ISSN: 2358-8829

A INTERDEPENDÊNCIA ENTRE INCLUSÃO DIGITAL, LETRAMENTO CRÍTICO E SUAS REVERBERAÇÕES NA PRÁTICA DOCENTE

Joyce de Lima Miranda[1]
José Wagner de Almeida[2]

INTRODUÇÃO

A presença das tecnologias digitais nas práticas sociais contemporâneas modificou as formas de comunicar, pesquisar, ensinar e atribuir sentido às informações. Redes sociais, mecanismos de busca e plataformas educacionais ampliaram possibilidades de acesso ao conhecimento, mas também passaram a organizar a circulação de narrativas e de representações que influenciam a compreensão da realidade. Esse cenário exige distinguir a disponibilidade material de recursos tecnológicos da capacidade de interpretar criticamente conteúdos, avaliar sua procedência e participar de modo ético dos ambientes digitais.

A inclusão digital, por conseguinte, não se esgota na conectividade ou na distribuição de equipamentos. Lavinas e Veiga (2013), ao analisarem o projeto Um Computador por Aluno (UCA-Total), mostram que a inserção de dispositivos no espaço escolar pode produzir aproveitamento aquém do esperado quando as condições locais e os processos pedagógicos não sustentam sua utilização. Em outra perspectiva, Lisboa (2026) identifica a articulação entre infraestrutura, formação docente e políticas públicas como condição para a efetividade da inclusão na educação básica. Tais contribuições permitem compreender que a desigualdade digital possui dimensões estruturais e formativas.

Essa problemática ganha maior complexidade diante da circulação de conteúdos enganosos. Nazareno e Reisdörfer (2024) relacionam a propagação de notícias falsas às assimetrias de capital cultural e às dificuldades de construção de uma postura crítica. Silva, Galastri e Américo (2025), por sua vez, destacam a relevância do letramento digital na verificação de informações e no enfrentamento à desinformação. Assim, saber operar plataformas não significa, necessariamente, reconhecer argumentos frágeis, distinguir evidências de opiniões ou perceber a intenção persuasiva de determinados discursos.

A interpretação das mensagens também envolve dimensões simbólicas. Imagens, cores, personagens, metáforas e narrativas podem suscitar associações afetivas e culturais que contribuem para a credibilidade ou o compartilhamento de uma mensagem. Jung *et al*. (2016) oferecem uma reflexão sobre o papel dos símbolos na experiência humana, enquanto Oliveira (2025) examina a mediação dos símbolos e do imaginário na construção social de significados.

ISSN: 2358-8829

A aproximação desses referenciais ao contexto da comunicação digital é aqui assumida como uma leitura interpretativa, e não como uma explicação causal universal para a adesão à desinformação.

Considerando essas questões, o presente estudo tem como objetivo analisar a interdependência entre inclusão digital, letramento crítico e mediações simbólicas nas dinâmicas informacionais do ciberespaço, discutindo suas implicações para a formação e a prática docente. Especificamente, procura-se compreender os limites de uma inclusão restrita ao acesso técnico, discutir o papel das representações simbólicas na recepção de conteúdos e identificar possibilidades pedagógicas de leitura crítica das mídias. Adota-se abordagem qualitativa de natureza bibliográfica, organizada em eixos analíticos que permitem aproximar contribuições da educação, da comunicação e da sociologia.

A análise sugere que a democratização dos meios digitais constitui uma condição necessária, porém insuficiente, para a participação informada. A mediação docente ganha centralidade quando integra o exame da autoria, das fontes, da linguagem e das estratégias de circulação dos conteúdos às condições concretas de aprendizagem dos estudantes. Dessa forma, a escola pode atuar não apenas como espaço de acesso às tecnologias, mas como ambiente de formação para a autonomia intelectual e a cidadania.

METODOLOGIA

A investigação caracteriza-se como pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa e natureza interpretativa. Seu objeto não é a mensuração de indicadores de conectividade nem a avaliação experimental de uma intervenção didática, mas a compreensão das relações entre condições de inclusão digital, competências críticas de leitura e processos simbólicos de construção de sentidos. A opção por esse percurso decorre da necessidade de articular interpretações de diferentes áreas do conhecimento em torno de um problema educacional comum.

O corpus é composto pelas produções acadêmicas e pelo livro disponibilizados para este estudo, com ênfase em trabalhos sobre políticas de inclusão e desigualdade digital (Lavinas; Veiga, 2013; Amorim *et al*., 2025; Lisboa, 2026), letramento e formação de professores (Freitas, 2010; Theobald *et al*., 2025), desinformação (Nazareno; Reisdörfer, 2024; Silva; Galastri; Américo, 2025) e comunicação simbólica (Jung *et al*., 2016; Oliveira, 2025). A seleção tem caráter temático e intencional, sem pretensão de constituir revisão sistemática ou de representar exaustivamente a produção científica.

A leitura do material foi orientada por quatro questões: (a) quais obstáculos permanecem após a ampliação do acesso a recursos digitais? (b) que competências distinguem o uso instrumental da leitura crítica de conteúdos? (c) de que forma as representações simbólicas participam da construção de sentidos nas mídias? e (d) quais repercussões essas discussões oferecem à formação e à atuação docente? A partir dessas perguntas foram construídos três eixos de exposição: acesso e desigualdade; letramento e desinformação; e mediações simbólicas e prática pedagógica.

As contribuições foram cotejadas por convergência, diferença de enfoque e possibilidades de interlocução teórica. As proposições apresentadas como resultados dizem respeito, portanto, à síntese interpretativa dos textos examinados. Não foram realizados questionários, observações em escola, entrevistas ou análises diretas de postagens digitais. Essa delimitação impede atribuir aos autores evidências empíricas que não estejam presentes em seus trabalhos e também impede generalizar as inferências desta revisão para todos os contextos educacionais.

REFERENCIAL TEÓRICO

A expressão inclusão digital é frequentemente associada à disponibilização de computadores, aparelhos móveis e conexão à internet. Entretanto, a literatura analisada indica que o acesso físico representa apenas uma etapa de um processo mais amplo. Lavinas e Veiga (2013), a partir de uma avaliação do UCA-Total, demonstram que políticas centradas em equipamentos encontram limitações quando sua implementação varia conforme as condições de funcionamento das escolas e dos municípios. A investigação não autoriza concluir que a distribuição de dispositivos seja irrelevante; evidencia, antes, que a presença do equipamento não garante sua apropriação pedagógica.

Amorim *et al*. (2025), em revisão sobre tecnologias digitais e cidadania no Brasil, aproximam a discussão sobre inclusão das oportunidades de participação social. Na educação básica, Lisboa (2026) aponta desafios vinculados às desigualdades regionais, à fragilidade de infraestrutura e à continuidade da formação profissional. Tais aspectos evidenciam que a tecnologia não atua isoladamente sobre as trajetórias de aprendizagem: sua utilidade depende de condições institucionais, oportunidades de uso e repertórios previamente construídos.

A distinção entre acesso e apropriação é fundamental para compreender o conceito de letramento digital. Freitas (2010) analisa as novas práticas de leitura e escrita mediadas por computador e *internet*, enfatizando a posição do professor como mediador e problematizador do conhecimento. Sob esse enfoque, o trabalho docente não se limita a ensinar comandos ou

ISSN: 2358-8829

recomendar ferramentas, mas envolve acompanhar como os estudantes interpretam, produzem e compartilham textos e informações em distintas linguagens.

Já Theobald *et al*. (2025) discutem tecnologias e inclusão digital no horizonte da Educação 4.0, contribuindo para situar mudanças nas estratégias educacionais e a necessidade de integrar recursos tecnológicos a processos formativos. Essas contribuições, lidas em conjunto, sustentam a compreensão de que o desenvolvimento de competências digitais necessita de intencionalidade pedagógica, critérios de avaliação e compromisso com a participação de estudantes que vivenciam condições desiguais de acesso.

O letramento crítico acrescenta a essa discussão perguntas sobre autoria, intenção, poder e legitimidade dos discursos. No ambiente conectado, um conteúdo pode ser facilmente encontrado e compartilhado, mesmo quando suas afirmações não são verificáveis. Nazareno e Reisdörfer (2024) recuperam elementos da sociologia da educação de Pierre Bourdieu para discutir como a desinformação pode aprofundar desigualdades associadas ao capital cultural. A perspectiva permite problematizar a suposição de que todas as pessoas partem das mesmas condições para interpretar mensagens e reconhecer procedimentos de validação.

Silva, Galastri e Américo (2025) apresentam o letramento digital como competência para acessar, compreender, avaliar e produzir informações em plataformas digitais, relacionando-o à alfabetização midiática e ao combate às notícias falsas. A partir dessas formulações, a leitura crítica requer examinar evidências, autoria, contexto de publicação, possíveis interesses e formas de circulação. Não se trata de conceber o estudante como receptor passivo ou incapaz, mas de favorecer práticas reflexivas em que a dúvida fundamentada se torne parte do processo de aprendizagem.

Além das condições de acesso e da avaliação racional das fontes, as mensagens são atravessadas por recursos simbólicos. Jung *et al*. (2016) discutem os símbolos como componentes da vida psíquica e da produção de sentidos, inclusive em sua relação com imagens compartilhadas culturalmente. A noção de inconsciente coletivo integra o sistema teórico da psicologia analítica, mas não deve ser apresentada como comprovação empírica de que determinados elementos visuais provoquem, de modo automático, crença ou compartilhamento de notícias falsas.

Oliveira (2025) analisa as articulações entre imaginário, mídia, símbolos e construção da realidade social. Sua abordagem contribui para compreender que a recepção das mensagens não depende somente do enunciado verbal: fotografias, enquadramentos, referências culturais e narrativas participam da produção de significados. Ao relacionar essa discussão à educação midiática, é possível propor uma leitura que considere simultaneamente os elementos

ISSN: 2358-8829

informativos e as escolhas de linguagem pelas quais uma publicação busca captar atenção e conquistar legitimidade.

As três dimensões apresentadas, condições materiais de acesso, capacidades críticas de interpretação e repertórios simbólicos mobilizados nas mensagens, não devem ser isoladas. Sua articulação é especialmente relevante para a escola, porque aprender a utilizar uma plataforma, identificar uma afirmação duvidosa e compreender a composição persuasiva de uma imagem são aprendizagens diferentes, embora relacionadas. A prática docente pode coordená-las sem reduzir a experiência digital a um problema exclusivamente técnico ou psicológico.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A leitura transversal das obras permite organizar os achados bibliográficos em três núcleos interpretativos, apresentados a seguir. A sistematização não corresponde à quantificação de resultados de pesquisas independentes, mas à identificação de argumentos recorrentes e tensões conceituais que contribuem para responder ao objetivo do estudo.

1. Acesso ampliado e permanência das desigualdades

A primeira convergência é a insuficiência de ações que tratam inclusão digital apenas como disponibilização de meios técnicos. A avaliação do UCA-Total realizada por Lavinas e Veiga (2013) é particularmente importante porque desloca a discussão do potencial anunciado pela política para as condições efetivas de aproveitamento dos equipamentos. Ao mesmo tempo, Lisboa (2026) evidencia que infraestrutura, políticas integradas e formação continuada precisam ser consideradas conjuntamente.

O resultado dessa interlocução é a compreensão de que o acesso constitui uma condição de possibilidade, mas não equivale à participação crítica. Uma escola conectada pode permanecer marcada por dificuldades de manutenção, ausência de planejamento compartilhado e oportunidades desiguais de uso. A análise também convida a evitar explicações que responsabilizem individualmente estudantes ou professores por problemas relacionados à organização institucional. Nesse ponto, as discussões de Jesus (2015) sobre as determinações sociais do fracasso escolar auxiliam a questionar interpretações culpabilizadoras das dificuldades de aprendizagem.

Essa interpretação possui consequências práticas. Em vez de avaliar uma proposta tecnológica exclusivamente pelo número de dispositivos disponíveis, torna-se necessário perguntar quem consegue utilizá-los, em quais atividades, com que apoio e para produzir quais aprendizagens. Tal deslocamento permite que iniciativas de inclusão digital sejam consideradas

também sob o prisma da equidade pedagógica e da formação cidadã, e não apenas do investimento em equipamentos.

2. Letramento crítico e enfrentamento à desinformação

A segunda convergência aparece na relação entre capacidades de leitura e vulnerabilidade informacional. Nazareno e Reisdörfer (2024) associam as notícias falsas a processos de alienação e a desigualdades de capital cultural, enquanto Silva, Galastri e Américo (2025) enfatizam competências de verificação e avaliação de conteúdo. As abordagens possuem ênfases distintas, mas dialogam ao reconhecer que o acesso à informação, por si só, não fornece os recursos necessários para julgá-la.

Da perspectiva educacional, o resultado mais relevante é a necessidade de transformar a verificação em prática de aprendizagem. Diante de uma postagem de caráter científico, por exemplo, os estudantes podem identificar a fonte original, comparar a afirmação com informações de instituições qualificadas, examinar a data e distinguir evidências de interpretações. Em áreas como o ensino de Ciências, esse procedimento ainda permite discutir como gráficos, percentuais, imagens e termos especializados podem conferir aparência de rigor a conclusões não sustentadas pelos dados.

A capacidade de reconhecer a desinformação não deve ser confundida com a memorização de uma lista de páginas confiáveis. Sites legítimos também exigem leitura contextualizada, e conteúdos corretos podem ser retirados de seu contexto de produção. O trabalho docente, nesse sentido, precisa incentivar argumentos, confrontação de fontes e explicitação dos critérios utilizados em cada julgamento. A mediação formativa descrita por Freitas (2010) é compatível com essa abordagem porque valoriza o professor que questiona e constrói interpretações com os estudantes.

3. Mediações simbólicas, afetos e circulação de mensagens

A terceira categoria decorre do encontro entre os estudos sobre letramento e os referenciais do imaginário. Oliveira (2025) permite considerar que a construção de sentidos é atravessada por recursos midiáticos que ultrapassam a informação literal. Jung *et al.* (2016) oferecem, em outro campo teórico, elementos para refletir sobre símbolos e associações culturais. A associação entre essas obras permite formular uma hipótese interpretativa: representações familiares, figuras de autoridade, apelos ao medo ou à esperança podem influenciar a forma como determinados conteúdos são percebidos.

Essa hipótese requer delimitação. Não foram observadas postagens específicas nem realizadas entrevistas para verificar o efeito de símbolos sobre a crença em desinformação. Além disso, o conceito junguiano de inconsciente coletivo não substitui pesquisas de recepção

ISSN: 2358-8829

midiática ou de comportamento informacional. Sua pertinência, neste trabalho, reside em ampliar o olhar sobre a dimensão simbólica das mensagens, ao lado de dimensões sociais, linguísticas e tecnológicas reconhecidas nos demais textos.

No âmbito pedagógico, essa perspectiva sugere examinar criticamente a materialidade das publicações. É pertinente perguntar por que determinada imagem foi escolhida, que sensações procura despertar, quais associações culturais evoca e de que maneira se relaciona com a argumentação apresentada. Um conteúdo pode construir credibilidade por meio de jalecos, gráficos, logotipos e linguagem técnica, mas sua validade depende de fontes e procedimentos verificáveis. O exame dessas escolhas ajuda a separar autoridade visual de fundamentação científica.

A articulação dos três eixos aponta para a formação docente como elemento de ligação entre recursos digitais e aprendizagem significativa. As contribuições de Freitas (2010), Theobald *et al*. (2025) e Lisboa (2026) indicam a necessidade de preparação permanente para planejar atividades em que tecnologias sejam meios de investigação, colaboração e comunicação. Tal formação precisa abordar também o acesso desigual dos estudantes, a diversidade de linguagens e os dilemas éticos ligados à autoria, à privacidade e à difusão de informações.

Uma possibilidade didática coerente com as conclusões bibliográficas consiste na análise guiada de duas publicações sobre um mesmo assunto. Os estudantes podem comparar autoria, data, evidências, elementos visuais e intenção comunicativa; posteriormente, devem justificar por escrito qual informação apresenta melhor sustentação. Na formação de professores, a mesma proposta pode ser discutida à luz das condições reais da escola, inclusive com alternativas impressas ou trabalhos em grupo quando o acesso individual à internet for limitado. Trata-se de uma proposição decorrente da revisão, não de uma intervenção já testada neste estudo.

Por fim, a análise revela uma tensão que não pode ser resolvida por soluções exclusivamente escolares: exigir leitura crítica sem garantir condições concretas de acesso e de formação pode reproduzir desigualdades. A responsabilidade pedagógica é indispensável, mas precisa estar acompanhada de políticas públicas duradouras, infraestrutura funcional e valorização do trabalho docente. Somente nessa articulação a inclusão digital deixa de ser um indicador estritamente técnico e passa a integrar uma perspectiva de cidadania e participação consciente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise bibliográfica permite concluir que a inclusão digital, o letramento crítico e as mediações simbólicas configuram dimensões interdependentes da formação na cultura digital. O acesso material amplia possibilidades, mas não assegura que informações sejam interpretadas com autonomia; por sua vez, o desenvolvimento de competências críticas depende de oportunidades formativas e de condições institucionais adequadas. Nesse cenário, as escolhas visuais e narrativas presentes nas mídias também precisam ser compreendidas como parte da experiência contemporânea de leitura.

As obras examinadas convergem quanto à necessidade de superar uma concepção instrumental das tecnologias na escola. A prática docente pode favorecer a investigação das fontes, a análise dos argumentos e a problematização das representações simbólicas, sem desconsiderar as desigualdades que atravessam a trajetória dos estudantes. Não basta ensinar a navegar por plataformas: é preciso formar sujeitos capazes de formular perguntas, reconhecer limites das evidências e sustentar interpretações fundamentadas.

Como limitação, ressalta-se que este trabalho constitui uma aproximação teórica realizada a partir de um conjunto delimitado de publicações, sem observação direta das práticas escolares ou testes sobre os efeitos das estratégias sugeridas. Pesquisas futuras poderão investigar como professores e estudantes interpretam elementos simbólicos de mensagens digitais e de que modo atividades de verificação de informações repercutem no ensino e na aprendizagem.

Assim, a inclusão digital efetiva exige compromisso conjunto entre políticas públicas, instituições de ensino e formação docente. Seu horizonte não deve ser apenas o domínio das ferramentas, mas o direito de participar criticamente dos processos de produção, circulação e interpretação do conhecimento.

REFERÊNCIAS

AMORIM, Breno de Oliveira; SALES, João Gabriel Gomes de; SOUZA, Fernanda Emilia Xavier de; JESUS, Mariana Santana de; OLIVEIRA, Kelma dos Santos Passos; SEABRA, Francielle Carla da Silva Campos; NUNES, Ana Beatriz Sousa; COÊLHO, Aloilda da Silva; RAMOS, Paulo Roberto. Tecnologias digitais e cidadania: desafios e oportunidades para a inclusão digital no Brasil – uma revisão sistemática da literatura. **Revista DELOS**, Curitiba, v. 18, n. 63, p. 1-24, 2025. DOI: https://doi.org/10.55905/rdelosv18.n63-046.

FREITAS, Maria Teresa. Letramento digital e formação de professores. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, n. 3, p. 335-352, dez. 2010.

JESUS, Tatiane Dantas Silva de. **A produção do fracasso escolar: apontamentos acerca do erro e resiliência no contexto educacional.** [S. l.: s. n.], 2015. Texto acadêmico disponibilizado para consulta.

JUNG, Carl Gustav; VON FRANZ, Marie-Louise; HENDERSON, Joseph L.; JACOBI, Jolande; JAFFÉ, Aniela. **O homem e seus símbolos**. Tradução de Maria Lúcia Pinho. 5. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2016.

LAVINAS, Lena; VEIGA, Alinne. Desafios do modelo brasileiro de inclusão digital pela escola. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 43, n. 149, p. 542-569, maio/ago. 2013.

LISBOA, Leandro Pereira. A inclusão digital na educação básica: desafios e perspectivas. RECIMA21 – **Revista Científica Multidisciplinar**, v. 7, n. 3, e737447, 2026. DOI: https://doi.org/10.47820/recima21.v7i3.7447.

NAZARENO, Glênio Gomes; REISDÖRFER, Grasiele. A Sociologia da Educação de Pierre Bourdieu, a Internet e o papel das fake news no processo de alienação. **Cognitionis**, v. 7, n. 2, e553, p. 1-15, 2024. DOI: https://doi.org/10.38087/2595.8801.553.

OLIVEIRA, Beatriz Lima de. O imaginário, os símbolos e a construção da realidade. **Anais do VII Seminário Internacional de Pesquisas em Midiatização e Processos Sociais**, v. 3, n. 7, 2025.

SILVA, Leandro Sebastian Pereira da; GALASTRI, Natália Arias; AMÉRICO, Marcos. Letramento digital no combate às fake news no Brasil. **Boletim de Conjuntura (BOCA),** Boa Vista, v. 22, n. 64, 2025. DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.15478015.

THEOBALD, Ana Alice de Rezende Fonseca; MOREIRA, Diego de Souza; TEODORO, Marcelo Alexandre; CARVALHO, Francisco Luiz Gomes de; GALVÃO, André Luiz Baptista; SOUZA, Jorge Augusto Soares de; RODRIGUES, Tiago dos Santos; SILVA, Roberta Tavares; SILVA, Danilo Morais da; FLORO, José Carlos Ribeiro; PAULA, Eric José Oliveira de; GOMES, Haline Rachel Lino; GOMES, Mariana de Souza; ARAUJO, Romes Heriberto Pires de; GONÇALVES, Ana Maria da Silva. Educação 4.0: perspectiva sobre a tecnologias e a inclusão digital na educação. **Revista Caderno Pedagógico**, Curitiba, v. 22, n. 6, p. 1-13, 2025. DOI: https://doi.org/10.54033/cadpedv22n6-188.