



## LITERACIA DIGITAL CRÍTICA: CONHECIMENTOS PARA A PRÁTICA SOCIAL

Michele Mezari Oliveira,  
Graziela Fátima Giacomazzo

Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC)  
Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE)  
Grupo de Pesquisa Interdisciplinar em Educação e Cultura Digital

### 1. Introdução

Neste capítulo será apresentado o contexto de uma pesquisa teórica bibliográfica que objetivou constituir categorias de análise para uma *literacia digital crítica*<sup>1</sup>. Buscou-se compreender quais são os conhecimentos que qualificam uma literacia digital crítica, a partir do conceito de ‘literacia digital’ e de ‘tecnologias’, sob a perspectiva crítica.

As tecnologias estão disponíveis ao homem e integram seu cotidiano em todas as esferas sociais e pessoais. Contudo, os espaços educativos ainda limitam e/ou não promovem a discussão sobre questões fundamentais que envolvem a tecnologia, seu desenvolvimento, origem e intencionalidades. Sobretudo com a vivência de uma pandemia, iniciada no ano de 2020, necessitou-se fazer uso mais intenso das tecnologias digitais das mais diversas formas, nos mais diferentes espaços, sociais, econômicos e também no pedagógico.

Neste período, a escola precisou se renovar rapidamente, pois a educação remota se fez urgente e imprescindível para estabelecer uma relação com os estudantes que se viram afastados do ambiente escolar, inúmeras incertezas, dificuldades de acesso, muitas formações e, para muitos professores, a urgência de aprender de maneira acelerada a usar o computador, o smartphone, o e-mail, as plataformas digitais. Quanto aos alunos, chamados de *nativos digitais*, pois nasceram imersos nas tecnologias, não foi diferente. Deparou-se com alunos que não sabiam acessar os conteúdos nas plataformas, não conseguiram fazer atividades propostas nos ambientes virtuais, isso quando tinham acesso à rede de internet.

Percebe-se que há um abismo digital muito grande, tanto com relação ao acesso, quanto às apropriações de conhecimento no que diz respeito ao uso das plataformas digitais. Nas experiências das autoras com os alunos da educação básica e do

---

1 O termo Literacia Digital Crítica é resultado da pesquisa de mestrado desenvolvida por OLIVEIRA (2017) no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC). A pesquisa contou com financiamento TAXA-CAPEES.

ensino superior, observa-se que os estudantes interagem em suas redes sociais, mas tem dificuldade para interagir, comunicar e fazer assimilações de conhecimento pelo meio digital.

Partindo do pressuposto de que, pós-pandemia, no contexto educacional, a utilização das tecnologias será mais frequente do que anteriormente, tomando-se como referência o que foi significativo e efetivo para o ensino e para a aprendizagem, convém atentar para estudos aprofundados sobre as apropriações de conhecimentos que ocorrem a partir das tecnologias digitais.

Há o imperativo de reflexões contínuas para além do uso técnico, considerando fortemente as informações disponíveis, suas fontes e intencionalidades, como selecioná-las e com que critérios e conhecimentos. Pensar em uma literacia digital crítica refere-se à formação humana dos sujeitos que versam sobre sua realidade, participativos do seu contexto, produtores de conhecimento, ou seja, formação para a prática social. Nesse sentido, o estudo possibilitou três categorias propositivas de análise — representação ideológica, posicionamento ideológico e produção ideológica, que fornecem subsídios para o estado de apropriação do sujeito no enfoque da literacia digital crítica (OLIVEIRA 2017; OLIVEIRA, GIACOMAZZO, 2017).

## **2. Literacia digital crítica**

Na pesquisa citada, buscou-se compreender o conceito de literacia digital em estudos publicados nas bases de dados Scielo Brasil, Portugal e Espanha. A partir do conceito tal qual se apresenta nos diversos estudos persegue-se a conceituação de uma literacia digital crítica (OLIVEIRA 2017; OLIVEIRA, GIACOMAZZO, 2017).

Na pesquisa citada, procurou-se compreender o conceito de literacia digital em estudos publicados nas bases de dados Scielo Brasil, Portugal e Espanha. A partir do conceito tal qual se apresenta nos diversos estudos, persegue-se a apreciação de uma literacia digital crítica (OLIVEIRA 2017; OLIVEIRA, GIACOMAZZO, 2017).

Este ponto de vista dirige um olhar diretamente à formação humana na contemporaneidade e às relações entre educação e cidadania digital. Considera-se a compreensão do conceito de tecnologia na sua dimensão ideológica, colocando-se centralidade na condição dos sujeitos nos meios digitais. Identificam-se estudos de prospecção para uma literacia digital crítica a partir da reflexão e análise realizada sobre o conceito 'literacia digital' e sobre conceitos de 'tecnologia', na visão crítica de diferentes correntes teóricas já citadas anteriormente embasadas nos conceitos de Martin Heidegger, Herbert Marcuse, Andrew Feenberg e Álvaro Vieira Pinto (OLIVEIRA 2017; OLIVEIRA, GIACOMAZZO, 2017).

O grupo de pesquisa constatou que existem várias 'noções' sobre literacia digital, por exemplo, a simples habilidade instrumental de operar os softwares de um computador, tarefas básicas de recuperação de dados, compreensão das terminologias das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) [ ] (BUCKINGHAM, 2010), dentre outras que apareceram na pesquisa de estado da arte.

Refletindo sobre as concepções de literacia digital e o uso das TDIC, discorre-se

sobre a necessidade do desenvolvimento de uma literacia digital, proposta por Buckingham (2010) e adotada nessa investigação, que tenha importância não apenas funcional ou instrumental, mas pensando na relação desta com o sujeito que se posicionará criticamente diante das informações que obtém pelos meios digitais.

Com base nessa interpretação, entende-se ser indispensável o aprendizado de conhecimentos técnicos, mas além destes, é preciso que aqueles que utilizam as TDIC sejam capazes de selecionar, classificar, fazendo uso crítico das informações para transformá-las em conhecimento. Em conformidade com Buckingham (2010, p. 49), essa postura digital significa elaborar perguntas sobre as fontes dessa informação, os interesses de seus produtores e as formas como ela representa o mundo, discernindo como estes desenvolvimentos tecnológicos estão relacionados às forças sociais, às políticas e às econômicas mais amplas.

Costuma-se referir o tempo atual como de grande ampliação do acesso a informações, porém, de pouca reflexão sobre o que se lê. Contraditoriamente, cada vez mais se apreende a importância da leitura e da escrita. Ainda há necessidade de compreensão do que é lido, partindo-se da premissa de que não se trata apenas de avançar habilidades e competências, mas do entendimento de uma linguagem digital baseada numa formação humana mais crítica sobre sua realidade.

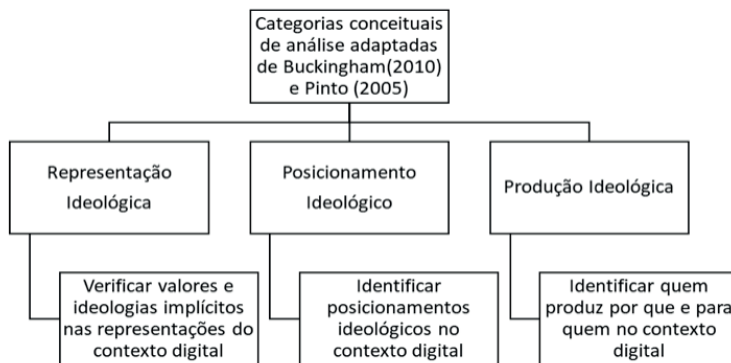
A literacia digital crítica envolve atitude analítica, reflexiva e avaliativa das informações que o sujeito obtém por meio das TDIC. Diante desse cenário, Buckingham (2010) esclarece que a finalidade da literacia digital desenvolvida no contexto escolar não é inicialmente o de desenvolver habilidades técnicas, mas, sim, estimular uma captação mais global de como as tecnologias funcionam e de promover formas de reflexão sobre seus usos. E complementa: “[...] a educação midiática contesta o uso instrumental da tecnologia como auxílio pedagógico transparente ou neutro” (op. cit., p.52).

Como já exposto por Vieira Pinto (2005), ideologias são utilizadas para ocultar as contradições sociais e a dominação existente. Expressas de várias formas e linguagens, inclusive por meio das TDIC, têm como único objetivo manter a posição daqueles que detêm o poder. O consumismo, por exemplo, por meio do lucro que produz, alimenta o sistema capitalista, constituindo nada mais do que uma ideologia que influencia o homem na compra de produtos que, na maioria das vezes, estão para além da real necessidade humana, conforme as ideias de Marcuse (1973). Assim sendo, precisa-se de uma educação crítica e reflexiva que faça os estudantes perceberem o que e quem está manipulando suas ações, seja no mundo real, seja no virtual, este como um reflexo do outro. Para que essa formação ocorra, é preciso que os professores se apropriem do uso das TDIC.

Considerando as TDIC como fonte de informação, comunicação e produção, torna-se fundamental formar cidadãos que se posicionem frente às tecnologias digitais, sujeitos que sejam letrados criticamente nesse contexto. Desse modo, é necessário compreender que existem forças econômicas e políticas que modelam as TDIC (GURAK, 2001 apud BUCKINGHAM, 2007). Para que o sujeito seja qualificado quanto ao seu letramento digital crítico, foram elaboradas três categorias que representam uma síntese das ideias que melhor caracterizam esse estado de apropriação, graças a um

mapa conceitual que expõe graficamente as categorias propostas (vide figura 1).

**Figura 1. Literacia Digital Crítica segundo objetivos por categorias de análise**



Fonte: Elaborado pelas autoras (2017)

Elencam-se, a seguir, as categorias de análise propostas e se exemplifica como se desenvolve, a partir delas, uma literacia digital crítica.

Denominou-se a primeira categoria como representação ideológica, cujo propósito é verificar valores e ideologias implícitos nas representações selecionadas da realidade no contexto digital. Vieira Pinto (2005) rejeita uma visão neutra da tecnologia e trata da ideologização desta, dizendo que:

“[...] uma tal compreensão teórica da essência e do papel da tecnologia na constituição do ser humano e no desenvolvimento de uma sociedade nacional terá de provir um produto ideológico carregado de nefastas intenções [...]” (2005, p. 320).

O autor complementa: “[...] toda tecnologia, contendo necessariamente o sentido, já indicado, de logos da técnica, transporta inevitavelmente um conteúdo ideológico” (2005, p. 320). Para Vieira Pinto, a ideologização ocorre, por exemplo, quando os países desenvolvidos utilizam conceitos como ‘era ou civilização tecnológicas’, ‘sociedade da informação’ ou ‘sociedade do conhecimento’ para dizer que o momento atual é o mais desenvolvido tecnologicamente e que essa tecnologia está disponível para todos (ricos e pobres), da mesma maneira.

Como garante Nosella (1978), as mensagens ideológicas são divulgadas por diferentes meios e transmitem valores que não correspondem às necessidades e aos interesses dos menos favorecidos da sociedade: a classe trabalhadora. Segundo essa pesquisadora, ainda na década de 1970, os livros didáticos se destacam na veiculação da ideologia da classe dominante. Hoje, certamente, incluiriam as mídias digitais, es-

pecificamente a internet, como um dos meios de veiculação. Tais imagens e vídeos, nos quais não se percebe a ideologia subjacente a essas expressões na realidade do contexto digital. São aparentemente neutros, mas estão totalmente saturados de conteúdos ideológicos, nos seus pequenos detalhes, servindo como meios de transmissão e inculcação da ideologia dominante.

A ideologia dominante tem a função de esconder os objetivos reais da exploração e discriminação, objetivando manter crenças, valores, concepções que ajudem a classe dominante a manter seu poder sobre os demais. Entendendo-se com igual participação na vida social, econômica e política, os menos privilegiados da sociedade capitalista são alienados por meio das ideologias, na medida em que ocultam as contradições existentes na atualidade.

No momento vigente, em que as TDIC fazem parte do cotidiano, a internet, “tem se prestado muito a divulgar a ideologia dominante, entretanto, contraditoriamente, também possui suas potencialidades revolucionárias” (SOARES; GURGEL, 2011, p. 9). Os mesmos autores endossam que a informação:

“[...] ainda que disfarçada, filtrada e controlada, circula em volume muito mais significativo do que em qualquer outro período da história. Registros públicos e mais um amplo espectro de dados estão disponíveis on-line, podendo ser acessados por qualquer pessoa a qualquer tempo” (SOARES; GURGEL, 2011, p. 9).

Entende-se a contradição estabelecida na relação do homem com a internet, e, se por um lado, o homem pode se alienar diante das informações denominadas de ideológicas e falsas, também pode, em consequência da apropriação de uma literacia digital crítica, ser capaz de refletir, analisar, classificar e criticar uma informação falsa.

A próxima categoria de análise, denominada posicionamento ideológico, procura identificar, no contexto digital, diferentes sentidos e intencionalidades. Para que se reconheçam posicionamentos ideológicos, Vieira Pinto (2005) explana o desenvolvimento de uma consciência crítica:

A consciência crítica é aquela que toma consciência de seus determinantes no processo histórico da realidade, sempre, porém apreendendo o processo em totalidade e não considerando determinantes os fatores correspondentes aos interesses individuais privados (VIEIRA PINTO, 2005, p. 226)

Uma consciência crítica perceberá que alguns conceitos “não passam de porta-vozes de interesses sociais bem desenvolvidos e, conforme era de se esperar, pertencentes às frações minoritárias, embora dominantes [...]” (VIEIRA PINTO, 2005, p. 226).

Com essa categoria, ficam claros os mecanismos específicos por intermédio dos quais as mídias digitais cumprem determinadas funções a favor de reproduzir ideias

da classe dominante. Em prefácio ao livro *As belas mentiras – a ideologia subjacente aos textos didáticos*, de sua orientanda Maria de Lourdes Chagas Deiró Nosella, que pesquisou conteúdos ideológicos nos livros didáticos, implícitos ou explícitos, assevera Saviani (1978):

Se, nas sociedades organizadas sobre a base do modo de produção capitalista, as escolas desempenham primordialmente, embora não exclusivamente, a função de inculcação da ideologia dominante, então, nessas sociedades, o livro didático é introduzido nas escolas com a função precípua de veicular a ideologia dominante (SAVIANI, 1978, p. 9).

À luz das colocações de Saviani, acredita-se que a forma de veiculação da informação se mantém nos livros didáticos e no contexto digital contemporâneo, ambos encobrendo convicções, ideias, princípios e valores, com a ideia de disseminar essas concepções que servem aos interesses dos detentores do poder e consolidam o modo de produção existente.

Dissertando sobre a contradição inerente à técnica, Vieira Pinto (2005, p. 209) evidencia que sua essência “[...] encontra-se na relação entre ela e o modo social da produção a que pertence”. Ainda o mesmo autor afirma que, ao ser criada, toda técnica procura satisfazer uma necessidade humana, em razão da submissão ao regime de produção vigente. Sendo assim, o objetivo da categoria proposta, posicionamento ideológico, é o de problematizar as intenções transmitidas aos sujeitos por meio de diferentes tipos de gêneros textuais.

Mesmo verificando e avaliando tais informações presentes em imagens e vídeos através da categoria representação e, nos distintos gêneros textuais em que se apresentam, e investigando posicionamentos ideológicos, é necessário identificar: ‘quem está por trás dessas produções e a que fins e interesses servem sua disseminação?’ Por isso, a ter ceira categoria, denominada produção ideológica, é imprescindível para as análises, pois se propõe a distinguir quem produz, porque e para quem no contexto digital.

A partir das ideias problematizadoras de Pinto (2005), que expressam a capacidade que o homem possui para projetar e produzir aquilo que lhe é necessário, por meio das técnicas e das relações que estabelece, a intenção dessa categoria é detectar a autoria ou fonte das informações no meio digital.

A ideologia também aparece na relação do homem com a técnica. Vieira Pinto (2005) diz que o homem trabalhador sabe que a técnica utilizada por ele tem como finalidade a produção de bens, porém, não se entende como único agente real de todo o processo. O fato ocorre em consequência da alienação que enfeita e “conduz a outra direção, à sublimação, à ideologização da técnica pelo progressivo desligamento de suas bases materiais” (VIEIRA PINTO, 2005, p. 290). Pelo processo de alienação, o homem, o trabalhador ou o técnico esquece que é o autor da máquina, que essa produ-

ção é resultado de suas finalidades interiores e que foi realizada mediante suas ideias. Ao contrário, pensa que deve “deixar-se possuir pela tecnologia, porque só assim poderá adquirir um nome e uma essência humana, a de ‘técnica’ (VIEIRA PINTO, 2005, p. 291). Reconhece-se essa capacidade produtora do homem similarmente na produção de informação no contexto digital. Nesse espaço, sobretudo o da internet, o homem produz sites, escreve em blogs, participa das redes sociais, emitindo opiniões ou as reproduzindo, muitas vezes sem qualquer pesquisa ou análise crítica.

Em um rápido navegar pela internet é possível acessar tanto os sites governamentais quanto os das organizações não-governamentais (ONGs), os produzidos por movimentos sociais, os dos segmentos socialmente discriminados, aqueles especializados em política. E o espectro ideológico varia da direita à esquerda, passando por sites fascistas e racistas às organizações de extrema-esquerda (SOARES; GURGEL, 2011, p. 5-6).

Diante das mais diversas informações divulgadas, é essencial que todas as pessoas, principalmente crianças e jovens, desenvolvam as qualificações necessárias para uma literacia digital crítica, de modo a interferir de maneira reflexiva e crítica. Com essa lógica de atuação, o sujeito poderá construir e constituir uma cidadania digital que permita identificar as formas de manipulação das informações, suas origens, fontes e intencionalidades.

### **3. Considerações finais**

Os autores pesquisados para este estudo abordaram a necessidade de os sujeitos desenvolverem competências e habilidades para o uso das tecnologias digitais como selecionar, avaliar e interpretar a informação e transformar a mesma informação em conhecimento. Porém, compreende-se que é imprescindível ao sujeito não apenas essas habilidades e competências, mas a apropriação de conhecimentos prévios para agir criticamente frente às informações mediadas por essas tecnologias. Esses conhecimentos foram estabelecidos, nesta pesquisa, por meio de três categorias de análise, com a proposta de responder a seguinte questão norteadora: quais conhecimentos podem contribuir para uma literacia digital crítica?

Na perspectiva crítica adotada, as variadas formas de expressão da informação na internet (vídeos, imagens, textos) necessitam ser interpretadas na sua intencionalidade e posicionamento ideológicos, contribuindo para o desenvolvimento de uma consciência que perceba as relações de poder que se estabelecem nos meios digitais na atualidade. Sendo um letrado digital crítico, o sujeito terá condições de elaborar juízos (questionar, argumentar, significar) e verificar a veracidade das informações. Dessa

forma, poderá construir criticamente seu ponto de vista, pensando nas implicações para seu cotidiano e para a vida em sociedade. Apoderando-se dos conhecimentos que pressupõem uma literacia digital crítica, esse sujeito poderá fazer análises tanto do contexto digital quanto do contexto real, produzindo outros sentidos nesse movimento de apropriação.

Em relação ao ambiente digital, pretende-se que o indivíduo que se amoldou a uma literacia digital crítica possa confrontar diferentes perspectivas e compreender discursos diversos, identificando os interesses associados a eles. A ideia de uma literacia digital que, além de desenvolver capacidades e habilidades de leitura, funcionais ou não, seja crítica e possa ganhar espaços nos diferentes contextos educativos, for mais ou não formais. Mesmo não apresentando possibilidades de trabalho especificamente no ambiente escolar, julga-se que as categorias de análise sugeridas podem ser utilizadas pelos professores na promoção de uma literacia digital crítica no seu cenário individual e/ou no de formação dos estudantes. A intenção é trabalhar o desenvolvimento de uma consciência crítica, preparando-os para averiguar que existem representações e posicionamentos explícitos e, muitas vezes, implícitos no meio digital, e compreendendo a existência de ideologias que justificam interesses culturalmente e politicamente difundidos.

Entendeu-se, por esta pesquisa, que há conhecimentos que pressupõem essa análise crítica da realidade, tanto a virtual quanto a objetiva, e sugeriram-se categorias propositivas de arguição sobre o meio digital, recorrendo-se sobre tais apropriações necessárias para qualificar um sujeito como letrado crítico.

Para a estruturação dessas categorias de análise denominadas: representação ideológica, posicionamento ideológico e produção ideológica, buscou-se, nos bem elaborados diagnósticos sobre tecnologia, a conceituação de Pinto (2005). Também foram incluídas as problematizações de Buckingham (2007, 2010) a respeito do sujeito — criança, jovem, adulto — de questionar e refletir tanto na posição de consumidor das informações disponíveis por meio das TDIC — interpretando, fazendo julgamentos sobre o que lê, assiste e ouve — quanto na posição de produtor nas redes sociais: escrevendo em blogs, criando vídeos, expressando seus pontos de vista.

Por fim, constata-se que as categorias conceituais de análise conduzem a vários questionamentos em relação às TDIC, por exemplo, sobre qual a fonte da informação, qual o interesse de quem a produziu, quais as concepções, valores, ideias e modos de ver o mundo imersos nessa informação. E, finalmente, como transformar tais reflexões em conhecimento, levando-o para a prática social.

Entende-se que a temática da *Literacia Digital Crítica* é vasta e suscita continuidade e aprofundamento teórico, não sendo possível esgotar todo o campo de investigação deste estudo.

## **Referências**



Educomunicação em tempos de pandemia  
Literacia digital crítica: Conhecimentos para a prática social

BUCKINGHAM, D. Cultura digital, educação midiática e o lugar da escolarização. *Revista Educação & Realidade*, Porto Alegre, v.35, n.3, 2010. p.37-58. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/13077/10270>. Acesso em: 20 maio de 2015.

BUCKINGHAM, D. Digital Media Literacies: rethinking media education in the age of the Internet. *Research in Comparative and International Education*, v. 2, n. 1, 2007. Disponível em: <http://te831us.wiki.educ.msu.edu/file/view/Buckingham.DigitalLiteracy.pdf>. Acesso em: 23 jan. 2017.

GURAK, L. J. Cyberliteracy: navegar na Internet com a consciência. New Haven: Yale University Press, 2001. In: BUCKINGHAM, David. Digital Media Literacies: rethinking media education in the age of the Internet. *Research in Comparative and International Education*, v.2, n. 1, 2007. Disponível em: <http://te831us.wiki.educ.msu.edu/file/view/Buckingham.DigitalLiteracy.pdf>. Acesso em: 23 jan. de 2017.

MARCUSE, H. *A ideologia da sociedade industrial: o homem unidimensional*. 4. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

MARTI, M. C.; D'AGOSTINO, M. J.; CABO, J. V. de; SANZ-VALERO, J. Alfabetización Digital: un peldaño hacia la Sociedad de La Información. *Med Segur Trab*,

Madri, Espanha, v. 210, p. 11-15, 2008. Disponível em [http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0465-546X2008001100003&lng=es&nrm=iso](http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0465-546X2008001100003&lng=es&nrm=iso). Acesso em: 04 jul. 2015

NOSELLA, M. de L. C. D.. *As belas mentiras: a ideologia subjacente aos textos didáticos*. 4. ed. São Paulo, SP: Editora Moraes, 1978. 200 p.

OLIVEIRA, M. M.; Giacomazzo, G. *Educação e cidadania: perspectivas da literacia digital crítica* EccoS – Rev. Cient., São Paulo, n. 43, p. 153-174, maio/ago. 2017.

OLIVEIRA, M. M. *Educação e tecnologia na perspectiva da literacia digital crítica*. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC. 2017. 128 p.

SAVIANI, D. Prefácio. In: NOSELLA, M. de L. C. D. *As belas mentiras: a ideologia subjacente aos textos didáticos*. 4. ed. São Paulo, SP: Editora Moraes, 1978. p. 9 e p. 10.

SOARES, D. de Q.; GURGEL, Wildoberto B. Ideologias e consciência possível na era da informação: reflexões sobre a possibilidade de emancipação na contemporaneidade. In: *V Jornada Internacional de Políticas Públicas – Estado, desenvolvimento e crise do capital*. Anais da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), 2011. Disponível em: [http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2011/cdvjornada/jornada\\_eixo\\_2011/mundializacao\\_blocos\\_economicos\\_estado\\_nacionais\\_e\\_politicas\\_publicas\\_ideo-logias\\_e\\_consciencia\\_possivel\\_na\\_era\\_da\\_informacao.pdf](http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2011/cdvjornada/jornada_eixo_2011/mundializacao_blocos_economicos_estado_nacionais_e_politicas_publicas_ideo-logias_e_consciencia_possivel_na_era_da_informacao.pdf). Acesso em: 6 fev. 2017.

UNESCO. *The plurality of literacy and its implications for policies and programmes*. United

Educomunicação em tempos de pandemia  
Literacia digital crítica: Conhecimentos para a prática social

Nations Educational, Scientific and Cultural Organization 7, Paris, 2014. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/ima-ges/0013/001362/136246e.pdf>. Acesso em: 8 jul. 2015.

VIEIRA PINTO, Á. *O Conceito de Tecnologia*. vol. I. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005.



Michele Mezari Oliveira - Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC) e mestrado em educação. Licenciada em Ciências Biológicas (UNESC). Professora da rede pública estadual de Santa Catarina. Pesquisadora no grupo Interdisciplinar em Educação e Cultura Digital (UNESC). Bolsista CNPq.



Graziela Fatima Giacomazzo - Doutorado e Mestrado em Educação (UFRGS). Graduação em Pedagogia (UNISINOS). Docente na Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC) desde 2000, Graduação e Pós-Graduação Stricto Sensu (Mestrado-Doutorado). Docente Colaboradora do Programa de Pós-Graduação em Tecnologias de Informação e Comunicação (PPGTIC) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Líder do Grupo de Pesquisa Interdisciplinar em Educação e Cultura Digital CNPq/UNESC.