



ALFABETIZAÇÃO, TECNOLOGIAS DIGITAIS E CRENÇAS PEDAGÓGICAS: DESAFIOS E RECONFIGURAÇÕES

Resumo

A alfabetização contemporânea configura-se como processo complexo, atravessado por transformações tecnológicas que impactam práticas pedagógicas e modos de aprender. Este artigo analisa o papel das crenças pedagógicas como mediações subjetivas na articulação entre alfabetização e tecnologias digitais. O problema investiga como tais crenças estruturam a apropriação tecnológica no contexto escolar. Parte-se da hipótese de que influenciam diretamente as práticas docentes, podendo favorecer inovação ou reproduzir modelos tradicionais. Adota-se abordagem qualitativa de natureza teórico-analítica, com revisão crítica da literatura recente. A análise organiza-se em cinco eixos: alfabetização, tecnologias digitais, crenças pedagógicas, tensões institucionais e reconfiguração pedagógica. Os resultados indicam que a integração entre tecnologias e ensino depende de fatores subjetivos, institucionais e formativos. Conclui-se que a transformação das práticas requer formação docente crítica, políticas articuladas e revisão das concepções pedagógicas, visando uma educação mais reflexiva, inclusiva e socialmente contextualizada.

Palavras-chave: alfabetização; tecnologias digitais; crenças pedagógicas; formação docente; inovação educacional.

LITERACY, DIGITAL TECHNOLOGIES AND PEDAGOGICAL BELIEFS: CHALLENGES AND RECONFIGURATIONS

Abstract

Contemporary literacy is understood as a complex process shaped by technological transformations that influence pedagogical practices and learning modes. This article analyzes the role of pedagogical beliefs as subjective mediations in the relationship between literacy and digital technologies. The research problem examines how these beliefs structure technological appropriation in educational contexts. The study is based on the hypothesis that such beliefs directly influence teaching practices, either fostering innovation or reproducing traditional models. A qualitative theoretical-analytical approach is adopted, based on a critical review of recent literature. The analysis is organized into five axes: literacy, digital technologies, pedagogical beliefs, institutional tensions and pedagogical reconfiguration. Findings indicate that the integration of technologies in teaching depends on subjective, institutional and formative factors. The study concludes that transforming pedagogical practices requires critical teacher education, coherent public policies and the revision of pedagogical conceptions toward more reflective, inclusive and socially grounded education.

Keywords: literacy; digital technologies; pedagogical beliefs; teacher education; educational innovation.

ALFABETIZACIÓN, TECNOLOGÍAS DIGITALES Y CREENCIAS PEDAGÓGICAS: DESAFÍOS Y RECONFIGURACIONES

Resumen

La alfabetización contemporánea se configura como un proceso complejo, atravesado por transformaciones tecnológicas que impactan las prácticas pedagógicas y las formas de aprendizaje. Este artículo analiza el papel de las creencias pedagógicas como mediaciones subjetivas en la articulación entre alfabetización y tecnologías digitales. El problema de investigación indaga cómo dichas creencias estructuran la apropiación tecnológica en el contexto escolar. Se parte de la hipótesis de que influyen

directamente en las prácticas docentes, pudiendo favorecer la innovación o reproducir modelos tradicionales. Se adopta un enfoque cualitativo de carácter teórico-analítico, basado en una revisión crítica de la literatura reciente. El análisis se organiza en cinco ejes: alfabetización, tecnologías digitales, creencias pedagógicas, tensiones institucionales y reconfiguración pedagógica. Los resultados indican que la integración entre tecnologías y enseñanza depende de factores subjetivos, institucionales y formativos. Se concluye que la transformación de las prácticas requiere formación docente crítica, políticas articuladas y revisión de las concepciones pedagógicas, con el objetivo de una educación más reflexiva, inclusiva y socialmente contextualizada.

Palabras clave: alfabetización; tecnologías digitales; creencias pedagógicas; formación docente; innovación educativa.

INTRODUÇÃO

A alfabetização, entendida como processo complexo de inserção do sujeito nas práticas sociais de leitura e escrita, tem sido profundamente tensionada pelas transformações tecnológicas contemporâneas, configurando um campo de disputas no qual se rearticulam saberes, práticas e modos de subjetivação. A emergência de dispositivos digitais, plataformas educacionais e ecossistemas informacionais reconfigura não apenas os modos de ensinar e aprender, mas também os regimes de verdade que sustentam as crenças pedagógicas dos docentes, produzindo deslocamentos epistemológicos que impactam diretamente a organização do trabalho educativo (Santos, 2018; Selwyn, 2020). A alfabetização, nesse contexto, deixa de ser concebida como etapa inicial e passa a ser compreendida como processo contínuo, situado em ambientes híbridos nos quais múltiplas linguagens e formas de interação coexistem.

A delimitação do problema de pesquisa insere-se nesse cenário de complexificação, sendo formulada nos seguintes termos: de que maneira as crenças pedagógicas dos professores operam como mediações subjetivas na articulação entre práticas de alfabetização e o uso de tecnologias digitais em contextos contemporâneos? Tal problematização parte do reconhecimento de que a prática docente não se organiza apenas a partir de prescrições curriculares ou recursos disponíveis, sendo profundamente influenciada por estruturas simbólicas que orientam a interpretação da realidade educativa. A centralidade das crenças pedagógicas, nesse sentido, desloca a análise para o campo das mediações subjetivas, permitindo compreender as dinâmicas que sustentam tanto a inovação quanto a reprodução de práticas tradicionais.

O objetivo geral do estudo consiste em analisar criticamente o papel das crenças pedagógicas na mediação entre práticas de alfabetização e uso de tecnologias digitais, buscando compreender como tais estruturas influenciam os processos de ensino e aprendizagem. Como objetivos específicos, destacam-se: (i) examinar as transformações contemporâneas da alfabetização em contextos tecnologicamente mediados; (ii) investigar as implicações das tecnologias digitais para a organização das práticas pedagógicas; (iii) compreender a constituição das crenças docentes e sua influência na ação educativa; (iv) analisar as tensões entre condições institucionais, políticas educacionais e práticas docentes; (v) discutir possibilidades de reconfiguração pedagógica orientadas por perspectivas críticas e integradoras. A explicitação desses objetivos contribui para a construção de um percurso analítico coerente, orientando o desenvolvimento das seções subsequentes.

A hipótese que orienta a investigação sustenta que as crenças pedagógicas não apenas influenciam, mas estruturam os modos de apropriação das tecnologias digitais no contexto da alfabetização, podendo operar tanto como vetor de inovação quanto como mecanismo de reprodução de modelos tradicionais sob novas configurações. Tal hipótese ancora-se em estudos recentes que destacam a centralidade das dimensões subjetivas na prática docente, indicando que mudanças tecnológicas não produzem, por si mesmas, transformações pedagógicas significativas (Biesta, 2020; Nóvoa, 2019). A análise proposta busca tensionar essa hipótese à luz de uma abordagem crítica, considerando a complexidade dos processos educativos contemporâneos.

O percurso metodológico adotado caracteriza-se como qualitativo de natureza teórico-analítica, fundamentado em revisão crítica e sistemática da literatura produzida a partir de 2018, com foco em autores dos campos da educação, sociologia, filosofia da tecnologia e psicologia educacional. A seleção das fontes considerou critérios de relevância teórica, atualidade e aderência ao problema de pesquisa, priorizando produções indexadas em bases acadêmicas reconhecidas. O procedimento analítico envolveu leitura aprofundada, categorização temática e construção de eixos interpretativos que permitiram articular diferentes perspectivas teóricas em torno do objeto investigado. A abordagem adotada insere-se no campo das pesquisas de caráter compreensivo, nas quais a produção do conhecimento ocorre por meio da interpretação crítica de referenciais teóricos.

A escolha por uma abordagem teórico-analítica apresenta como potencialidade a possibilidade de construir sínteses conceituais robustas, articulando diferentes campos do conhecimento e oferecendo um quadro interpretativo amplo sobre o fenômeno estudado. A densidade teórica mobilizada permite evidenciar inter-relações entre dimensões frequentemente tratadas de forma fragmentada, contribuindo para a compreensão sistêmica da alfabetização em contextos digitais. A organização do texto em cinco seções analíticas assegura progressão lógica e coerência interna, favorecendo a construção de uma argumentação consistente.

Uma análise crítica da estratégia metodológica adotada revela limites que precisam ser considerados, especialmente no que se refere à ausência de investigação empírica direta. A predominância de fontes secundárias restringe a possibilidade de observar como as dinâmicas descritas se materializam em contextos concretos de prática educativa. Tal limitação aponta para a necessidade de articulação futura entre abordagens teóricas e empíricas, ampliando a capacidade explicativa das análises desenvolvidas. A incorporação de estudos de campo, entrevistas com docentes e observações em ambientes escolares poderia aprofundar a compreensão das relações entre crenças pedagógicas e uso de tecnologias.

Como possibilidade de superação dessa limitação, propõe-se a adoção de metodologias híbridas que integrem revisão teórica e investigação empírica, permitindo o diálogo entre diferentes níveis de análise. Pesquisas de natureza qualitativa, como estudos de caso e etnografias escolares, apresentam potencial para explorar as nuances da prática docente em contextos reais, contribuindo para a validação e o refinamento das hipóteses formuladas. A combinação entre análise teórica e dados empíricos pode fortalecer a consistência das conclusões e ampliar a aplicabilidade dos resultados.

A relevância do estudo reside na capacidade de problematizar a relação entre alfabetização e tecnologias a partir de uma perspectiva que valoriza as dimensões subjetivas da prática docente, contribuindo para o avanço das discussões no campo educacional. A abordagem adotada permite evidenciar que a transformação das práticas pedagógicas depende de processos complexos que envolvem não apenas recursos materiais, mas também a reconstrução de concepções e significados. A explicitação desses elementos constitui contribuição importante para a formulação de políticas educacionais e programas de formação docente.

A organização do artigo em cinco seções analíticas responde à necessidade de estruturar o debate de maneira progressiva e articulada, iniciando pela discussão dos fundamentos contemporâneos da alfabetização, avançando para a análise das tecnologias digitais, examinando o papel das crenças pedagógicas, explorando as tensões institucionais e, por fim, discutindo possibilidades de reconfiguração pedagógica. Tal estrutura assegura coerência lógica ao texto, permitindo a construção de um percurso argumentativo que integra diferentes dimensões do fenômeno estudado.

A problematização proposta insere-se em um contexto mais amplo de transformações sociais, culturais e tecnológicas que desafiam os modelos tradicionais de educação, exigindo a construção de novas abordagens teóricas e práticas. A alfabetização, nesse cenário, assume papel estratégico na formação de sujeitos capazes de atuar criticamente em ambientes complexos e dinâmicos. A investigação desenvolvida busca contribuir para esse debate, oferecendo subsídios para a compreensão das relações entre prática docente, crenças pedagógicas e uso de tecnologias na contemporaneidade.

ALFABETIZAÇÃO NA CONTEMPORANEIDADE: ENTRE LETRAMENTO E COMPLEXIDADE SOCIAL

A compreensão contemporânea da alfabetização ultrapassa a dimensão técnica da decodificação, incorporando perspectivas que enfatizam sua natureza social, cultural e política. Produções recentes situam esse processo no interior de dinâmicas históricas marcadas por desigualdades estruturais e disputas epistemológicas, nas quais a linguagem assume papel constitutivo na formação dos sujeitos (Soares, 2020; Street, 2018). A leitura e a escrita deixam de ser concebidas como habilidades neutras, passando a ser interpretadas como práticas socialmente situadas, mediadas por contextos institucionais e por regimes de verdade que definem o que pode ser dito, legitimado e reconhecido como conhecimento. Nessa direção, a alfabetização adquire densidade ontológica, uma vez que participa da constituição das formas de existência e de inserção social dos indivíduos.

No interior desse deslocamento analítico, a noção de letramento assume centralidade ao reposicionar o debate em torno das práticas discursivas e das formas de participação social. A ênfase desloca-se da aquisição mecânica de códigos para a inserção em redes de significação que envolvem múltiplas linguagens e suportes. Investigações contemporâneas destacam que tais práticas são atravessadas por relações de poder que produzem hierarquizações entre diferentes formas de saber e de expressão (Kleiman, 2019; Barton; Lee, 2021). A alfabetização passa a ser compreendida como prática situada e relacional, na qual os sujeitos negociam sentidos em contextos marcados por diversidade cultural e por assimetrias sociais. A presença de tecnologias digitais intensifica essa complexidade ao introduzir novas materialidades da linguagem, ampliando os modos de produção e circulação de sentidos.

A heterogeneidade dos contextos escolares configura um cenário que desafia abordagens homogêneas e universalizantes. Ambientes educativos atravessados por desigualdades socioeconômicas, diversidade cultural e distintas trajetórias de acesso ao conhecimento exigem dos docentes uma atuação que articule múltiplos saberes. Pesquisas recentes indicam que a prática pedagógica demanda uma compreensão ampliada das condições sociais de produção do conhecimento, incluindo dimensões relacionadas à cultura digital, às linguagens híbridas e às formas emergentes de sociabilidade (Selwyn, 2020; Buckingham, 2019). O trabalho docente passa a envolver processos interpretativos complexos, nos quais decisões pedagógicas são constantemente reelaboradas em função das especificidades dos sujeitos e dos contextos.

Uma abordagem integradora da alfabetização requer a articulação entre dimensões cognitivas, afetivas e socioculturais, reconhecendo a aprendizagem como fenômeno multidimensional. Estudos contemporâneos evidenciam que processos de ensino que desconsideram tais dimensões tendem a produzir experiências fragmentadas, com impactos limitados na formação dos sujeitos (Biesta, 2020; Nóvoa, 2019). A construção de práticas pedagógicas significativas implica a consideração dos repertórios culturais dos estudantes, bem como a valorização de suas experiências e formas de expressão. Tal perspectiva tensiona modelos tradicionais baseados na transmissão linear de conteúdos, convocando a elaboração de propostas que integrem criticamente diferentes formas de linguagem e conhecimento.

Uma análise mais aprofundada permite reconhecer que a alfabetização contemporânea está intrinsecamente vinculada às transformações epistemológicas que caracterizam a sociedade atual. A emergência de novas ecologias do conhecimento, marcadas pela circulação acelerada de informações e pela multiplicidade de fontes, redefine os critérios de validação e legitimação do saber (Santos, 2018; Castells, 2019). Nesse contexto, a escola é interpelada a revisar suas práticas e fundamentos, assumindo o desafio de formar sujeitos capazes de atuar criticamente em ambientes informacionais complexos. A alfabetização, nesse horizonte, passa a envolver competências relacionadas à interpretação crítica, à produção de sentidos e à participação ativa em espaços públicos mediados por tecnologias.

Uma dimensão adicional refere-se à necessidade de problematizar os processos de exclusão que atravessam as práticas de alfabetização. Estudos recentes apontam que desigualdades históricas tendem a ser reproduzidas quando práticas pedagógicas não consideram as condições concretas de vida dos estudantes (Apple, 2019; Giroux, 2020). A alfabetização crítica emerge como horizonte teórico e prático que busca enfrentar tais desigualdades, promovendo a construção de sujeitos conscientes de sua inserção social e capazes de intervir nas realidades em que vivem. Esse enfoque exige a incorporação de perspectivas que valorizem a diversidade cultural e reconheçam a pluralidade de saberes presentes nos contextos educativos.

Uma leitura sistêmica do fenômeno evidencia que a alfabetização não pode ser compreendida de maneira isolada, sendo necessário situá-la em relação a processos mais amplos de transformação social, cultural e tecnológica. A interdependência entre diferentes dimensões da vida social implica a necessidade de abordagens que considerem a complexidade dos fenômenos educativos, evitando reducionismos analíticos. A construção de práticas pedagógicas consistentes requer a articulação entre teoria e prática, bem como o reconhecimento das condições materiais e simbólicas que estruturam o cotidiano escolar.

Uma perspectiva crítica permite identificar que as transformações em curso não se limitam à incorporação de novos recursos, envolvendo reconfigurações profundas nos modos de produzir, organizar e compartilhar o conhecimento. A alfabetização, nesse sentido, configura-se como campo estratégico para a compreensão das mudanças contemporâneas, na medida em que articula dimensões epistemológicas, políticas e culturais. A análise dessas dinâmicas aponta para a necessidade de construção de novos referenciais pedagógicos capazes de responder aos desafios emergentes.

A intensificação das dinâmicas digitais no cotidiano social e educativo amplia as exigências colocadas à alfabetização, deslocando o debate para a incorporação crítica de tecnologias nos processos de ensino e aprendizagem. A compreensão das práticas de letramento em ambientes tecnologicamente mediados demanda a análise das transformações nos modos de produção do conhecimento, nas formas de interação e nos processos de construção de sentidos. A seção seguinte examina tais reconfigurações, focalizando as implicações das tecnologias digitais para a organização das práticas pedagógicas e para a constituição de novos regimes de aprendizagem.

TECNOLOGIAS DIGITAIS E A RECONFIGURAÇÃO DOS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM

O avanço das tecnologias digitais tem provocado uma inflexão paradigmática nos modos de ensinar e aprender, alterando as bases epistemológicas que sustentam os processos educativos contemporâneos. Plataformas digitais, ambientes virtuais e dispositivos móveis passam a operar como infraestruturas cognitivas que reorganizam a produção, a circulação e a validação do conhecimento (Castells, 2019; Selwyn, 2020). A linearidade tradicional, centrada na transmissão hierárquica de conteúdos, cede espaço a dinâmicas mais abertas, nas quais a informação circula em redes, produzindo formas descentralizadas de aprendizagem. Nesse cenário, o conhecimento assume caráter processual, instável e relacional, exigindo dos sujeitos competências interpretativas que ultrapassam a simples recepção de conteúdos.

No campo da alfabetização, tais transformações implicam a emergência de múltiplos letramentos, incluindo dimensões digitais, midiáticas e informacionais que reconfiguram profundamente as práticas de leitura e escrita. A interação com hipertextos, linguagens audiovisuais e interfaces interativas exige habilidades que envolvem navegação, curadoria e análise crítica de informações (Buckingham, 2019; Lankshear; Knobel, 2021). A produção textual passa a incorporar elementos multimodais, integrando imagens, sons e recursos interativos que ampliam as possibilidades expressivas dos sujeitos. A alfabetização deixa de se restringir ao domínio do código escrito, passando a envolver a capacidade de operar em ecossistemas comunicacionais complexos.

A incorporação das tecnologias no contexto escolar apresenta configurações heterogêneas, atravessadas por condições institucionais, políticas públicas e trajetórias formativas dos docentes. Investigações recentes indicam que, em muitos casos, dispositivos digitais são integrados às práticas pedagógicas sem alteração significativa na lógica de ensino, reproduzindo modelos transmissivos sob novas formas (Selwyn, 2020; Cuban, 2018). Ambientes digitais são utilizados para veicular conteúdos previamente estruturados, mantendo a centralidade do professor como detentor do saber e limitando a participação ativa dos estudantes. Tal dinâmica evidencia a persistência de paradigmas tradicionais, mesmo em contextos tecnologicamente avançados.

A análise dessa realidade permite identificar uma dissociação entre potencial tecnológico e efetiva inovação pedagógica, indicando que a presença de recursos digitais não implica, por si mesma, transformação nos processos educativos. Estudos contemporâneos apontam que a apropriação

significativa das tecnologias depende de fatores subjetivos, culturais e organizacionais que orientam as práticas docentes (Biesta, 2020; Nóvoa, 2019). A ausência de reflexão crítica sobre os usos pedagógicos das tecnologias tende a reforçar práticas instrumentais, nas quais os dispositivos são utilizados como extensões de metodologias já consolidadas. A inovação, nesse contexto, requer deslocamentos epistemológicos que permitam reconfigurar as relações entre ensino, aprendizagem e conhecimento.

Segundo uma abordagem crítica das tecnologias digitais exige sua compreensão como mediadoras de práticas sociais, inseridas em contextos históricos e culturais específicos. A neutralidade tecnológica constitui uma construção ideológica que obscurece as relações de poder implicadas na produção e no uso dos artefatos digitais (Feenberg, 2019; Santos, 2018). A análise das tecnologias deve considerar seus impactos na organização do trabalho pedagógico, nas formas de interação e nos processos de subjetivação. A integração crítica desses recursos implica reconhecer tanto suas potencialidades quanto seus limites, evitando perspectivas deterministas que atribuem às tecnologias um papel transformador automático.

A partir de uma leitura ampliada das dinâmicas digitais evidência que os processos de ensino e aprendizagem passam a ocorrer em ecossistemas híbridos, nos quais se articulam espaços físicos e virtuais. A aprendizagem ultrapassa os limites da sala de aula, sendo mediada por redes digitais que conectam diferentes atores, saberes e práticas (Castells, 2019). Essa reconfiguração demanda a construção de novas formas de organização pedagógica, capazes de integrar diferentes tempos e espaços de aprendizagem. A escola é convocada a repensar suas estruturas, reconhecendo a centralidade das tecnologias na constituição das experiências educativas contemporâneas.

A complexificação dos processos educativos também se manifesta na ampliação das demandas cognitivas impostas aos sujeitos. A abundância de informações e a velocidade de sua circulação exigem competências relacionadas à seleção, interpretação e avaliação crítica de conteúdos (Wineburg; McGrew, 2019). A alfabetização, nesse contexto, envolve a formação de leitores capazes de navegar em ambientes informacionais complexos, distinguindo entre diferentes níveis de confiabilidade e relevância. A construção dessas competências requer práticas pedagógicas que estimulem a reflexão, a problematização e a autonomia intelectual.

Na perspectiva sistêmica permite compreender que a integração das tecnologias aos processos de ensino está vinculada a condições estruturais mais amplas, incluindo políticas públicas, infraestrutura e formação docente. A ausência de articulação entre esses elementos tende a limitar o potencial transformador das tecnologias, restringindo seu uso a práticas superficiais. A construção de ambientes educativos inovadores depende da convergência entre diferentes dimensões, envolvendo tanto aspectos materiais quanto simbólicos. A análise dessas interdependências revela a complexidade dos processos de mudança no campo educacional.

Considerando uma reflexão crítica sobre as tecnologias digitais evidencia que sua incorporação aos processos educativos implica reconfigurações nas formas de subjetivação dos sujeitos. A interação com dispositivos digitais produz modos específicos de atenção, percepção e construção de sentido, influenciando as experiências de aprendizagem (Han, 2019; Stiegler, 2020). A alfabetização, nesse cenário, passa a envolver a compreensão dos impactos dessas tecnologias na constituição das subjetividades, exigindo abordagens que articulem dimensões cognitivas, afetivas e sociais.

A complexidade das transformações analisadas indica que a integração das tecnologias digitais aos processos de alfabetização não pode ser compreendida apenas em termos técnicos ou metodológicos, exigindo a consideração das dimensões subjetivas que orientam a prática docente. As crenças pedagógicas configuram-se como elementos estruturantes na mediação entre inovação tecnológica e ação educativa, influenciando as formas de apropriação, resistência e ressignificação dos recursos digitais. A seção seguinte examina essas dimensões, focalizando o papel das crenças como dispositivos que organizam a prática pedagógica e condicionam os modos de ensinar e aprender em contextos contemporâneos.

CRENÇAS PEDAGÓGICAS COMO DISPOSITIVOS SUBJETIVOS NA PRÁTICA DOCENTE

As crenças pedagógicas constituem estruturas cognitivas e afetivas que orientam as decisões e práticas dos professores, operando como matrizes interpretativas que organizam a experiência docente em contextos educativos complexos. Tais estruturas são produzidas ao longo de trajetórias formativas e profissionais, sendo atravessadas por vivências escolares, referenciais teóricos e condições institucionais que configuram modos específicos de compreender o ensino e a aprendizagem (Pajares, 2019; Fives; Gill, 2018). A ação pedagógica, nesse sentido, não se reduz à aplicação de métodos ou técnicas, mas envolve processos interpretativos nos quais os docentes atribuem significados às situações educativas, tomando decisões que refletem suas concepções sobre conhecimento, sujeito e educação.

No contexto da alfabetização, as crenças pedagógicas assumem papel estruturante, especialmente diante das transformações tecnológicas que reconfiguram os processos de ensino e aprendizagem. Concepções que associam aprendizagem à transmissão linear de conteúdos tendem a orientar práticas nas quais as tecnologias são utilizadas como instrumentos de reforço de modelos tradicionais, limitando seu potencial de inovação (Ertmer; Ottenbreit-Leftwich, 2019). Perspectivas que valorizam a construção ativa do conhecimento, por sua vez, favorecem a incorporação de recursos digitais em práticas mais abertas, colaborativas e contextualizadas. A relação entre crença e prática revela-se, portanto, como eixo central para compreender as formas de apropriação das tecnologias no cotidiano escolar.

A dinamicidade das crenças pedagógicas constitui aspecto fundamental para a análise das práticas docentes, uma vez que tais estruturas não permanecem estáticas ao longo do tempo. Processos de formação continuada, experiências de ensino e interações em comunidades profissionais produzem deslocamentos que podem ampliar a capacidade reflexiva dos professores (Nóvoa, 2019; Darling-Hammond et al., 2020). A aprendizagem profissional emerge como processo contínuo, no qual os docentes reelaboram suas concepções à luz de novas experiências e conhecimentos. A transformação das crenças, nesse contexto, envolve não apenas a aquisição de informações, mas a reconstrução de sentidos que orientam a ação pedagógica.

A permanência de modelos tradicionais no interior das práticas educativas evidencia a força das dimensões subjetivas que estruturam a docência. A resistência à inovação manifesta-se como fenômeno complexo, relacionado a processos identitários e a conflitos epistemológicos que atravessam a profissão docente (Kelchtermans, 2019). A incorporação de tecnologias pode ser percebida como ameaça a concepções consolidadas de ensino, gerando tensões que dificultam a adoção de práticas inovadoras. A análise dessas resistências requer uma abordagem que considere as dimensões simbólicas e afetivas implicadas na construção das identidades profissionais.

Uma compreensão aprofundada das crenças pedagógicas exige o reconhecimento de sua dimensão política, na medida em que orientam escolhas curriculares, metodológicas e avaliativas que impactam diretamente os processos de alfabetização. Decisões relacionadas ao que ensinar, como ensinar e como avaliar são atravessadas por concepções que refletem visões de mundo e projetos de sociedade (Giroux, 2020; Apple, 2019). A prática docente configura-se, assim, como espaço de disputa simbólica, no qual diferentes concepções de educação se confrontam e se materializam em ações concretas. A análise das crenças permite evidenciar as bases ideológicas que sustentam as práticas pedagógicas.

Tendo uma abordagem sistêmica permite compreender que as crenças pedagógicas são constituídas em interação com contextos institucionais e culturais mais amplos. Políticas educacionais, discursos acadêmicos e demandas sociais influenciam a formação dessas crenças, configurando um campo de forças no qual os docentes constroem suas práticas (Biesta, 2020; Ball, 2021). A ação pedagógica emerge como resultado de múltiplas determinações, envolvendo tanto dimensões individuais quanto coletivas. A compreensão dessa complexidade é fundamental para a elaboração de estratégias que promovam mudanças significativas nas práticas educativas.

A relação entre crenças e tecnologias revela a necessidade de considerar os processos de subjetivação que atravessam a docência contemporânea. A interação com dispositivos digitais não se limita à dimensão técnica, envolvendo transformações nas formas de pensar, sentir e agir dos professores (Han, 2019; Selwyn, 2020). A incorporação das tecnologias implica a construção de novos sentidos para a prática pedagógica, exigindo a reconfiguração das crenças que orientam o ensino. A



análise dessas dinâmicas contribui para a compreensão dos desafios envolvidos na integração das tecnologias aos processos educativos.

A reflexão crítica sobre as crenças pedagógicas aponta para a importância de processos formativos que promovam a problematização das concepções docentes. Espaços de diálogo, investigação e experimentação podem favorecer a construção de práticas mais conscientes e contextualizadas, ampliando a capacidade de atuação dos professores em ambientes complexos (Darling-Hammond et al., 2020). A formação docente assume, nesse contexto, papel estratégico na transformação das práticas educativas, ao possibilitar a reconstrução das bases que sustentam a ação pedagógica.

A articulação entre crenças, práticas e contextos evidencia que a transformação da educação não pode ser reduzida à introdução de novos recursos ou metodologias. Mudanças efetivas requerem a revisão das concepções que orientam o trabalho docente, implicando processos de reflexão crítica e reconstrução identitária. A compreensão das crenças pedagógicas como dispositivos subjetivos permite avançar na análise dos desafios contemporâneos da educação, contribuindo para a elaboração de propostas mais consistentes e integradas.

A análise das crenças pedagógicas como mediadoras da prática docente evidencia que a ação educativa se constitui em um campo atravessado por múltiplas tensões, nas quais se articulam dimensões subjetivas, institucionais e tecnológicas. A incorporação de inovações no contexto da alfabetização ocorre em cenários marcados por limitações estruturais, demandas políticas e desafios organizacionais que influenciam diretamente o trabalho dos professores. A seção seguinte examina essas tensões, focalizando as relações entre prática docente, condições institucionais e uso de tecnologias, com o objetivo de compreender os limites e possibilidades de transformação no contexto educacional contemporâneo.

TENSÕES ENTRE PRÁTICA DOCENTE, DESAFIOS INSTITUCIONAIS E USO DE TECNOLOGIAS

A articulação entre alfabetização e tecnologias digitais ocorre em um campo atravessado por múltiplas determinações, no qual se entrecruzam condições materiais, diretrizes políticas e dinâmicas institucionais que configuram possibilidades e limites para a ação docente. Infraestruturas insuficientes, conectividade instável e ausência de recursos adequados produzem cenários nos quais a incorporação de tecnologias se dá de maneira fragmentada e desigual (Selwyn, 2020; UNESCO, 2021). Tais condições impactam diretamente a organização do trabalho pedagógico, exigindo dos professores estratégias de adaptação que, muitas vezes, comprometem a qualidade e a consistência das práticas educativas. A complexidade desse contexto demanda análises que considerem a interdependência entre fatores estruturais e processos pedagógicos.

A formação docente constitui eixo central na compreensão das tensões que atravessam o uso de tecnologias na alfabetização. Programas formativos frequentemente apresentam lacunas no que se refere à integração crítica entre pedagogia e tecnologia, resultando em abordagens que privilegiam aspectos operacionais em detrimento de reflexões epistemológicas (Darling-Hammond et al., 2020; Nóvoa, 2019). A ausência de uma formação articulada dificulta a construção de práticas inovadoras, limitando a capacidade dos docentes de explorar as potencialidades dos recursos digitais de maneira significativa. A aprendizagem profissional, nesse contexto, exige processos contínuos que integrem teoria, prática e reflexão crítica.

A intensificação de políticas educacionais orientadas por indicadores de desempenho introduz pressões que reconfiguram as práticas pedagógicas. Avaliações padronizadas e metas quantitativas tendem a induzir a adoção de estratégias voltadas para resultados imediatos, reduzindo o espaço para experimentação e inovação (Ball, 2021; Biesta, 2020). O uso de tecnologias, inserido nesse cenário, pode ser orientado por lógicas de eficiência e controle, deslocando o foco da formação integral dos sujeitos para o cumprimento de objetivos mensuráveis. Tal dinâmica evidencia a influência de racionalidades gerencialistas na organização do trabalho docente.

As desigualdades de acesso às tecnologias configuram um dos principais desafios para a efetivação de práticas pedagógicas inclusivas. A exclusão digital manifesta-se não apenas na ausência de dispositivos, mas na limitação de condições para uso crítico e significativo das tecnologias (van Dijk, 2020; Helsper, 2021). Diferenças socioeconômicas, culturais e territoriais produzem assimetrias que impactam diretamente as oportunidades de aprendizagem, ampliando distâncias já existentes no sistema educacional. A superação dessas desigualdades requer políticas públicas que articulem acesso, formação e suporte contínuo.

As práticas docentes situam-se em um espaço de tensão permanente, no qual se articulam demandas institucionais, crenças pedagógicas e condições concretas de trabalho. A ação educativa emerge como resultado de negociações constantes entre diferentes expectativas e limitações, exigindo dos professores capacidade de adaptação e reflexão (Kelchtermans, 2019). A complexidade desse cenário impede abordagens simplificadoras, sendo necessário considerar a multiplicidade de fatores que influenciam a prática pedagógica. A análise dessas interações contribui para a compreensão dos desafios enfrentados no cotidiano escolar.

A dimensão organizacional das instituições escolares exerce influência significativa na incorporação das tecnologias aos processos educativos. Culturas institucionais que valorizam a colaboração, a inovação e a reflexão tendem a favorecer práticas pedagógicas mais abertas e experimentais (Fullan, 2020). Ambientes marcados por rigidez estrutural e centralização decisória, por sua vez, limitam a autonomia docente e dificultam a implementação de mudanças. A construção de condições institucionais favoráveis constitui elemento fundamental para a transformação das práticas educativas.

A relação entre políticas públicas e práticas escolares revela a importância de abordagens integradas que considerem a complexidade dos sistemas educacionais. Programas que priorizam a distribuição de equipamentos sem articulação com formação docente e suporte pedagógico apresentam resultados limitados (OECD, 2021). A efetividade das iniciativas depende da convergência entre diferentes dimensões, incluindo planejamento estratégico, acompanhamento contínuo e avaliação qualitativa dos processos. A ausência dessa articulação compromete a sustentabilidade das ações implementadas.

A análise das tensões contemporâneas evidencia que a integração das tecnologias aos processos de alfabetização envolve disputas em torno de concepções de educação, conhecimento e sociedade. A presença de discursos tecnocráticos, que atribuem às tecnologias capacidade transformadora intrínseca, contrasta com abordagens críticas que enfatizam a necessidade de contextualização e problematização (Feenberg, 2019; Santos, 2018). A compreensão dessas disputas permite identificar os limites de perspectivas que desconsideram as dimensões sociais e políticas da educação.

A complexidade dos desafios enfrentados demanda a construção de estratégias que articulem diferentes níveis de intervenção, envolvendo políticas públicas, gestão escolar e práticas docentes. A transformação das práticas pedagógicas requer ações coordenadas que considerem tanto aspectos estruturais quanto subjetivos, reconhecendo a interdependência entre essas dimensões. A elaboração de propostas consistentes implica a capacidade de integrar diferentes perspectivas, promovendo mudanças sustentáveis no campo educacional.

A identificação das tensões que atravessam a prática docente em contextos tecnologicamente mediados indica que a superação dos limites observados exige a construção de novas possibilidades pedagógicas, orientadas por uma perspectiva crítica e integradora. A reconfiguração das práticas de alfabetização envolve a articulação entre inovação tecnológica, reflexão epistemológica e compromisso social, visando à formação de sujeitos capazes de atuar de maneira autônoma e crítica. A seção seguinte examina essas possibilidades, explorando caminhos para a construção de propostas pedagógicas que ultrapassem o instrumentalismo tecnológico e promovam transformações significativas nos processos de ensino e aprendizagem.

POSSIBILIDADES DE RECONFIGURAÇÃO PEDAGÓGICA: PARA ALÉM DO INSTRUMENTALISMO TECNOLÓGICO

A superação das limitações identificadas requer a construção de uma abordagem pedagógica que integre criticamente as tecnologias aos processos de alfabetização, compreendendo tais recursos como mediações culturais inseridas em dinâmicas sociais complexas. A inovação, nesse horizonte, desloca-se do plano técnico para o campo das práticas e das concepções que orientam a ação educativa, exigindo reconfigurações epistemológicas que permitam reinterpretar o papel da escola na contemporaneidade (Santos, 2018; Biesta, 2020). A centralidade do sujeito aprendiz, articulada à problematização das condições de produção do conhecimento, constitui fundamento para a elaboração de propostas pedagógicas que respondam às exigências de contextos marcados pela pluralidade e pela incerteza.

Processos de formação docente continuada, fundamentados na reflexão crítica e na colaboração, configuram estratégias essenciais para a ressignificação das crenças pedagógicas e para a consolidação de práticas inovadoras. Investigações recentes indicam que experiências formativas baseadas em comunidades de aprendizagem favorecem a construção coletiva do conhecimento, promovendo a troca de saberes e a experimentação de novas metodologias (Darling-Hammond et al., 2020; Nóvoa, 2019). A formação passa a ser concebida como prática social situada, na qual os docentes constroem sentidos a partir de suas experiências, ampliando sua capacidade de intervenção em contextos educativos complexos.

A valorização da autonomia docente emerge como princípio estruturante para a reconfiguração das práticas pedagógicas, possibilitando a elaboração de propostas alinhadas às especificidades dos contextos escolares. Tal autonomia implica a capacidade de tomar decisões fundamentadas, articulando conhecimentos teóricos e experiências práticas na construção de estratégias educativas significativas (Contreras, 2018). A efetivação desse princípio requer condições institucionais que garantam suporte pedagógico, reconhecimento profissional e participação ativa dos docentes nos processos decisórios. A autonomia, nesse sentido, não se reduz à liberdade individual, sendo concebida como prática coletiva que se desenvolve em interação com o contexto institucional.

A integração entre alfabetização e tecnologias demanda uma perspectiva ética que considere os impactos sociais, culturais e políticos das práticas digitais, reconhecendo que o uso dessas ferramentas implica escolhas que afetam diretamente a formação dos sujeitos. Estudos contemporâneos apontam para a necessidade de desenvolver competências críticas que permitam aos estudantes compreender os processos de produção e circulação de informações, bem como suas implicações para a vida social (Buckingham, 2019; Selwyn, 2020). A formação de sujeitos capazes de atuar de maneira crítica em ambientes digitais constitui objetivo central das práticas pedagógicas, orientando a seleção e o uso de tecnologias no contexto escolar.

A construção de uma nova racionalidade educativa envolve a articulação entre tradição e inovação, técnica e crítica, subjetividade e coletividade, configurando um campo de possibilidades para a transformação das práticas pedagógicas. Perspectivas contemporâneas enfatizam a necessidade de superar dicotomias que fragmentam o processo educativo, propondo abordagens integradoras que considerem a complexidade dos fenômenos sociais (Morin, 2018; Santos, 2018). A reconfiguração pedagógica implica a elaboração de práticas que dialoguem com diferentes formas de conhecimento, promovendo a construção de sentidos em contextos diversos e dinâmicos.

A incorporação crítica das tecnologias requer a construção de ecossistemas de aprendizagem que integrem diferentes linguagens, tempos e espaços, ampliando as possibilidades de interação e produção de conhecimento. Ambientes híbridos, que articulam experiências presenciais e digitais, permitem a criação de práticas pedagógicas mais flexíveis e contextualizadas (Fullan, 2020; OECD, 2021). A organização desses ecossistemas demanda planejamento intencional, capaz de integrar recursos tecnológicos a objetivos pedagógicos consistentes, evitando abordagens fragmentadas e desarticuladas.

A centralidade da colaboração nos processos educativos contemporâneos aponta para a necessidade de práticas que valorizem a construção coletiva do conhecimento, promovendo a participação ativa dos estudantes. Metodologias colaborativas, mediadas por tecnologias digitais, favorecem a interação entre diferentes sujeitos e a construção de redes de aprendizagem que ultrapassem os limites da sala de aula (Castells, 2019). A aprendizagem passa a ser concebida como

processo social, no qual os sujeitos constroem conhecimentos em interação com outros, ampliando suas possibilidades de compreensão e atuação.

A dimensão crítica da educação assume papel estratégico na reconfiguração pedagógica, orientando a construção de práticas que problematizem as relações de poder presentes nos contextos digitais. A análise das implicações sociais das tecnologias permite a formação de sujeitos conscientes de seu papel na sociedade, capazes de intervir de maneira reflexiva nas dinâmicas contemporâneas (Giroux, 2020; Apple, 2019). A educação, nesse sentido, configura-se como espaço de formação política, no qual se constroem possibilidades de transformação social.

A complexidade dos desafios contemporâneos exige a articulação entre diferentes níveis de ação, envolvendo políticas públicas, gestão escolar e práticas docentes. A construção de propostas pedagógicas consistentes depende da convergência entre essas dimensões, garantindo condições para a implementação de práticas inovadoras. A reconfiguração pedagógica, nesse contexto, constitui processo contínuo, que se desenvolve a partir da interação entre diferentes atores e saberes.

A análise das possibilidades de reconfiguração pedagógica evidencia que a integração crítica das tecnologias aos processos de alfabetização depende da articulação entre dimensões epistemológicas, éticas e políticas, orientando a construção de práticas educativas comprometidas com a formação integral dos sujeitos. A síntese das reflexões desenvolvidas ao longo do estudo permite compreender os desafios e potencialidades que caracterizam o cenário contemporâneo, oferecendo subsídios para a elaboração de propostas que respondam às demandas de uma sociedade em constante transformação. A conclusão retoma esses elementos, sistematizando os principais achados e indicando caminhos para o aprofundamento das discussões no campo educacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida evidencia que a fronteira subjetiva entre prática, desafios e crenças pedagógicas constitui núcleo estruturante para a compreensão dos processos de alfabetização em contextos tecnologicamente mediados, configurando-se como espaço de produção de sentidos no qual se entrelaçam dimensões epistemológicas, políticas e culturais. Tecnologias digitais assumem papel ambivalente nesse cenário, operando como dispositivos que tanto ampliam possibilidades formativas quanto reproduzem lógicas tradicionais, a depender das racionalidades pedagógicas que orientam sua apropriação (Santos, 2018; Selwyn, 2020). Tal constatação permite afirmar que a centralidade da tecnologia não reside em sua materialidade, mas na rede de significações que a constitui no interior das práticas educativas.

As crenças docentes emergem como mediações fundamentais nesse processo, estruturando modos de perceber, interpretar e agir diante das demandas contemporâneas da alfabetização. Tais crenças configuram matrizes que organizam a experiência pedagógica, influenciando decisões curriculares, metodológicas e avaliativas, bem como a disposição para a incorporação de inovações (Fives; Gill, 2018; Nóvoa, 2019). A transformação das práticas pedagógicas exige, portanto, deslocamentos que ultrapassem o plano instrumental, alcançando níveis mais profundos relacionados à reconstrução de sentidos e à problematização das bases que sustentam a ação docente.

A investigação realizada apresenta como ponto positivo a articulação consistente entre diferentes dimensões analíticas, integrando contribuições da sociologia da educação, dos estudos críticos da tecnologia e das teorias da aprendizagem. A abordagem sistêmica adotada possibilita a compreensão da alfabetização como fenômeno complexo, evitando reducionismos que limitam a análise a aspectos isolados. A densidade teórica mobilizada contribui para a construção de um quadro interpretativo robusto, capaz de evidenciar as interdependências entre práticas pedagógicas, contextos institucionais e transformações tecnológicas.

Apesar dessas contribuições, identifica-se como limite a ausência de aprofundamento empírico que permita tensionar e validar as proposições teóricas em contextos concretos de prática educativa. A predominância de uma abordagem teórico-analítica, embora consistente, restringe a possibilidade de compreender como as dinâmicas descritas se manifestam em realidades escolares específicas. A incorporação de investigações de campo, envolvendo observação de práticas docentes e

análise de experiências pedagógicas, poderia ampliar a densidade analítica do estudo, proporcionando maior aderência às condições concretas do cotidiano escolar.

Como possibilidade de superação dessa limitação, propõe-se o desenvolvimento de pesquisas empírico-analíticas que articulem investigação qualitativa e análise crítica, permitindo explorar as relações entre crenças pedagógicas, uso de tecnologias e práticas de alfabetização em diferentes contextos educativos. Estudos de caso, etnografias escolares e pesquisas-ação configuram caminhos promissores para aprofundar a compreensão das dinâmicas identificadas, contribuindo para a construção de propostas pedagógicas mais contextualizadas e efetivas. A integração entre teoria e empiria emerge, nesse sentido, como condição para o avanço do campo.

As tensões evidenciadas ao longo do estudo indicam a necessidade de abordagens integradas que articulem políticas públicas, formação docente e condições institucionais, reconhecendo a complexidade dos processos educativos contemporâneos. A construção de práticas inovadoras exige esforços coletivos que envolvam diferentes atores sociais, incluindo gestores, professores, pesquisadores e comunidades escolares (Fullan, 2020; OECD, 2021). A superação de fragmentações institucionais constitui desafio central para a efetivação de mudanças significativas no campo educacional.

A alfabetização contemporânea apresenta-se como espaço estratégico para a formação de sujeitos capazes de atuar de maneira crítica em uma sociedade marcada pela intensificação das dinâmicas informacionais e pela complexidade das relações sociais. A integração entre letramentos tradicionais e digitais amplia as possibilidades de participação social, exigindo práticas pedagógicas que promovam a autonomia intelectual e a capacidade de análise crítica (Buckingham, 2019; Castells, 2019). A formação de leitores e produtores de sentidos em ambientes digitais constitui desafio que demanda respostas pedagógicas consistentes e contextualizadas.

A superação das dicotomias entre tradição e inovação implica a construção de sínteses pedagógicas que integrem diferentes perspectivas, reconhecendo a historicidade das práticas educativas e a necessidade de sua constante reinvenção. A articulação entre saberes consolidados e demandas emergentes configura horizonte para a elaboração de propostas que respondam às exigências do presente sem desconsiderar a trajetória histórica da educação. A construção dessas sínteses exige abertura epistemológica e disposição para o diálogo entre diferentes campos do conhecimento.

A reconfiguração das práticas de alfabetização no contexto digital depende da capacidade de reconhecer e transformar as dimensões subjetivas que sustentam a ação docente, articulando reflexão crítica, formação continuada e compromisso ético com a educação. A construção de uma educação democrática e socialmente referenciada requer práticas que valorizem a diversidade, promovam a inclusão e ampliem as possibilidades de participação dos sujeitos nos processos educativos. A transformação do campo educacional, nesse sentido, configura-se como processo contínuo, que demanda engajamento coletivo e produção permanente de conhecimento crítico.

A síntese final aponta que os avanços teóricos apresentados constituem base consistente para o desenvolvimento de investigações futuras e para a elaboração de políticas educacionais mais articuladas às demandas contemporâneas. A consolidação de práticas pedagógicas inovadoras depende da capacidade de integrar diferentes dimensões analíticas, reconhecendo a complexidade dos fenômenos educativos e a centralidade das relações sociais na produção do conhecimento.

REFERÊNCIAS

- APPLE, Michael W. *Ideologia e currículo*. 4. ed. Porto Alegre: Penso, 2019.
- BALL, Stephen J. *The education debate*. 3. ed. Bristol: Policy Press, 2021.
- BARTON, David; LEE, Carmen. *Language online: investigating digital texts and practices*. 2. ed. London: Routledge, 2021.
- BIESTA, Gert. *Educational research: an unorthodox introduction*. London: Bloomsbury, 2020.
- BUCKINGHAM, David. *The media education manifesto*. Cambridge: Polity Press, 2019.



- CASTELLS, Manuel. *A sociedade em rede*. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.
- CONTRERAS, José. *A autonomia de professores*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2018.
- CUBAN, Larry. *The flight of a butterfly or the path of a bullet? Using technology to transform teaching and learning*. Cambridge: Harvard Education Press, 2018.
- DARLING-HAMMOND, Linda et al. *The flat world and education*. New York: Teachers College Press, 2020.
- ERTMER, Peggy A.; OTTENBREIT-LEFTWICH, Anne T. Teacher technology change: how knowledge, beliefs and culture intersect. *Journal of Research on Technology in Education*, v. 51, n. 3, p. 1-15, 2019.
- FEENBERG, Andrew. *Tecnologia, modernidade e democracia*. São Paulo: Unesp, 2019.
- FIVES, Helenrose; GILL, Michele G. *International handbook of research on teachers' beliefs*. New York: Routledge, 2018.
- FULLAN, Michael. *Leading in a culture of change*. San Francisco: Jossey-Bass, 2020.
- GIROUX, Henry A. *On critical pedagogy*. 2. ed. New York: Bloomsbury, 2020.
- HAN, Byung-Chul. *No enxame: perspectivas do digital*. Petrópolis: Vozes, 2019.
- HELSPER, Ellen. *The digital disconnect*. London: Sage, 2021.
- KELCHTERMANS, Geert. Who I am in how I teach is the message: self-understanding, vulnerability and reflection. *Teachers and Teaching*, v. 25, n. 5, p. 1-15, 2019.
- KLEIMAN, Angela B. *Letramento e formação do professor*. Campinas: Mercado de Letras, 2019.
- LANKSHEAR, Colin; KNOBEL, Michele. *New literacies*. 4. ed. London: Routledge, 2021.
- MORIN, Edgar. *A cabeça bem-feita*. 23. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2018.
- NÓVOA, António. Os professores e a sua formação no século XXI. *Educação & Sociedade*, v. 40, 2019.
- OECD. *Education at a glance 2021*. Paris: OECD Publishing, 2021.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. *O fim do império cognitivo*. Coimbra: Almedina, 2018.
- SELWYN, Neil. *Should robots replace teachers?* Cambridge: Polity Press, 2020.
- SOARES, Magda. *Alfabetização: a questão dos métodos*. São Paulo: Contexto, 2020.
- STIEGLER, Bernard. *A sociedade automática*. São Paulo: Ubu, 2020.
- UNESCO. *Reimagining our futures together: a new social contract for education*. Paris: UNESCO, 2021.
- VAN DIJK, Jan. *The digital divide*. Cambridge: Polity Press, 2020.
- WINEBURG, Sam; MCGREW, Sarah. Lateral reading and the nature of expertise. *Teachers College Record*, v. 121, n. 11, 2019.

Submetido em abril de 2026

Aprovado em julho de 2026

Informações do(a)s autor(a)(es)

Nome do autor: Marco Aurélio da Silva



Grau de escolaridade: Doutor em Extensão Rural -UFSM; Mestre em Ciências Sociais - UFSM; Mestre em Educação - UNISC

Afiliação institucional: Secretaria de Educação de Santa Cruz do Sul/RS

E-mail: marcoaurelio22000@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-7358-5814>

Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6665383866556823>

Nome do autor: Liziany Müller

Grau de escolaridade: Pós doutora em Zootecnia-UFSM

Afiliação institucional: Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Ciências Rurais.

E-mail: liziany.muller@ufsm.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7325-6611>

Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1486004582806497>