ISSN: 2358-8829

FORMAÇÃO PERMANENTE DE PROFESSORES EM EDUCOMUNICAÇÃO: CAMINHOS PARA O LETRAMENTO DIGITAL CRÍTICO E A CIDADANIA DIGITAL

Ester Santana Santos Marques[1]
Corina Fátima Costa Vasconcelos [2]

1 INTRODUÇÃO

As transformações decorrentes da expansão das tecnologias digitais de informação e comunicação têm reconfigurado significativamente as formas de interação social, comunicação, produção e circulação do conhecimento, repercutindo diretamente nos processos educativos. Inserida nesse contexto, a escola é atravessada por novas linguagens, práticas culturais e dinâmicas comunicativas que tensionam modelos tradicionais de ensino e demandam outras formas de compreender a aprendizagem e a atuação docente. Essas transformações, entretanto, não se restringem à incorporação de recursos tecnológicos aos espaços educativos, pois envolvem mudanças nas relações entre os sujeitos, a informação e o conhecimento.

Nesse cenário, a cultura digital apresenta desafios à formação de professores, especialmente no que se refere à apropriação crítica das tecnologias e à compreensão de suas implicações sociais, culturais e pedagógicas. Conforme Freitas (2009), as transformações associadas à cibercultura exigem que a formação docente considere as novas práticas de leitura, escrita e produção de sentidos, bem como as mudanças nas formas de interação e aprendizagem. Essa compreensão evidencia a insuficiência de propostas formativas centradas exclusivamente no domínio operacional das tecnologias, uma vez que sua utilização pedagógica demanda reflexão sobre as intencionalidades educativas, as mediações comunicativas e as condições de participação dos sujeitos na cultura digital.

Diante dessas exigências, a formação permanente de professores assume relevância como processo contínuo, reflexivo e contextualizado, articulado às experiências profissionais e aos desafios

[1] Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educomunicação e Linguagens na Amazônia (PPGEL-Amazônia) da Universidade Federal do Amazonas UFAM- Parintins, estersantos_ped@yahoo.com.br;
[2] Professora Doutora em Educação pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM), Docente do Programa de Pós-Graduação em Educomunicação e Linguagens da Amazônia (PPGEL-Amazônia) da Universidade Federal do Amazonas, UFAM-Parintins, corina@ufam.edu.br;

ISSN: 2358-8829

que emergem da prática pedagógica. Na perspectiva de Imbernón (2010), a formação permanente ultrapassa a atualização técnica e pressupõe a participação ativa dos professores na construção de seus processos formativos, valorizando os saberes da experiência, a colaboração e a reflexão coletiva. Essa compreensão aproxima-se das contribuições de Freire (1996), para quem a formação docente se constitui na relação entre ação, reflexão e problematização da realidade, reconhecendo o professor como sujeito histórico e participante da construção do conhecimento.

É nesse horizonte que a educomunicação se apresenta como uma perspectiva teórico-prática pertinente à formação docente na contemporaneidade. Conforme Soares (2011), esse campo articula educação e comunicação a partir de princípios como dialogicidade, participação, expressão comunicativa e gestão democrática dos processos comunicacionais. Ao deslocar a centralidade das ferramentas tecnológicas para as relações e mediações estabelecidas nos espaços educativos, a educomunicação amplia as possibilidades de construção de práticas pedagógicas participativas, colaborativas e comprometidas com a formação crítica dos sujeitos.

Essa perspectiva estabelece aproximações com o letramento digital crítico, compreendido para além da aquisição de habilidades operacionais, envolvendo a capacidade de interpretar, avaliar, produzir e compartilhar informações de maneira crítica, ética e socialmente situada. Em uma sociedade marcada pela circulação intensiva de informações, pela desinformação e pela crescente mediação algorítmica das experiências sociais, torna-se necessário que os professores desenvolvam condições para compreender criticamente essas dinâmicas e incorporá-las à reflexão pedagógica. Nesse sentido, a articulação entre formação permanente, educomunicação e letramento digital crítico apresenta possibilidades para fortalecer a autonomia docente e favorecer práticas educativas orientadas ao exercício consciente e participativo da cidadania digital.

A partir dessas considerações, o presente artigo tem como objetivo analisar as contribuições da formação permanente em educomunicação para o letramento digital docente e para a promoção da cidadania digital crítica. A investigação orienta-se pela seguinte questão: de que modo a formação permanente, fundamentada nos princípios da educomunicação, pode favorecer práticas docentes comprometidas com o letramento digital crítico e com o exercício da cidadania digital?

Para responder a essa problemática, desenvolveu-se um estudo de abordagem qualitativa, de natureza teórica, fundamentado em revisão bibliográfica e análise crítica de produções acadêmicas relacionadas à cultura digital, à formação permanente de professores, à educomunicação e ao letramento digital. A discussão fundamenta-se, principalmente, nas contribuições de Freire (1996), Imbernón (2006, 2010), Freitas (2009), Soares (2011), Coscarelli (2003), Martin (2005) e Alencar et

ISSN: 2358-8829

al. (2022), buscando estabelecer aproximações conceituais entre esses referenciais e compreender suas implicações para a formação e a atuação docente na cultura digital.

As discussões desenvolvidas ao longo do artigo evidenciam que a formação permanente, quando orientada pelos princípios da educomunicação, pode oferecer subsídios para superar concepções instrumentais de formação tecnológica e ampliar a compreensão das dimensões comunicativas, éticas e socioculturais das práticas digitais. A análise dos referenciais aponta que a valorização do diálogo, da participação, da autoria e da leitura crítica da informação constitui um caminho para o fortalecimento do letramento digital docente, especialmente ao reconhecer os professores como sujeitos ativos na construção de saberes e na mediação dos processos educativos.

Dessa forma, argumenta-se que a articulação entre formação permanente e educomunicação representa uma perspectiva formativa relevante para enfrentar os desafios da cultura digital, ao favorecer a reflexão crítica sobre as tecnologias e suas implicações para a educação e a sociedade. Conclui-se que o fortalecimento do letramento digital docente e da cidadania digital crítica demanda processos formativos que ultrapassem a dimensão técnica e reconheçam a comunicação, a participação e a construção coletiva do conhecimento como dimensões constitutivas da prática pedagógica.

2 METODOLOGIA

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza teórica, desenvolvida por meio de revisão bibliográfica. A investigação fundamenta-se na análise de produções acadêmicas relacionadas à formação permanente de professores, à educomunicação, ao letramento digital crítico e à cultura digital. A seleção dos referenciais teóricos considerou a pertinência temática das obras, suas contribuições conceituais e sua relevância para a compreensão das categorias investigadas. O percurso metodológico consistiu na leitura, interpretação e articulação crítica dos referenciais teóricos selecionados, buscando identificar aproximações conceituais e contribuições dessas perspectivas para a formação docente e o exercício da cidadania digital crítica. A análise privilegiou o diálogo entre os autores, considerando as relações entre os processos formativos, as mediações comunicativas e as práticas pedagógicas no contexto da cultura digital.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 Cultura digital, educação e docência na contemporaneidade

ISSN: 2358-8829

As transformações decorrentes da revolução tecnológica e dos processos de globalização têm impactado profundamente o cenário educacional contemporâneo, modificando os modos de produzir conhecimento, comunicar-se, acessar informações e participar da vida social. A presença intensa das tecnologias digitais e das mídias no cotidiano dos sujeitos incide diretamente sobre as práticas educativas, bem como sobre os tempos e os espaços de aprendizagem. Esse processo tensiona modelos pedagógicos historicamente consolidados e exige novas compreensões acerca dos processos educativos.

Conforme aponta Carreira (2009), essas transformações atingem estruturalmente a educação e evidenciam a necessidade de repensar suas finalidades e seus métodos. A simples incorporação das tecnologias como recursos auxiliares do ensino tende a fracassar quando não está associada à reflexão crítica e a fundamentos pedagógicos consistentes. Nesse contexto, a cultura digital redefine as práticas de leitura, escrita e aprendizagem, ampliando as linguagens e os modos de construção de sentidos. O conhecimento, antes compreendido predominantemente como uma aquisição individual, assume, cada vez mais, caráter coletivo, sendo mediado por dispositivos, plataformas e ambientes digitais.

Freitas (2009), entretanto, ressalta que não se trata apenas de informatizar a escola, mas de compreender as profundas transformações cognitivas, sociais e culturais que acompanham a presença das tecnologias digitais na vida contemporânea. Ignorar essas mudanças contribui para a manutenção de práticas pedagógicas desarticuladas da realidade vivenciada pelos sujeitos, especialmente pelos estudantes, comprometendo a relevância social e formativa da educação.

Inserida nesse cenário de aceleração tecnológica e informacional, a docência passa a enfrentar desafios relacionados à multiplicidade de fontes, ao excesso de informações e à lógica hipertextual característica dos ambientes digitais. Freitas (2009) observa que as transformações tecnológicas não se restringem à introdução de equipamentos, mas envolvem também o redimensionamento dos discursos educacionais, das formas de organização do espaço escolar e dos processos de aprendizagem. Desse modo, os modelos tradicionais de aula são tensionados por novas dinâmicas culturais, que exigem a ressignificação das formas de ensinar e de mediar o conhecimento.

A centralidade da mídia na constituição das experiências sociais também exige que a educação reconheça seu papel formativo. Para Carreira (2009), os meios de comunicação não devem ser compreendidos apenas como sistemas técnicos ou linguísticos, mas também como espaços de confronto simbólico e como bens públicos nos quais circulam valores, discursos e representações que influenciam a formação dos sujeitos. Nesse sentido, a educação é convocada a incorporar a leitura

ISSN: 2358-8829

crítica da mídia como dimensão essencial do processo educativo, contribuindo para formar sujeitos capazes de interpretar a realidade de maneira reflexiva, ética e participativa.

Além disso, as práticas letradas contemporâneas ultrapassam a centralidade da escrita alfabética e exigem competências para lidar com textos multimodais, multissemióticos e hipertextuais. Coscarelli (2003) argumenta que a leitura e a produção de sentidos, tanto em ambientes impressos quanto digitais, demandam habilidades cognitivas complexas, como analisar, inferir, relacionar e selecionar informações. Assim, a cultura digital impõe à educação o desafio de reconhecer a fluidez e a dinamicidade dos textos contemporâneos, bem como de repensar os modos de interação entre sujeitos, linguagens e saberes no espaço escolar.

Diante desse panorama, compreender as transformações provocadas pela cultura digital no cenário educacional e seus impactos sobre a docência é fundamental para refletir sobre os caminhos que a educação contemporânea precisa trilhar. Essas discussões constituem uma base teórica indispensável para aprofundar o debate sobre a formação permanente de professores, o letramento digital e as contribuições da educomunicação.

3.2 Formação permanente de professores no contexto da cultura digital

A opção pelo termo formação permanente de professores, adotado neste artigo, fundamenta-se na compreensão de que a formação docente não se restringe a ações pontuais de atualização ou capacitação. Trata-se de um processo contínuo, histórico e reflexivo, articulado à prática pedagógica e às transformações sociais. Conforme Imbernón (2010), a formação permanente ultrapassa a dimensão da atualização técnica e do domínio de conteúdos, pois pressupõe a participação ativa dos professores no planejamento, na realização e na avaliação dos processos formativos. Além disso, valoriza os saberes da experiência, o trabalho coletivo e a constituição de comunidades de prática.

Historicamente marcada por modelos pontuais e prescritivos, a formação de professores mostra-se insuficiente diante da complexidade da cultura digital contemporânea. As rápidas transformações tecnológicas, associadas à aceleração dos fluxos informacionais, exigem processos formativos contínuos, reflexivos e contextualizados. Nesse sentido, a noção de formação permanente se contrapõe às concepções tecnicistas e instrumentais, ao compreender o desenvolvimento profissional docente como um processo contínuo de reflexão sobre a prática.

Imbernón (2006) ressalta que a profissão docente é convocada a superar a concepção predominante no século XIX, segundo a qual caberia ao professor apenas transmitir o conhecimento acadêmico. Essa concepção, da qual a profissão efetivamente se originou, tornou-se insuficiente

ISSN: 2358-8829

diante da necessidade de formar cidadãos em uma sociedade democrática, plural, participativa, solidária e integradora. Carreira (2009), por sua vez, afirma que a escola cidadã precisa de professores capazes de ler e interpretar a mídia "com" os alunos, e não "para" eles. Esses profissionais devem estar comprometidos com a formação de estudantes aptos não apenas a ler, escrever e calcular, mas também a participar e tomar decisões.

Uma compreensão contemporânea da educação deixa de concebê-la como patrimônio exclusivo dos docentes e passa a entendê-la como um processo coletivo, construído em diálogo com a comunidade e com os diversos meios e linguagens que a atravessam. Essa perspectiva demanda modelos relacionais e participativos na prática educativa e reforça a necessidade de uma formação permanente capaz de redefinir as funções do professor, fortalecer uma cultura profissional colaborativa e ampliar sua participação social como sujeito ativo nos processos educativos democráticos e socialmente referenciados (IMBERNÓN, 2010).

Freire (1996) contribui de forma decisiva para essa compreensão ao afirmar que a formação do educador não se encerra na formação inicial, mas se constrói na práxis, no diálogo e na problematização da realidade. Para o autor, ensinar e aprender são atos indissociáveis da reflexão crítica, por meio dos quais o professor se constitui como sujeito histórico, político e ético. Assim, pensar a formação docente no contexto da cultura digital implica reconhecer os professores como sujeitos ativos na construção de saberes, e não como meros receptores de conteúdos ou participantes de treinamentos tecnológicos.

No contexto das tecnologias digitais, a formação permanente de professores enfrenta desafios adicionais, como a precarização do trabalho docente, a pressão pela atualização constante e a crescente influência da lógica de mercado na formulação das políticas educacionais. Essas condições tendem a reforçar práticas formativas centradas no domínio técnico de ferramentas, em detrimento de reflexões críticas sobre seus usos pedagógicos, suas implicações éticas e seus impactos socioculturais. Diante desse cenário, torna-se necessário repensar a formação docente a partir de perspectivas que valorizem as dimensões crítica, comunicativa e cidadã da prática educativa.

O estudo crítico da mídia em sala de aula assume papel fundamental na construção de práticas pedagógicas orientadas pela reflexão sobre os discursos midiáticos e informacionais que atravessam o cotidiano escolar. Conforme Carreira (2009), essa perspectiva envolve a problematização de questões socialmente relevantes, como verdade, manipulação, justiça, solidariedade e ética, exigindo uma formação docente que ultrapasse o domínio técnico das tecnologias. Freire (1996) e Imbernón (2006) oferecem fundamentos para compreender a formação

ISSN: 2358-8829

permanente como um processo contínuo, reflexivo e contextualizado, articulado à práxis e à problematização da realidade. É nesse horizonte que a educomunicação se apresenta como uma práxis social fundamentada na dialogicidade, na participação e na gestão democrática da comunicação, constituindo uma perspectiva pertinente para a formação docente na contemporaneidade (SOARES, 2011).

3.3 Educomunicação como perspectiva para a formação docente

A educomunicação, conforme Soares (2011), constitui um campo de intervenção social que articula educação e comunicação, orientado à criação e ao fortalecimento de ecossistemas comunicativos abertos, dialógicos e participativos. Essa compreensão ultrapassa a utilização dos meios de comunicação e das tecnologias como recursos didáticos, ao reconhecer a comunicação como dimensão constitutiva dos processos educativos. Nesse sentido, a educomunicação valoriza a participação dos sujeitos, a democratização das relações comunicativas e a ampliação das possibilidades de expressão e produção coletiva do conhecimento, contribuindo para a construção de práticas pedagógicas fundamentadas no diálogo e na corresponsabilidade.

No âmbito da formação permanente de professores, os princípios educomunicativos oferecem fundamentos para processos formativos que reconheçam os docentes como sujeitos ativos na construção de saberes e na transformação de suas práticas. A dialogicidade, a participação e a gestão democrática da comunicação favorecem espaços de reflexão coletiva, compartilhamento de experiências e problematização das mediações tecnológicas presentes no cotidiano escolar. Nessa perspectiva, a formação em educomunicação não se limita à apropriação instrumental das tecnologias digitais, mas incorpora a análise crítica dos discursos, das informações e das relações comunicativas que atravessam os processos educativos. Essa articulação aproxima a educomunicação do letramento digital crítico, ao valorizar a autonomia, a autoria e a participação consciente dos professores na cultura digital.

3.4 Letramento digital crítico e cidadania digital

O letramento digital pode ser compreendido como um conjunto articulado de conhecimentos, atitudes e habilidades que possibilita aos sujeitos utilizar as tecnologias digitais de maneira crítica e adequada em diferentes contextos sociais. De acordo com Martin (2005), esse letramento envolve a capacidade de identificar, acessar, gerenciar, integrar, avaliar, analisar e sintetizar recursos digitais,

ISSN: 2358-8829

além de construir novos conhecimentos, produzir expressões midiáticas e comunicar-se com outros sujeitos em situações concretas da vida social.

Embora o conceito de letramento digital seja amplamente empregado para designar as habilidades necessárias ao uso das tecnologias digitais, as abordagens restritas ao domínio técnico mostram-se insuficientes diante dos desafios contemporâneos, entre os quais se destacam a desinformação, a manipulação algorítmica e a circulação massiva de conteúdos em rede. Torna-se necessário, portanto, desenvolver uma concepção de letramento digital crítico que ultrapasse a dimensão operacional e incorpore aspectos éticos, políticos e culturais.

No contexto da cultura digital, o letramento deixa de ser concebido como uma condição estável e definitiva e passa a assumir caráter dinâmico e processual. Conforme argumenta Coscarelli (2003), o fato de um sujeito ser considerado letrado em determinado momento histórico não assegura a permanência dessa condição, uma vez que as tecnologias digitais se renovam continuamente. Esse processo demanda formas cada vez mais complexas de leitura, interpretação e produção de sentidos em diferentes mídias. Desse modo, o letramento digital ultrapassa o domínio da escrita impressa, incorporando práticas de leitura e produção de sentidos que envolvem linguagens multimodais, hipertextuais e interativas.

No âmbito da docência, essa compreensão reforça a importância de uma formação permanente que possibilite aos professores não apenas a apropriação técnica das tecnologias, mas também a mediação crítica dos processos de leitura e escrita em ambientes digitais. Tal formação deve favorecer práticas pedagógicas alinhadas às exigências contemporâneas de participação, autoria e construção coletiva do conhecimento.

Alencar et al. (2022) propõem a noção de competência crítica em informação, articulando-a à educomunicação como estratégia interdominial de enfrentamento da desinformação. Para os autores, o desenvolvimento dessa competência implica capacitar os sujeitos a analisar, avaliar e produzir informações de maneira consciente e responsável, reconhecendo os interesses, os discursos e as relações de poder que atravessam os ambientes digitais.

Embora o letramento digital crítico, a competência crítica em informação e a cidadania digital crítica estejam relacionados, eles não são equivalentes. O letramento digital crítico envolve práticas socialmente situadas de leitura, interpretação e produção de sentidos em ambientes digitais, considerando as relações de poder, os interesses e as implicações socioculturais que permeiam esses processos; a competência crítica em informação concentra-se na análise, avaliação e produção

ISSN: 2358-8829

responsável de informações; e a cidadania digital crítica corresponde à participação ética, autônoma e democrática nos ambientes digitais.

Essa abordagem reforça o papel do professor como mediador crítico da informação, capaz de orientar os estudantes na leitura e na interpretação dos conteúdos que circulam nas redes. Assim, a formação permanente em educomunicação pode contribuir para o fortalecimento do letramento digital docente, ao integrar práticas reflexivas, colaborativas e éticas no uso das tecnologias. Consequentemente, favorece a autoria, a participação e o exercício crítico da cidadania digital.

A cidadania digital, compreendida como a capacidade de participar de maneira ética, crítica e responsável nos ambientes digitais, constitui um dos grandes desafios da contemporaneidade. Di Felice (2012) destaca que a cidadania em rede redefine as formas de participação política e social e, simultaneamente, evidencia tensões relacionadas à mediação tecnológica, ao controle algorítmico e à fragmentação dos espaços públicos. Nesse cenário, a educação assume papel central na formação de sujeitos capazes de exercer a cidadania digital de forma crítica.

As contribuições de Martín-Barbero (1997) sobre as mediações culturais auxiliam na compreensão de que os usos das tecnologias são atravessados por contextos históricos, sociais e culturais. Essa constatação exige abordagens educativas sensíveis a tais dimensões. Complementarmente, Bentes (2019) alerta para os impactos da gestão algorítmica da atenção, que influencia comportamentos, percepções e práticas informacionais.

Dessa forma, práticas docentes orientadas pela educomunicação podem atuar como estratégias de resistência a essas dinâmicas, ao promover espaços de diálogo, reflexão e produção coletiva de sentidos. Nesse contexto, a formação permanente em educomunicação contribui para a construção de uma cidadania digital crítica, fortalecendo a autonomia, o pensamento reflexivo e o engajamento consciente dos sujeitos nos ambientes digitais.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos referenciais teóricos evidencia que os desafios impostos pela cultura digital à docência ultrapassam a dimensão instrumental das tecnologias, envolvendo transformações nas formas de comunicação, produção do conhecimento e participação social. As contribuições de Freitas (2009) e Imbernón (2010) permitem compreender que propostas formativas centradas exclusivamente na atualização técnica são insuficientes diante dessas transformações. Nesse sentido, a formação

ISSN: 2358-8829

permanente apresenta-se como um processo contínuo, reflexivo e contextualizado, fundamentado na valorização dos saberes docentes, na colaboração e na problematização das práticas pedagógicas.

No campo da educomunicação, as contribuições de Soares (2011), articuladas à perspectiva dialógica de Freire (1996), apontam possibilidades de ressignificação dos processos formativos, ao reconhecerem a comunicação como dimensão constitutiva das relações educativas. Essa compreensão desloca a centralidade das ferramentas tecnológicas para as mediações comunicativas, valorizando a participação, a autoria e a construção coletiva do conhecimento. A articulação desses princípios com o letramento digital crítico permite compreender que a apropriação das tecnologias pelos professores envolve não apenas seu uso pedagógico, mas também a leitura crítica das informações, dos discursos e das relações de poder presentes nos ambientes digitais.

Nessa direção, as discussões de Alencar et al. (2022) sobre competência crítica em informação contribuem para ampliar a compreensão das relações entre educomunicação, letramento digital e cidadania digital. A análise bibliográfica indica que a formação permanente orientada por princípios educomunicativos oferece fundamentos para práticas pedagógicas críticas, éticas e participativas, especialmente diante de desafios como a desinformação e a mediação algorítmica. Contudo, por se tratar de uma investigação teórica, essas contribuições representam possibilidades formativas identificadas na literatura, cuja efetivação nas práticas docentes demanda aprofundamento por meio de pesquisas empíricas contextualizadas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo analisou, em perspectiva teórica e bibliográfica, as contribuições da formação permanente em educomunicação para o letramento digital docente e para a promoção da cidadania digital crítica. A análise dos referenciais evidencia que a articulação entre educação e comunicação oferece fundamentos para a superação de concepções formativas centradas exclusivamente no domínio técnico das tecnologias, ao valorizar o diálogo, a participação, a autoria e a reflexão crítica sobre as práticas digitais.

A formação permanente orientada pelos princípios da educomunicação apresenta possibilidades para o fortalecimento do papel do professor como mediador crítico da informação e sujeito ativo na construção do conhecimento. Ao considerar as dimensões sociais, culturais e políticas das tecnologias digitais, essa abordagem contribui para a compreensão dos desafios contemporâneos, como a desinformação e a mediação algorítmica, favorecendo a construção de práticas pedagógicas éticas, participativas e comprometidas com o exercício da cidadania digital crítica.

ISSN: 2358-8829

Considerando o caráter teórico deste estudo, destaca-se a necessidade de ampliar as pesquisas empíricas sobre a temática, especialmente em contextos amazônicos. Investigações dessa natureza poderão aprofundar a compreensão dos processos de formação permanente em educomunicação e de suas contribuições efetivas para o desenvolvimento do letramento digital crítico, a ressignificação das práticas docentes e o exercício da cidadania digital.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, Ana Paula; MARQUES, Juliana Ferreira; SCHNEIDER, Marco; ALVES, Edvaldo Carvalho. **Competência crítica em informação** e educomunicação: proposta interdominial no combate à desinformação. Palabra Clave (La Plata), v. 11, n. 2, e153, abr./set. 2022. Disponível em: https://pdfs.semanticscholar.org/ba29/ec600355dffe7b59c866b3aa2452aa168ee9.pdf, acesso em 22 de dezembro de 2025.

BENTES, Anna. **Quase um tique: economia da atenção, vigilância e espetáculo em uma rede social**. São Paulo: UFRJ, 2019.

CARREIRA, Márcia. **Leitura crítica da mídia: educomunicação por cidadãos reflexivos e éticos**. São Paulo: Paulinas, 2009.

COSCARELLI, Carla Viana. **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

DI FELICE, Massimo. **Cidadania digital e redes sociais**. São Paulo: Paulus, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Maria Teresa Assunção de. **Cibercultura e formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. E-book (Kindle)

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo: Cortez, 2006.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação permanente do professorado: novas tendências**. São Paulo: Cortez, 2010. E-book (Kindle)

MARTIN, Allan. DigEuLit – a European framework for digital literacy: a progress report. Journal of eLiteracy, v. 2, p. 130–136, 2005.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia**. Rio de Janeiro: UFRJ, 1997.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do Ensino Médio**. São Paulo: Paulinas, 2011.