser compreendida como solução automática para os problemas escolares. A simples digitalização de atividades impressas, a substituição do quadro por slides ou o uso de plataformas para tarefas repetitivas não garantem inovação pedagógica. O letramento digital crítico exige planejamento, intencionalidade, mediação docente, avaliação adequada e articulação com os objetivos de aprendizagem. Por isso, a tecnologia precisa estar a serviço de um projeto pedagógico comprometido com a formação integral dos estudantes.

Diante dessas considerações, este trabalho tem como objetivo geral analisar a importância do letramento digital crítico no contexto escolar, considerando seus fundamentos, contribuições, desafios e possibilidades pedagógicas. Como objetivos específicos, busca-se discutir o conceito de letramento digital crítico; compreender sua relação com a cultura digital e a cidadania; analisar o papel do professor na mediação das práticas digitais; refletir sobre os desafios relacionados à desinformação, ética, privacidade e desigualdade de acesso; e apresentar possibilidades de atuação pedagógica na Educação Básica.

Este estudo justifica-se pela necessidade de ampliar a reflexão sobre o uso das tecnologias digitais na escola, superando visões meramente instrumentais e incorporando uma perspectiva crítica, ética e cidadã. Em uma sociedade marcada pela circulação acelerada de informações, pela plataformização das relações sociais

e pela crescente dependência de tecnologias digitais, a escola não pode se limitar a ensinar o funcionamento de ferramentas. Sua função é formar sujeitos capazes de interpretar, questionar, produzir e transformar a realidade em que vivem.

O trabalho está organizado em quatro capítulos. O primeiro apresenta a introdução, com a contextualização do tema, os objetivos e a justificativa da pesquisa. O segundo discute os fundamentos teóricos do letramento digital crítico, abordando cultura digital, cidadania, formação docente, desinformação, ética, privacidade, práticas pedagógicas e avaliação. O terceiro apresenta uma breve metodologia bibliográfica, explicitando o percurso adotado na construção da discussão. O quarto capítulo reúne as considerações finais, retomando os principais argumentos desenvolvidos e destacando a importância do letramento digital crítico para a escola contemporânea.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1. Letramento Digital Crítico: Conceito e Fundamentos

O conceito de letramento digital crítico resulta da articulação entre os estudos do letramento, as transformações promovidas pelas tecnologias digitais e a necessidade de desenvolver pensamento crítico diante das práticas comunicacionais contemporâneas. Em uma perspectiva social, letramento não se reduz à aquisição de habilidades mecânicas de leitura e escrita, mas envolve práticas sociais situadas, realizadas em contextos específicos e relacionadas a diferentes finalidades. Quando essas práticas passam a ocorrer em ambientes digitais, surgem novas exigências relacionadas à

navegação, à seleção de informações, à interação em rede, à produção multimodal e à participação em comunidades virtuais.

O letramento digital, portanto, envolve competências técnicas, cognitivas, comunicativas, sociais e éticas. A dimensão técnica refere-se ao uso de dispositivos, softwares, aplicativos e plataformas; a dimensão cognitiva envolve a capacidade de buscar, organizar, interpretar e relacionar informações; a dimensão comunicativa diz respeito à produção e circulação de mensagens em diferentes linguagens; a dimensão social refere-se à participação em redes e comunidades; e a dimensão ética envolve responsabilidade, respeito, segurança e consciência dos impactos das ações digitais. Quando se acrescenta a dimensão crítica, o letramento digital passa a incluir também a análise das relações de poder, dos interesses econômicos, dos discursos e dos mecanismos de controle presentes nos ambientes digitais.

Ilomäki et al. (2023), em uma revisão sistemática sobre letramentos digitais críticos no nível escolar, explicam que a perspectiva crítica envolve a capacidade de compreender, avaliar e questionar práticas digitais, considerando os contextos sociais em que elas ocorrem. Essa abordagem é importante porque os ambientes digitais não são espaços neutros. Plataformas, redes sociais, mecanismos de busca e aplicativos são organizados por algoritmos, interesses comerciais, políticas de dados, normas de visibilidade e estratégias de engajamento. Assim, formar estudantes criticamente letrados significa ajudá-los a perceber que a tecnologia não apenas facilita ações humanas, mas também orienta comportamentos, seleciona conteúdos e influencia modos de pensar.

Pinheiro (2018) observa que os modelos de letramento digital adotados nas escolas podem variar entre concepções mais instrumentais e concepções mais críticas. Nas práticas instrumentais, o foco recai sobre aprender a usar ferramentas, produzir arquivos ou acessar plataformas. Já nas práticas críticas, o estudante é levado a compreender os sentidos sociais da tecnologia, analisar discursos, avaliar informações, refletir sobre autoria e participar de forma consciente. Essa distinção é essencial para o contexto escolar, pois evidencia que o uso de recursos digitais não significa, necessariamente, desenvolvimento de letramento digital crítico.

Dessa forma, o letramento digital crítico pode ser compreendido como a capacidade de atuar nos ambientes digitais de maneira autônoma, ética, criativa e reflexiva. Ele envolve saber pesquisar, comparar fontes, interpretar diferentes linguagens, reconhecer manipulações, proteger dados pessoais, respeitar direitos autorais, dialogar com responsabilidade, produzir conteúdos autorais e compreender os impactos sociais das tecnologias. Trata-se, portanto, de uma formação ampla, que ultrapassa o domínio operacional e se articula à cidadania, à cultura, ao currículo e à democracia.

2.2. Cultura Digital e Práticas Escolares

A cultura digital pode ser compreendida como o conjunto de práticas sociais, linguagens, valores, comportamentos e formas de interação mediadas pelas tecnologias digitais. Ela transforma as maneiras de ler, escrever, pesquisar, comunicar, aprender, ensinar e participar da sociedade. No cotidiano dos estudantes, a cultura digital aparece em redes sociais, jogos, vídeos, aplicativos de mensagens, plataformas de estudo, memes, tutoriais, podcasts,

transmissões ao vivo e inúmeras outras formas de produção e circulação de sentidos.

No contexto escolar, a cultura digital não deve ser tratada como um elemento externo ao processo educativo. Os estudantes já chegam à escola com experiências digitais, ainda que essas experiências sejam desiguais e nem sempre críticas. Muitos sabem utilizar redes sociais, gravar vídeos, enviar mensagens e interagir em aplicativos, mas isso não significa que saibam avaliar informações, identificar fontes confiáveis, reconhecer discursos manipulativos ou compreender os riscos da exposição de dados. Por isso, a escola precisa transformar a cultura digital em objeto de aprendizagem, reflexão e intervenção pedagógica.

A incorporação da cultura digital ao currículo exige que a escola supere a visão de tecnologia como simples recurso de apoio. Em muitas situações, as ferramentas digitais são utilizadas apenas para tornar a aula mais atrativa ou para reproduzir práticas tradicionais em novos formatos. Entretanto, o potencial educativo das tecnologias depende da forma como são integradas aos objetivos de aprendizagem. Quando bem planejadas, elas podem favorecer pesquisa, colaboração, autoria, resolução de problemas, produção multimodal e participação social.

Freitas (2010) destaca que o letramento digital modifica as práticas de leitura e escrita, pois os sujeitos passam a lidar com textos marcados pela hipertextualidade, pela multimodalidade e pela interação. Em um texto digital, o leitor pode seguir links, assistir a vídeos, observar imagens, ouvir áudios, acessar comentários e relacionar diferentes informações. Essa dinâmica exige novas estratégias de leitura, pois o estudante precisa aprender a navegar

sem perder o foco, selecionar informações relevantes, compreender diferentes linguagens e construir sentidos a partir de múltiplos elementos.

A escola, nesse sentido, deve promover práticas que articulem cultura digital e conhecimento escolar. Em Língua Portuguesa, por exemplo, é possível analisar gêneros digitais, notícias online, campanhas publicitárias, posts de redes sociais, podcasts e vídeos argumentativos. Em História e Geografia, pode-se discutir a circulação de informações, mapas digitais, narrativas midiáticas e representações sociais. Em Ciências, é possível trabalhar com divulgação científica, checagem de informações sobre saúde e meio ambiente. Em Matemática, gráficos, dados e estatísticas divulgados em meios digitais podem ser analisados criticamente. Assim, o letramento digital crítico pode ser desenvolvido de forma transversal e interdisciplinar.

Além disso, a cultura digital permite ampliar as possibilidades de autoria discente. Os estudantes podem produzir blogs, vídeos, infográficos, podcasts, jornais digitais, mapas colaborativos, campanhas educativas e apresentações interativas. No entanto, essas produções precisam ser acompanhadas de reflexão sobre linguagem, público, fonte, autoria, direitos autorais, ética e impacto social. A produção digital, quando orientada criticamente, deixa de ser mera atividade técnica e passa a ser experiência de aprendizagem significativa.

2.3. Cidadania Digital e Formação Integral dos Estudantes

O letramento digital crítico está diretamente relacionado à cidadania digital, pois a participação social contemporânea ocorre,

em grande medida, em ambientes mediados por tecnologias. Serviços públicos, processos seletivos, relações de trabalho, movimentos sociais, campanhas políticas, práticas de consumo, manifestações culturais e debates públicos circulam por plataformas digitais. Dessa forma, participar da sociedade atual exige competências para acessar informações, interagir com responsabilidade, proteger direitos e compreender os efeitos das tecnologias na vida coletiva.

Neves e Spósito (2025), ao analisarem a Política Nacional de Educação Digital, destacam a relação entre letramento digital e cidadania no processo de formação integral. Essa abordagem permite compreender que a educação digital não deve ser reduzida ao treinamento para uso de ferramentas, mas deve estar associada ao desenvolvimento de sujeitos capazes de exercer direitos e deveres no ambiente digital. A cidadania digital envolve respeito, participação, segurança, ética, responsabilidade e capacidade de posicionamento crítico.

No contexto escolar, formar para a cidadania digital significa ensinar os estudantes a reconhecerem seus direitos e responsabilidades online. Isso inclui compreender a importância da privacidade, respeitar a imagem e a opinião do outro, evitar a disseminação de discursos de ódio, não compartilhar conteúdos ofensivos, denunciar situações de violência digital e utilizar as tecnologias para fins educativos, culturais e sociais. Também envolve compreender que as ações realizadas na internet podem gerar consequências fora dela.

A cidadania digital também se relaciona com a inclusão. A desigualdade de acesso às tecnologias ainda é uma realidade em muitas regiões e escolas brasileiras. Há estudantes que possuem

internet rápida, computadores e espaços adequados de estudo, enquanto outros dependem de celulares compartilhados, planos de dados limitados ou acesso irregular à rede. Essa desigualdade afeta as oportunidades de aprendizagem e participação. Por isso, o letramento digital crítico precisa ser discutido em articulação com políticas públicas de conectividade, equipamentos, formação docente e democratização do acesso.

Além do acesso material, existe a desigualdade no uso significativo das tecnologias. Ter um celular ou perfil em rede social não significa estar incluído digitalmente de forma plena. A inclusão digital crítica envolve saber usar a tecnologia para aprender, pesquisar, criar, participar, resolver problemas e exercer cidadania. Nesse sentido, a escola pública desempenha papel essencial, pois pode oferecer experiências formativas que muitos estudantes não teriam em outros espaços sociais.

A formação integral dos estudantes exige que a escola trabalhe as dimensões intelectual, social, cultural, ética e emocional. O letramento digital crítico contribui para essa formação porque promove autonomia, colaboração, responsabilidade, pensamento crítico e participação. Ao aprender a analisar informações, produzir conteúdos e interagir de forma ética, o estudante desenvolve competências importantes não apenas para o desempenho escolar, mas também para a vida em sociedade.

2.4. Formação Docente e Mediação Pedagógica

O professor é uma figura central no desenvolvimento do letramento digital crítico. Embora os estudantes utilizem tecnologias com frequência, isso não significa que possuam competências críticas

para lidar com as informações e interações digitais. A ideia de que crianças e jovens dominam naturalmente as tecnologias por terem nascido em uma sociedade digital precisa ser questionada. Muitos estudantes sabem usar aplicativos e redes sociais, mas apresentam dificuldades para pesquisar com critérios, organizar informações, compreender fontes, argumentar com base em evidências e produzir conteúdos autorais.

A mediação docente é fundamental para transformar o uso cotidiano das tecnologias em prática educativa. O professor orienta a pesquisa, problematiza as fontes, propõe critérios de análise, estimula a autoria, organiza debates, acompanha produções e avalia processos. Sem essa mediação, a tecnologia pode se tornar apenas distração, reprodução de conteúdos ou atividade superficial. Portanto, o letramento digital crítico depende de professores preparados para integrar tecnologias ao currículo com intencionalidade pedagógica.

Freitas (2010) enfatiza que a formação de professores precisa considerar as mudanças nas práticas de leitura e escrita provocadas pelas tecnologias digitais. Isso significa que o docente também precisa desenvolver seu próprio letramento digital, não apenas no sentido técnico, mas também crítico. Ele precisa compreender os gêneros digitais, as linguagens multimodais, os ambientes virtuais, os mecanismos de circulação de informações e os desafios éticos relacionados ao uso pedagógico das tecnologias.

Santos et al. (2023) discutem a participação docente no Ensino Básico e ressaltam a importância de processos formativos que aproximem escola, universidade e comunidade. Essa perspectiva é relevante porque o desenvolvimento do letramento digital crítico

não se consolida por meio de formações rápidas e desconectadas da realidade escolar. Ao contrário, requer formação continuada, acompanhamento, troca de experiências, reflexão sobre a prática e construção coletiva de estratégias pedagógicas.

No entanto, é necessário reconhecer que muitos professores enfrentam condições de trabalho que dificultam a integração crítica das tecnologias. A ausência de internet adequada, a falta de equipamentos, a sobrecarga de tarefas, o pouco tempo para planejamento, a insegurança diante de novas ferramentas e a pressão por resultados imediatos são obstáculos reais. Por isso, não é adequado responsabilizar individualmente o professor pela ausência de práticas digitais críticas. A formação docente deve estar vinculada a políticas institucionais, investimento público e apoio pedagógico.

A formação docente para o letramento digital crítico precisa contemplar diferentes dimensões. A primeira é a dimensão técnica, relacionada ao conhecimento básico de ferramentas e recursos. A segunda é a dimensão pedagógica, que envolve planejar atividades alinhadas aos objetivos de aprendizagem. A terceira é a dimensão crítica, voltada à análise de informações, algoritmos, plataformas e discursos. A quarta é a dimensão ética, relacionada à privacidade, aos direitos autorais, à segurança e ao respeito nas interações online. Essas dimensões devem ser articuladas, pois nenhuma delas é suficiente isoladamente.

O professor também precisa desenvolver critérios para selecionar tecnologias. Nem toda ferramenta digital é adequada para fins pedagógicos, e nem toda plataforma respeita os princípios de privacidade, acessibilidade e inclusão. Avaliar tecnologias envolve considerar a faixa etária dos estudantes, os objetivos da aula, a

acessibilidade, a segurança dos dados, a facilidade de uso, o potencial de autoria e a coerência com o currículo. Essa seleção crítica também faz parte do letramento digital docente.

2.5. Desinformação, Fake News e Leitura Crítica das Mídias Digitais

Um dos grandes desafios da sociedade digital é a circulação de desinformação. Notícias falsas, conteúdos manipulados, imagens fora de contexto, discursos sensacionalistas, boatos e teorias conspiratórias circulam rapidamente pelas redes sociais e aplicativos de mensagens. Esse fenômeno afeta a vida social, política, científica e educacional, pois dificulta a formação de opiniões fundamentadas e pode gerar prejuízos coletivos. No contexto escolar, o enfrentamento da desinformação deve ser compreendido como parte do letramento digital crítico.

A leitura crítica das mídias digitais exige que os estudantes aprendam a questionar os conteúdos que recebem e compartilham. É necessário observar quem produziu a informação, qual é a fonte, quando foi publicada, quais evidências apresenta, que linguagem utiliza, quais interesses podem estar envolvidos e como o conteúdo se relaciona com outras informações disponíveis. Esse processo não deve ser tratado como atividade isolada, mas integrado às práticas curriculares e às diferentes áreas do conhecimento.

Ilomäki et al. (2023) indicam que os letramentos digitais críticos no contexto escolar envolvem a capacidade de avaliar informações e compreender ambientes digitais de maneira reflexiva. Essa perspectiva é essencial para que os estudantes não atuem como receptores passivos de conteúdos. Em vez disso, devem ser

incentivados a comparar fontes, identificar contradições, buscar evidências e construir argumentos fundamentados.

Na escola, uma prática pedagógica possível é a análise comparativa de notícias sobre o mesmo tema. Os estudantes podem observar diferenças entre títulos, imagens, fontes, datas, argumentos e formas de apresentação. Também podem pesquisar a origem de uma informação, verificar se outros veículos confiáveis a publicaram e discutir os efeitos sociais de seu compartilhamento. Esse tipo de atividade desenvolve leitura crítica, argumentação, responsabilidade e consciência social.

Outra possibilidade é trabalhar com imagens, vídeos e memes. Muitas vezes, a desinformação não aparece apenas em textos escritos, mas em conteúdos visuais, recortes de vídeos, montagens e mensagens curtas. Os estudantes precisam compreender que imagens também podem manipular sentidos, ocultar contextos ou reforçar preconceitos. A análise de elementos visuais, legendas, enquadramentos e circulação dos conteúdos contribui para ampliar o letramento digital crítico.

A escola também pode discutir o funcionamento dos algoritmos. Os conteúdos que aparecem nas redes sociais e nos mecanismos de busca não são neutros; eles resultam de sistemas que selecionam, ordenam e recomendam informações com base em dados, interesses comerciais e padrões de engajamento. Ainda que esse tema possa ser trabalhado de forma adequada à idade dos estudantes, é importante que eles compreendam que nem tudo o que aparece em primeiro lugar é necessariamente mais verdadeiro, mais importante ou mais confiável.

O enfrentamento da desinformação também exige uma dimensão ética. O estudante precisa compreender que compartilhar uma informação sem verificar sua veracidade pode causar danos. Assim, o letramento digital crítico envolve responsabilidade na circulação de conteúdos. Antes de compartilhar, é necessário verificar, comparar, duvidar e refletir. Essa postura fortalece a cidadania e contribui para uma convivência social mais democrática.

2.6. Ética, Privacidade e Proteção de Dados no Ambiente Escolar

O uso das tecnologias digitais na escola envolve questões éticas que precisam ser discutidas de forma sistemática. Plataformas educacionais, aplicativos de comunicação, ambientes virtuais de aprendizagem, redes sociais, formulários online, vídeos e imagens fazem parte de muitas práticas pedagógicas. Contudo, esses recursos coletam, armazenam e circulam dados, além de exporem estudantes e professores a diferentes formas de interação digital. Por isso, o letramento digital crítico precisa incluir a reflexão sobre privacidade, segurança e proteção de dados.

A ética digital envolve o respeito ao outro, a responsabilidade no uso da linguagem, o cuidado com a exposição de imagens, a prevenção ao cyberbullying, o reconhecimento da autoria e a consciência sobre os efeitos das ações online. No ambiente escolar, essas questões precisam ser abordadas de modo educativo, e não apenas punitivo. O objetivo não é criar medo das tecnologias, mas formar estudantes capazes de utilizá-las com autonomia, segurança e responsabilidade.

Um aspecto importante é a proteção da imagem e da identidade dos estudantes. Fotografias, vídeos e produções escolares não

devem ser compartilhados sem cuidado. A escola precisa orientar professores, estudantes e famílias sobre autorizações, finalidade de uso, exposição pública e riscos de circulação indevida. Além disso, é necessário discutir com os estudantes que a imagem do colega deve ser respeitada e que publicações ofensivas ou não autorizadas podem gerar consequências.

A proteção de dados pessoais também deve ser ensinada em linguagem acessível. Os estudantes precisam compreender que dados como nome completo, endereço, telefone, localização, senhas, fotos, documentos e informações familiares devem ser protegidos. Também precisam aprender a criar senhas seguras, desconfiar de links suspeitos, evitar compartilhar informações sensíveis e reconhecer situações de risco. Essas aprendizagens fazem parte da cidadania digital.

No campo da autoria, o letramento digital crítico exige que os estudantes aprendam a respeitar direitos autorais e a evitar plágio. A facilidade de copiar textos, imagens e vídeos da internet pode levar à falsa ideia de que todo conteúdo digital é livre para uso. A escola deve ensinar a importância de citar fontes, utilizar materiais com licença adequada, produzir textos autorais e reconhecer o trabalho intelectual de outras pessoas. Essa formação é especialmente relevante em trabalhos acadêmicos, pesquisas escolares e produções digitais.

A ética digital também se relaciona à linguagem utilizada nas interações online. Comentários agressivos, discursos discriminatórios, exposição de colegas, zombarias e compartilhamento de conteúdos ofensivos precisam ser problematizados. A escola pode promover rodas de conversa, análise

de situações fictícias, produção de campanhas educativas e construção coletiva de combinados de convivência digital. Tais práticas ajudam os estudantes a compreenderem que o ambiente online também exige respeito, empatia e responsabilidade.

Dessa forma, a ética, a privacidade e a proteção de dados não são temas complementares, mas componentes centrais do letramento digital crítico. Em uma sociedade cada vez mais mediada por plataformas, formar estudantes para o uso responsável das tecnologias significa prepará-los para proteger a si mesmos, respeitar os outros e participar da cultura digital de maneira consciente.

2.7. Possibilidades Pedagógicas para o Letramento Digital Crítico

O desenvolvimento do letramento digital crítico no contexto escolar pode ser promovido por meio de diferentes estratégias pedagógicas, desde que estas sejam planejadas de maneira intencional e articuladas ao currículo. Nesse sentido, uma das possibilidades mais significativas é a realização de projetos interdisciplinares, pois eles permitem que os estudantes investiguem problemas reais, pesquisem informações em diferentes fontes, analisem dados, produzam materiais digitais e socializem os resultados com a comunidade escolar. Essa perspectiva aproxima-se da compreensão de que o letramento digital não se limita ao domínio técnico das ferramentas, mas envolve práticas sociais de leitura, escrita, autoria, comunicação e participação em ambientes digitais. Conforme Freitas (2010), o letramento digital exige novas formas de interação com os textos e com os conhecimentos, uma vez que as tecnologias digitais ampliam as possibilidades de produção e circulação de sentidos. Assim, ao desenvolver projetos interdisciplinares, a escola

favorece a autonomia, a colaboração, a autoria e a relação entre o conhecimento escolar e a realidade social dos estudantes.

Um projeto sobre meio ambiente, por exemplo, pode envolver pesquisa em sites institucionais, análise de dados, produção de infográficos, gravação de podcasts, elaboração de campanhas digitais e apresentação dos resultados para a comunidade escolar. Durante esse processo, o professor atua como mediador, orientando os estudantes na verificação da confiabilidade das fontes, na comparação de informações, na citação adequada das referências, na escolha de imagens com autorização de uso e na adequação da linguagem ao público-alvo. Essa mediação é fundamental para que o uso das tecnologias não se reduza a uma prática instrumental, mas se converta em oportunidade de reflexão crítica, produção autoral e participação cidadã. Pinheiro (2018) destaca que muitas práticas escolares ainda compreendem o letramento digital de modo restrito, associado apenas ao uso de ferramentas, o que evidencia a necessidade de ampliar as propostas pedagógicas para contemplar dimensões críticas, éticas e sociais da cultura digital.

Outra possibilidade relevante consiste no trabalho com gêneros digitais, como blogs, podcasts, vídeos curtos, posts informativos, e-books, mapas conceituais, jornais escolares digitais, campanhas de conscientização e apresentações interativas. Esses gêneros possibilitam que os estudantes produzam textos multimodais, articulando linguagem verbal, visual, sonora e audiovisual. No entanto, o foco pedagógico não deve recair apenas sobre o produto final, mas sobre todo o processo de planejamento, pesquisa, escrita, revisão, edição, publicação e circulação dos conteúdos. Ao vivenciar essas etapas, os estudantes desenvolvem competências relacionadas à seleção de informações, à organização das ideias, à

argumentação, à autoria e à responsabilidade no uso das tecnologias. Nessa direção, Ilomäki et al. (2023) ressaltam que os letramentos digitais críticos envolvem a capacidade de compreender, avaliar e produzir conteúdos digitais de forma reflexiva, considerando os contextos sociais, culturais e éticos em que esses conteúdos circulam.

A análise crítica de mídias também se apresenta como uma prática pedagógica fundamental para o desenvolvimento do letramento digital crítico. O professor pode propor atividades em que os estudantes comparem notícias sobre um mesmo tema, identifiquem discursos persuasivos, analisem propagandas, discutam memes, interpretem gráficos, avaliem vídeos e reflitam sobre a circulação de informações nas redes sociais. Essas atividades contribuem para que os alunos compreendam que os textos digitais não são neutros, pois são produzidos em contextos específicos, carregam intencionalidades e podem influenciar opiniões, comportamentos e formas de participação social. Desse modo, a escola contribui para a formação de leitores mais críticos, capazes de questionar fontes, reconhecer estratégias de convencimento, avaliar evidências e posicionar-se de maneira ética diante das informações que consomem e compartilham. Essa perspectiva reforça o papel da educação na formação para a cidadania digital, especialmente em uma sociedade marcada pela circulação acelerada de conteúdos, pela desinformação e pela necessidade de participação responsável nos ambientes digitais.

Miguel (2023), ao discutir tecnologia na Educação Infantil, mostra que o letramento digital pode ser trabalhado desde os primeiros anos por meio de experiências adequadas ao desenvolvimento das crianças, inclusive com atividades de computação desplugada. Essa

perspectiva é importante porque demonstra que educação digital não se limita ao uso de telas. Atividades com sequências, comandos, organização lógica, resolução de problemas e colaboração também podem contribuir para a compreensão dos princípios das tecnologias.

Carvalho (2024), ao abordar experiências relacionadas a Fab Labs e cultura maker, evidencia possibilidades de articulação entre produção criativa, tecnologia e aprendizagem. A cultura maker pode favorecer o aprender fazendo, a experimentação, a resolução de problemas e a autoria. Quando associada à reflexão crítica, ela permite que os estudantes compreendam as tecnologias como meios de criação e intervenção social, e não apenas como produtos prontos para consumo.

As metodologias ativas podem contribuir de maneira significativa para o desenvolvimento do letramento digital crítico, desde que sejam utilizadas com intencionalidade pedagógica e articuladas aos objetivos de aprendizagem. Estratégias como aprendizagem baseada em projetos, aprendizagem baseada em problemas, sala de aula invertida, rotação por estações e estudo de caso possibilitam integrar as tecnologias digitais a práticas investigativas, colaborativas e autorais. Contudo, é importante destacar que a metodologia ativa não se define apenas pelo uso de recursos tecnológicos, mas pela participação efetiva dos estudantes na construção do conhecimento. Nesse sentido, o digital deve ampliar as possibilidades de pesquisa, interação, produção e reflexão, e não apenas tornar a atividade mais atrativa ou dinâmica. Conforme Moran (2015), as metodologias ativas favorecem o envolvimento dos estudantes quando promovem aprendizagem significativa, participação e resolução de problemas reais. Assim, quando

associadas ao letramento digital crítico, essas metodologias podem contribuir para que os alunos utilizem as tecnologias de forma mais consciente, ética e reflexiva.

No planejamento pedagógico, o professor precisa estabelecer objetivos claros para o desenvolvimento do letramento digital crítico, evitando que o uso das tecnologias ocorra de maneira improvisada ou meramente instrumental. Entre esses objetivos, podem ser destacados: identificar fontes confiáveis, comparar informações, produzir conteúdos autorais, respeitar direitos autorais, utilizar linguagem adequada ao público, proteger dados pessoais, reconhecer discursos manipulativos, participar de debates online com respeito e compreender, ainda que de forma introdutória, o funcionamento dos algoritmos. Esses objetivos podem ser trabalhados em diferentes componentes curriculares, pois o letramento digital crítico possui caráter transversal. De acordo com Freitas (2010), o letramento digital envolve novas formas de leitura, escrita e interação mediadas pelas tecnologias digitais, exigindo do professor uma mediação pedagógica que vá além do ensino técnico das ferramentas. Dessa forma, o planejamento deve articular conteúdos escolares, práticas digitais e formação crítica dos estudantes.

Outra estratégia importante para fortalecer o letramento digital crítico é a criação de combinados de convivência digital. A turma pode discutir coletivamente regras para o uso de plataformas, participação em grupos virtuais, publicação de comentários, compartilhamento de imagens, respeito aos colegas e cuidado com informações pessoais. Esse processo contribui para transformar a ética digital em uma construção coletiva, e não apenas em um conjunto de normas impostas pelo professor. Quando os estudantes

participam da elaboração das regras, tendem a compreender melhor os sentidos das orientações e as responsabilidades envolvidas na convivência online. Essa prática também favorece o protagonismo estudantil, pois os alunos passam a refletir sobre suas próprias ações nos ambientes digitais. Nessa perspectiva, Ilomäki et al. (2023) destacam que os letramentos digitais críticos envolvem não apenas habilidades técnicas, mas também a capacidade de avaliar, produzir e participar de práticas digitais considerando aspectos sociais, culturais e éticos.

É necessário considerar a acessibilidade como princípio fundamental das práticas digitais no contexto escolar. O letramento digital crítico somente se realiza plenamente quando está comprometido com a inclusão e com a participação de todos os estudantes, respeitando diferentes necessidades, ritmos, condições de aprendizagem e formas de acesso às tecnologias. Isso envolve escolher recursos acessíveis, oferecer alternativas de participação, utilizar linguagem clara, disponibilizar materiais em diferentes formatos, adaptar atividades quando necessário e considerar as desigualdades de acesso à internet e aos equipamentos digitais. A inclusão digital, nesse sentido, não se limita à disponibilização de dispositivos, mas envolve criar condições para que todos os estudantes possam aprender, produzir, interagir e participar criticamente da cultura digital. Assim, o professor precisa planejar práticas que articulem tecnologia, acessibilidade, equidade e aprendizagem, garantindo que o uso do digital não aprofunde desigualdades, mas contribua para ampliar oportunidades educativas.

2.8. Desafios para a Implementação nas Escolas

Apesar de sua relevância para a formação dos estudantes na sociedade contemporânea, a implementação do letramento digital crítico nas escolas ainda enfrenta desafios significativos. Um dos principais obstáculos refere-se à desigualdade de acesso às tecnologias digitais, tanto no espaço escolar quanto no ambiente familiar. Muitas instituições de ensino ainda não dispõem de internet estável, equipamentos suficientes, laboratórios funcionais, manutenção técnica ou suporte pedagógico adequado para o uso contínuo das tecnologias. Essa realidade compromete a consolidação de práticas digitais sistemáticas e críticas, fazendo com que, em muitos casos, o uso pedagógico dos recursos tecnológicos dependa mais da iniciativa individual dos professores do que de uma política institucional estruturada. Conforme Neves e Spósito (2025), a educação digital precisa ser compreendida como parte de uma política pública comprometida com a cidadania e com a formação integral, o que exige condições materiais, pedagógicas e institucionais para sua efetivação.

A desigualdade de acesso também se manifesta fora da escola, uma vez que muitos estudantes não possuem computador, internet de qualidade ou ambiente adequado para estudar em casa. Em diversas realidades, o celular é o único dispositivo disponível, frequentemente compartilhado com outros familiares ou limitado pelo acesso restrito a dados móveis. Essas condições evidenciam que a inclusão digital não pode ser reduzida à presença de equipamentos, pois envolve também qualidade de acesso, condições de uso, mediação pedagógica e possibilidades reais de participação. Nesse sentido, propor atividades digitais sem considerar a realidade social dos estudantes pode ampliar desigualdades em vez de reduzi-las. Freitas (2010) destaca que o letramento digital está relacionado às novas formas de leitura,

escrita e interação mediadas pelas tecnologias; entretanto, para que essas práticas se concretizem de modo significativo, é necessário garantir que os sujeitos tenham condições efetivas de participação nos ambientes digitais.

Outro desafio importante diz respeito à formação docente. Muitos professores não receberam, em sua formação inicial, preparação suficiente para integrar as tecnologias digitais ao currículo de forma crítica, ética e pedagógica. Quando há formações continuadas, estas muitas vezes se concentram no uso técnico de plataformas e ferramentas, sem aprofundar aspectos relacionados ao planejamento, à avaliação, à autoria, à desinformação, à privacidade, à acessibilidade e à cidadania digital. Embora o domínio técnico seja necessário, ele não é suficiente para promover o letramento digital crítico. Santos et al. (2023) ressaltam que a participação docente em processos formativos precisa articular escola, universidade e práticas educativas contextualizadas, de modo que o professor possa compreender as tecnologias não apenas como recursos, mas como elementos constitutivos das práticas sociais, comunicativas e pedagógicas contemporâneas.

O uso instrumental das tecnologias também constitui um obstáculo recorrente. Em muitas situações, os recursos digitais são empregados apenas para substituir atividades tradicionais, sem alteração significativa da lógica pedagógica. O estudante passa a responder questionários online, copiar informações de sites ou assistir a vídeos sem necessariamente analisar, problematizar ou produzir conhecimento. Nesses casos, a tecnologia apenas modifica o suporte da atividade, mas não amplia a aprendizagem nem desenvolve uma postura crítica diante da informação. Pinheiro (2018) observa que muitas práticas escolares ainda adotam concepções

restritas de letramento digital, centradas no uso funcional das ferramentas. Desse modo, o letramento digital crítico exige que o estudante seja levado a investigar, comparar fontes, avaliar evidências, produzir conteúdos autorais, argumentar e refletir sobre os impactos sociais, culturais e éticos das tecnologias.

Outro aspecto que merece atenção é a dependência de plataformas comerciais no contexto escolar. Muitas escolas utilizam ambientes digitais, aplicativos e sistemas fornecidos por empresas privadas, o que exige reflexão sobre coleta de dados, publicidade, controle de acesso, termos de uso, privacidade e segurança das informações. A escolha de plataformas educacionais, portanto, não deve considerar apenas a praticidade ou a facilidade de uso, mas também critérios como transparência, acessibilidade, proteção de dados, finalidade pedagógica e coerência com o projeto educativo da escola. Ilomäki et al. (2023) destacam que os letramentos digitais críticos envolvem a compreensão dos contextos sociais, culturais e éticos das tecnologias, o que inclui analisar como os ambientes digitais são organizados e quais interesses podem orientar sua utilização. Assim, a escola precisa formar estudantes e professores capazes de questionar não apenas os conteúdos digitais, mas também as estruturas e plataformas por meio das quais esses conteúdos circulam.

A própria cultura escolar pode representar uma barreira à implementação do letramento digital crítico. Em instituições marcadas por práticas fortemente centradas na transmissão de conteúdos, pode haver resistência à adoção de propostas que envolvam autoria, colaboração, pesquisa, experimentação e participação ativa dos estudantes. Além disso, o receio de dispersão, exposição indevida ou uso inadequado dos dispositivos pode levar

algumas escolas a adotarem uma postura exclusivamente proibitiva em relação às tecnologias. Embora regras sejam necessárias para garantir organização, segurança e respeito, a proibição isolada não contribui para a formação crítica. É preciso equilibrar cuidado e mediação pedagógica, ensinando os estudantes a utilizar os recursos digitais de maneira responsável. Nessa perspectiva, Pinheiro (2021) evidencia a importância das dimensões crítica e ética nas práticas de letramento digital, indicando que o uso das tecnologias deve envolver reflexão sobre valores, responsabilidades e formas de participação nos ambientes digitais.

A avaliação tradicional também pode dificultar o desenvolvimento do letramento digital crítico. Quando a aprendizagem é medida apenas por provas objetivas ou pela reprodução de conteúdos, práticas como pesquisa, produção multimodal, análise crítica de mídias, elaboração de argumentos, participação colaborativa e autoria digital tendem a ser pouco valorizadas. Para que o letramento digital crítico seja efetivamente desenvolvido, é necessário ampliar os instrumentos avaliativos e considerar não apenas o produto final, mas também os processos de pesquisa, seleção de fontes, organização das informações, produção autoral, colaboração, criatividade, argumentação e postura ética. Carvalho (2024), ao discutir experiências relacionadas à cultura maker e aos Fab Labs, evidencia que práticas educativas baseadas na criação, experimentação e resolução de problemas podem favorecer aprendizagens mais participativas, desde que acompanhadas de intencionalidade pedagógica e reflexão crítica.

O letramento digital crítico não deve ser responsabilidade exclusiva de uma disciplina, de um professor ou de projetos isolados. Pelo contrário, precisa atravessar o currículo escolar, articulando-se às

diferentes áreas do conhecimento e às práticas sociais dos estudantes. Isso significa que a leitura crítica de informações, a produção de conteúdos digitais, a ética no uso das tecnologias, a proteção de dados, a análise de mídias e a participação cidadã podem ser trabalhadas em Língua Portuguesa, História, Geografia, Ciências, Matemática, Artes e demais componentes curriculares. Miguel (2023) demonstra que práticas relacionadas ao letramento digital podem ser desenvolvidas desde a Educação Infantil, inclusive por meio de experiências adequadas à faixa etária, como atividades de computação desplugada. Portanto, a construção do letramento digital crítico requer planejamento coletivo, apoio da gestão escolar, formação continuada e inserção do tema no projeto político-pedagógico da escola, a fim de evitar ações pontuais e promover uma cultura digital crítica, inclusiva e permanente.

2.9. Avaliação da Aprendizagem no Letramento Digital Crítico

A avaliação do letramento digital crítico precisa superar a verificação restrita do domínio técnico de ferramentas e plataformas digitais, pois saber acessar um ambiente virtual, elaborar slides, responder a formulários online ou entregar uma atividade em formato digital não significa, necessariamente, desenvolver pensamento crítico. O letramento digital crítico envolve a capacidade de pesquisar com critérios, selecionar fontes confiáveis, interpretar diferentes linguagens, produzir conteúdos autorais, respeitar direitos autorais, proteger dados pessoais, argumentar com base em evidências e interagir de forma ética nos ambientes digitais. Conforme Freitas (2010), o letramento digital implica novas formas de leitura, escrita e interação mediadas pelas tecnologias, exigindo que a escola considere não apenas o uso operacional dos recursos, mas também os sentidos produzidos nas práticas digitais.

Nesse sentido, a avaliação deve considerar as dimensões crítica, ética e social do uso das tecnologias, e não apenas o desempenho técnico dos estudantes. Pinheiro (2018) destaca que muitas práticas escolares ainda adotam concepções restritas de letramento digital, centradas no uso funcional das ferramentas, o que limita a formação crítica dos alunos. Por isso, avaliar o letramento digital crítico significa observar se o estudante consegue compreender os contextos de produção das informações, reconhecer intencionalidades, analisar fontes, produzir conteúdos de modo responsável e participar da cultura digital com autonomia e consciência.

Uma possibilidade para avaliar essas competências é o uso de rubricas avaliativas, pois elas permitem explicitar previamente os critérios que orientarão a análise das produções dos estudantes. As rubricas podem contemplar aspectos como qualidade da pesquisa, confiabilidade das fontes consultadas, organização das ideias, autoria, criatividade, adequação da linguagem ao público-alvo, colaboração, respeito à ética digital, uso responsável de imagens e dados, além da capacidade de reflexão crítica. Essa forma de avaliação aproxima-se da compreensão de Ilomäki et al. (2023), segundo a qual os letramentos digitais críticos envolvem avaliar, produzir e participar de práticas digitais considerando seus aspectos sociais, culturais e éticos.

Ao conhecer os critérios antes da realização da atividade, o estudante compreende melhor o que se espera dele e pode acompanhar seu próprio processo de aprendizagem. Essa prática favorece maior transparência avaliativa e contribui para que a avaliação seja compreendida como parte do percurso formativo, e não apenas como etapa final de julgamento do desempenho.

Santos et al. (2023) ressaltam que a participação docente no desenvolvimento do letramento digital deve estar vinculada a práticas pedagógicas contextualizadas, capazes de articular ensino, mediação e reflexão crítica. Assim, a rubrica também auxilia o professor a orientar o estudante durante o processo, e não somente após a entrega da atividade.

Os portfólios digitais também se apresentam como instrumentos relevantes para a avaliação do letramento digital crítico, pois permitem reunir produções, registros de pesquisa, versões preliminares de textos, reflexões, autoavaliações, feedbacks recebidos e evidências do processo de aprendizagem. Diferentemente de avaliações centradas apenas no produto final, o portfólio possibilita observar o desenvolvimento do estudante ao longo do tempo, valorizando avanços, dificuldades, reformulações e estratégias utilizadas. Essa perspectiva dialoga com Freitas (2010), ao compreender que as práticas digitais envolvem processos de leitura, escrita, interação e construção de sentidos que não podem ser avaliados apenas por resultados imediatos.

Além de registrar produções, o portfólio digital contribui para o desenvolvimento da autonomia discente, pois o estudante passa a organizar, selecionar e justificar suas próprias atividades. Esse processo fortalece a autoria e a reflexão sobre a aprendizagem, aspectos essenciais ao letramento digital crítico. Pinheiro (2021), ao discutir as dimensões crítica e ética nas práticas de letramento digital, evidencia que o uso de recursos digitais deve envolver reflexão sobre escolhas, responsabilidades e formas de participação. Dessa forma, o portfólio não funciona apenas como repositório de arquivos, mas como instrumento de acompanhamento, análise e construção da consciência crítica.

A autoavaliação e a avaliação por pares também podem fortalecer o desenvolvimento do letramento digital crítico. Ao avaliar sua própria produção ou a produção dos colegas, o estudante aprende a observar critérios, justificar opiniões, reconhecer qualidades, identificar fragilidades e sugerir melhorias de forma respeitosa. Esse processo exige postura ética, responsabilidade e capacidade argumentativa, elementos fundamentais para a participação em ambientes digitais. Conforme Ilomäki et al. (2023), os letramentos digitais críticos envolvem não apenas habilidades técnicas, mas também a capacidade de avaliar práticas digitais em seus contextos sociais e éticos.

A avaliação por pares também amplia o protagonismo dos estudantes, pois desloca a avaliação de uma prática exclusivamente centrada no professor para uma experiência mais colaborativa e formativa. Nesse processo, os alunos passam a compreender que comentar, revisar e sugerir melhorias são ações que exigem respeito, responsabilidade e fundamentação. Essa perspectiva aproxima-se das discussões de Santos et al. (2023), que destacam a importância de práticas participativas no Ensino Básico para fortalecer o letramento digital e a atuação docente. Assim, a avaliação torna-se uma oportunidade de aprendizagem coletiva, e não apenas um procedimento de classificação.

Nas atividades de produção digital, o professor pode avaliar tanto o conteúdo produzido quanto o processo de elaboração. Em um podcast, por exemplo, podem ser considerados o planejamento do roteiro, a qualidade da pesquisa, a confiabilidade das fontes, a clareza da fala, a organização dos argumentos, a edição, o respeito aos direitos autorais e a adequação da linguagem ao público. Em um infográfico, podem ser avaliados a seleção dos dados, a precisão

das informações, a representação visual, a fonte dos dados, a clareza da mensagem e a coerência entre texto, imagem e objetivo comunicativo. Essa avaliação ampliada dialoga com Pinheiro (2018), pois compreende o letramento digital como prática que envolve usos sociais, produção de sentidos e participação crítica.

Ao avaliar produções digitais, é necessário considerar que os textos contemporâneos são frequentemente multimodais, articulando linguagem verbal, visual, sonora, audiovisual e interativa. Por isso, a avaliação deve observar não apenas a correção do conteúdo, mas também a forma como as informações são organizadas, representadas e comunicadas ao público. Freitas (2010) ressalta que as tecnologias digitais modificam as práticas de leitura e escrita, exigindo novas formas de compreensão e produção textual. Dessa maneira, avaliar um podcast, vídeo, infográfico ou apresentação digital requer critérios que contemplem pesquisa, autoria, linguagem, ética, criatividade e clareza comunicativa.

A avaliação também precisa considerar o princípio da inclusão, uma vez que os estudantes apresentam diferentes condições de acesso, familiaridade tecnológica, ritmos de aprendizagem e necessidades educacionais. Dessa forma, o professor deve oferecer diferentes formas de participação e permitir que os alunos demonstrem suas aprendizagens por meios variados, evitando que a avaliação privilegie apenas aqueles que já possuem maior domínio técnico das tecnologias. Neves e Spósito (2025) destacam que a educação digital deve estar vinculada à cidadania e à formação integral, o que implica garantir condições para que todos os estudantes possam participar das práticas digitais de modo significativo.

Nesse contexto, o objetivo da avaliação não deve ser premiar a habilidade operacional de quem já domina determinadas ferramentas, mas promover o desenvolvimento de competências críticas em todos os estudantes, respeitando seus pontos de partida e suas condições concretas de participação. A inclusão digital, portanto, precisa ser compreendida como parte do compromisso da escola com a equidade e com a democratização do conhecimento. Miguel (2023) demonstra que práticas de letramento digital podem ser desenvolvidas desde as primeiras etapas da escolarização, desde que adequadas à faixa etária e às necessidades dos estudantes. Assim, avaliar o letramento digital crítico significa reconhecer processos, orientar avanços e garantir que as práticas digitais estejam comprometidas com a autoria, a ética, a inclusão e a formação cidadã.

3. METODOLOGIA

Este trabalho caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa, cujo objetivo é analisar contribuições teóricas sobre o letramento digital crítico no contexto escolar. A pesquisa bibliográfica permite reunir, organizar e interpretar produções acadêmicas já publicadas, possibilitando compreender conceitos, perspectivas, convergências e desafios relacionados ao tema. Nesse sentido, o estudo fundamenta-se em artigos científicos que abordam letramento digital, cultura digital, formação docente, cidadania digital, educação básica e práticas pedagógicas mediadas por tecnologias.

A seleção das referências priorizou estudos publicados em periódicos acadêmicos reconhecidos e disponíveis em bases científicas ou páginas editoriais. Foram considerados textos

nacionais e internacionais que dialogam diretamente com a educação escolar e com a dimensão crítica do uso das tecnologias digitais. Também foram utilizados estudos que tratam da formação docente e das possibilidades pedagógicas de integração das tecnologias ao currículo.

A análise foi realizada de forma qualitativa, buscando identificar os principais eixos de discussão presentes na literatura. Esses eixos envolvem: conceito de letramento digital crítico; cultura digital e escola; cidadania digital; formação docente; desinformação; ética e privacidade; práticas pedagógicas; desafios de implementação; e avaliação da aprendizagem. A organização desses eixos permitiu estruturar o desenvolvimento do trabalho e estabelecer relações entre os autores analisados.

Por se tratar de uma pesquisa bibliográfica, o estudo não envolveu coleta de dados em campo. Seu foco está na análise e sistematização das contribuições teóricas disponíveis na literatura. Essa opção metodológica é adequada ao objetivo proposto, pois permite compreender o estado da discussão sobre letramento digital crítico e indicar caminhos para sua efetivação no contexto escolar.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O letramento digital crítico constitui uma dimensão indispensável da educação contemporânea, pois a vida social, cultural, política e profissional está cada vez mais mediada por tecnologias digitais. No contexto escolar, esse letramento não pode ser reduzido ao domínio operacional de ferramentas, plataformas ou dispositivos. Ele deve ser compreendido como processo formativo amplo, que envolve leitura

crítica, autoria, ética, cidadania, segurança, participação, colaboração e compreensão dos impactos das tecnologias na sociedade.

A discussão desenvolvida demonstrou que a escola tem papel fundamental na formação de estudantes capazes de acessar, interpretar, avaliar, produzir e compartilhar informações de maneira responsável. Para isso, é necessário que as tecnologias digitais sejam integradas ao currículo de forma planejada, crítica e significativa. O uso pedagógico das tecnologias precisa superar práticas superficiais e instrumentais, favorecendo experiências de investigação, criação, argumentação e participação social.

Os estudos analisados evidenciam que o letramento digital crítico contribui para ampliar as práticas de leitura e escrita, fortalecer a autoria discente, enfrentar a desinformação, promover a cidadania digital e desenvolver competências importantes para a formação integral. Ao aprender a avaliar fontes, reconhecer discursos manipulativos, proteger dados pessoais, respeitar direitos autorais e produzir conteúdos autorais, o estudante torna-se mais preparado para participar da cultura digital de forma consciente.

Entretanto, a efetivação do letramento digital crítico ainda enfrenta desafios significativos. A desigualdade de acesso, a infraestrutura insuficiente, a formação docente limitada, a dependência de plataformas comerciais, a ausência de planejamento coletivo e a permanência de práticas pedagógicas tradicionais dificultam sua implementação. Esses desafios indicam que a educação digital crítica não pode depender apenas da iniciativa individual de professores, mas exige políticas públicas, investimento, formação continuada e compromisso institucional.

Conclui-se que promover o letramento digital crítico no contexto escolar significa formar sujeitos capazes de compreender, questionar e transformar a realidade digital em que estão inseridos. A escola não deve apenas acompanhar as mudanças tecnológicas, mas assumir papel ativo na construção de uma educação democrática, inclusiva, ética e crítica. Dessa forma, o letramento digital crítico torna-se não apenas uma competência técnica, mas uma condição para o exercício da cidadania na sociedade contemporânea.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Carvalho, A. B. G. P. de. (2024). FAB LAB e educação no Brasil: As ações de disseminação da cultura maker na educação básica e no ensino superior. *Texto Livre*, 17, e52809. <https://doi.org/10.1590/1983-3652.2024.52809>

Freitas, M. T. (2010). Letramento digital e formação de professores. *Educação em Revista*, 26(3), 335-352. <https://doi.org/10.1590/S0102-46982010000300017>

Ilomäki, L., Paavola, S., Lakkala, M., & Kantosalo, A. (2023). Critical digital literacies at school level: A systematic review. *Review of Education*, 11(3), e3425. <https://doi.org/10.1002/rev3.3425>

Miguel, C. C. (2023). Tecnologia na educação infantil: Letramento digital e computação desplugada. *Cadernos CEDES*, 43(120), 60-72. <https://doi.org/10.1590/CC271211>

Neves, O. dos S., & Spósito, M. A. F. (2025). Política Nacional de Educação Digital: Letramento e cidadania para educação integral.

Educação e Pesquisa, 51, e273572. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202551273572por>

Pinheiro, R. C. (2018). Conceitos e modelos de letramento digital: O que escolas de ensino fundamental adotam? *Linguagem em (Dis)curso*, 18(3), 603-622. <https://doi.org/10.1590/1982-4017-180309-13617>

Pinheiro, R. C. (2021). Dimensões crítica e ética nas práticas de letramento digital em um jogo educativo digital. *DELTA: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada*, 37(2), e2021370205. <https://doi.org/10.1590/1678-460X2021370205>

Santos, M. R. A. dos, Amaral, M. A., Sales, M. B. de, & Almeida, L. D. A. (2023). Letramento digital e participação docente no Ensino Básico: Uma discussão sobre relações com a extensão universitária. *Ciência & Educação*, 29, e23028. <https://doi.org/10.1590/1516-731320230028>

¹ Pedagogia - Universidade Católica de Goiás. Pós Graduação Educação Inclusiva com Ênfase no Atendimento Educacional Especializado (AEE) Educação Infantil

² Graduação em Pedagogia pela Faculdade de Ciências Humanas de São Paulo; Licenciatura em Biologia pela ULBRA - Universidade Luterana do Brasil. Mestre em Tecnologias Emergentes na Educação pela MUST university - Flórida, Estados Unidos. Coordenadora pedagógica - secretaria de educação do estado de Goiás. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#). ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-5006-0812>

³ Professora na rede estadual de Goiás à 25 anos. Licenciada em Matemática pela Universidade estadual de Goiás. Pós-graduada em Educação Especial na Perspectiva do AEE. Pela Faculdade Delta de Goiás. Mestrando em Tecnologias Emergentes em Educação pela Must University. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

⁴ Licenciatura em Pedagogia UNIFASAM. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

⁵ Geografia. Universidade Estadual da Bahia - UNEB Universidade Federal de Goiás - UFG.

⁶ Especialista em Psicopedagogia Institucional e Clínica da Faculdade Brasileira de Educação e Cultura - FABEC. Licenciada em Matemática pela UEG -Go e Professora de Matemática do Ensino Médio pela Secretaria da Educação de Aparecida de Goiânia - Goiás. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

⁷ Graduação em Educação Física Esefego. Mestranda em Tecnologias Emergentes em Educação pela Must University. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)