



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**GÊNEROS DIGITAIS E O LIVRO DIDÁTICO: INSERÇÃO DA CIBERCULTURA  
NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO NÍVEL MÉDIO**

**São Cristovão- SE  
2025**

**Flávia Cacho dos Santos**

**GÊNEROS DIGITAIS E O LIVRO DIDÁTICO: INSERÇÃO DA CIBERCULTURA  
NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO NÍVEL MÉDIO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe como requisito necessário para a obtenção do título de Mestre em educação.

**Área de concentração:** Educação

**Linha:** Tecnologias, Linguagens e Educação

**Orientador:** Henrique Nou Schneider

**São Cristovão-SE  
2025**

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**

S237g Santos, Flávia Cacho dos  
Gêneros digitais e o livro didático : inserção da cibercultura no ensino de língua portuguesa no nível médio / Flávia Cacho dos Santos ; orientador Henrique Nou Schneider. – São Cristóvão, SE, 2025.  
135 f. : il.

Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, 2025.

1. Educação – Estudo e ensino. 2. Livro didático. 3. Tecnologia educacional. 4. Língua portuguesa – Ensino médio. 5. Computadores e civilização. 6. Tecnologia da informação. 7. Comunicação e educação. 8. Inclusão digital. I. Schneider, Henrique Nou, orient. II. Título.

CDU 37.02:004:811.134.3



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

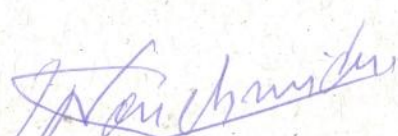


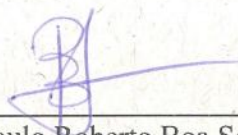
**FLÁVIA CACHO DOS SANTOS**

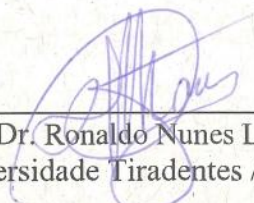
**“GÊNEROS DIGITAIS E O LIVRO DIDÁTICO: INSERÇÃO DA CIBERCULTURA NO  
ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO NÍVEL MÉDIO”**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe e aprovada pela Banca Examinadora.

**Aprovada em 06.06.2025**

  
\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Henrique Nou Schneider (Orientador)  
Programa de Pós-Graduação em Educação / UFS

  
\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Paulo Roberto Boa Sorte Silva  
Programa de Pós-Graduação em Educação / UFS

  
\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Ronaldo Nunes Linhares  
Universidade Tiradentes / UNIT

**SÃO CRISTÓVÃO (SE)  
2025**

## AGRADECIMENTOS

Esta dissertação é fruto da união de muitas pessoas que, de alguma forma, contribuíram com importantes incentivos para a sua concretização. Com amor e carinho, o meu reconhecimento:

Agradeço, primeiramente, a Deus por todas as bênçãos alcançadas neste período do mestrado, pela saúde e pela sabedoria em momentos desafiadores desta fase marcante em minha vida.

Ao meu esposo José Leandro Santana Souza, que foi a minha base desde o início. Seu carinho, força, atenção, cuidado, espera e paciência foram fundamentais para a conclusão desta pesquisa. Para você, toda a minha admiração, amor e gratidão.

Às minhas mães Maria de Lourdes Cacho Pinheiro e Vilma Cacho Pinheiro pelo apoio, defesa e cuidado em todas as fases de minha vida. Tenho sorte de tê-las por perto. Aos meus avós Maria Cacho Pinheiro e Luiz Gonzaga Pinheiro (*in memoriam*) pela educação e pelos valores que nunca serão esquecidos.

Ao Grupo GEPIED. Vocês foram essenciais desde o meu interesse pela pesquisa até a concretização deste trabalho. As discussões, os eventos, o acolhimento e a orientação foram presentes e essenciais em todas as etapas. Muito obrigada, GEPIED!

Ao meu orientador prof. Dr<sup>o</sup>. Henrique Nou Schneider por ser uma importante referência intelectual para mim. Gratidão por sua sensibilidade e atenção, que foram primordiais nos momentos tranquilos e desafiadores.

Aos professores da Banca de Qualificação: o professor Dr. <sup>o</sup> Paulo Roberto Boa Sorte Silva (UFS) e o professor Dr. <sup>o</sup> Ronaldo Nunes Linhares (UNIT). Suas contribuições foram essenciais para o aprofundamento deste tema de pesquisa.

A todos os meus professores da educação básica e do ensino superior, os quais passaram pela minha vida deixando, de algum modo, exemplos, valores, referências que impulsionaram o meu desenvolvimento.

À professora da Escola 17 de Março e aos estudantes pelo carinho e acolhimento durante uma das fases principais desta pesquisa. Gratidão por me receberem tão bem!

Sigo feliz e concluo esta dissertação com muitos sentimentos bons graças à força e à disponibilidade de muitas pessoas envolvidas.

Muito obrigada!

## RESUMO

Esta pesquisa de mestrado foi desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED), da Universidade Federal de Sergipe (UFS), juntamente com o apoio do Grupo de Estudos e Pesquisa em Informática Educativa (GEPIED), visando à compreensão sobre as evoluções tecnológicas que marcam a nossa época, sobretudo, o contexto educacional. Para Castells (2022), tal organização interconectada alterou as dinâmicas de poder e transformou a economia, a sociedade e a cultura. Nesse contexto de mudanças, é possível perceber que novas práticas de comunicação e diferentes linguagens já estão, cada vez mais, em evidência (Lima, *et al.*, 2019). Nesse cenário, os gêneros textuais se destacam, pois eles podem ser classificados como atividades discursivas que fazem parte de diversos âmbitos sociais cujo uso da língua se dá nas mais variadas formas, ou seja, diante das ações comunicativas, os gêneros são nossa forma de ação social (Marcuschi, 2008). Outra característica importante dos gêneros é o poder de acompanhar e de se adaptar às mudanças sociais, a exemplo dos avanços tecnológicos (Marcuschi; Xavier, 2010). Sendo assim, hoje temos o uso, de maneira mais significativa, de gêneros digitais, isto é, que circulam, fortemente, no meio virtual por meio dos aplicativos digitais. Para aplicar essas propostas, levando em consideração que, muitas vezes, a escola não conta com uma estrutura tecnológica para o uso de dispositivos digitais, o Livro Didático (LD) pode ser útil se não enfatizar somente gêneros mais tradicionais. Além disso, O LD é, ainda, um instrumento pedagógico muito utilizado nas escolas e, para muitos alunos, devido às condições socioeconômicas, é, possivelmente, o único material de leitura que é disponibilizado (Rojo; Batista, 2009). Com isso, o problema de pesquisa deste trabalho é: como aproximar a educação da cibercultura por meio da inserção de atividades com os gêneros digitais apoiadas no livro didático? A fundamentação teórica deste trabalho consiste na reflexão sobre a sociedade tecnologizada, a partir dos conceitos de Sociedade em Rede (Castells, 2022), de Cibercultura (Lévy, 2010), de Cidadania Digital (Felice, 2020) e do Sapiens Digital (Schneider, 2002; 2021). Outrossim, será discutida fundamentação sobre multiletramentos (Rojo; Moura, 2012), os gêneros digitais a partir dos estudos de Bakhtin (2011), de Marcuschi (2008, 2010) de Lopes e Buzato (2018) e Bawarshi e Reiff (2013). Esta pesquisa, de natureza qualitativa, utilizará a Análise Textual Discursiva para a análise dos resultados. Outrossim, foram utilizados diário de campo, questionários com os discentes e entrevista com a docente como dispositivos para contribuir na coleta de dados. A pesquisa foi desenvolvida com os estudantes do 1º ano do Ensino Médio em uma escola pública do município de Aracaju/SE, cujo principal objetivo foi compreender o uso dos gêneros digitais nas aulas de Língua Portuguesa a partir da orientação do Livro Didático. Como resultado, a pesquisa demonstrou que, apesar de alguns avanços, o LD ainda precisa aprimorar a apresentação dos gêneros digitais e que os estudantes, bem como a docente consideram a importância dos gêneros digitais, mas vivenciam desafios diante da inclusão desses textos e do uso das TDIC em suas rotinas pedagógicas.

**Palavras- Chave:** Gêneros digitais; Livro Didático; Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação.

## ABSTRACT

This master's research was developed within the Graduate Program in Education (PPGED) at the Federal University of Sergipe (UFS), with support from the Research Group on Educational Informatics (GEPIED), aiming to understand the technological evolutions that characterize our era, especially in the educational context. According to Castells (2022), this interconnected organization has altered power dynamics and transformed the economy, society, and culture. In this context of change, it is evident that new communication practices and different languages are increasingly gaining prominence (Lima et al., 2019). In this scenario, textual genres stand out, as they can be classified as discursive activities that are part of various social spheres, with language use occurring in multiple forms—in other words, in communicative actions, genres are our form of social action (Marcuschi, 2008). Another important characteristic of genres is their ability to follow and adapt to social changes, such as technological advancements (Marcuschi & Xavier, 2010). Thus, we currently see a more significant use of digital genres—those that circulate widely in virtual environments through digital applications. To implement such proposals, considering that schools often lack the technological infrastructure for using digital devices, the Textbook (LD) can be useful as long as it does not focus solely on more traditional genres. Moreover, the textbook is still a widely used pedagogical tool in schools and, for many students—due to socioeconomic conditions—it is possibly the only reading material available to them (Rojo & Batista, 2009). Given this, the research problem posed in this study is: how can we bring education closer to cyberculture through the inclusion of activities with digital genres supported by the textbook? The theoretical foundation of this study is based on reflections about a technologized society, drawing on the concepts of Network Society (Castells, 2022), Cyberculture (Lévy, 2010), Digital Citizenship (Felice, 2020), and the Digital Sapiens (Schneider, 2002; 2021). In addition, the research is grounded in theories of multiliteracies (Rojo & Moura, 2012) and digital genres, based on the works of Bakhtin (2011), Marcuschi (2008, 2010), Lopes and Buzato (2018), and Bawarshi and Reiff (2013). This qualitative research employs Discursive Textual Analysis for data interpretation. Furthermore, data collection involved the use of a field diary, student questionnaires, and an interview with the teacher. The study was conducted with first-year high school students at a public school in Aracaju/SE. The main objective was to understand the use of digital genres in Portuguese Language classes based on textbook guidelines. As a result, the research showed that, despite some progress, textbooks still need to improve their presentation of digital genres. It also revealed that both students and the teacher recognize the importance of digital genres but face challenges in including these texts and using Digital Information and Communication Technologies (DICTs) in their pedagogical routines.

**Keywords:** Digital genres; Textbook; Digital Information and Communication Technologies.

## LISTA DE FIGURAS

|                                                                                                                                           |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Figura 1-</b> Pedagogia do Multiletramento .....                                                                                       | 26  |
| <b>Figura 2-</b> Esquema da Sequência Didática .....                                                                                      | 29  |
| <b>Figura 3-</b> Modelo sobre como conduzir uma RSL .....                                                                                 | 35  |
| <b>Figura 4-</b> Características da Pesquisa-Ação Estendida no contexto pedagógico .....                                                  | 54  |
| <b>Figura 5-</b> Frente da escola selecionada como lócus de pesquisa .....                                                                | 55  |
| <b>Figura 6-</b> Exigências do Comitê de ética .....                                                                                      | 56  |
| <b>Figura 7-</b> Primeiro meme utilizado durante as atividades da pesquisa em relação ao Arcadismo. ....                                  | 59  |
| <b>Figura 8-</b> Segundo meme utilizado durante as atividades da pesquisa em relação ao Arcadismo .....                                   | 59  |
| <b>Figura 9-</b> Ciclo Espiralado da ATD .....                                                                                            | 64  |
| <b>Figura 10-</b> Organização da atividade com o meme com o apoio do uso do smartphone .....                                              | 78  |
| <b>Figura 11-</b> Sala de aula da Escola Estadual 17 de Março .....                                                                       | 86  |
| <b>Figura 12-</b> Equipamentos eletrônicos/digitais dos participantes da pesquisa .....                                                   | 89  |
| <b>Figura 13-</b> Redes sociais/aplicativos utilizados pelos estudantes para estudar/pesquisar .....                                      | 90  |
| <b>Figura 14-</b> Gêneros digitais selecionados para o questionário da pesquisa mais utilizados pelos estudantes .....                    | 92  |
| <b>Figura 15-</b> Capa do Livro Didático utilizado pela turma e disponibilizado pela professora ....                                      | 94  |
| <b>Figura 16-</b> Análise do acesso às bibliotecas nas escolas públicas do Brasil segundo o Censo Escolar de 2023 .....                   | 96  |
| <b>Figura 17-</b> Habilidades da competência específica nº 7 da BNCC para o ensino de Língua Portuguesa. ....                             | 99  |
| <b>Figura 18-</b> Anotações feitas pela pesquisadora sobre as observações dos gêneros digitais no livro didático no diário de campo. .... | 101 |
| <b>Figura 19-</b> apresentação do gênero digital card no livro didático .....                                                             | 102 |
| <b>Figura 20-</b> Exemplos dos webquadrinhos apresentados no livro didático .....                                                         | 103 |
| <b>Figura 21-</b> Exemplos de instapoema/webpoema presentes no LD. ....                                                                   | 104 |
| <b>Figura 22-</b> Exemplos de infográfico e chat presentes no LD. ....                                                                    | 105 |

## LISTA DE QUADROS

|                                                                                                              |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Quadro 1-</b> Strings utilizadas para a realização da RSL .....                                           | 36 |
| <b>Quadro 2-</b> Trabalhos da string 1 que foram selecionados .....                                          | 37 |
| <b>Quadro 3-</b> Trabalhos da string 2 que foram selecionados .....                                          | 40 |
| <b>Quadro 4-</b> Trabalhos da string 4 que foram selecionados .....                                          | 41 |
| <b>Quadro 5-</b> Unitarização dos dados do questionário .....                                                | 65 |
| <b>Quadro 6-</b> Unitarização dos dados obtidos através das atividades com o meme .....                      | 67 |
| <b>Quadro 7-</b> Unitarização dos dados obtidos através do questionamento sobre a atividade com o meme ..... | 67 |
| <b>Quadro 8-</b> Organização dos dados a partir da unidade de sentido A .....                                | 68 |
| <b>Quadro 9-</b> Organização dos dados a partir da unidade de sentido B .....                                | 69 |
| <b>Quadro 10-</b> Organização dos dados a partir da unidade de sentido C .....                               | 70 |
| <b>Quadro 11-</b> Organização do processo de categorização .....                                             | 71 |
| <b>Quadro 12-</b> Categorização emergente .....                                                              | 74 |
| <b>Quadro 13-</b> Processo de Unitarização dos dados a partir da entrevista com a professora .....           | 80 |
| <b>Quadro 14-</b> Produção das unidades de significado .....                                                 | 81 |
| <b>Quadro 15-</b> Categorização das unidades de sentido .....                                                | 82 |
| <b>Quadro 16-</b> Apresentação das categorias emergentes .....                                               | 83 |

## LISTA DE TABELAS

|                                                                                                              |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Tabela 1-</b> Resultados da busca inicial sem filtros e com filtros .....                                 | 37 |
| <b>Tabela 2-</b> Quantidade de trabalhos selecionados a partir dos critérios de inclusão e de exclusão ..... | 37 |

## LISTA DE SIGLAS

|        |                                                      |
|--------|------------------------------------------------------|
| ATD    | Análise Textual Discursiva                           |
| BNCC   | Base Nacional Comum Curricular                       |
| CEP    | Comitê de Ética e Pesquisa                           |
| DECOMP | Departamento de Computação                           |
| DLES   | Departamento de Letras Estrangeiras                  |
| ECA    | Estatuto da Criança e do Adolescente                 |
| EJA    | Educação de Jovens e Adultos                         |
| ENEM   | Exame Nacional do Ensino Médio                       |
| ERE    | Ensino Remoto Emergencial                            |
| GEPIED | Grupo de Estudos e Pesquisa em Informática Educativa |
| GNL    | Grupo Nova Londres                                   |
| IA     | Inteligência Artificial                              |
| ID     | Interacionismo Discursivo                            |
| LD     | Livro Didático                                       |
| LDB    | Lei de Diretrizes e Bases da Educação                |
| LP     | Língua Portuguesa                                    |
| OCEM   | Orientações Curriculares para o Ensino Médio         |
| PCN    | Parâmetros Curriculares Nacionais                    |
| PNLD   | Programa Nacional do Livro Didático                  |
| PPGED  | Programa de Pós-Graduação em Educação                |
| RSL    | Revisão Sistemática da Literatura                    |
| SEDUC  | Secretaria do Estado, da Educação e da Cultura       |
| TDIC   | Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação     |
| UFS    | Universidade Federal de Sergipe                      |

## SUMÁRIO

|                                                                                                            |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>1 INTRODUÇÃO</b>                                                                                        | 14  |
| <b>2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b>                                                                             | 20  |
| 2.1 Cultura digital e educação: a adequação do ensino à formação do cidadão contemporâneo.                 | 20  |
| 2.2 A presença dos multiletramentos na área de linguagens                                                  | 24  |
| 2.3 Gêneros Textuais                                                                                       | 27  |
| 2.4 Gêneros Digitais                                                                                       | 31  |
| 2.5 Revisão Sistemática da Literatura                                                                      | 35  |
| 2.5.1 Problema, Objetivo, <i>Strings</i> , Filtros, Critérios de inclusão e de exclusão                    | 36  |
| 2.5.2 Análise dos textos selecionados e a compreensão sobre diferentes gêneros digitais                    | 41  |
| <b>3 METODOLOGIA</b>                                                                                       | 51  |
| 3.1 Pesquisa-Ação Estendida                                                                                | 52  |
| 3.2 <i>Lócus</i> Da Pesquisa                                                                               | 54  |
| 3.3 Dispositivos utilizados para a elaboração da pesquisa                                                  | 57  |
| 3.4 Descrição das atividades realizadas no <i>lócus</i> da pesquisa                                        | 58  |
| 3.5 Análise dos dados: a escolha pela análise textual discursiva.                                          | 61  |
| 3.5.1 A análise dos dados segundo os critérios da ATD: um breve contexto                                   | 63  |
| 3.5.2 Análise dos dados: a aplicação da ATD no questionário e nas atividades realizadas com os estudantes. | 64  |
| 3.5.3 Organização do processo de categorização                                                             | 70  |
| 3.5.4 As categorias emergentes e suas origens:                                                             | 75  |
| 3.6 Metatexto 1: compreensões novas a partir dos discursos dos estudantes                                  | 76  |
| 3.7 Análise textual discursiva da entrevista com a professora                                              | 79  |
| 3.8 Metatexto 2: compreensões novas a partir do discurso da professora                                     | 84  |
| 3.9 Metatexto 3: a interação entre os dois discursos                                                       | 87  |
| <b>4 ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO UTILIZADO PELA TURMA</b>                                                    | 94  |
| 4.1 Os gêneros digitais no Livro Didático                                                                  | 99  |
| 4.2 Exemplos de alguns gêneros digitais apresentados no LD                                                 | 102 |
| 4.3 Para além do Livro Didático: o trabalho com os gêneros digitais na prática.                            | 107 |
| <b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>                                                                              | 108 |
| <b>APÊNDICE A: Protocolo de pesquisa- RSL</b>                                                              | 118 |

|                                                                                                                              |            |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>APÊNDICE B- Material utilizado na aula sobre o Arcadismo .....</b>                                                        | <b>121</b> |
| <b>APÊNDICE C- Imagens das produções dos memes feitas pelos estudantes junto com a professora e com a pesquisadora .....</b> | <b>123</b> |
| <b>APÊNDICE D: Questionário utilizado com os estudantes .....</b>                                                            | <b>124</b> |
| <b>APÊNDICE E: Roteiro utilizado para a entrevista com a professora .....</b>                                                | <b>129</b> |
| <b>ANEXO 1: Parecer Do Comitê De Ética E Pesquisa .....</b>                                                                  | <b>130</b> |

“A educação exige os maiores cuidados, porque influi sobre toda a vida.” (Sêneca)

## 1 INTRODUÇÃO

Estudar, para mim, significa uma ação capaz de promover transformações. Mais jovem e com muitos desejos, não sabia quais seriam as tais mudanças, mas tinha a certeza de que elas teriam o potencial de me proporcionar experiências para um futuro melhor, afinal, sempre ouvi falar que essa ação de estudar era o que poderia contribuir para uma mudança de vida. Quando criança, dependia dos meus responsáveis para investir em minha alfabetização. Saber ler, escrever e praticar a caligrafia, a pintura, bem como participar de atividades artísticas. Dessas etapas, lembro-me bem porque me alcançaram com carinho, com paciência e sem bloqueios.

No entanto, o investimento na educação particular não foi possível por muito tempo e a educação pública seria a nova rota pela qual deveria seguir para continuar estudando já na próxima fase: o ensino fundamental. Seu objetivo de ser uma importante base na educação básica foi cumprida. O acesso a livros de diversas disciplinas, a laboratórios, à alimentação na própria escola, à biblioteca, às atividades de recreação e a todos os professores também tornou essa etapa especial em minha vida, preparando-me eficazmente para uma fase que me exigiria mais amadurecimento: o ensino médio, que, para mim, foi a etapa da educação básica mais desafiadora. Nessa fase de imensas expectativas, principalmente sobre o que você quer ser como se isso fosse simples de decidir- encontro as barreiras, os medos e as abdições que o estudo também apresenta, afinal é âmbito de muitas descobertas e nem sempre são positivas.

Começo a compreender como o acesso é importante. Algumas disciplinas sem a presença de professores e outras com professores sem a devida formação foram ganhando espaço no meu processo educacional e deixando lacunas na minha formação, como a falta de acesso às aulas de física e de artes, por exemplo. No último ano do ensino médio, já desanimada com tantas pressões em relação ao vestibular, observava a atitude de um professor de Língua Portuguesa em criar oficinas em outro turno para ensinar a redação do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), com a qual tive pouco contato. Essa atitude despertou em mim o desejo pela educação e pelo potencial que ela tem em proporcionar mudanças, pois, além de conhecer algumas orientações sobre a escrita de um texto dissertativo-argumentativo, estive diante da possibilidade de fazer o exame mais preparada e confiante. Em meu caso, o principal impacto transformador foi poder ter acesso à universidade pública em uma época em que a tinha como algo muito distante da minha realidade.

Na Universidade Federal de Sergipe (UFS), cursei Letras, um curso escolhido a partir da possibilidade que aquele professor de Língua Portuguesa também me proporcionou. De fato, precisamos cuidar da educação, já que suas lacunas podem sim impactar o desenvolvimento de uma pessoa, mas seus benefícios podem mudar as possibilidades de uma vida. Assim, a opção de concluir minha graduação em Letras e prosseguir até o Mestrado em Educação tem como reflexo o fato de que a área da educação precisa ser muito valorizada, respeitada e ganhar, cada vez mais, a atenção pelas pesquisas acadêmicas.

Já na graduação, almejava o mestrado como uma possibilidade de seguir o percurso acadêmico que tanto admiro. Participei de projetos de pesquisa, de iniciação à docência e de outras possibilidades que a universidade pública me apresentava, como projetos de extensão. O meu interesse pelo assunto desta pesquisa, gêneros textuais, vem da minha participação na disciplina de Laboratório de Gêneros ofertada pelo Departamento de Letras Vernáculas (DLES).

A partir desse estudo no curso, fui encontrado o meu interesse pelo tema e observando suas potencialidades para o meu trabalho no decorrer do curso porque foram, na maior parte do tempo, a minha base nas produções de aulas durante o estágio e fez parte, também, do meu TCC (Trabalho de Conclusão de Curso), o qual foi intitulado “Práticas de letramentos críticos a partir dos gêneros discursivos de domínio jornalístico no ensino de língua espanhola”, realizado no ano de 2020 e entregue ao Departamento de Letras Estrangeiras (DLES) da Universidade Federal de Sergipe (UFS).

Resumidamente, os gêneros textuais podem ser classificados como atividades discursivas que fazem parte de diversos âmbitos sociais cujo uso da língua se dá nas mais variadas formas, ou seja, diante das ações comunicativas, os gêneros são nossa forma de ação social (Marcuschi, 2008). Apesar de ser um breve conceito, esta concepção já demonstra a importância de dominar os gêneros textuais, pois, com isso, podemos realizar, com domínio, objetivos que situações sociais nos exigem, pois cada cenário pode ser específico e ter um ou mais gênero pertencente a tal campo. Além disso, o trabalho com os gêneros textuais é muito citado em documentos importantes para o ensino de LP, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1997), as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM, 2006) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017).

Ao finalizar minha graduação, busquei experiências sobre o que é atuar como professora e sobre qual contexto posso me especializar. Para os professores recém-formados durante o ano

de 2020, uma situação foi muito exposta devido à Pandemia de Covid 19,<sup>1</sup> a qual foi a demanda por uma formação que pudesse nos preparar para aulas a distância e, muitas vezes, sem muitos recursos. Aquele período demonstrou fortemente na prática o impacto que uma educação não coerente com os avanços sociais pode proporcionar. Para manter suas atividades minimamente ativas, todo corpo educacional precisou aderir ao Ensino Remoto Emergencial (ERE), no qual, deveríamos, enquanto professores, utilizar alguns recursos tecnológicos, a exemplo de videochamadas, como meio para realizar nossas atividades pedagógicas em *softwares* que não tinham pleno intuito pedagógico.

Uma alternativa que me ajudou a lidar com a situação imposta pela covid à educação foi o trabalho com os gêneros textuais digitais, pois nos períodos finais da graduação, busquei compreender. Como os comportamentos e interesses sociais mudam ao decorrer do tempo, as ações comunicativas podem acompanhar tais mudanças, já que nossa linguagem é flexível (Harari, 2020) e, consequentemente, os gêneros textuais acompanharão esse processo. Basicamente, é o que presenciamos atualmente com o desenvolvimento de gêneros textuais digitais, os quais são o foco deste trabalho. Durante a graduação, apesar de ter tido contato com os gêneros textuais, mais voltados à cultura impressa, percebia a dificuldade de trabalhar com os gêneros textuais digitais, já que esses podem envolver o uso de recursos tecnológicos.

Diante das minhas práticas no estágio supervisionado durante a graduação, antes do período pandêmico, percebia que a possibilidade de usar as tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) poderia ser possível, pois, muitas escolas, contam com laboratórios de informática, os quais eram destinados para as práticas envolvendo tecnologias digitais. No entanto, o fato é que esse uso ocorria quando era possível e, se algo desse errado, como as questões técnicas, todos poderiam voltar para a sala de aula e continuar as atividades com os recursos possíveis.

Por isso, não conseguia experienciar atividades com os gêneros digitais e com as TDIC na época da graduação. Sendo assim, diante e durante a crise, usar as tecnologias digitais despertou diversas lacunas na formação docente e, também, em como devemos pensar o seu uso no contexto pedagógico (Silva, 2023). Assim, o que antes era um interesse, estudar os gêneros textuais digitais passou a ser um tema que poderia me direcionar a um projeto de pesquisa para o mestrado.

Seguindo as trilhas de minha breve história com a educação, compreender esta situação de maneira mais profunda era imprescindível para continuar minhas atividades na docência.

---

<sup>1</sup> Crise sanitária de escala global, a qual se iniciou no Brasil no início de 2020, proporcionando o isolamento e fechamento da maior parte dos setores sociais devido à rápida propagação de um vírus.

Apesar de ser nativa digital, isto é, por me desenvolver em uma época muito exposta às tecnologias digitais e a seus dispositivos (Alexandre Filho, *et al.*, 2023) e ter um bom domínio com as tecnologias digitais, associá-las às práticas pedagógicas foi um real desafio.

Decidida a não me sentir mais deslocada desse assunto, busquei um grupo de estudo na universidade que trabalhasse esse tema. Em minhas buscas, encontrei o Grupo de Estudo e Pesquisa em Informática na Educação (GEPIED)<sup>2</sup>, o qual está vinculado à UFS e ao Departamento de Computação (DECOMP). Tal grupo é destinado a professores, a pesquisadores, a estudantes de graduação e pós-graduação, bem como à sociedade geral interessada na temática sobre o uso das tecnologias digitais, sobretudo, na educação. Com reuniões, produções e eventos bem avaliados sobre o tema, o GEPIED chamou a minha atenção. Participar como integrante desse grupo foi o diferencial para que a relação entre tecnologia e educação ganhasse mais a minha dedicação e interesse por cursar uma pós-graduação em nível de mestrado.

Nessa perspectiva, com o apoio do GEPIED para compreender a relação entre TDIC e educação, senti mais segurança ao realizar o meu projeto de pesquisa para o Mestrado em Educação na linha Tecnologias, Linguagens e Educação. Escolho os gêneros textuais digitais como um dos assuntos principais da pesquisa, pois estes fazem parte do âmbito tecnológico, a exemplo do *chat*, do *vlog*, do *meme*.

Tais exemplos apresentam atividades discursivas que encontramos e/ou compartilhamos nas redes. O fato é que, com as tecnologias digitais da informação e da comunicação (TDIC), alguns gêneros existentes se desenvolveram e outros foram criados. (Marcuschi; Xavier, 2010). Com essas mudanças ocorrendo e novas atividades comunicativas surgindo, deparar-se com os estudantes levando tais práticas para sala de aula foi se tornando algo perceptível, pois, cada vez mais, observa-se os professores mencionando a constante presença dos dispositivos tecnológicos, como os *smartphones*, durante as aulas. Tal situação vem sendo exposta como desafio, sobretudo, depois da pandemia, pois está difícil “competir” com esses dispositivos para obter a plena atenção dos estudantes diante das atividades pedagógicas.

De acordo com Marcuschi (2010), a repercussão da internet foi muito forte não somente na questão técnica, mas principalmente nos modos de se relacionar linguisticamente, ou seja, não se pode negar que o uso das tecnologias digitais transformou nossas formas de interações sociais. No entanto, o sistema educacional, muitas vezes, não aproveita a competência que

---

<sup>2</sup> Informações sobre o grupo disponíveis em: <<https://gepied.org/o-gepied/>>.

muitos jovens têm na utilização desses gêneros e recursos digitais, pois ainda não conseguiu acompanhar, eficazmente, o ritmo das mudanças sociais proporcionadas pela tecnologia.

Consequentemente, a relação que a escola não obtém com o desenvolvimento dos recursos tecnológicos pode gerar um *delay* no desenvolvimento de um ensino coerente com a contemporaneidade, quando levamos em consideração as habilidades de letramento, por exemplo. Em uma sociedade, em que a informação está disponível em diversos meios, destacando os tecnológicos, percebe-se os obstáculos na compreensão, na localização e na relação dos textos (Azevedo, *et al.*, 2022). Essa falta de habilidade, por consequência, pode prejudicar o desenvolvimento de uma leitura crítica do mundo e a associação que este mundo tem com os textos. (Freire, 1989). É, então, um assunto que considero preocupante por ver jovens, sobretudo, próximos a mim, com tanto acesso à informação, mas com pouca habilidade em relação a elas.

Diante disso, apesar de muitas escolas se manterem em um perfil que não acompanha as perspectivas hodiernas (Schneider, 2002), nossos estudantes não são os mesmos, o que nos leva à necessidade de (re) pensar a prática docente. Desse modo, trabalhar com os gêneros digitais em sala de aula é proporcionar atividades textuais e/ou discursivas que, provavelmente, os estudantes já conhecem, no entanto, proporcionar um uso crítico, colaborativo, o que faz da escola um lugar importante para desenvolver este conhecimento, principalmente no que se refere ao ensino de Língua Portuguesa, já que tem o seu importante papel, pois é um componente que possibilita ao estudante uma participação crítica em diferentes práticas sociais compostas de diferentes linguagens. (Brasil, 2017).

No entanto, penso que, muitas vezes, no âmbito escolar, os alunos se deparam com textos e/ou gêneros textuais que não são produzidos para eles, não fazem parte do que representam eles, por exemplo, (Marcuschi, 2011) trazendo à tona aquilo que costumamos escutar no senso comum: “a escola não me prepara” ou “o que aprendo na escola não me ajuda”. Refleti sobre isso a partir da leitura de um trecho da BNCC, a qual busca, no desenrolar de suas propostas, uma aproximação entre a escola e uma formação coerente com as demandas sociais, afirmando que é fundamental que a escola integre as novas linguagens, bem como orientem as vastas possibilidades de comunicação, possibilitando a utilização mais democrática das TDIC e uma inserção mais perspicaz na cultura digital (Brasil, 2018, p. 61).

Diante dessa problemática, a BNCC chama a atenção para o fato de que a escola pode se apropriar do potencial tecnológico para desenvolver novas formas de aprendizagem. Porém, trabalhar linguagens com as tecnologias digitais não se apresenta como tarefa fácil quando

levo em consideração a ausência de formação e de uma estrutura técnica que possibilite esse trabalho. Pensando nisso, vejo neste processo a necessidade de cautela e compreendo a importância do livro didático (LD), que, diante dessa problemática, pode apresentar atividades envolvendo os gêneros digitais para auxiliar o (a) professor (a) nesse interesse.

Além disso, o LD é, ainda, um instrumento pedagógico muito utilizado nas escolas e para muitos alunos, devido às condições socioeconômicas, pode ser o único material disponível para o estudante (Rojo; Batista, 2009). Tais materiais são frutos de uma política pública, o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), cujo intuito é contribuir com o processo de ensino-aprendizagem, oferecendo, sobretudo aos professores, propostas pedagógicas, como atividades, leituras e ideias didáticas.

Segundo Cândido (2022), os últimos editais do PNLD seguem as orientações da BNCC, isto é, devem, então, como foi apresentado pela Base, contemplar diferentes linguagens e o uso das tecnologias digitais. Logo, o ponto central desta problemática é a inserção na cibercultura, cuja estratégia será utilizar os gêneros digitais no processo de ensino-aprendizagem de língua portuguesa, apoiando-se no que é disponibilizado pelo livro didático. Com isso, o problema de pesquisa deste trabalho é: **como aproximar a educação da cibercultura por meio da inserção de atividades com gêneros digitais apoiadas no livro didático?** Para trabalhar com este problema de pesquisa, defino, a seguir os objetivos da pesquisa.

## **OBJETIVOS DA PESQUISA**

### **Objetivo Geral:**

- Compreender o uso dos gêneros digitais na relação de ensino-aprendizagem da língua portuguesa em nível médio a partir do que é sugerido pelo livro didático

### **Objetivos Específicos:**

- Conhecer a relação dos estudantes com os recursos tecnológicos digitais.
- Observar como os gêneros textuais digitais são apresentados nos capítulos do livro didático selecionado e como esse material orienta o seu uso.
- Analisar o trabalho prático com os gêneros digitais em sala de aula.

Diante da aplicação dos objetivos e, para alcançar os resultados, segui os critérios da pesquisa qualitativa, utilizando, como estratégia metodológica, as características da Pesquisa-Ação Estendida e analisei os dados por meio da Análise Textual Discursiva.

Na próxima seção, desenvolvo a fundamentação teórica da pesquisa a partir de discussões essenciais acerca do ciberespaço e da cibercultura, dos multiletramentos e dos gêneros

textuais/digitais. Além disso, visando contextualizar a minha pesquisa quanto a sua singularidade, realizei uma Revisão Sistemática da Literatura abordando esta temática e, depois de computada a expressão relacional envolvendo as palavras-chave (operandos), somente um trabalho foi selecionado.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta seção de fundamentação teórica, apresento o desenvolvimento de alguns tópicos cuja compreensão considero necessária para a realização desta pesquisa. Esses tópicos apresentam a discussão sobre a educação no ciberespaço, envolvendo as reflexões sobre o contexto histórico da tecnologia até a sua ascensão nos dias atuais, bem como a importância e os desafios de sua presença na educação. Além disso, discuto acerca dos multiletramentos e a necessidade de compreendermos esse conceito para interagir com ele em nossas práticas pedagógicas, visando, enfim, apresentar as considerações sobre gêneros digitais e a sua inserção nas aulas de Língua Portuguesa.

### 2.1 Cultura digital e educação: a adequação do ensino à formação do cidadão contemporâneo.

"O nosso agir é hoje conectado." (Fellice, 2020)

Grandes máquinas, separadas em salas de refrigeração, instáveis, cujo uso era permitido apenas a autorizados. Considerados como máquina de computar, isto é, calcular, os primeiros computadores efetivaram cálculos programáveis e armazenamento de programas reservados aos militares e aos dados científicos. Era assim que o grande fenômeno que desencadeou diversas mudanças positivas e complexas na sociedade apresentou seus primeiros passos em meados dos anos 40 (Lévy, 2010, p. 31). Em volta dos anos 70, a informática ganhava mais espaço em outras esferas sociais, a exemplo da produção industrial a partir da automação e do controle digital, graças ao desenvolvimento do microprocessador. Com este breve contexto, parece-me que ao passo que a máquina se tornava portátil, mais alcance social ela tinha e é o que se comprova constantemente nos dias atuais.

Diante disso, o computador ia deixando gradualmente os campos de cálculos de setores específicos para se tornar mais presente nos campos da criação, da organização e da diversão a partir dos jogos, por exemplo. Com seu *hardware* mais refinado, tal dispositivo foi ganhando *softwares* (programas) mais complexos e, a partir de aplicativos, foi chegando nas mãos dos usuários para cumprir diversas funções e ser, pelo que vemos hoje, algo

indissociável do nosso cotidiano. O computador passa a estar, então, em nossas mãos (Lévy, 2010).

Com isso, o computador pessoal, o qual hoje não precisa mais estar sob uma mesa para fornecer pleno acesso à *web*, foi um importante passo para proporcionar o acesso ao que antes eram grandes máquinas disponibilizadas apenas a especialistas. Através de sua interface gráfica em contato com a *web*, o computador passa a ser um meio comunicacional e interativo, o que podemos denominar de ciberespaço, espaço em que as redes emergiram, fazendo com que os usuários obtivessem informações globais em um espaço pluridimensional. (Santaella, 2023).

Desse modo, o avançar da tecnologia abriu caminhos para conceitos relevantes para compreender seus desdobramentos, a exemplo não só do ciberespaço, como também da cibercultura, os quais surgiram a partir do momento em que o computador passou a ser uma mídia de comunicação (Santaella, 2023, p. 85). Segundo Lévy (2010), o ciberespaço é resultante da manifestação de interesse de jovens por novos modelos de comunicação a partir da grande conexão mundial de computadores. Um novo espaço que propicia diversas e rápidas interações, algo mais limitado em relação aos meios analógicos. Esse espaço de comunicação aberto proporcionado pela conexão de computadores em rede (Internet) é, portanto, fruto da sociedade e de sua cultura em constante desenvolvimento, o qual oportuniza novas maneiras de agir perante o mundo.

Com a ascensão do ciberespaço, surge a cibercultura, conceito também apresentado por Lévy (2010), a qual é uma relação de técnicas, atividades, comportamentos, princípios e valores que são desenvolvidos no ciberespaço. Sendo o computador uma mídia comunicacional, o ciberespaço se torna o fruto desses novos espaços de informação na internet e, conseqüentemente, nasce a cibercultura, ou seja, as práticas sociais que são realizadas nesses espaços. Tanto o ciberespaço, quanto a cibercultura possuem, como sua principal característica, a velocidade não só técnica, como também sobre uso que é feito pelos usuários (Santaella, 2023).

Diante do exposto, deparamo-nos com uma cultura voltada às tecnologias digitais, visto que ela, independente de suas manifestações, consegue acompanhar o ritmo social e orientar na formação do ser humano para que este continue manifestando sua cultura. Em outras palavras, o contato com as TDIC e com suas funcionalidades despertou diferentes linguagens e comportamentos, por exemplo, que influenciaram as mudanças culturais em todo globo. Lemos (2003), a partir da perspectiva da cultura, conceitua a cibercultura como “a forma sociocultural que emerge da relação simbiótica entre a sociedade, a cultura e as novas

tecnologias de base microeletrônica. (...) A cibercultura é a cultura contemporânea marcada pelas tecnologias digitais” (Lemos, 2003, p. 11).

Desse modo, a sociedade cria suas técnicas conforme as necessidades de sua cultura. Consequentemente, se hoje temos a presença das tecnologias digitais envolvendo-se em nossos modos de ser e estar, fortemente, ela influenciará nosso desenvolvimento, tornando-se parte de nossa cultura, do ser social. Entrelaçando-se, a tecnologia é a sociedade e não se pode prever o quão conflituoso será esta nova geração sem a presença de suas técnicas que provêm dos recursos tecnológicos (Castells, 2022).

Logo, é inegável a reconfiguração social exigida pela cibercultura. Todas as esferas sociais, como a política, a economia, a educação sentiram e sentem, cada vez mais, esse impacto. Para Silva (2020), a reconfiguração das práticas e modelos, a possibilidade de todos produzirem, criarem e colaborarem com as informações e a interatividade proporcionada pela conectividade seriam os princípios básicos da cibercultura, com os quais, de fato, nos deparamos ao ter contato com as tecnologias digitais. Desse modo, passamos a ter a informação como algo valioso e acessível na era da cibercultura, pois a obtemos com a simplicidade de uma busca ou ela chega até nós conforme a nossa interação na rede (Silva, 2020).

Este seria um dos desafios da educação, pois a informação não está mais restrita aos muros da escola, das bibliotecas ou das bancas de revistas, está na rede, na palma de nossas mãos. Porém, seguindo as reflexões do sociólogo francês, Jean Baudrillard, vivemos em um mundo com muita informação e pouco sentido (Thorpe *et al.*, 2016). Sendo assim, a educação ainda possui um papel primordial na orientação de crianças, jovens e adultos no que diz respeito à habilidade de transformar essa informação em conhecimento.

Nas palavras de Santos (2014), vivenciamos diversos modelos na educação, a exemplo da Escola Tradicional, em que o professor é o principal responsável pela transmissão da informação, da Escola Nova, cuja aprendizagem passa a ser centrada no aluno, e da Escola Tecnicista, com a aprendizagem apoiada na técnica. No entanto, atualmente o foco está na rede, em que os professores, colaboradores, estudantes participam e os dispositivos móveis também estão presentes. Atividades envolvendo as habilidades de criar, compartilhar, colaborar, remixar se tornam os novos desafios e se apresentam como necessárias nesse contexto da educação na era da cibercultura.

O ponto crítico é que, infelizmente, usamos os dispositivos tecnológicos e seus aplicativos sem saber de seu contexto, de que eles são produtos de uma sociedade e acompanhará seus reflexos, ou seja, se temos uma sociedade preconceituosa, possivelmente, o

desenrolar dessa tecnologia também terá, em seus códigos, essas atitudes. É, muitas vezes, por não ter esse discernimento que fazemos mal uso das tecnologias digitais (Schneider, Carvalho, 2018).

Menciono essa reflexão refletindo justamente sobre a educação. Trabalhar as tecnologias digitais, como via durante meu Ensino Médio, não é, apenas, compreender e conhecer o uso técnico a partir das idas aos laboratórios de informática, mas os desdobramentos desse uso na formação de um pensamento crítico em uma coletividade movida pelas tecnologias digitais. Desse modo, a construção desta pesquisa para pensar o trabalho com os gêneros digitais é minha contribuição como licenciada para atuar na área da educação visando a um uso mais crítico das tecnologias digitais mediante às transformações que ela proporcionou na maneira como interagimos linguisticamente, pois cabe, também, ao professor trabalhar a inclusão de suas aulas no contexto da cibercultura.

Observo, dessa forma, o trabalho com os gêneros digitais como uma possibilidade do uso pedagógico da TDIC e defendo a importância da formação para os professores no que tange ao uso das tecnologias digitais na educação. Isso é fato, visto que, sem o devido conhecimento, esse uso não será possível e podemos correr o risco de não ter o diálogo correto sobre as tecnologias digitais, suas linguagens, riscos e benefícios no ambiente escolar mesmo vivendo em uma sociedade fortemente influenciada por elas.<sup>3</sup>

Para isso, a educação contemporânea deve se preocupar, cada vez mais, em habilitar sua equipe, sobretudo os professores, para lidar com as demandas proporcionadas pelas tecnologias digitais (Silva, 2020), pois a falta dessa habilitação também pode excluir o docente, pois os jovens da contemporaneidade possuem interesses voltados à cultura digital e, na escola, esse interesse não será omitido por eles (Minerato, 2023). Para Magnabosco (2009), a partir de seus estudos sobre Cibercultura fundamentados por Lévy (1999), afirma que o professor, nesta era, deve ser um “engenheiro do conhecimento”, ou seja, valorizar a construção de um aprendizado desenvolvendo a interatividade e a autonomia que habilitem os estudantes para um uso crítico das TDIC.

Assim, a educação deve lutar pela inclusão destas habilidades: favorecer o trabalho coletivo, acolher a capacidade de todos os estudantes e os saberes diversos, para além do conhecimento técnico, incentivar também o trabalho com a emoção e com a imaginação (Silva, 2020).

---

<sup>3</sup> Essa discussão também deve ser apoiada pelo que foi proposta na Lei 15.100/2025. O principal intuito da legislação, presente no Artigo 1º, é assegurar o bem-estar mental e físico das crianças e dos adolescentes (Brasil, 2025) a partir da restrição do uso de dispositivos digitais exceto em práticas pedagógicas que necessitem do uso.

Outra discussão importante nesta fundamentação teórica sobre a educação no ciberespaço é o debate acerca da cidadania digital (Fellice, 2020). A ascensão da tecnologia promoveu uma nova compreensão sobre nosso agir no mundo. A consideração sujeitocêntrica do ser humano, isto é, o sujeito como ser superior está, cada vez mais, ultrapassada. O período pandêmico demonstrou a vulnerabilidade humana e a sua dependência ao equilíbrio do que é composto pela biosfera.

Além disso, é preciso levar em consideração o advento das tecnologias, a qual possibilitou uma conexão não só entre os humanos, mas entre outras espécies e, também, objetos. Para Fellice (2020, p. 5), “a difusão de plataformas digitais e redes de interação entre humanos, softwares, algoritmos, dados, superfícies e objetos conectados contribuiu para a criação de um novo tipo de ecologia, que não é mais sujeitocêntrica, mas reticular e interativa.” Logo, é importante compreender a sociedade em rede, seu relacionamento com as tecnologias digitais e a nossa condição de cidadão diante desse envolvimento, ou seja, a consciência sobre cidadania digital vem alertar para um olhar mais complexo do mundo (Morin, 2003), pois o espaço que ocupamos é conectado e interativo.

Nesse sentido, a ideia de cidadania que se limita aos direitos e deveres dos indivíduos na sociedade no sentido físico e geográfico deve ser superada, pois o advento da tecnologia proporcionou uma mudança global nas relações sociais, culturais e econômicas (Schwab, 2018). Desse modo, a cidadania deve ser refletida no campo digital a partir das garantias legais e éticas no uso das redes, formação e acesso.

Segundo Costa e Neto (2023) é necessário pensar a cidadania digital como um direito humano, rompendo com a exclusão digital que caminha ao lado da vulnerabilidade social para muitos brasileiros. Para os autores, esse acesso às tecnologias digitais não pode ser isolado, pois deve ser acompanhado da formação visando ao desenvolvimento de uma sociedade com cidadãos éticos em todos os meios.

## **2.2 A presença dos multiletramentos na área de linguagens**

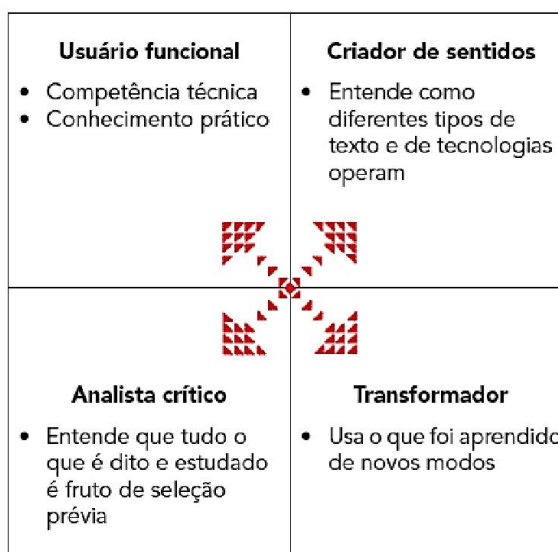
“As práticas de linguagens na contemporaneidade exigem novas reflexões” (Texeira; Litron, 2012).

Uma das características que a TDIC, é que ela facilitou a comunicação devido à diversidade de linguagens, pois o acesso a novas ferramentas proporciona diferentes formas de interação, acarretando novos letramentos que abrangem as características de uma sociedade globalizada e os diferentes modos pelos quais essa sociedade se comunica, levando, assim, ao conceito de multiletramentos (Rojo; Moura, 2012).

Compreender os multiletramentos, atualmente, apresenta-se como algo importante no contexto educacional. Os novos letramentos aparecem junto com a necessidade de valorizar a diversidade cultural, os movimentos do mundo globalizado, a ascensão das tecnologias e o envolvimento delas em nossa participação social. Desse modo, a presença dos novos letramentos no ambiente escolar passa a ser uma responsabilidade com uma formação coerente com as demandas sociais. Porém, a discussão sobre os letramentos vem de um contexto histórico, em que uma personalidade brasileira se destaca: Paulo Freire. (Santos, 2021)

Diante das crises proporcionadas pela Ditadura Militar, envolvendo problemas políticos e sociais que afetavam, sobretudo, os menos favorecidos, Freire desenvolveu a prática de uma alfabetização, na perspectiva do letramento, em que as experiências de vida seriam levadas em consideração, a fim de que os estudantes desenvolvessem o pensamento crítico diante das convicções dominantes. Com isso, Paulo Freire se tornou um importante nome nas discussões sobre letramento no mundo (Santos, 2021). Por outro lado, levando em consideração o modo como as pessoas, atualmente, interagem com as informações, foi preciso um olhar mais ampliado nas discussões sobre letramento a partir de um ponto de vista plural. Segundo Santos (2021), foi a partir dos estudos do pesquisador americano James Paul Gee que obtivemos a visão dos Novos Letramentos, cuja discussão era coerente também com a de Freire, porém a diferença consistia na necessidade de compreender novos cenários de produção de texto (Santos, 2021).

Com a necessidade de compreender diferentes linguagens e suportes para as práticas de leitura e escrita, surge a Pedagogia dos Multiletramentos, considerada por Santos (2021) como a terceira geração dos letramentos no Brasil. Tal pedagogia foi proposta em 1996 por pesquisadores da área que se reuniram em Nova Londres, nos Estados Unidos, para o debate sobre este assunto que, ainda, repercute fortemente nos dias atuais, sobretudo, no contexto educacional. (Rojo; Moura, 2012) Tais pesquisadores formaram um grupo denominado de Grupo Nova Londres (GNL) e criaram um manifesto sobre a Pedagogia dos Multiletramentos, a qual pode ser demonstrada pelo diagrama representado na Figura 1:

**Figura 1-** Pedagogia do Multiletramento

**Fonte:** Rojo; Moura, 2012.

Resumidamente, esse diagrama demonstra como seria a pedagogia dos multiletramentos, a qual visa ao domínio das práticas multiletradas diante do que se é exigido pelas novas ferramentas, textos e linguagens. O primeiro quadrante seria a condição mínima que é ter conhecimento sobre como se opera os dispositivos e as técnicas, o segundo quadrante chama a atenção para a importância de ser mais do que um usuário, isto é, criar sentido, ser também produtor. Para isso, é importante que o estudante seja um leitor e produtor crítico para que, assim, seja possível transformar. (Rojo; Moura, 2012)

Sobre os termos, letramentos, no plural, faz referência à diversidade de práticas letradas que existem na sociedade. Já os multiletramentos visam à abrangência da multiplicidade da qual a sociedade se organiza. Nesse caso, o prefixo “multi”, que exprime a ideia de pluralidade, abarca a multiplicidade cultural, como característica da globalização, e a semiótica, haja vista que, hoje, a construção do texto não é apenas linear, mas pode ser realizada por múltiplas linguagens (Rojo; Moura, 2012).

A produção textual pode contar com a possibilidade da relação entre textos verbais e não verbais, músicas, *links*, o que se compreende como uma nova forma de comunicação nessa multiculturalidade. Exemplo disso, é o caso do hipertexto, o qual surge a partir dos estudos de um dos precursores da tecnologia da informação Theodore Nelson, durante a década de 60, que visava à possibilidade de, com o hipertexto, possibilitar mais acessibilidade para a informação (Santos; Galvão, 2022). Possuindo a interação, a quebra de relação de propriedade, e a hibridização como características, os multiletramentos devem estar na

nuvem<sup>4</sup>, pois a melhor maneira deles se apresentarem é diante de sua hipertextualidade e hipermodalidade (Rojo; Moura, 2012), pois, para além de interagir, também podemos colaborar com as práticas multiletradas.

Schneider (2002), ao apresentar a gênese do hipertexto e da multimídia, lembra-nos que a utilização de diferentes recursos de multimídia e de hipermídia foi proporcionada pelo aperfeiçoamento do *hardware* e dos meios de armazenamento com mais capacidade, a exemplo do CD-ROM e do DVD. Em suas palavras:

Um sistema computacional multimídia é aquele que permite a entrada e/ou saída de informações para mais de um meio. Assim, é possível combinar informações visuais (imagem estática e em movimento) sonoras e textuais em dispositivos de saída integrados (monitor de vídeo, alto-falantes *etc.*). O hipertexto é uma maneira não linear de associar informações textuais, constituindo uma rede de objetos de informações reunidas como nós, onde esses nós estão relacionados através de links. (Schneider 2002, p. 72)

Desse modo, para o autor, há vantagens do ambiente multimidiático em comparação aos ambientes tradicionais, pois, como benefícios, destacam-se a “afetividade aos tradicionais materiais pedagógicos (ex.: revistas interativas), cativação através das informações multissensoriais e, principalmente, a interatividade” (p.73).

Logo, pertencentes à nossa cultura, os multiletramentos cobram a nossa interação com outras ferramentas e, conseqüentemente, precisaremos aprender a usá-las. Refiro-me, principalmente, às tecnologias digitais e à necessária discussão sobre os nativos e os migrantes digitais, em que, de um lado, há uma geração que cresceu rodeada pelas tecnologias digitais e, do outro, pessoas que migraram para um mundo movimentado pela velocidade da transmissão da informação, novas formas de interação e novos meios de acessar o conhecimento. Diante dessa perspectiva, encontramos o desafio de, navegando na complexidade das TDIC, saber lidar com uma nova cultura proporcionada pelo digital, em que teremos em nossas mãos, enquanto docentes, a formação de usuários críticos e cientes sobre o que eles acessam, consomem e compartilham nas redes, o que Elisário e Martins (2023) chama de “produsuários” (p. 203).

### 2.3 Gêneros Textuais

“Os gêneros refletem e coordenam modos sociais de conhecer e agir no mundo” (Bawarshi; Reiff, 2013).

---

<sup>4</sup> Rojo e Moura (2012) definem a computação em nuvem como um “conjunto visível de *bits* e *bytes* que se encontram em suspensão na atmosfera da *Web* e que, acessados, aparecem para nós como textos, imagens, vídeos, trabalhos colaborativos” (p. 26).

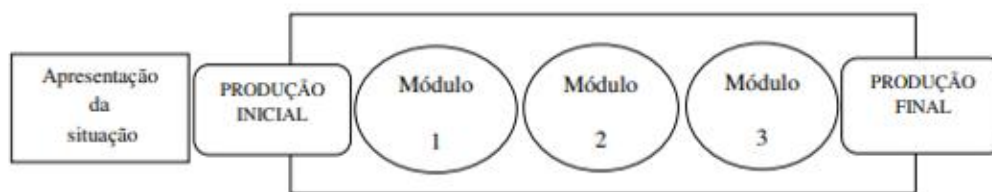
O estudo sobre gêneros tem um destaque importante nos estudos da linguagem desde a antiguidade com os Estudos de Aristóteles a partir da Retórica (Marcuschi, 2008), tornando-se um tema importante para as pesquisas sobre o ensino de línguas.

As noções sobre o ensino de gêneros podem ser fundamentadas pela perspectiva de três escolas estrangeiras, a saber: a escola de Sidney, de Genebra e a Norte-Americana. Caracterizada como a escola precursora, a escola de Sidney apresenta o conceito de gênero sob duas perspectivas: cultura e situação. No que diz respeito à primeira, o gênero é desenvolvido a partir do contexto cultural, cuja ideologia e convenção social importam para o objetivo do texto. Já a segunda observa algumas características: “a realização imediata do texto, que comporta as relações e estruturas, bem como a organização simbólica da linguagem” (Souza; Silveira, 2019, p.7). Como proposta de ensino, os estudiosos da escola de Sidney indicam um ciclo de ensino de gênero, o qual se organiza a partir de alguns estágios: o tópico, desconstrução, construção coletiva e construção independente.

A escola Norte-Americana concentra os gêneros na perspectiva de situação e focam no modo como esses funcionam, bem como considera sua dinamicidade, ou seja, eles podem ser alterados e/ou desaparecerem. No que tange ao ensino, a escola Norte-Americana não apresenta nenhum modelo específico de ensino.

Por último, a escola com uma importante repercussão no Brasil é a de Genebra. Seu objetivo é a inserção de sujeitos nas práticas letradas que ocorrem dentro e fora do âmbito escolar. Considera-se, no ensino de língua, textos diversificados e a relação desses textos com o contexto sócio-histórico. Nesse sentido, para a escola de Genebra, o gênero se apresenta como um importante instrumento discursivo, pois, para os estudiosos dessa escola, ler e escrever, por exemplo, exigem o domínio desse instrumento em diferentes práticas discursivas. Logo, o domínio dos gêneros torna-se essencial para a formação (Souza; Silveira, 2019).

Como proposta pedagógica de ensino, estudiosos da Escola de Genebra, a exemplo de Dolz e Schneuwly, apresentam a sequência didática, a qual seria uma maneira ordenada para o trabalho com os gêneros textuais, sejam orais, sejam escritos. A sequência didática pode ser conceituada como “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (Marcuschi, 2008, p. 213). Sua finalidade, logo, seria proporcionar ao estudante o domínio de um gênero que faz parte do seu contexto social (Marcuschi, 2008). A apresentação das etapas de uma sequência didática pode ser representada pelo diagrama demonstrado na Figura 2.

**Figura 2-** Esquema da Sequência Didática

**Fonte:** Schneuwly, Dolz, Noverraz, (2011)

Resumidamente, como apresentado pelo diagrama, a organização da sequência didática é realizada por etapas, em que cada uma apresenta um objetivo específico que contribuirá na formação do estudante. A saber, a 1ª etapa consiste na apresentação da situação em que a orientação do professor será necessária para organizar algumas escolhas: qual gênero será selecionado, a sua modalidade (oral e/ou escrita), o conteúdo a ser trabalhado junto com o gênero, exemplos de gêneros já produzidos para proporcionar inspiração.

A 2ª etapa é a produção inicial, a qual seria a primeira produção do texto, como se fosse um rascunho do trabalho, para receber os ajustes necessários. Tais ajustes serão trabalhados nos módulos, que representam a próxima etapa da sequência didática, cuja quantidade pode ser variada. Feito isso, a última etapa é reservada à produção final, em que o estudante pratica tudo o que aprendeu para a realização final de seu trabalho. (Marcuschi, 2008). Portanto, a sequência didática é uma proposta de ensino que pode facilitar e organizar o trabalho com os gêneros, proporcionando ao estudante o controle de sua atividade e de sua aprendizagem.

Desde a realização do meu projeto de pesquisa para a seleção realizada pelo programa de pós-graduação, inicio- a partir de Bakhtin- a busca pela compreensão do assunto envolvendo os gêneros. Este teórico, já conhecido desde a minha graduação, sobretudo na disciplina de Laboratório de Gêneros, apresenta, em seu capítulo sobre gêneros do discurso, noções e reflexões necessárias sobre o assunto em foco.

Bakhtin afirma que todos os campos das atividades humanas estão associados ao uso da linguagem, o que ressalta não só a complexidade em compreender a linguagem diante de diversos campos, como também a importância de estudá-la em seus variados âmbitos. Este autor irá afirmar que a língua se efetua em forma de enunciados, o qual pode ser conceituado como variado, isto é, oral ou escrito, levando em conta as condições específicas e as finalidades de cada campo, bem como o conteúdo temático, estilo da linguagem e construção

composicional. Para ele, cada área do uso da linguagem cria seus padrões parcialmente estáveis de enunciados, os quais ele denomina de gêneros do discurso.

Outrossim, Bakhtin também ressalta a heterogeneidade dos gêneros, sendo praticamente impossível quantificá-los, haja vista que, quando, por exemplo, um âmbito social se desenvolve, os gêneros também podem acompanhar este processo. Diante desse contexto, embora a quantificação dos gêneros seja irrelevante dado a este contexto, Bakhtin considera necessária a divisão entre gêneros primários e gêneros secundários, no qual aqueles se formam nas condições de comunicação discursiva imediata e estes são os que circulam em um convívio cultural mais complexo. Por fim, os gêneros apresentam o uso da língua em ação, em suas palavras: “a Língua passa a integrar a vida através de enunciados concretos (que a realizam); é igualmente através de enunciados concretos que a vida entra na Língua” (Bakhtin, 2011, p. 265).

Diante desse contexto, a língua é resultado da necessidade do homem em se expressar e tal expressão será feita, não dependendo fortemente do uso da gramática ou do pleno vocabulário, mas do domínio dos gêneros do discurso. Consequentemente, a escolha do gênero do discurso é a primeira forma pela qual a intenção comunicativa do falante se manifesta. Isto é, é a partir do uso do gênero, o qual muitas vezes não é percebido em sua utilização devido à grande variação, que a intenção discursiva se apresenta. A língua chega ao nosso conhecimento não apenas, por exemplo, pelo estudo do dicionário, mas pela comunicação discursiva que compartilhamos com quem nos rodeiam.

Desse modo, ter acesso a esses gêneros é compreender o uso da língua em ação, é produzir discursos e interagir entre eles. É participar ativamente dos campos sociais. Outra menção importante feita por Bakhtin é de que esses gêneros vão sofrer alterações, a qual se dá devido às mudanças do estilo da linguagem. Nesse contexto, se a linguagem sofre alterações, os gêneros também podem acompanhá-la, sendo, portanto, necessário compreender e acompanhar essa mudança.

No Brasil, o estudo de gêneros teve uma boa influência do Interacionismo Discursivo (ID). Essa teoria teve o seu desenvolvimento a partir da influência de importantes nomes como Jean-Paul Bronckart, Joaquim Dolz, Bernard Schneuwly (Bawarshi; Reiff, 2013). Para o ID, a linguagem não deve ser dissociada das relações sociais (Fazion, 2018). Essa teoria também teve apoio nos estudos sobre gênero do discurso fundamentados por Bakhtin como apresentado anteriormente. No entanto, em relação à terminologia, gêneros textuais foi considerado o termo mais adequado para o ID, pois, para os estudos de Bronckart, “os textos

que se organizam em gêneros, ficando a terminologia tipos de discurso para outra categoria” (Santos, 2018). Assim, para o ID, gêneros textuais são provenientes das atividades sociais e podem atuar como meio para as ações da linguagem (Bawarshi; Reiff, 2013).

## 2.4 Gêneros Digitais

“O gênero é essencialmente flexível e variável, tal como seu componente crucial, a linguagem” (Marcuschi, 2011, p. 19).

Levo em consideração a presença das tecnologias digitais em nossos cotidianos e como isso, conseqüentemente, também interfere em nossas interações linguísticas. A partir disso, alcanço o interesse pelos gêneros digitais, os quais emergiram diante das novas tecnologias digitais ou se modificaram devido aos novos padrões de interação (Marcuschi, 2010). Sobre isso, a linguagem se adapta às transformações comportamentais e, nesse contexto, destaco a presença das TDIC, as quais, desde que começou a fazer parte das atividades sociais, já indicava essas mudanças no modo de ser e, conseqüentemente, no uso da linguagem.

Com o progresso tecnológico, hoje é fortemente perceptível o uso mais constante de variações de palavras em um bate papo virtual, uso de *emojis*, figurinhas, *gifs* para expressar uma opinião e/ou sentimento, hipertextos e a realização de leituras de forma não linear. Ter esse conhecimento, influencia, com certeza, em como se compreende o outro nos dias atuais, sendo um reflexo de como, de fato, a tecnologia é fortemente envolvida nessas mudanças e/ou adaptações.

Conseqüentemente, todo esse movimento nos convida a pensar nessas novas formas no ensino de linguagem. Tentar classificar os gêneros não é tarefa fácil devido à grande variedade e, diante das novas tecnologias, isso se torna ainda mais difícil, o que pode refletir no ensino. Nesse sentido, pode ser árdua a tarefa de trabalhar os gêneros digitais, pois existe uma liquidez das relações, fator sensível que não pode ser desconsiderado, haja vista que tudo muda rapidamente e o que está em evidência atualmente, depois pode não ser mais tão interessante, bem como há uma diversidade de recursos tecnológicos e um forte destaque da multimodalidade na apresentação dos textos (Lopes e Buzato, 2018) Por isso, as novas maneiras de interagir linguisticamente, influenciada pela TDIC, exigem que sejamos levados a novos percursos pedagógicos. Tais novidades não deixam de constituírem novos conhecimentos, os quais devem ser considerados nas práticas pedagógicas.

No entanto, infelizmente, ainda percebemos esses conhecimentos sendo ignorados, seja pela falta de infraestrutura para trabalhar com o que o conhecimento adquirido das novas

tecnologias digitais pode proporcionar, seja pela falta de formação docente, na qual sua ausência implica em desafios para compreender as demandas da nova geração, motivos já apresentados nesta discussão. Esta situação, às vezes, pode ser fruto da consideração da tecnologia como algo separado da integração social, como um aparelho, uma máquina, ou seja, algo isolado, o que não ocorre, pois esta está imbricada ao homem (Santos, 2019).

Devido a este imbricamento, novas concepções de ensino emergem e se fazem necessárias, pois podem promover conhecimentos técnicos, críticos, reflexivos diante dos avanços tecnológicos que nos acompanham. Isso porque, não se pode negar que tais avanços promovem facilidades em algumas atividades, sobretudo, as escolares.

Não se faz necessário, apesar de não deixar de ser importante, a busca pelo conhecimento em leituras lineares em diversos livros, atualmente, basta um clique, um comando e a informação desejada já aparece. Ou seja, o volume de informações na rede, as facilidades promovidas na busca, no armazenamento e no compartilhamento de ideias (Santos, 2019) vai demandar do hodierno ensino-aprendizagem uma preocupação acerca da consciência crítica em relação a tais facilidades, a saber: habilidades para realizar a busca de informação em leituras hipertextuais, por exemplo, bem como a análise sobre a veracidade das informações, já que a *web* tem se tornado um “grande palco” de *fake news*.

Essas ideias são alguns exemplos, dentre várias situações, do porquê debater as tecnologias digitais na educação e como essa discussão é necessária para o desenvolvimento de jovens em um mundo rodeado pelos avanços tecnológicos. Sendo assim, pode-se inferir que a tecnologia pode contribuir sendo uma potencializadora da aprendizagem (Santos, 2019) não sendo compreendida como a solução para os problemas educacionais, mas por ter a capacidade de contribuir com um ensino que se aproxime do contemporâneo vivido por esta geração (Santos, 2019, p. 107).

Nessa perspectiva, Schneider (2002), em sua tese intitulada “Um ambiente Ergonômico de Ensino-Aprendizagem Informatizado”, esclareceu as possibilidades das tecnologias digitais, devido à flexibilidade do modelo digital poderem incorporar os conceitos da ergonomia no processo de ensino-aprendizagem, ou seja, de tornar este processo o mais ergonômico possível quando pode oferecer a oportunidade de uma aprendizagem ergonômica ao adaptar o modo de ensinar ao perfil de aprendizagem do aprendiz.

No campo da educação, as tecnologias digitais ganham importante destaque em documentos oficiais e nacionais, como é o caso da Base Nacional Comum Curricular (BNCC),

importante no direcionamento de aprendizagem ditas essenciais para o desenvolvimento das etapas da educação básica. Exposta na BNCC, as tecnologias digitais são evidenciadas nas competências gerais, a qual para a base, significam a associação entre conhecimento, habilidade, atitude e valores (Brasil, 2017). Tal destaque se dá na competência 4, a qual enfatiza o uso de diferentes linguagens, entre elas: a digital, bem como, sobretudo, na competência 5, que reforça verbos importantes diante da inserção desse tema na educação: compreender, criar e utilizar com base em valores críticos e éticos. (Brasil, 2017).

Sendo o foco desta pesquisa o Ensino Médio, concentrei-me na leitura dessa etapa da educação básica no texto da Base. No início da discussão, os apontamentos sobre o ensino médio ocorrem a partir da reflexão sobre como a escola tem o seu importante papel em direcionar, por meio da educação, os estudantes ao futuro com possibilidades menos desiguais, enfatizando o acesso à tecnologia digital como uma condição. Em síntese, A BNCC compreende e ressalta como os avanços tecnológicos corroboram mudanças sociais que podem impactar no desenvolvimento social de jovens e adolescentes. Desse modo, a BNCC chama a atenção para uma escola de Ensino Médio que contribua para a interpretação da realidade, de suas novas demandas e desafios, realidade em que a TDIC está fortemente inserida.

Na área das linguagens e suas tecnologias, a BNCC deixa claro o imbricamento das tecnologias digitais com a juventude e como lidar com elas pedagogicamente é necessário para o aprimoramento da formação. Entre as diversas ações, como buscar informações críticas na rede, utilizar diversos *softwares* e abordar soluções utilizando as TDIC (p. 477), a BNCC destaca a ação de se apoderar das linguagens pertencentes à cultura digital para contribuir no trabalho das outras ações citadas (Brasil, 2017).

Tal cultura se caracteriza a partir da interação dos sujeitos com as tecnologias digitais em relação à maneira como eles consomem, produzem e interagem com o que há disponível no mundo digital. Nesse contexto, a base não descarta a cultura impressa, mas chama a atenção para a inserção desta cultura digital na sala de aula e, junto a ela, seus respectivos gêneros, a exemplo do *post*, do meme, do relato multimidiático, entre os outros que são citados em seu texto.

Fazer e saber ser parte da cultura digital é compreender a sociedade em rede, da qual não somos meramente cidadãos, pessoas, mas sim usuários e usuárias de tal rede, ou seja, servimos aos serviços tecnológicos e desfrutamos deles. No entanto, esta cultura digital de

uma sociedade em rede ainda sofre um lapso geracional entre os que viveram antes da ascensão da informática e dos que já nasceram contemplando o digital. Há também os menos favorecidos, que, mesmo sendo nativos digitais, devido ao fato de que muitos recursos digitais necessitam de poder de compra, não conseguem, efetivamente, a ter pleno uso. Essa situação determina que nem todos serão incluídos nessa rede (Castells, 2020).

Entretanto a explosão dessa rede vence essa barreira e várias outras e ascende continuamente seus avanços. Para Castells (2020), a era da informação é caracterizada pela sociedade em rede, que é a atual configuração social, cuja arquitetura concentra-se na conexão de nós, isto é, códigos de comunicação com valores iguais e semelhantes, em que a inserção nessas redes entrecortadas de nós é potencializada pelo uso das tecnologias digitais. Portanto, ter acesso a tecnologias digitais é pertencer à atual sociedade em rede.

Depreendo, então, que, a luta pela inclusão digital é necessária em todos os grupos sociais, desde os que observaram o nascimento da informática até a internet das coisas, os quais, pela falta de letramento digital, não desfrutam dessas potencialidades, até os estudantes, sobretudo de escolas públicas, os quais, mesmo sendo nativos digitais, pela falta de recursos e/ou por não ter discernimento crítico do uso das tecnologias digitais, podem ser os excluídos dessa rede e ter prejuízos pela ausência desse pertencimento crítico.

No capítulo sobre Dromocracia cibercultural: saturação tecnológica na sociedade contemporânea, do seu livro autoral *Escritos e Reflexões sobre as TDIC, Educação e Sociedade*, Schneider (2019) discute o conceito “dromocracia cibercultural” introduzido por Eugênio Trivinho e apresenta, de acordo com este autor,

As senhas infotécnicas necessárias à inclusão digital: acesso à rede internet com qualidade, isto é, hardware atual, conexão com largura de banda adequada e o conjunto de software necessário; capital cognitivo para operar a tecnologia atual e acompanhar o seu desenvolvimento; e capital financeiro para manter-se tecnologicamente atualizado. Aqueles que possuem as senhas infotécnicas citadas são chamados de dromoaptos; os que não as possuem são considerados os dromoinaptos. (p. 68)

Portanto, levar em consideração o trabalho com os gêneros digitais na educação pode ser um passo interessante para contribuir na formação de estudantes, os quais precisam compreender a influência desses gêneros na comunicação contemporânea com consciência crítica (Bawarshi; Reiff, 2013), a fim de se tornarem dromoaptos.

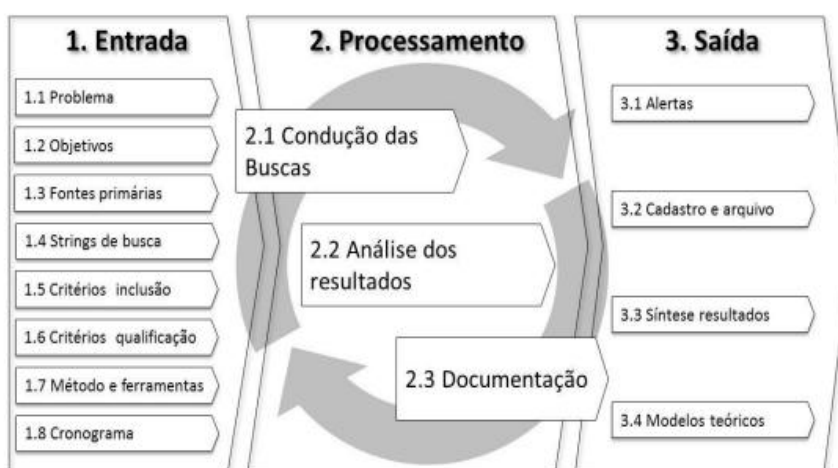
## 2.5 Revisão Sistemática da Literatura

A fim de conhecer o universo de pesquisas realizadas no contexto desta temática, apresento, a seguir, a Revisão Sistemática da Literatura (RSL). Para a sua elaboração, houve a criação de um protocolo que contribuiu na organização da revisão (Apêndice 1), na realização da RSL via o buscador integrado EDS Ebsco da Biblioteca da Universidade Federal de Sergipe (UFS), na aplicação dos filtros, critérios de inclusão, exclusão e na seleção dos trabalhos para a leitura e análise.

A RSL é essencial para iniciar pesquisas científicas, pois tem como base a análise exploratória de materiais já elaborados, como artigos, teses e dissertações, o que permitirá uma relação mais próxima com o tema a ser pesquisado, possibilitando, consequentemente, novas ideias. (Conforto *et al.*, 2011). Com a RSL sendo desenvolvida dentro dos critérios do seu rigor, pode possibilitar diversas margens que beneficiarão o desenvolvimento de pesquisas, seja a organização de resultados sobre as buscas realizadas através da RSL, possibilitando economia de tempo e mais confiança para os novos pesquisadores, seja o encontro de lacunas que podem ser preenchidas a partir de novos estudos.

A RSL possibilita estratégias de busca que influenciarão na busca organizada de trabalhos e, junto ao método sistemático, a seleção e análise de resultados, o que valida que estes foram selecionados e analisados a partir de critérios específicos, demonstrando a obediência ao rigor de uma RSL. A Revisão Sistemática da Literatura possui etapas que devem ser seguidas para plena obtenção dos resultados almejados. Tais etapas, demonstradas na Figura 3, são essenciais para a organização da revisão, tendo em vista que é um trabalho que exige diversos processos.

**Figura 3-** Modelo sobre como conduzir uma RSL



**Fonte:** Conforto *et al.*, 2011. p.2

### 2.5.1 Problema, Objetivo, *Strings*, Filtros, Critérios de inclusão e de exclusão

Seguindo o protocolo, o objetivo desta RSL foi analisar o trabalho com os gêneros textuais digitais no que diz respeito à inserção da cibercultura e dos multiletramentos nas aulas de Língua Portuguesa no Ensino Médio. Visando cumprir tal objetivo, realizei a formulação de algumas perguntas como o problema desta pesquisa, a saber: **Q1-** Como os gêneros textuais digitais contribuem com a inserção da cibercultura nas aulas de Língua Portuguesa para o Ensino Médio? **Q2-** Como os multiletramentos são valorizados a partir do trabalho com os gêneros textuais digitais? **Q3-** Quais os benefícios e os desafios de inserir a cibercultura por meio dos gêneros textuais digitais e dos multiletramentos nas aulas de Língua Portuguesa para o Ensino Médio?

Para a realização da pesquisa, quatro *strings*- palavras-chave acompanhadas de operadores lógicos para a realização da busca automática (expressões relacionais) - foram criadas. Para as *strings* desta RSL, optei pelos operadores *AND* (retorna trabalhos com ambos termos pesquisados) e *OR* (Trabalhos com uma das expressões pesquisadas) (Shneider; Galvão; Madureira, 2024). Visando a uma melhor visualização, as *strings* desta RSL são apresentadas no quadro 1:

**Quadro 1-**Strings utilizadas para a realização da RSL

|           |                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|-----------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>S1</b> | (Cibercultura OR “Cultura digital” OR TDIC OR “tecnologias digitais da informação e comunicação”) AND (“Gêneros Digitais” OR “Gênero digital)                                                                                                                   |
| <b>S2</b> | (Cibercultura OR “Cultura digital” OR TDIC OR “tecnologias digitais da informação e comunicação”) AND (“Gêneros Digitais” OR “Gênero digital) AND (Multiletramentos)                                                                                            |
| <b>S3</b> | (Cibercultura OR “Cultura digital” OR TDIC OR “tecnologias digitais da informação e comunicação”) AND (“Gêneros Digitais” OR “Gênero digital) AND (Multiletramentos) AND (“Língua Portuguesa”)                                                                  |
| <b>S4</b> | (Cibercultura OR “Cultura digital” OR TDIC OR “tecnologias digitais da informação e comunicação”) AND (“Gêneros Digitais” OR “Gênero digital) AND (“Gêneros Digitais” OR “Gênero digital) AND (Multiletramentos) AND (“Língua Portuguesa”) AND (“Ensino Médio”) |

**Fonte:** produzido pela autora (2024)

No buscador, foram aplicados filtros, tendo em vista a importância da delimitação diante da quantidade de trabalhos que podem aparecer. Os filtros determinados foram: trabalhos publicados nos últimos 5 anos, idioma Português, tipo: revistas acadêmicas e dissertações. Nessa inicial busca, obtive os resultados demonstrados na Tabela 1, a qual apresenta a quantidade total de trabalhos retornados junto à quantidade revisada a partir da aplicação dos filtros.

**Tabela 1-***Resultados da busca inicial sem filtros e com filtros*

| <b>Strings</b> | <b>Sem aplicação dos filtros</b> | <b>Com aplicação dos filtros</b> |
|----------------|----------------------------------|----------------------------------|
| S1             | 627                              | 80                               |
| S2             | 51                               | 16                               |
| S3             | 35                               | 10                               |
| S4             | 1                                | 1                                |

**Fonte:** Produzida pela autora (2024)

Com a aplicação dos filtros, iniciei o processo da seleção dos textos a partir do critério de inclusão e de exclusão, os quais são apresentados no protocolo (Apêndice 1). Para a aplicação desses critérios, usei os seguintes métodos iniciais: leitura do título, das palavras-chave e do resumo. Sendo assim, a partir da inserção dos filtros e dos critérios de inclusão e de exclusão, os números dos trabalhos retornados e selecionadas para a revisão foram atualizados conforme os dados apresentados na tabela 2.

**Tabela 2-** Quantidade de trabalhos selecionados a partir dos critérios de inclusão e de exclusão

| <b>Strings</b> | <b>Com aplicação dos filtros/Critérios</b> |
|----------------|--------------------------------------------|
| S1             | 19                                         |
| S2             | 1                                          |
| S3             | 0                                          |
| S4             | 1                                          |

**Fonte:** produzida pela autora (2024)

Com a aplicação dos critérios de inclusão e de exclusão, percebi uma significativa redução na quantidade de trabalhos que poderia selecionar, pois, diante da leitura do título e resumo, a busca automática retornou muitos trabalhos repetidos e sem relação com as questões da RSL. Com a quantidade de textos selecionados, criei uma pasta para armazenar os arquivos e iniciar o processo de leitura e análise. Com a leitura do resumo e da introdução, percebi que alguns trabalhos, embora retornados a partir da aplicação dos filtros e alguns critérios pelo buscador, também não responderam às questões da RSL, sendo, portanto, eliminados. Nos próximos quadros, serão evidenciadas as informações principais sobre os trabalhos selecionados, os quais serão analisados junto a minha fundamentação teórica.

**Quadro 2-**Trabalhos da string 1 que foram selecionados

| <b>Título</b>                            | <b>Autor</b>                                           | <b>Ano</b> | <b>Referência</b>                                               |
|------------------------------------------|--------------------------------------------------------|------------|-----------------------------------------------------------------|
| Juventude e cultura digital: reflexões a | Michele Mezari Oliveira;<br>Graziela Fatima Giacomazzo | 2024       | OLIVEIRA, M. M.; GIACOMAZZO, G. F. Juventude e cultura digital: |

|                                                                                                                                                  |                                                                                           |      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------|------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| partir do gênero textual meme                                                                                                                    |                                                                                           |      | reflexões a partir do gênero textual meme. <b>Revista Inter-Ação</b> , Goiânia, v. 49, n. 1, p. 261–279, 2024. Disponível em: <a href="https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/76606">https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/76606</a> . Acesso em: 26 jul. 2024.                                                                                                                                                                                          |
| O Fanfiction: dos espaços digitais às propostas educacionais                                                                                     | Bianca Jussara Borges Clemente; J. Antônio Moreira; Sara Dias Trindade                    | 2021 | CLEMENTE, B.J.B; MOREIRA, J.A; TRINDADE, S.D. O Fanfiction: dos espaços digitais às propostas educacionais. <b>Revista EducaOnline, Rio de Janeiro</b> , v.15, n. 2, p. 119-135, 2021. Disponível em: <a href="https://www.researchgate.net/publication/351285734_O_Fanfiction_dos_espacos_digitais_as_propostas_educacionais">https://www.researchgate.net/publication/351285734_O_Fanfiction_dos_espacos_digitais_as_propostas_educacionais</a> . Acesso em: 26/07/2024 |
| Fanfiction na escola: reflexões sobre usos pedagógicos da ficção autoral de fãs para processos de letramento literário e digital em sala de aula | Laura Ribeiro Araujo                                                                      | 2022 | ARAUJO, L.R. Fanfiction na escola: reflexões sobre usos pedagógicos da ficção autoral de fãs para processos de letramento literário e digital em sala de aula. <b>Revista Gatilho</b> , Juiz de Fora, v. 23, p. 7-19, 2022. Disponível em: <a href="https://periodicos.ufjf.br/index.php/gatilho/article/view/38168">https://periodicos.ufjf.br/index.php/gatilho/article/view/38168</a> . Acesso em: 26/07/2024                                                          |
| Revisão integrativa: mapeamento heurístico sobre a formação do leitor na cultura digital                                                         | Maria Jeane Souza de Jesus Silva; Úrsula Cunha Anecleto                                   | 2022 | SILVA, M.J.S; ANECLETO, U.C. Revisão integrativa: mapeamento heurístico sobre a formação do leitor na cultura digital. <b>Revista Educação em debate</b> , Fortaleza, v. 44, n. 88, 2022. Disponível em: <a href="http://periodicos.ufc.br/educacaoemdebate/article/view/82898">http://periodicos.ufc.br/educacaoemdebate/article/view/82898</a> . Acesso em: 26/07/2024.                                                                                                 |
| A videoresenha de séries em uma perspectiva sociorretórica                                                                                       | Almeni Maria Silva de Araújo; Amanda Cavalcante de Oliveira Lêdo; Benedito Gomes Bezerra. | 2023 | ARAÚJO, A. M. S. de; LÊDO, A. C. de O.; BEZERRA, B. G. . A videoresenha de séries em uma perspectiva sociorretórica. <b>Diálogo das Letras</b> , v. 12, p. 1-17, 2023. Disponível em: <a href="https://periodicos.apps.uern.br/index.php/DDL/article/view/5115">https://periodicos.apps.uern.br/index.php/DDL/article/view/5115</a> . Acesso em: 26/07/2024                                                                                                               |
| O booktube no ensino médio: uma proposta de Sequência Didática de Gêneros no contexto remoto                                                     | Geam Karlo-Gomes; Gustavo Justino Pamplona; Maiara Coelho Rodrigues.                      | 2023 | KARLO-GOMES, G.; RODRIGUES, M. C.; PAMPLONA, G. J. O booktube no ensino médio: uma proposta de Sequência Didática de Gêneros no contexto remoto. <b>Entretexos</b> , v. 23, n. 1Esp, p. 213–                                                                                                                                                                                                                                                                              |

|                                                                                                         |                                                                                                    |      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------|------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                                                                         |                                                                                                    |      | 233, 14 abr. 2023. Disponível em: <a href="https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/entretextos/article/view/47199">https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/entretextos/article/view/47199</a> . Acesso em: 26/07/2024.                                                                                                                                                                                                   |
| Infográficos animados no ensino médio: uma proposta com a modelização e a sequência didática genebrinas | Rodrigo da Silva Lima; Núbia Gabriela da Costa Silva; Geam Karlo-Gomes                             | 2022 | LIMA , Rodrigo da Silva; SILVA , Núbia Gabriela da Costa; KARLO-GOMES, Geam. Infográficos animados no ensino médio: modelo e sequência didática em proposta de produção. <b>Revista de Letras</b> , v. 2, n. 41, 2022. Disponível em: <a href="http://periodicos.ufc.br/revletras/article/view/81553">http://periodicos.ufc.br/revletras/article/view/81553</a> . Acesso em: 26 jul. 2024.                                   |
| Para ler, escrever e compartilhar: a leitura literária hoje                                             | Gabriella Pinheiro Lino                                                                            | 2021 | PINHEIRO LINO, G. Para ler, escrever e compartilhar: a leitura literária hoje. <b>LínguaTec</b> , v. 6, n. 2, p. 15–29, 2021. Disponível em: <a href="https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/LinguaTec/article/view/5325">https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/LinguaTec/article/view/5325</a> . Acesso em: 26 jul. 2024                                                                                               |
| O giphy nas aulas de língua portuguesa: sequências didáticas com o meme no campo jornalístico-midiático | Daiane de Souza Santos; Leomara Coelho Damasceno; Marisandra do Nascimento Brito; Geam Karlo-Gomes | 2022 | DE SOUZA SANTOS, D. <i>et al.</i> “O giphy nas aulas de língua portuguesa: sequências didáticas com o meme no campo jornalístico-midiático”. <b>Revista Educação e Linguagens</b> , v. 11, n. 22, p. 302–322, 13 dez. 2022. Disponível em: <a href="https://periodicos.unespar.edu.br/revis-taeduclings/article/view/5251">https://periodicos.unespar.edu.br/revis-taeduclings/article/view/5251</a> . Acesso em: 26/07/2024 |

|                                                                                                 |                                                                                                            |      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| O discurso da bncc acerca do meme na educação básica                                            | Angêlica Rita De Araújo                                                                                    | 2023 | ARAUJO, A.R. O discurso da BNCC acerca do meme na educação. 2023. P.103. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, PB, 2023.                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| Letramento digital no ensino médio: diálogos com os desafios da escola na sociedade tecnológica | Carolina Holanda Constant do N. P. Rosendo; Myllena Karina Miranda dos Santos; Ivanda Maria Martins Silva. | 2021 | ROSENDO, C. H. C. do N. P. .; SANTOS, M. K. M. dos .; SILVA, I. M. M. . Letramento digital no ensino médio: diálogos com os desafios da escola na sociedade tecnológica. <b>Encontros de Vista</b> , v. 9, n. 1, p. 36–48, 2021. Disponível em: <a href="https://www.journals.ufrpe.br/index.php/encontrosdevista/article/view/4476">https://www.journals.ufrpe.br/index.php/encontrosdevista/article/view/4476</a> . Acesso em: 26 jul. 2024. |

**Fonte:** produzido pela autora (2024)

**Quadro 3-**Trabalhos da string 2 que foram selecionados

| <b>Título</b>                                             | <b>Autor(a)</b>                                                             | <b>Ano</b> | <b>Referência</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|-----------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Remix: um gênero da cultura participativa na sala de aula | Ione de Carvalho Almeida;<br>Fabienne Neide da Cunha;<br>Dulce Márcia Cruz. | 2020       | ALMEIDA, I.C.; CUNHA, F.N; CRUZ, D. C. Remix: um gênero da cultura participativa na sala de aula. Santa Catarina, Imagens da Educação, v.10, n. 1, p. 119-135, 2020. Disponível em: <a href="https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ImagensEduc/article/view/">https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ImagensEduc/article/view/</a> |

|  |  |  |                              |
|--|--|--|------------------------------|
|  |  |  | 46722. Acesso em: 26/07/2024 |
|--|--|--|------------------------------|

Fonte: produzido pela autora (2024)

**Quadro 4-**Trabalhos da string 4 que foram selecionados

| Título                                                                                    | Autor(a)                                                                                  | Ano  | Referência                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|-------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------|------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Um breve olhar para a BNCC, as tecnologias digitais e a produção textual no ensino médio. | Fernanda de Quadros Carvalho Mendonça;<br><br>Claudia Vivien Carvalho de Oliveira Soares. | 2020 | MENDONÇA, F. de Q. C.; SOARES, C. V. C. de O. Um breve olhar para a BNCC, as tecnologias digitais e a produção textual no ensino médio. <b>Fólio - Revista de Letras</b> , v. 12, n. 1, 2020. Disponível em: <a href="https://periodicos2.uesb.br/index.php/folio/article/view/6893">https://periodicos2.uesb.br/index.php/folio/article/view/6893</a> . Acesso em: 26, jul. 2024. |

Fonte: produzido pela autora (2024)

### 2.5.2 Análise dos textos selecionados e a compreensão sobre diferentes gêneros digitais

Os textos selecionados foram lidos e analisados a partir das questões norteadoras selecionadas para esta RSL. Como dito anteriormente, no decorrer da leitura e análise, percebi que alguns textos não responderam às questões da RSL, pois geralmente não focavam no ensino de língua portuguesa ou não eram direcionados para o público do Ensino Médio. Os textos que responderam às questões foram plenamente lidos e contribuíram ainda mais para a minha compreensão sobre o tema da minha pesquisa. A seguir, apresento a minha leitura, principalmente, acerca das respostas às questões desta RSL.

O artigo de Oliveira e Giacomazzo (2024) teve como destaque o gênero meme (Q1), muito comum no meio digital que combina imagens, textos e vídeos que são criados com o intuito de divulgar uma informação irônica, humorística, como também uma informação crítica sobre algum tema social. É um gênero que ganhou muito potencial na rede, sobretudo, em épocas políticas. Logo, é um gênero muito presente na cibercultura.

Em relação à valorização dos multiletramentos (Q2), os autores do artigo afirmam que, cada vez, os jovens têm acesso à informação na internet e, conseqüentemente, usam esse meio

para acessar opiniões e ideias. Como a informação na web não é apresentada como linear e/ou com textos apenas verbais, esses jovens estão sempre expostos a diferentes linguagens. Desse modo, é uma característica comum aos gêneros digitais a variação de linguagens na apresentação de uma informação, logo, o trabalho com este gênero também possibilita uma formação para habilidades destes textos disponíveis nas redes.

Sobre os benefícios e desafios (Q3), os autores, no decorrer do texto, ressaltam a importância do gênero digital meme nas salas de aula, pois ele contribui no trabalho acerca da interpretação de temas importantes da atualidade de maneira muito próxima do estudante, pois são gêneros reconhecidos e utilizados por eles. Em relação aos desafios, não foram mencionados desafios diretos, mas houve destaque ao fato de que, enquanto docentes, devemos deixar de compreender as tecnologias digitais apenas como algo técnico, pois há uma cultura envolvida em relação à TDIC, a qual deve ser reconhecida e valorizada pela escola. Outro desafio mencionado é o acesso à internet, pois muitos jovens, infelizmente, ainda não estão incluídos diretamente na rede, o que chama, ainda mais, a responsabilidade da educação para a inclusão digital.

Outro texto que abordou o gênero digital meme foi o de Santos, *et al.* (2022). Nesse artigo, os autores apresentaram uma proposta de atividade com a elaboração de uma sequência didática a partir do gênero textual digital meme produzido pelo aplicativo *GIPHY* com a temática sobre o dia da Consciência Negra. Os autores evidenciaram um uso positivo das tecnologias digitais juntamente com atividades que envolvem a linguagem do meio digital para a aprendizagem dos estudantes, reforçando a criticidade sobre um tema muito necessário, principalmente a partir da produção de memes, pois, nas mídias, observamos muitos casos preconceituosos sobre as pessoas negras e reforçar essa formação utilizando a linguagem e as habilidades que os estudantes dominam é muito necessário. Esse contexto reforça a noção de que os gêneros digitais reforçam o trabalho com os multiletramentos, pois se o nosso interesse enquanto docente é apresentar a multiplicidade de linguagens, precisamos trabalhar também com as tecnologias digitais, pois a linguagem desses ambientes é diversa e rica de possibilidades didáticas.

Por último, sobre os benefícios e os desafios, os autores apresentaram a noção de como o trabalho com a Sequência Didática pode ser um diferencial na elaboração de atividades, afirmando que é uma teoria que facilita o trabalho do professor, bem como o uso das tecnologias digitais que facilitam a abordagem de diversos contextos sociais das atualidades no ensino de LP. Em relação ao desafio, os autores realizam esse trabalho no período da

Pandemia a partir do ensino remoto, logo, um desafio foi a constante evasão dos estudantes, pois os professores não conseguiram a participação de toda a turma devido, sobretudo, às questões da ausência de recursos tecnológicos para alguns.

O último texto que trata sobre o meme selecionado nesta RSL foi em relação ao discurso da BNCC acerca do tema (Araujo, 2023). O texto em questão é uma dissertação, a qual apresenta a relação entre a cultura digital e a educação básica a partir do trabalho com os memes, sendo a BNCC o texto fonte para a análise dessa pesquisa. A autora apresenta, de maneira geral, o Ensino Médio sem especificar nenhuma série, no entanto, apresenta trabalhos de uma revisão da literatura que demonstra diversos trabalhos pedagógicos com o meme em públicos estudantis diferentes.

Sobre a contribuição dos gêneros digitais, nesse caso, o meme, para a inserção da cibercultura nas aulas de Língua Portuguesa, a autora destaca como a BNCC incentiva o uso de diversos gêneros incluindo o meme nas aulas de linguagem para evidenciar as diferentes formas de comunicação, interação adotadas pelos jovens, já que eles estão, devido à cultura digital, engajados em diferentes práticas de linguagem, cada vez mais, multimodal. Por isso, a importância desses gêneros no ambiente escolar para que os estudantes possam ter uma compreensão ampliada sobre as diferentes formas de interação por eles utilizadas.

Levando em consideração a pesquisa da autora na BNCC, este documento norteador enfatiza a necessidade do trabalho com diferentes letramentos, valorizando um ensino que não enfatiza apenas textos em modos tradicionais, isto é, impressos, lineares, mas valorize também diferentes práticas de escrita e de leitura, como no ambiente digital, fazendo com que o estudante leia, crie, busque textos de diferentes formas e linguagens. Assim, a valorização dos multiletramentos a partir do trabalho com os gêneros digitais é fundamental para preparar os estudantes para a cultura digital de modo mais consciente.

Sobre os benefícios e desafios, a autora destaca o engajamento que os estudantes podem demonstrar ao trabalhar com os gêneros digitais, bem como a potencialidade de desenvolver habilidades críticas, criativas com o ambiente digital. Como desafio, a necessidade de formação para os professores que devem estar atentos às novas linguagens e interações sociais, visando romper a resistência que muitos docentes têm sobre o uso da TDIC para atender aos interesses da BNCC sobre o uso das tecnologias digitais. Além disso, outro impasse seria a desigualdade no acesso à tecnologia, pois a autora destaca a importância da escola pública

oferecer esse acesso à internet e a dispositivos, pois muitos alunos não têm esses recursos em suas casas.

Outro gênero digital muito evidenciado nesta RSL foi a *fanfiction*. Acerca desse gênero, encontrei dois textos. O primeiro, de Clemente e Trindade (2021) apresenta a *fanfiction* como uma proposta educacional que contribui para a inserção da cibercultura no ambiente escolar, visto que trabalha habilidades de criatividade para a criação de novas narrativas, reforçando a criticidade na leitura e na escrita. Além disso, é um gênero que reforça o trabalho em equipe, permitindo a colaboração em suas criações.

A variedade de linguagens também é presente no gênero *fanfiction*, o qual apresenta como características a invenção, o compartilhamento de diversos saberes em sua construção e a colaboração. O trabalho com o gênero *fanfiction* permite aproximar a realidade e interesse dos alunos para o contexto educacional, bem como fortalece a escrita criativa. Em relação aos desafios, os autores citam a resistência dos professores no uso desses gêneros, o que ocorre, possivelmente, devido à falta de formação.

O segundo texto foi o de Araujo (2022) que apresentou um aspecto interessante neste artigo: a ampliação de universos proporcionada pela cibercultura. Como este trabalho cita a formação do leitor, a autora destaca como as tecnologias digitais proporcionaram mudanças nessa formação, isto é, um maior acesso à informação, aos diferentes modos de leitura e à diversidade na escolha dos textos. Assim sendo, o trabalho com o gênero *fanfic* contribui para uma formação do leitor no meio dessas diferentes possibilidades.

A autora afirma que o indivíduo conhecedor desse gênero digital, a partir de seu consumo e produção, é letrado digital, já que deve ter domínio dos dispositivos digitais e da leitura, interpretação e produção dessas narrativas disponíveis na web, tendo em vista que o gênero *fanfiction* é rico em diversos elementos (a formatação do texto, imagens, audiovisuais, etc.), o que exige um nível de letramento para conseguir compreendê-lo/produzi-lo.

Por fim, um dos principais benefícios citados por Araujo (2022) é o aumento do repertório sociocultural que o estudante pode obter a partir do trabalho com esse gênero digital, uma vez que, diante da *fanfiction*, ele pode encontrar diferentes abordagens culturais, o trabalho com adaptações e com a criatividade. Em relação ao desafio, a autora cita, assim como Clemente e Trindade (2021), a resistência dos professores no trabalho com esse novo gênero do ambiente digital, já que não há muita familiaridade.

Dando continuidade à análise dos textos, outra característica comum encontrada nesta RSL são trabalhos direcionados ao leitor na cibercultura e o envolvimento dos gêneros digitais nesse tema. Sobre esse tópico, o texto de Silvia e Anacleto (2022), embora não discuta sobre um gênero digital específico, apresenta discussões sobre a formação crítica do leitor em tempos digitais. A pesquisa expõe uma revisão integrativa de produções acadêmicas sobre o assunto e algumas reflexões acerca da contribuição dos gêneros digitais para a inserção da cibercultura no ensino de LP, as quais são enfatizadas a partir da discussão sobre a ampliação das habilidades de leitura e de escrita para a navegação na *web* de maneira crítica, bem como a reflexão sobre os diferentes discursos presentes nesse ambiente.

As autoras citam a importância do “ciberleitor multiletrado”, o qual deve ser plenamente formado para a era digital em que vivemos. Sendo assim, as autoras reforçam, por meio da revisão integrativa, como o trabalho com os gêneros digitais podem valorizar a formação dos multiletramentos nos jovens, haja vista que a educação precisa pensar na cidadania digital, ou seja, a formação de cidadãos críticos, conscientes e responsáveis nos ambientes digitais.

Respondendo a última questão sobre benefícios e desafios, as autoras destacam, como benefício, que o trabalho com os gêneros digitais contribui para amplificar o domínio dos letramentos críticos e dar a oportunidade de o estudante acessar e conhecer o ambiente digital, em relação aos seus conteúdos, de modo mais consciente. Como desafio, é relatada a ausência de domínio crítico e técnico sobre o que está disponível na rede, pois as autoras afirmam que não será possível ter uma produção de conhecimento com esses gêneros se os estudantes e professores não saberem como acessar e lidar com o que é/será disponibilizado.

O próximo texto é o de Pinheiro Lino (2021), um artigo que apresenta o desafio do ensino de literatura nas aulas de Língua Portuguesa e como o ensino mais tradicional já não alcança mais os estudantes diante das habilidades de leitura. Uma proposta para mudar esse cenário foi a abordagem dos gêneros digitais, nesse caso, o gênero infopoesias que “são poesias visuais que se transmutam ao ambiente digital” (p. 24).

Com essa proposta, que, por orientação do artigo, pode ser aplicada nos anos finais do Ensino Fundamental e do Médio, o professor (a) pode aproximar a literatura da cultura digital e proporcionar um ensino mais interativo, valorizando os domínios que os estudantes já têm com o ambiente digital e desenvolvendo neles habilidades mais conscientes sobre o que está disponível. O gênero infopoesia apresenta uma poesia construída com outros recursos além das palavras, isto é, valoriza também diferentes linguagens, como símbolos.

Em seu texto, Pinheiro Lino (2021) evidencia, como benefício, a possibilidade que a TDIC apresenta de aproximar o conteúdo ao cotidiano do estudante, valorizando seus saberes e aprimorando a aprendizagem e a criticidade. Em relação ao desafio, a autora destaca a desigualdade, pois o estudo do artigo se deu na época da pandemia, em que as disparidades sociais prejudicaram fortemente o ensino e a aprendizagem de estudantes e professores. Uma dessas disparidades foi a falta de livros e de recursos digitais para o ensino de Literatura.

A autora supracitada afirma que o trabalho com a leitura e a escrita deve ser repensado, pois, com a *web 2.0* já presenciamos a interação como uma forte característica nos ambientes virtuais. Isso, com certeza, influencia no modo como lidamos com as informações e produções textuais, pois essas habilidades básicas de um indivíduo letrado devem dialogar com textos em diversas modalidades, por isso, os autores reforçam que as escolas devem evidenciar os diversos letramentos em suas práticas. Ao trabalhar com os gêneros digitais, essa oportunidade pode se tornar mais prática nas salas de aula, pois os gêneros do ambiente virtual são ricos para diversas propostas pedagógicas, como a oficina apresentada no artigo cujo propósito foi trabalhar o *e-mail*, o blog e suas funções na rede.

O último texto sobre a formação do leitor na cibercultura é o de Rosendo, *et al.* (2021). Nesse trabalho, os autores evidenciaram os gêneros digitais como uma possibilidade de inserir a cibercultura nas aulas de Língua Portuguesa, principalmente, por meio de projetos para trabalhar, sobretudo, o letramento digital, a linguagem da internet. Os autores reforçam que inserir a cibercultura no ambiente da sala de aula significa engajar e obter mais participação dos estudantes, os quais irão ter suas habilidades com as tecnologias digitais valorizadas também no seu processo de aprendizagem. Como desafio, os autores apresentaram, com mais evidência, a questão estrutural das escolas, que é deficitária em relação ao incentivo para o uso das tecnologias digitais, como laboratórios e acesso à internet. Isso influencia inclusive na exclusão digital (dromoinaptidão), pois, na pesquisa, 65% dos estudantes não têm acesso à internet em suas casas.

Os próximos textos são publicações de trabalhos evidenciando alguns gêneros digitais específicos. Nesse caso, Lima; Silva; Gomes (2022) refletem sobre a importância de direcionarmos o ensino de LP para prática de comunicação mais próxima do contexto de interação desses estudantes, o que reforça a importância do trabalho com os gêneros textuais digitais. No caso deste artigo, foi apresentado o trabalho com o gênero infográfico animado como um gênero que possibilita a apresentação de informação através de diversos recursos, como legendas, imagens, vídeos, ou seja, um gênero que, assim como outros, evidencia

características da cibercultura como o sistema híbrido no compartilhamento de informação. Os autores destacam que as habilidades que os gêneros digitais apresentam para uma formação multiletrada, a exemplo de lidar criticamente com as informações de diferentes mídias em relação à leitura, à produção textual e à pesquisa de informações, bem como de colaborar na criação do conteúdo como domínios essenciais na cultura digital.

No caso do infográfico animado, os autores afirmam que as atividades envolvendo esse gênero digital favorecem novas aptidões diante de um texto em relação à leitura e à interpretação, tendo em vista que não são textos apenas verbais e lineares, logo, ter essa experiência contribui para a formação de estudantes antenados com as demandas dos textos contemporâneos. Em relação aos desafios, os autores citam a necessidade de atualização da formação dos docentes que valorizem práticas pedagógicas mais envolvidas com a cultura digital.

O próximo texto é sobre vídeoresenha. Neste artigo, Araujo, *et.al* (2023) destacam como as tecnologias digitais fizeram com que muitos gêneros textuais se transformassem em gêneros textuais digitais, como é o caso da resenha que, no ambiente virtual, pode se tornar uma vídeoresenha, sendo este um novo gênero para esse meio, o qual precisou de adaptação para poder circular com mais engajamento na mídia. Os autores ressaltam que é um gênero bastante utilizado em relação à avaliação de produtos culturais, como livros, séries e que possuem características específicas, como uma organização retórica para a melhor organização do texto/discursos, a fim de possibilitar a fácil compreensão da mensagem.

Diante da vídeoresenha, é possível encontrar múltiplas semioses, pois também é um gênero que combina elementos visuais, sonoros, verbais, fazendo com que seja necessário um domínio da leitura e/ou da escrita para sua compreensão/criação, pois todos esses elementos vão demandar uma reflexão sobre como esses diferentes recursos interagem na construção do sentido da vídeoresenha. A partir disso, os autores demonstraram diversas potencialidades da vídeoresenha em sala de aula, pois novamente foi um artigo que sinaliza a ampliação do repertório sociocultural proporcionada pelo gênero textual digital. Além disso, apontaram, também, o desenvolvimento de diversas habilidades desse gênero: sumarização de ideias, a interpretação e avaliação crítica além da persuasão. Como desafios, poucos foram citados, mas houve destaque para o dinamismo que rodeiam esses gêneros, pois eles são criados/transformados com muita rapidez na web, o que pode prejudicar o estudo diante deles.

Outro texto envolvendo a produção de vídeo é o de Gomes, *et al* (2023), o qual apresenta o gênero *booktube*, que se trata da produção de vídeos relacionada a livros. Os autores fizeram um trabalho a partir do programa de Residência Pedagógica com o 3º ano do Ensino Médio acerca desse gênero por meio da elaboração de uma Sequência Didática no contexto do ensino remoto emergencial. Os autores apresentaram pontos positivos do trabalho com o gênero digital no período pandêmico, pois observaram que a proposta didática relacionada ao gênero escolhido foi uma opção assertiva para o momento, levando em consideração que eles tiveram os recursos necessários.

Sobre a realização dessa proposta para a valorização dos multiletramentos nas aulas de Língua Portuguesa, os autores discutiram sobre a necessidade de se trabalhar com as diferentes linguagens que circulam na contemporaneidade e acerca de como o trabalho com os gêneros pode influenciar positivamente nesse aspecto, já que isso possibilitará o uso mais ativo e prático das diferentes linguagens e modos de interagir.

Em relação aos benefícios e desafios, os autores destacaram os gêneros digitais como facilitadores para propor um engajamento maior na participação dos estudantes, já que a produção do *booktube*, por exemplo, despertou muito interesse na turma mesmo em condições difíceis na pandemia. Além de uma oportunidade para o professor propor e estar mais ciente de novas práticas e metodologias para as suas aulas com a criação de uma sequência didática, a qual pode contribuir, também, no trabalho com os gêneros digitais.

Como desafio, Gomes, *et al* (2023) apresentaram a falta de domínio dos estudantes com aplicativos de edição de vídeo. Esse desafio chamou a minha atenção porque esperamos que os jovens tenham pleno domínio desses recursos, mas a verdade é que, muitas vezes, habilidades de edição, por exemplo, não estão disponíveis para todos, o que reforça a importância desse trabalho nas escolas.

Finalizando os textos da *string* 1, passei para a análise do único texto retornado na *string* 2. O texto de Almeida, *et al.* (2020) apresenta o conceito de cibercultura, apoiado em Lemos (2005), destacando as seguintes características: emissão, conexão e reconfiguração. A primeira se relaciona com o fato de enviar e receber informação no tempo exato; a segunda condiz com a conectividade, sobre a presença em rede; a terceira se refere à modificação que pode ser possibilitada pela cibercultura.

Nesse sentido, os autores evidenciam o conceito de cibercultura para afirmar que esse fenômeno “desperta em cidadãos comuns a prática de criar, recriar, compartilhar conteúdos digitais de natureza diversa” (Almeida, *et al.* 2020, p. 120), o que ocorre devido ao domínio da linguagem desse meio mediante o conhecimento dos gêneros digitais, por exemplo. Nesse texto, os autores destacam o remix como um gênero digital, o qual possibilita “a versatilidade de compor e recompor textos/enunciados, combinando com materiais semióticos” (Almeida, *et al.* 2020, p.128). Tal gênero, se desenvolvido junto com os conteúdos de Língua Portuguesa, pode contribuir para a abordagem da cibercultura em sala de aula, já que é um gênero de forte circulação nas redes e que pode tratar de temas diversos.

Acerca do desenvolvimento dos multiletramentos, os gêneros pertencentes à cultura digital são formados por múltiplas e/ou hiper linguagens e sobre isso os autores reconhecem a importância da escola reconhecer esse potencial e considerá-lo em suas práticas, sobretudo, para promover uma leitura/uso crítica do mundo digital. Por fim, os benefícios, segundo os autores, é que muitos dos gêneros digitais já são utilizados e dominados pelos estudantes que têm acesso à rede, o que torna o ensino muito mais próximo da realidade deles, dando à possibilidade de discutir essa realidade com mais criticidade e participação dos estudantes. Em relação aos desafios, os autores apresentam algumas situações, como: a formação dos professores que não condiz com as demandas apresentadas pelo uso das tecnologias digitais, a ausência de equipamentos tecnológicos e o breve acesso a laboratórios de informática quando há possibilidade.

A última *string* apresentou a totalidade da pesquisa e retornou, também, apenas 1 resultado. O texto de Mendonça e Soares (2020) discute como a BNCC orienta o uso das TDIC em relação às mudanças que elas causaram na produção textual e no modo como a sociedade se comunica na contemporaneidade. Essa discussão feita pelos autores foi apoiada nas reflexões acerca da cibercultura mediante os estudos de Lévy. Uma das mudanças ressaltadas foi o surgimento de novos gêneros, o que já responde a Q1 desta pesquisa, pois os gêneros textuais advindos das tecnologias digitais possibilitam conhecer e praticar a cultura digital, permitindo o trabalho colaborativo, já que, boa parte desses gêneros digitais são criados a partir da interação, que é uma marca da cibercultura.

Um dos problemas educacionais citados no artigo é a dificuldade da educação básica no ensino-aprendizagem da escrita, pois, conforme os autores, no ambiente escolar, os estudantes apresentam dificuldades em desenvolver essa habilidade, principalmente, porque os gêneros textuais que, muitas vezes, estão presentes nas escolas não representam o que eles

vivem em sociedade. No entanto, a escrita é uma habilidade importante e muito utilizada na rede, pois, constantemente, estamos escrevendo textos em *chats*, ou criando comunidades virtuais, por exemplo. Porém, esse novo meio de praticar a escrita também impacta a forma como os textos são apresentados, já que características das múltiplas linguagens e da não linearidade estão presentes. Isso nos leva à discussão dos multiletramentos, que também serão discutidos neste trabalho.

Logo, obtive também na leitura deste artigo a resposta da Q2, pois conhecer e trabalhar os gêneros advindos das TDIC, os quais são elaborados seguindo as características citadas, valoriza a prática dos multiletramentos, tornando-se um caminho possível para orientarmos, enquanto docentes, o uso crítico das tecnologias digitais. Isso é fato, pois estaremos sendo coerente com o que os estudantes aprendem e utilizam dentro e fora dos ambientes escolares, com as novas linguagens utilizadas por eles. Consequentemente, será possível aproximar os estudantes de uma formação crítica sobre as TDIC, ou seja, na capacidade de usar as tecnologias digitais sem interpretá-la apenas como um meio de entretenimento.

A reflexão anterior também já responde a Q3 em relação aos benefícios do trabalho com os gêneros digitais, pois segundo os autores, o uso das tecnologias digitais, apoiado no trabalho com os gêneros digitais e com os multiletramentos, tem o potencial de tornar nossas aulas mais “criativas, interativas e colaborativas e o professor deve se apropriar dessa potência” (Mendonça; Soares, 2020, p. 1036). Todavia, eles ressaltam que, para isso, os desafios devem ser superados, como a formação dos professores no que tange à inserção da TDIC na educação, pois, sem a formação adequada, os docentes não aceitarão a presença dessas práticas na sala de aula e preservarão a ideia de que o ensino-aprendizagem que a escola deve promover virá apenas da estrutura tradicional, como textos impressos, lineares, uso intenso do quadro.

No que diz respeito à produção da RSL para a pesquisa, considerei muito pertinente fazer este trabalho durante a produção desta dissertação, pois obtive um panorama geral sobre os trabalhos desenvolvidos diante do tema que escolhi e pude conhecer um pouco sobre variados gêneros digitais e suas abordagens na sala de aula, o que agrega não só a minha pesquisa, como também as minhas práticas. Além disso, foi possível observar os desafios e poder estar ciente do que poderia também acontecer na realização da minha pesquisa. Desse modo, realizar a RSL foi visualizar as atitudes que deveria tomar e obter mais conhecimentos sobre os gêneros digitais e o ensino de Língua Portuguesa.

Na próxima seção, apresento a metodologia selecionada para a realização deste trabalho com a sua respectiva caracterização envolvendo os estudos acerca da pesquisa qualitativa, da apresentação da Pesquisa-Ação-Estendida e dos dispositivos utilizados.

### **3 METODOLOGIA**

“É a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo” (Minayo, 2002, p.17).

Esta seção é dedicada à apresentação da metodologia escolhida para a realização da minha pesquisa a partir de um rigor acadêmico. Selecionei a Pesquisa Qualitativa como abordagem metodológica e o conceito de Pesquisa-Ação-Estendida, como uma possibilidade de estratégia metodológica. Outrossim, ainda nesta seção, apresento os dispositivos utilizados para a aplicação da pesquisa, o Lócus e, por fim, a análise dos dados mediante os critérios da ATD.

Em primeiro lugar, refletir sobre trabalho científico vai além de compreender o tipo de pesquisa que se pretende ou o que significa determinado método. É, também, compreender nossos processos, o que conhecemos e onde queremos chegar com o nosso conhecimento. Esta palavra, que nos acompanha durante toda jornada na educação, seja básica, seja superior, merece uma atenção especial, pois falamos tanto em produzir conhecimento que deixamos passar reflexões básicas sobre isso. Primeiramente, o ser humano pode ser considerado como um animal com mais potencial na Terra devido à aptidão em obter aprendizado (Harari, 2020, p. 21). Isso, comumente citado, é o que nos diferencia das outras espécies e o que nos proporciona o impulso por viver em constante busca de conhecimentos, contribuindo para o direcionamento de uma sociedade (Severino, 2013, p. 25)

Nesse sentido, a saída da educação básica rumo à universidade abre portas para um mundo diverso, em que o conhecimento já não é mais algo pronto em um currículo escolar a ser discutido, mas está contido em processos, que vão se desenvolvendo graças à pesquisa. Diante desse contexto, a universidade tem um objetivo fundamental: formar para as práticas científicas, logo, a ação de pesquisar para novos conhecimentos é incentivada nos campos universitários para contribuir com a comunidade (Severino, 2013).

O estreitamento com objetos pode nos direcionar ao interesse em cursar uma pós-graduação, em que, neste caso, concentra-se em nível de mestrado, cujo nível ainda se aproxima da iniciação científica, e as habilidades metodológicas estão aflorando. A pós-graduação exige um trabalho, uma aproximação mais específica com uma problemática, com

mais intensidade nas reflexões sobre os temas, sustentadas por diversas fundamentações teóricas e apoiadas em dispositivos metodológicos que contribuirão para a sua efetivação. (Severino, 2013). Por isso, para mim, compreender a pesquisa e sua relação com a universidade e conseqüentemente com a comunidade é tão importante quanto compreender o tipo de método que escolho para desenvolvê-la.

A pesquisa, entendida por alguns autores, como Gil (2008), Prodanov (2013), é a ação de buscar respostas para problemas definidos por intermédio de métodos científicos. Vai além de uma simples busca, pois requer técnicas metodológicas que proporcionem confiança aos resultados obtidos. Com o conhecimento de mundo que, muitas vezes, não é suficiente para proporcionar as respostas, o pesquisador se envolve em uma pesquisa a partir de seu problema para ir em busca- acompanhado por seus métodos escolhidos- de seus resultados esperados ou não. Assim, pesquisar nos leva até o conhecimento. (Prodanov, 2013).

A realização desta pesquisa consiste na abordagem qualitativa apoiada nas fundamentações de Triviños (1987), Prodanov e Freitas (2013), Severino (2013), Gil (2008). As pesquisas de cunho quantitativo, muito utilizada pelo viés positivista, sustentando-se na objetividade, conexão entre a causa e efeito e nas verdades universais, não dão conta de analisar as subjetividades, as interpretações, as interações e, conseqüentemente, as construções de sentidos que a pesquisa qualitativa pode proporcionar na ciência (Severino, 2013).

A escolha da abordagem qualitativa se deu justamente pela sua concentração em aspectos da realidade que não podem ser facilmente mensurados. Isto é, há uma atenção especial aos significados que dados do foco quantitativo, por exemplo, sozinhos não poderiam promover. Consiste, então, em uma observação mais profunda das interações humanas (Corrêa, Rampazzo, 2008).

Nesse sentido, como a educação é uma área com fortes interações humanas durante um longo processo, é o tipo de abordagem mais selecionada na realização de pesquisas com a qual nos acostumamos desde os anos iniciais da graduação e seus projetos de iniciação científica. Sendo assim, em espaços de múltiplas interações, necessita-se dessa abordagem para as possíveis interpretações.

### **3.1 Pesquisa-Ação Estendida**

Nesse trilhar metodológico, o pesquisador precisa da contribuição dos métodos para possibilitar mais clareza e rigor em suas decisões. Dentre várias, a Pesquisa-Ação ganha seu

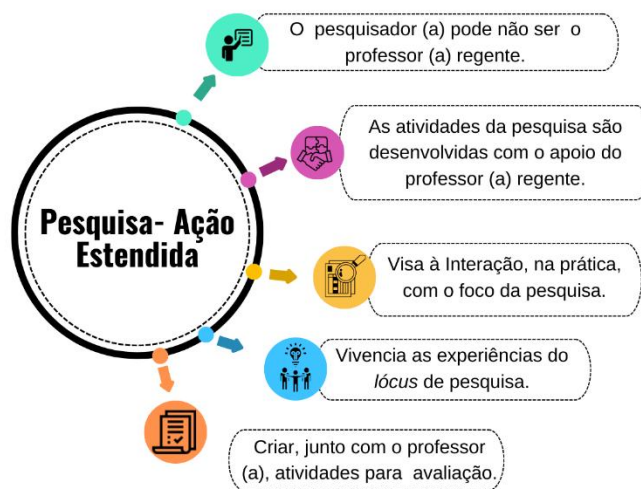
espaço como opção metodológica. Para Severino (2017), esse método consiste em trabalhar uma ação na busca da resolução de um problema. Essa estratégia metodológica se diferencia da pesquisa participante, a qual tem como objetivo realizar uma observação profunda e estar diante da vivência dos sujeitos da pesquisa (Severino, 2013), justamente por interagir, possibilitando uma ação interventiva na resolução de um problema, em que o pesquisador manterá uma postura ativa.

No campo educacional, a Pesquisa-Ação é um procedimento bastante utilizado, pois “conduz os docentes a uma reflexão das vivências para que possam questionar e buscar respostas aos problemas experienciados” (Silva, Oliveira, Ataídes, 2021, p. 13). No entanto, no que tange à pesquisa em educação, a Pesquisa-Ação vem se apresentando de forma limitada a pesquisadores quando estes não são os professores regentes.

Convém destacar também que a Pesquisa-Intervenção pode ser apresentada como outra estratégia metodológica que tem relações próximas com a Pesquisa-Ação, mas com algumas particularidades que a torna uma outra opção para o método. A Pesquisa-Intervenção tem como principal pressuposto a noção de que, a partir dela, o conhecimento pode ser produzido, ou seja, “não se pesquisa para produzir um conhecimento que será posteriormente aplicado, mas é na própria ação [...] que o conhecimento pode ser produzido” (Chassot; Silva, 2018, p. 2).,

No desenrolar em busca da melhor estratégia metodológica, o Grupo de Pesquisa em Informática na Educação (GEPIED) propõe a ampliação do conceito da Pesquisa-Ação para a Pesquisa-Ação Estendida (Figura 4), a qual proporcionará ao pesquisador a extensão de suas atividades na pesquisa, a fim de alcançar a possibilidade de intervir nas turmas pesquisadas mesmo não sendo o professor regente, mas, com o seu acompanhamento e direcionamento. Desse modo, o desenvolvimento da pesquisa mais as vivências do professor regente podem proporcionar um direcionamento pedagógico que atenda às demandas educacionais pesquisadas. Sendo assim, pretendo estar apoiada na formulação deste conceito para a realização da minha pesquisa.

**Figura 4-** Características da Pesquisa-Ação Estendida no contexto pedagógico



**Fonte:** Produzida pela autora (2024)

Desse modo, apoiando-me nas características da Pesquisa-Ação Estendida, realizei as atividades no campo, participando junto com o professora regente, bem como, para além da observação e análise de um material didático, interagi com os sujeitos da pesquisa, que, neste caso, foi a professora da disciplina de Língua Portuguesa, os estudantes de uma turma de Ensino Médio e, conseqüentemente, tive um aproximação com a comunidade escolar, pois toda essa interação pode promover experiências positivas para minha formação na área da educação.

### 3.2 *Lócus* Da Pesquisa

Esta pesquisa tem como *lócus* o Colégio Estadual 17 de Março (representada pela Figura 5), o qual fica localizado no estado de Sergipe, no município de Aracaju, bairro Santo Antônio. Segundo o portal da educação da Secretaria de Estado da Educação e da Cultura (SEDUC), o colégio fornece turmas para o Ensino Fundamental (anos finais), Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Ensino Médio. Essa instituição apresenta uma estrutura com área construída de 1.065m<sup>2</sup> e terreno de 2.460m<sup>2</sup>, contando com quatorze salas de aula, biblioteca, laboratório de informática, quadra esportiva, refeitório e salas administrativas (Silva, 2022).

Durante a minha participação no *Lócus*, o ambiente que tive mais acesso foi a sala de aula e a sala dos professores, em que me reunia com os docentes para aguardar o momento da aula. Infelizmente, não consegui ter acesso à sala de informática, a qual seria essencial para a realização da minha pesquisa, pois não estava com reservas disponíveis. Não conseguia

visualizar, também, como a sala era organizada porque a sua porta, em todos os momentos em que estive presente, permaneceu fechada.

**Figura 5**-Frente da escola selecionada como lócus de pesquisa



**Fonte:** arquivo pessoal (2024)

Para a realização desta pesquisa, este trabalho foi realizado com os alunos do 1º ano do Ensino Médio e com a professora do componente curricular Língua Portuguesa. Em sua maioria, eram compostos por estudantes do sexo masculino, adolescentes com idade em torno de 15 anos. Sobre a professora, ela leciona a disciplina Português para as turmas do Ensino Médio. A escolha pelo trabalho com o nível médio se deu por uma questão que foi levantada pela BNCC (2017): as transformações sociais motivadas pelos avanços tecnológicos impactam os jovens, os quais se desenvolvem em um contexto social dinâmico e de incertezas. Logo, considera-se pertinente a pesquisa desse trabalho com esse nível, haja vista que se pode contribuir com a prática e uso crítico das linguagens do meio digital.

A opção por tal *lócus* de pesquisa se deu, pois o colégio em questão já é reconhecido pelo grupo do qual participo, o GEPIED, sendo um campo já apresentado em uma dissertação de Mestrado de um dos integrantes do grupo (Silva, 2022). Este projeto já foi submetido ao Comitê de Ética e Pesquisa (CEP)<sup>5</sup> junto às suas exigências (representadas na Figura 6) no primeiro semestre da pós-graduação. Cumprindo as normas do comitê, foram adotados, como garantias éticas aos participantes da pesquisa, em primeiro lugar, o esclarecimento sobre todos os procedimentos da pesquisa, riscos e benefícios, a solicitação sobre a participação para obter o consentimento do participante antes de iniciá-la e o asseguramento de quaisquer danos sem proporcionar prejuízos para os participantes conforme as normas pautadas pelo comitê.

<sup>5</sup> Número do Parecer: 6.650.717

**Figura 6-** Exigências do Comitê de ética

| Tipo Documento                                            | Arquivo                                                | Postagem               | Autor                   | Situação |
|-----------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------|------------------------|-------------------------|----------|
| Informações Básicas do Projeto                            | PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2275876.pdf          | 19/01/2024<br>11:04:35 |                         | Aceito   |
| Folha de Rosto                                            | FOLHA_DE_ROSTO.pdf                                     | 19/01/2024<br>11:00:43 | FLAVIA CACHO DOS SANTOS | Aceito   |
| Outros                                                    | TALE.pdf                                               | 18/01/2024<br>15:55:07 | FLAVIA CACHO DOS SANTOS | Aceito   |
| Solicitação Assinada pelo Pesquisador Responsável         | SOLICITACAO_ASSINADA_PEL_O_PESQUISADOR_RESPONSAVEL.pdf | 18/01/2024<br>15:54:07 | FLAVIA CACHO DOS SANTOS | Aceito   |
| Outros                                                    | TERMO_DE_COMPROMISSO_PARA_UTILIZACAO_DE_DADOS.pdf      | 18/01/2024<br>15:42:45 | FLAVIA CACHO DOS SANTOS | Aceito   |
| Outros                                                    | TERMO_DE_COMPROMISSO_E_CONFIDENCIALIDADE.pdf           | 18/01/2024<br>15:42:00 | FLAVIA CACHO DOS SANTOS | Aceito   |
| Declaração de Instituição e Infraestrutura                | DECLARACAO_DE_INSTITUICAO_E_INFRAESTRUTURA.pdf         | 18/01/2024<br>15:41:05 | FLAVIA CACHO DOS SANTOS | Aceito   |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TCLE.pdf                                               | 18/01/2024<br>15:39:04 | FLAVIA CACHO DOS SANTOS | Aceito   |
| Projeto Detalhado / Brochura Investigador                 | PROJETO_DETALHADO.pdf                                  | 18/01/2024<br>15:37:51 | FLAVIA CACHO DOS SANTOS | Aceito   |

**Fonte:** Parecer do Comitê de Ética, disponível em arquivo pessoal (2024).

A pesquisa foi realizada no 2º semestre de 2024 entre o mês de agosto e setembro principalmente. Em primeiro lugar, após a efetivação das normas exigidas pelo CEP, fui ao campo de pesquisa me apresentar à direção da escola e à professora regente para explicar como seria minha pesquisa e pedir o apoio deles na execução. Fui muito bem recebida pela direção e pela professora regente, que me apresentaram à escola e à turma, proporcionando uma segurança emocional para iniciar as etapas da pesquisa. Em seguida, solicitei à professora o livro didático (LD) utilizado pela turma e, devido à ausência do material físico na escola, a professora conseguiu me disponibilizar a versão digital do LD.

A observação do LD é um dos objetivos desta pesquisa, pois meu interesse no campo seria ter o apoio do material didático na elaboração de minhas atividades, já que, por conhecer teoricamente o *lôcus* de pesquisa a partir da pesquisa de Silva (2022), sabia que poderia ser um desafio contar com o laboratório de informática. Desse modo, pretendi investigar como os outros materiais didáticos, a exemplo do LD, poderiam contribuir para o uso da TDIC nas aulas de LP a partir do trabalho com os gêneros digitais.

Essa observação do LD consistiu, principalmente, em compreender como os gêneros digitais são apresentados pelos materiais didáticos, os benefícios que isso pode gerar na aprendizagem dos estudantes e os possíveis desafios. Tendo em vista sua grande variedade, não optei, inicialmente, pela seleção de um gênero digital específico, pois a minha intenção

seria dialogar sobre o assunto com os estudantes para decidir o gênero digital que poderíamos trabalhar em sala de aula.

### 3.3 Dispositivos utilizados para a elaboração da pesquisa

Alguns dispositivos para a coleta de dados foram selecionados e, também, submetidos ao CEP mediante o projeto detalhado. Para a realização desta pesquisa, utilizei um diário de campo para anotar as observações e impressões que surgiram mediante o meu contato com o campo de pesquisa. Considero esse recurso essencial na realização da pesquisa como um recurso que me auxiliou nas reflexões sobre minhas práticas (Munerato, 2023).

Através dele, pude registrar as minhas considerações sobre como os gêneros textuais digitais são apresentados nesse material e usá-las na triangulação dos dados feita pela Análise Textual Discursiva (ATD). Além disso, utilizei o diário para acompanhar as etapas da pesquisa, bem como criei alguns fichamentos que contribuíram na fundamentação teórica. Este diário foi produzido por meio do aplicativo de notas do Google (*Google Keep*). Optei por um aplicativo, tendo em vista a possibilidade de contar com variados recursos e de salvar, com mais segurança, meus registros. Outrossim, no campo, para a obtenção dos dados, utilizei o questionário para os estudantes (Apêndice D) e um roteiro para a entrevista com a professora (Apêndice E) como outros dispositivos da pesquisa.

O questionário consistiu na formulação de questões objetivas e subjetivas com o intuito de conhecer a opinião dos participantes sobre o problema pesquisado (Severino, 2013, p.109). No total, foram 15 perguntas envolvendo os aspectos sociodigitais, questões sobre a relação entre TDIC e educação, bem como sobre o conhecimento deles acerca dos gêneros digitais. Sua aplicação presencialmente, em uma das aulas em que estive presente na escola. Esse questionário também como intuito abordar o primeiro objetivo específico que visa ao conhecimento sobre como ocorre o acesso ao ciberespaço e por onde os participantes navegam nesse oceano de informações (Lévy, 2010, p.2017). Sobre a entrevista, a qual foi realizada com a professora regente de Língua Portuguesa após o trabalho com as etapas da pesquisa em sala de aula, seu tipo foi a não diretiva, pois permitiu a apresentação de questões visando a um discurso mais livre por parte do participante e o pesquisador mantém-se atento, mas com pouca necessidade de intervir (Severino, 2013, p.108).

### 3.4 Descrição das atividades realizadas no *lócus* da pesquisa

A minha opção pela metodologia da Pesquisa-Ação Estendida ocorreu devido ao fato, também, de eu não ser a professora regente da disciplina, logo, a minha participação no Colégio Estadual 17 de Março foi somente focada na pesquisa. Apesar do breve tempo da minha permanência no campo e da duração limitada para as demandas da pós-graduação, consegui vivenciar a rotina escolar junto com a professora regente que me acompanhou em todas as etapas. Sendo assim, reservo esta seção para a descrição de minhas atividades durante a minha presença no colégio.

Primeiramente, como citado anteriormente, realizei a apresentação da minha pesquisa para a direção e para a professora regente da disciplina de Língua Portuguesa do 1º ano do Ensino Médio. Em seguida, junto com a professora, apresentei-me à turma e conversei com eles, diante de uma linguagem acessível conforme as exigências do CEP, qual seria o objetivo da minha presença nas próximas aulas.

Antes de participar das aulas, realizei o meu trabalho com a observação do livro didático, o qual será explicado na seção 9 desta dissertação. Essa etapa foi necessária para que eu já pudesse cumprir com um dos objetivos específicos da minha pesquisa.

Apresentei o questionário (Apêndice D) aos estudantes e solicitei o preenchimento acompanhando as dúvidas, mas sem interferências. Na mesma aula, com o pouco tempo que sobrou, introduzi o conteúdo determinado pela professora regente: Arcadismo. A professora estava trabalhando literatura com as suas turmas e a minha intenção era desenvolver a minha pesquisa sem prejudicar o seu cronograma, por isso, optei por envolver o meu tema com tal conteúdo.

Durante as próximas aulas, organizei uma atividade de apresentação completa do Arcadismo (Apêndice B), em que já apresentei o gênero meme para trabalhar o conteúdo. Este gênero digital foi escolhido com base na resposta dos estudantes acerca dos gêneros digitais com os quais eles mais interagem (Figura 14), em que 17.9% dos estudantes selecionaram o meme.

Apesar do livro didático, no capítulo sobre Arcadismo, não ter apresentado este gênero, optei por selecioná-lo para as minhas aulas, já que os alunos demonstraram esse interesse, pois considero importante que o ensino sobre gêneros esteja de acordo com a realidade dos

estudantes (Marcuschi, 2011). Ao abordar o movimento literário, apresentei dois memes para que pudéssemos dialogar não só sobre as características do Arcadismo (figuras 7 e 8), como também sobre o que eles compreendem acerca do meme.

**Figura 7-**Primeiro meme utilizado durante as atividades da pesquisa em relação ao Arcadismo.



**Fonte:** Meme selecionado a partir de um site disponível em: <<https://makeameme.org/meme/no-arcadismo-a>>.

**Figura 8-** Segundo meme utilizado durante as atividades da pesquisa em relação ao Arcadismo



**Fonte:** Meme disponibilizado em um perfil da rede social *Instagram*: @letrasliteratura

Por meio da análise dos memes, os estudantes compreenderam as características iniciais do Arcadismo, as quais se referem à relação harmoniosa entre ser humano e natureza e com o estilo de vida minimalista. Nesse momento, aproveitei a oportunidade para dialogar com os estudantes a respeito do gênero digital meme, as suas características e influência.

Com o meme da figura 7, podemos compreender o contexto do Arcadismo a partir de alguns elementos. Um cão adulto, o qual demonstra serenidade, representa uma ideia de orientação aos filhotes que estão atentos a ele. O texto do meme deixa claro um dos princípios

do Arcadismo exposto pelo termo greco-latino *inutilia truncat* (cortar o inútil), o qual destaca a ideia do minimalismo, comportamento valorizado pelos árcades. O meme utiliza do humor, principalmente, para demonstrar os ideais do Arcadismo, destacando a tranquilidade quando faz referência aos cordeirinhos, que, nesse caso, pode ser compreendido como comportamento dócil e bucólico idealizado.

Já sobre o meme da figura 8, ele também utiliza do humor e apresenta apenas um título como texto verbal. A imagem, representada por 4 ações, em que o personagem, conhecido pela animação *Os Simpsons*, vai adentrando a um arbusto até desaparecer completamente. Essa representação nos leva à discussão sobre outro princípio do Arcadismo: *fugere urbem* (fugir da cidade), pois os árcades expressavam esse desejo de abandonar a vida urbana em busca de uma vivência mais tranquila em um ambiente mais natural.

A apresentação dos dois memes em sala de aula foi interessante e divertida, pois, a partir da explicação do primeiro meme, os estudantes já conseguiram compreender com mais facilidade o intuito do segundo meme.

Com a ascensão das tecnologias digitais e da internet, principalmente a partir da *Web 2.0* com a possibilidade de os usuários criarem mediante esse meio (Boa Sorte; Santos, 2020), as pessoas passaram a produzir, a compartilhar e a consumir informações em suas interações *online*. Com isso, graças à velocidade dessa interatividade, as práticas comunicativas foram ganhando novos estilos (Santos; Carlos, 2018). Exemplo disso é o meme da internet, considerado como um novo gênero digital/multimodal que ganhou muito espaço nas redes sociais e causou uma perceptível mudança nas maneiras como as pessoas interagem, sobretudo, os mais jovens.

Os memes fazem parte da comunicação contemporânea. São dinâmicos, colecionáveis e têm o potencial de influenciar a interação entre as pessoas (Boa Sorte, 2019). O termo foi apresentado pelo biólogo Richard Dawkins, na década de 70, para fazer referência, assim como os genes, a “pequenas unidades culturais de transmissão” (Boa Sorte, 2019), as quais são capazes de se espalhar entre diversas pessoas.

No entanto, para Boa Sorte (2019), a ideia do meme surgiu antes dos estudos de Dawkins, pois os provérbios, bordões, canções de ninar, por exemplo, já representavam essa ideia. Isso é reflexo de como a tecnologia influencia nossas interações na comunicação, criando novas possibilidades e adaptando outras. Os memes da internet são textos que podem combinar a relação da sintaxe linguística e visual (Santos; Carlos, 2018), mas podem surgir também a partir de sons, de comportamentos, de vestimentas (Boa Sorte; Santos, 2020). Sendo assim, compreender o intuito de um meme é primordial para entender, sobretudo, os interesses dos

jovens hodiernamente, pois esses textos são bastante utilizados nas práticas comunicativas atuais de diversos grupos (Boa Sorte; Santos, 2020).

Por isso, foi assertiva a escolha dos dois memes apresentados anteriormente e para introduzir os conceitos iniciais do Arcadismo, pois observei o interesse dos estudantes para aprofundar mais o conteúdo. Depois da análise dos memes e das nossas conversas sobre esse gênero digital, pude, junto com a ajuda da professora, fazer a leitura com os estudantes de alguns sonetos do movimento e proporcionar a explicação sobre o Arcadismo no Brasil.

Seguindo a sequência das atividades, a minha intenção seria os alunos produzirem novos memes, a partir do que foi explicado sobre o Arcadismo, principalmente, sobre os termos greco-latinos que caracterizavam o movimento. No entanto, muitos estudantes não levavam o celular para a escola e a rede disponível não funcionava bem. Esses são problemas estruturais que dificultam o trabalho com os gêneros digitais como será apresentado nas outras pesquisas demonstradas pela RSL.

Sendo assim, pela orientação da professora, optei por levar atividades impressas envolvendo o meme para contar como uma avaliação sobre todo trabalho que tivemos com o conteúdo. Selecionei alguns memes que estabelecem a noção de contraste para que os estudantes pudessem fazer essa relação entre uma situação do seu interesse com um dos termos greco-latinos (Apêndice C). Em grupos, os estudantes compreenderam o objetivo da atividade, produziram os textos para completar a ideia do meme segundo o conteúdo trabalhado em sala de aula e apresentaram suas produções. Esses textos serão apresentados e analisados a seguir com a apresentação da ATD.

### **3.5 Análise dos dados: a escolha pela análise textual discursiva**

Como técnica metodológica para a análise dos dados desta pesquisa, escolho a Análise Textual Discursiva, proposta por Moraes e Galiuzzi. Meu primeiro contato com ela foi a partir das apresentações de trabalhos de outros integrantes do GEPIED, sendo, para o grupo, um procedimento muito indicado nas pesquisas. Além disso, a ATD chama a atenção pela sua transição entre duas técnicas bem consideradas nas pesquisas qualitativas: as análises de Conteúdo e de Discurso (Schneider; Galvão; Madureira, 2024).

Com enfoque na hermenêutica, pois valoriza os atos de interpretar e compreender (Silva, *et al.*, 2024), a ATD busca compreender os fenômenos em sua pluralidade, contando com a descrição- com foco na exploração, registro- e interpretação- nesse caso, já possibilitando uma posição do pesquisador no que tange aos seus conhecimentos adquiridos-

como constituintes necessários no processo de análise (Medeiros; Amorim, 2017). Sob esse viés, a ATD se classifica como uma metodologia realizada em etapas precisas, exigindo do pesquisador cuidado e concentração na realização delas, visto que contribuirá para um resultado final que emerge de tudo que foi analisado (Neves, *et al.*, 2015).

Diante da ATD, o pesquisador se encontrará em constantes movimentos de análise, podendo se deparar com dúvidas, desordens, (re)construção de significados, mas que são pertencentes aos processos e culminará na organização do resultado final. (Medeiros; Amorim, 2017). Desse modo, sendo considerada como um processo auto organizado sobre o que será analisado, a ATD se estrutura diante de um ciclo composto por quatro etapas principais: “a unitarização, a categorização, o novo emergente e o processo auto organizado” (Silva, *et al.*, 2024, p. 55).

A primeira fase se concentra na unitarização dos dados, momento no qual se deve realizar a desmontagem dos textos, visando ao encontro de unidades de análise diante do que foi coletado. Tais unidades são, sobretudo, ideias de sentido que auxiliarão na interpretação do problema pesquisado para a execução das próximas fases. Considero que a unitarização é o momento da desordem desnecessária, por isso, precisei contar com uma leitura cautelosa dos dados e com a atenção em suas fragmentações. Dada a fragmentação, esta será organizada por aproximação de sentido, culminando na possibilidade da próxima fase: a categorização, a qual é responsável por reunir as similaridades, as quais servirão para a construção dos futuros textos (Silva, 2022). Neste momento, a desordem começará a fazer sentido, levando-me aos próximos passos da análise.

A categorização se constitui em dois métodos, a saber: o método dedutivo, no qual tais categorias já existem, a princípio, antes dos *corpus* serem analisados, levando em consideração os conhecimentos preexistentes do pesquisador- e o método indutivo- em que neste as categorias são desenvolvidas diante da afloração da análise dos *corpus*. (Silva, *et al.*, 2024). Dito isso, a categorização da ATD se desenvolve em fases iniciais, intermediárias e finais, cujo objetivo consiste no filtro dos dados analisados, aproximando o pesquisador à elaboração do metatexto.

Fruto do que foi realizado nas etapas anteriores, a comunicação expressa o que foi interpretado pelo pesquisador (Silva, 2022), demonstrado pelo resultado final, que é a construção de um metatexto. Penso que seja o mergulho mais profundo no processo de análise. Esse metatexto, como um fruto da ATD, responsabiliza-se na ampliação sobre o que foi

investigado (Medeiros; Amorim, 2017). Materializam-se, diante da escrita do metatexto, os sentidos, as interpretações originadas de todo processo de análise. É, portanto, o momento no qual a triangulação ocorre, pois o processo de análise diante dos discursos dos sujeitos de pesquisa, o aporte teórico e o olhar subjetivo do pesquisador se conectam.

Portanto, a ATD possibilita isto: a confusão entre o que se investigou, a organização dos elementos e a construção de novos conhecimentos e significados sobre o que foi investigado. Trata-se de um método que demonstra seu rigor e profundidade científica em cada etapa (Schneider; Galvão; Madureira, 2024).

### 3.5.1 A análise dos dados segundo os critérios da ATD: um breve contexto

Os autores Moraes e Galiuzzi (2011) apresentam a ideia de dados como sendo o *corpus* selecionado para a produção da análise e destacam que eles passarão a se tornar informações a partir da contribuição de teorias, as quais, segundo os autores podem contribuir com a análise.

Sendo assim, devido às grandes demandas diante de um tempo curto, precisei organizar, com estratégia, as atividades do mestrado para programar a seleção do *corpus* em um momento adequado da pesquisa. Sendo assim, optei por ir ao campo de pesquisa no 2º semestre de 2024, pois foi o tempo, minimamente, adequado para ir ao local da pesquisa com conhecimentos teóricos que me possibilitassem compreender melhor o espaço e as pessoas que poderia encontrar nesse percurso.

Nessa perspectiva, após compreender, razoavelmente, a realidade em que estava inserida para realizar a pesquisa, fiz a seleção dos dispositivos para iniciar minhas atividades: o questionário para os estudantes, a entrevista com a professora, ambos apresentados e aprovados pelo Comitê de Ética. Assim, inicialmente, estes dispositivos iriam constituir o meu *corpus* para a análise.

Posteriormente, precisei trabalhar com os estudantes, juntamente com o apoio da professora, algumas atividades visando cumprir, também, os objetivos desta pesquisa. Logo, encontrei mais uma oportunidade para completar o *corpus*. A atividade (Apêndice C) consistia na elaboração de um contraste entre algo que o estudante almeja e o que impede o alcance do almejado levando em consideração as reflexões sobre os termos greco-latinos do arcadismo. Esse trabalho deveria ser feito a partir da criação de memes. Optei por levar

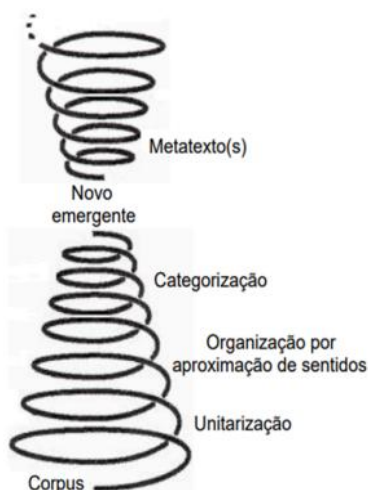
memes impressos para eles elaborarem o texto, pois não era confiável contar com a rede de internet da escola e também foi uma sugestão da professora. Busquei memes que expressassem a possibilidade de um contraste no museu dos memes<sup>6</sup> e na rede *Pinterest*. Após a explicação do contraste, os estudantes responderam a um questionamento sobre o que eles consideraram sobre a atividade

Para Moraes e Galiazzi (2011), o pesquisador precisa delimitar seu *corpus*, portanto, optei pelo questionário, entrevista e atividades dos estudantes para se tornarem os dados principais que iriam compor a Análise Textual Discursiva. No entanto, como os dispositivos da pesquisa foram destinados a públicos diferentes, percebi a necessidade de fazer duas análises, a fim de que esses discursos dialogassem, sendo a primeira destinada para os resultados do questionário e das atividades com o estudante e a segunda para a entrevista com a professora.

### 3.5.2 Análise dos dados: a aplicação da ATD no questionário e nas atividades realizadas com os estudantes

Como descrito anteriormente, a ATD é produzida a partir de um ciclo, como representado na figura 9 produzida por Silva, Silva e Schneider (2024), em que os autores denominam de “ciclo espiralado da ATD” (p. 56)

**Figura 9-**Ciclo Espiralado da ATD



**Fonte:** Silva, Silva e Schneider (2024)

<sup>6</sup> O museu dos memes é uma iniciativa do Laboratório de Pesquisa em Comunicação, Culturas Políticas e Economia da Colaboração da Universidade Federal Fluminense (2011). Disponível em: <<https://museudememes.com.br/>>. O objetivo é a exposição de diversos memes sobre temas variados.

Para Moraes e Galiuzzi, um dos primeiros processos do ciclo é a desmontagem dos textos, a qual faz parte do processo de unitarização. O intuito dessa fase é a desconstrução ou desintegração dos textos a partir de um olhar detalhado para compreender o sentido dessa ação. Na elaboração desse processo, as unidades de sentido/de significado também surgem, por isso, a importância de criar códigos para conseguir compreender e visualizar melhor tais unidades. A seguir, apresento a organização desses dados a partir do processo de unitarização.

Como citado anteriormente, o questionário seria um dispositivo de pesquisa utilizado para compor a análise, cujas respostas dos estudantes estão apresentadas no quadro 5. Para a organização desse *corpus*, selecionei duas perguntas, as quais são denominadas de P1 e P2, sobre o uso do *smartphone* na escola:

**P1: Você usa o celular na escola?**

**P2: Você gostaria de utilizar mais o *smartphone* didaticamente em sala de aula?**

**Quadro 5**-Unitarização dos dados do questionário

| <i>Corpus da Unitarização</i> |        |                                                                                               |
|-------------------------------|--------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|
| ETAPA                         | CÓDIGO | SÍNTESE DAS PRODUÇÕES ACERCA DO USO DO <i>SMARTPHONE</i>                                      |
| UNITARIZAÇÃO                  | P1     | “uso para auxiliar nos estudos”.                                                              |
|                               |        | “para fazer atividades”.                                                                      |
|                               |        | “porque eu preciso para pesquisar”.                                                           |
|                               |        | “Estudar em tempos livres”.                                                                   |
|                               |        | “Para fazer pesquisas sobre algumas atividades”.                                              |
|                               |        | “Para pesquisar sobre as atividades”.                                                         |
|                               |        | “Para fazer pesquisas relacionadas a aula ou fora do contexto e passar o tempo em aula vaga”. |
|                               |        | “Para poder me ajudar nos estudos”.                                                           |
|                               |        | “Comunicação, estudos, entretenimento em horários vagos”.                                     |
|                               |        | “Para estudar e nas horas livres jogar”.                                                      |
|                               |        | “Para fazer atividades e [assistir] no tempo livre”.                                          |
|                               |        | “Normalmente, participar de competições <i>online</i> . (jogar).”                             |
|                               |        | “Me distrair em horários vagos, ou fazer pesquisas quando necessário”.                        |
|                               |        | “Para pesquisar assuntos, responder atividades e comunicar com os meus pais”.                 |
|                               |        | “Normalmente no intervalo para passar o tempo ou fazer pesquisa”.                             |
|                               |        | “por facilitar as respostas”.                                                                 |

|  |           |                                                                                                       |
|--|-----------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  | <b>P2</b> | “Para pesquisar, jogos de aprendizagem, etc.”.                                                        |
|  |           | “Para fazer pesquisas e jogar jogos de aprendizagem”.                                                 |
|  |           | “Por ser o meio mais fácil de adquirir informações sobre os assuntos”.                                |
|  |           | “Porque é uma forma de aprendizagem e algo que sendo utilizado de forma certa ajuda muito”.           |
|  |           | “Para facilitar a resposta”.                                                                          |
|  |           | “Porque atrapalha muito”.                                                                             |
|  |           | “Desnecessário”.                                                                                      |
|  |           | “Algumas vezes utilizar o celular na hora errada”.                                                    |
|  |           | “Pode ser algo muito distrativo”.                                                                     |
|  |           | “Não existe precisão, usamos o suficiente, se usarmos mais isso atrapalhará o nosso desenvolvimento”. |
|  |           | “Passo a maior parte do tempo em um celular, por isso é bom se afastar um pouco as vezes”.            |
|  |           | “Porque se não eu posso repetir de ano”.                                                              |
|  |           | “Porque eu não me concentraria e acabaria reprovando”.                                                |

**Fonte:** Produzido pela autora

As atividades realizadas pelos estudantes, bem como a resposta a um questionamento também foram materiais selecionados para a análise como são demonstrados pelos quadros 6 e 7. Tanto a atividade quanto a resposta ao questionamento foram produções dos estudantes organizados em 8 grupos. Para a organização dos dados relacionados a esses dados, utilizei o seguinte código: a letra G e o número que corresponde ao grupo. Assim, G1 significa os dados do grupo 1.

| <b>ETAPA</b>        | <b>GRUPO</b> | <b>SÍNTESE DAS PRODUÇÕES DOS ESTUDANTES SOBRE A EXPLICAÇÃO DO MEME</b>                                                                                                                                                                                                                                        |
|---------------------|--------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Unitarização</b> | <b>G1</b>    | “O meme demonstra que procrastinar é algo negativo pois atrapalha a realização de atividades do cotidiano, sejam tarefas ou até momentos de lazer diferente do carpe diem que induz a pessoa a realizar suas tarefas, assim tendo o sentimento de conquista e atividades de lazer, para o bem-estar pessoal”. |
|                     | <b>G2</b>    | “A ansiedade faz com que tenhamos medo de agarrar o futuro”.                                                                                                                                                                                                                                                  |
|                     | <b>G3</b>    | “Com a queimada intensa na Amazônia não dá mais para ir para lá e nem ajudar”.                                                                                                                                                                                                                                |
|                     | <b>G4</b>    | “Eu quero fugir da cidade, mas o saldo bancário está baixo por conta dos custos de passagem, hospedagem, alimentação, etc.”.                                                                                                                                                                                  |
|                     | <b>G5</b>    | “Aproveitar o dia: temos diversas maneiras de aproveitar o dia como jogar bola, vídeo game, sair com os amigos, ver a natureza, ir ao shopping e etc.”                                                                                                                                                        |

|  |           |                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|--|-----------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  |           | “Tarefa de casa: o que me impede de aproveitar o dia, como tarefas, lavar a louça, cuidar dos filhos, fazer faxina e isso tudo me impede de aproveitar o dia porque tenho muito trabalho em casa”.                                                                                           |
|  | <b>G6</b> | “O desafio de sair da cidade, entretanto não há verba suficiente para realizar tal ação. Por conta dos altos custos, uma viagem ou mudança de regiões não é uma opção para todos, o custo de uma nova moradia pode vir a ser cara demais onde a única opção é manter-se no local onde está”. |
|  | <b>G7</b> | “As antigas normas trabalhistas não favoreciam os trabalhadores da época, fazendo-os trabalhar por 12 à 14 horas por dia. Não fazendo jus ao termo “carpe diem” (Aproveitar o dia).                                                                                                          |
|  | <b>G8</b> | “Mesmo que você tenha um momento de alegria ao seguir o lema “carpe diem” ainda terá que enfrentar as consequências práticas da vida diária, com cansaço ou tarefas que não desaparecem”.                                                                                                    |

**Quadro 6-**Unitarização dos dados obtidos através das atividades com o meme

**Fonte:** Produzido pela autora (2025)

**Quadro 7-** Unitarização dos dados obtidos através do questionamento sobre a atividade com o meme

| <b>ETAPA</b>        | <b>GRUPO</b> | <b>SÍNTESE DAS PRODUÇÕES DOS ESTUDANTES SOBRE O QUESTIONAMENTO ACERCA DA ATIVIDADE COM O MEME</b>                                                                                                      |
|---------------------|--------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>UNITARIZAÇÃO</b> | <b>G1</b>    | “Sim, pois esse exemplo de agora foi uma atividade de fácil entendimento, divertido, além de ajudar a compreender problemas na sociedade como um todo e achar soluções práticas”.                      |
|                     | <b>G2</b>    | “Sim, pois dá para entender melhor quando se faz uma crítica social”.                                                                                                                                  |
|                     | <b>G3</b>    | “Não. Para mim, a criação do meme não agrega muito no conteúdo”.                                                                                                                                       |
|                     | <b>G4</b>    | “Sim porque nos percebemos que a gente nem sempre tem momentos felizes como na primeira imagem estar feliz e depois ficou com raiva momento que nos aproveitamos e as vezes nem sempre vai ser assim”. |
|                     | <b>G5</b>    | “Sim, foi bem explicado”.                                                                                                                                                                              |
|                     | <b>G6</b>    | “Não, porque mesmo que eu tenha entendido agora, logo depois irei esquecer”.                                                                                                                           |
|                     | <b>G7</b>    | “Sim. O trabalho em mente, ou seja, o uso ativo da mente para processar e entender informações”.                                                                                                       |

**Fonte:** Produzido pela autora (2025)

Cada corpus da unitarização deverá ser trabalho a partir das unidades de sentido. Assim, os próximos quadros retomarão os mesmos dados, mas serão apresentados junto às suas unidades de sentido. Para Moraes e Galiuzzi (2011), a definição dessas unidades podem surgir, também, a partir de categorias selecionadas, como eles denominam, “a priori” (p. 19). Por isso,

organizo as unidades de sentido em diferentes temas para relacioná-las com o corpus da unitarização:

- **Unidade A-** uso do *smartphone* na escola.
- **Unidade B-** Fatores que impactam a qualidade de vida
- **Unidade C-** O trabalho com o meme na sala de aula.

Assim, esse processo passa a ser organizado pela indicação do código indicado anteriormente e a indicação da unidade. Logo, P1A ou G1A, por exemplo, são códigos que significam a pergunta ou o grupo e sua numeração correspondente junto à unidade de sentido da qual faz parte.

**Quadro 8-**Organização dos dados a partir da unidade de sentido A

| UNIDADE A- O USO DO <i>SMARTPHONE</i> NA ESCOLA |        |                                                                                                  |
|-------------------------------------------------|--------|--------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ETAPA                                           | CÓDIGO | Discussão sobre o uso do <i>smartphone</i> na escola                                             |
| UNITARIZAÇÃO                                    | P1     | 1. “uso para auxiliar nos estudos”.                                                              |
|                                                 |        | 2. “para fazer atividades”.                                                                      |
|                                                 |        | 3. “porque eu preciso para pesquisar”.                                                           |
|                                                 |        | 4. “Estudar em tempos livres”.                                                                   |
|                                                 |        | 5. “Para fazer pesquisas sobre algumas atividades”.                                              |
|                                                 |        | 6. “Para pesquisar sobre as atividades”.                                                         |
|                                                 |        | 7. “Para fazer pesquisas relacionadas a aula ou fora do contexto e passar o tempo em aula vaga”. |
|                                                 |        | 8. “Para poder me ajudar nos estudos”.                                                           |
|                                                 |        | 9. “Comunicação, estudos, entretenimento em horários vagos”.                                     |
|                                                 |        | 10. “Para estudar e nas horas livres jogar”.                                                     |
|                                                 |        | 11. “Para fazer atividades e [assisti] no tempo livre”.                                          |
|                                                 |        | 12. “Normalmente, participar de competições <i>online</i> . (jogar).”                            |
|                                                 |        | 13. “Me distrair em horarios vagos, ou fazer pesquisas quando necessário”.                       |
|                                                 |        | 14. “Para pesquisar assuntos, responder atividades e comunicar com os meus pais”.                |
|                                                 |        | 15. “Normalmente no intervalo para passar o tempo ou fazer                                       |

|  |           |                                                                                                           |
|--|-----------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  |           | pesquisa”.                                                                                                |
|  | <b>P2</b> | 1. “ por facilitar as respostas”.                                                                         |
|  |           | 2. “Para pesquisar, jogos de aprendizagem, etc.”                                                          |
|  |           | 3. “Para fazer pesquisas e jogar jogos de aprendizagem”.                                                  |
|  |           | 4. “Por ser o meio mais fácil de adquirir informações sobre os assuntos”.                                 |
|  |           | 5. “Porque é uma forma de aprendizagem e algo que sendo utilizado de forma certa ajuda muito”.            |
|  |           | 6. “Para facilitar a resposta”.                                                                           |
|  |           | 7. “ porque atrapalha muito”.                                                                             |
|  |           | 8. “Desnecessário”.                                                                                       |
|  |           | 9. “Algumas vezes utilizar o celular na hora errada”.                                                     |
|  |           | 10. “Pode ser algo muito distrativo”.                                                                     |
|  |           | 11. “Não existe precisão, usamos o suficiente, se usarmos mais isso atrapalhará o nosso desenvolvimento”. |
|  |           | 12. “Passo a maior parte do tempo em um celular, por isso é bom se afastar um pouco as vezes”.            |
|  |           | 13. “Porque se não eu posso repetir de ano”.                                                              |
|  |           | 14. “Porque eu não me concentraria e acabaria reprovando”.                                                |

**Fonte:** Produzido pela autora (2025)

**Quadro 9-** Organização dos dados a partir da unidade de sentido B

| <b>Unidade B- Fatores que impactam a qualidade de vida</b> |               |                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|------------------------------------------------------------|---------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>ETAPA</b>                                               | <b>CÓDIGO</b> | <b>Discussão sobre os fatores que impactam a qualidade de vida</b>                                                                                                                                                                                                                      |
| <b>Unitarização</b>                                        | <b>G1</b>     | 1. “procrastinar é algo negativo pois atrapalha a realização de atividades do cotidiano, sejam tarefas ou até momentos de lazer”.<br>2. “[O] carpe diem induz a pessoa a realizar suas tarefas, assim tendo o sentimento de conquista e atividades de lazer, para o bem-estar pessoal”. |
|                                                            | <b>G2</b>     | 1. “A ansiedade faz com que tenhamos medo de agarrar o futuro”.                                                                                                                                                                                                                         |
|                                                            | <b>G3</b>     | 1. “Com a queimada intensa na Amazônia não dá mais para ir para lá e nem ajudar”.                                                                                                                                                                                                       |
|                                                            | <b>G4</b>     | 1. “Eu quero fugir da cidade, mas o saldo bancário está baixo por conta dos custos de passagem, hospedagem, alimentação, etc.”.                                                                                                                                                         |
|                                                            | <b>G5</b>     | 1. “temos diversas maneiras de aproveitar o dia como jogar bola, vídeo game, sair com os amigos, ver a natureza, ir ao shopping e etc.”.<br>2. “o que me impede de aproveitar o dia, como tarefas,                                                                                      |

|  |           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|--|-----------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  |           | lavar a louça, cuidar dos filhos, fazer faxina e isso tudo me impede de aproveitar o dia porque tenho muito trabalho em casa”.                                                                                                                                                                                  |
|  | <b>G6</b> | 1. “O desafio de sair da cidade, entretanto não há verba suficiente para realizar tal ação”.<br>2. “Por conta dos altos custos, uma viagem ou mudança de regiões não é uma opção para todos”.<br>3. “O custo de uma nova moradia pode vir a ser cara demais onde a única opção é manter-se no local onde está”. |
|  | <b>G7</b> | 1. “As antigas normas trabalhistas não favoreciam os trabalhadores da época, fazendo-os trabalhar por 12 à 14 horas por dia. Não fazendo jus ao termo “carpe diem” (Aproveitar o dia).                                                                                                                          |
|  | <b>G8</b> | 1. “Mesmo que você tenha um momento de alegria ao seguir o lema “carpe diem” ainda terá que enfrentar as consequências práticas da vida diária, com cansaço ou tarefas que não desaparecem”.                                                                                                                    |

**Fonte:** Produzido pela autora (2025)

**Quadro 10-** Organização dos dados a partir da unidade de sentido C

| <b>Unidade C-O trabalho com o meme na sala de aula.</b> |               |                                                                                                                                                                                                           |
|---------------------------------------------------------|---------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>ETAPA</b>                                            | <b>Código</b> | <b>Discussão sobre o trabalho com o meme na sala de aula</b>                                                                                                                                              |
| <b>UNITARIZAÇÃO</b>                                     | <b>G1</b>     | 1. “Sim, pois esse exemplo de agora foi uma atividade de fácil entendimento, divertido, além de ajudar a compreender problemas na sociedade como um todo e achar soluções práticas”.                      |
|                                                         | <b>G2</b>     | 2. “Sim, pois dá para entender melhor quando se faz uma crítica social”.                                                                                                                                  |
|                                                         | <b>G3</b>     | 3. “Não. Para mim, a criação do meme não agrega muito no conteúdo”.                                                                                                                                       |
|                                                         | <b>G4</b>     | 4. “Sim porque nos percebemos que a gente nem sempre tem momentos felizes como na primeira imagem estar feliz e depois ficou com raiva momento que nos aproveitamos e as vezes nem sempre vai ser assim”. |
|                                                         | <b>G5</b>     | 5. “Sim, foi bem explicado”.                                                                                                                                                                              |
|                                                         | <b>G6</b>     | 6. “Não, porque mesmo que eu tenha entendido agora, logo depois irei esquecer”.                                                                                                                           |
|                                                         | <b>G7</b>     | 7. “Sim. O trabalho em mente, ou seja, o uso ativo da mente para processar e entender informações”.                                                                                                       |

**Fonte:** Produzido pela autora (2025)

### 3.5.3 Organização do processo de categorização

O processo de categorização é outro momento no ciclo de análise. Segundo Moraes e Galianzi (2011), consiste em uma fase de comparação, em que se busca a organização de elementos semelhantes, isto é, o caos apresentado na primeira fase começa a se organizar a partir desse processo.

Para o processo de categorização desta pesquisa, optei pelo método indutivo, cujas categorias afloram diante da análise, pois precisei das unidades analisadas para encontrar e selecionar as categorias a partir do que aflorava nas unidades. Dito isso, a categorização da ATD se desenvolve em fases iniciais, intermediárias e finais, cujo objetivo consiste no filtro dos dados analisados, aproximando o pesquisador à elaboração do metatexto.

**Quadro 11-**Organização do processo de categorização

| <b>CATEGORIZAÇÃO DAS UNIDADES DE SENTIDO</b> |                                                                                                         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|----------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Etapas</b>                                | <b>Unidades de Sentido</b>                                                                              | <b>Categoria Inicial/ Palavra-Chave</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| <b>CATEGORIZAÇÃO</b>                         | 1. “uso para auxiliar nos estudos”. (P1A1)                                                              | <b>Smartphone para fins educacionais</b><br>(P1A1; P1A2; P1A3; P1A4; P1A5; P1A6; P1A8; P2A1; P2A6)<br><b>Uso do smartphone para comunicação</b><br>(P1A9; P1A14)<br><b>TDIC para o entretenimento</b><br>(P1A7; P1A10; P1A11; P1A12; P1A13; P1A15)<br><b>TDIC como facilitadora da aprendizagem</b><br>(P2A2; P2A3; P2A5)<br><b>Otimização do saber</b><br>(P2A4)<br><b>Desinteresse pelo uso do smartphone na escola</b><br>(P2A7; P2A8; P2A9) |
|                                              | 2. “para fazer atividades”. (P1A2)                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|                                              | 3. “porque eu preciso para pesquisar”. (P1A3)                                                           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|                                              | 4. “Estudar em tempos livres”. (P1A4)                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|                                              | 5. “Para fazer pesquisas sobre algumas atividades”. (P1A5)                                              |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|                                              | 6. “Para pesquisar sobre as atividades”. (P1A6)                                                         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|                                              | 7. “Para fazer pesquisas relacionadas a aula ou fora do contexto e passar o tempo em aula vaga”. (P1A7) |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|                                              | 8. “Para poder me ajudar nos estudos”. (P1A8)                                                           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|                                              | 9. “Comunicação, estudos, entretenimento em horários vagos”. (P1A9)                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|                                              | 10. “Para estudar e nas horas livres jogar”. (P1A10)                                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|                                              | 11. “Para fazer atividades e [assistir] no tempo livre”. (P1A11)                                        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|                                              | 12. “Normalmente, participar de competições <i>online</i> . (jogar).” (P1A12)                           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|                                              | 13. “Me distrair em horários vagos, ou fazer                                                            |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |

|                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                                                                                     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| pesquisas quando necessário”. (P1A13)                                                                                                                       | <b>Falta de controle no uso do <i>smartphone</i></b><br>(P2A9; P2A11)<br><b>Uso saudável do <i>smartphone</i></b><br>(P2A12)<br><b>Prejuízo na aprovação</b><br>(P2A13; P2A14)                                                      |
| 14. “Para pesquisar assuntos, responder atividades e comunicar com os meus pais”. (P1A14)                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                     |
| 15. “Normalmente no intervalo para passar o tempo ou fazer pesquisa”. (P1A15)                                                                               |                                                                                                                                                                                                                                     |
| 16. “por facilitar as respostas” (P2A1)                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                     |
| 17. “Para pesquisar, jogos de aprendizagem, etc.” (P2A2)                                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                                     |
| 18. “Para fazer pesquisas e jogar jogos de aprendizagem”. (P2A3)                                                                                            |                                                                                                                                                                                                                                     |
| 19. “Por ser o meio mais fácil de adquirir informações sobre os assuntos” (P2A4)                                                                            |                                                                                                                                                                                                                                     |
| 20. “Porque é uma forma de aprendizagem e algo que sendo utilizado de forma certa ajuda muito”. (P2A5)                                                      |                                                                                                                                                                                                                                     |
| 21. “Para facilitar a resposta” (P2A6)                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                     |
| 22. “porque atrapalha muito” (P2A7)                                                                                                                         |                                                                                                                                                                                                                                     |
| 23. “Desnecessário” (P2A8)                                                                                                                                  |                                                                                                                                                                                                                                     |
| 24. “Algumas vezes utilizar o celular na hora errada” (P2A9)                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                     |
| 25. “Pode ser algo muito distrativo”. (P2A10)                                                                                                               |                                                                                                                                                                                                                                     |
| 26. “Não existe precisão, usamos o suficiente, se usarmos mais isso atrapalhará o nosso desenvolvimento”. (P2A11)                                           |                                                                                                                                                                                                                                     |
| 27. “Passo a maior parte do tempo em um celular, por isso é bom se afastar um pouco as vezes” (P2A12)                                                       |                                                                                                                                                                                                                                     |
| 28. “Porque se não eu posso repetir de ano”. (P2A13)                                                                                                        |                                                                                                                                                                                                                                     |
| 29. “Porque eu não me concentraria e acabaria reprovando”. (P2A14)                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                     |
| 30. “procrastinar é algo negativo pois atrapalha a realização de atividades do cotidiano, sejam tarefas ou até momentos de lazer.” (G1B1)                   | <b>Procrastinação</b><br>(G1B1)<br><b>Bem-estar pessoal</b><br>(G1B2)<br><b>Problemas mentais</b> (G2B1)<br><b>Meio ambiente</b><br>(G3B1)<br><b>Custos de vida</b><br>(G4B1; G6B1; G6B2; G6B3)<br><b>Tempo de qualidade</b> (G5B1) |
| 31. “[O] carpe diem induz a pessoa a realizar suas tarefas, assim tendo o sentimento de conquista e atividades de lazer, para o bem-estar pessoal.”. (G1B2) |                                                                                                                                                                                                                                     |
| 32. “A ansiedade faz com que tenhamos medo de agarrar o futuro” (G2B1)                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                     |
| 33. “Com a queimada intensa na Amazônia não dá mais para ir para lá e nem ajudar” (G3B1)                                                                    |                                                                                                                                                                                                                                     |
|                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                                                                                     |



|  |                                                                                                             |  |
|--|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|
|  | 46. “Sim, foi bem explicado”. (G5C5)                                                                        |  |
|  | 47. “Não, porque mesmo que eu tenha entendido agora, logo depois irei esquecer” (G6C6)                      |  |
|  | 48. “Sim. O trabalho em mente, ou seja, o uso ativo da mente para processar e entender informações”. (G7C7) |  |

Fonte: Produzido pela autora

O próximo passo desta análise é a organização das categorias diante dos níveis iniciais, intermediários e finais. Esse processo se faz necessário tendo em vista a necessidade de filtrar ainda mais essas informações, pois a desordem do início da análise passa a ser, então, sintetizada, visando à elaboração do metatexto. Para Moraes e Galiuzzi (2011), “as categorias emergentes são construções teóricas que o pesquisador elabora a partir do corpus” (p. 25). Nesse sentido, devo ter atenção na organização desses níveis para conseguir sintetizar em categorias finais.

**Quadro 12-** Categorização emergente

| Categorização Emergente                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                           |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Iniciais                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | Intermediárias                                                                                                                                                                                                                                 | Finais                                                                                                    |
| <b><i>Smartphone para fins educacionais</i></b><br>(P1A1; P1A2; P1A3; P1A4; P1A5; P1A6; P1A8; P2A1; P2A6)<br><b><i>Uso do smartphone para comunicação</i></b><br>(P1A9; P1A14)<br><b><i>TDIC para o entretenimento</i></b><br>(P1A7; P1A10; P1A11; P1A12; P1A13; P1A15)<br><b><i>TDIC como facilitadora da aprendizagem</i></b><br>(P2A2; P2A3; P2A5)<br><b><i>Otimização do saber</i></b><br>(P2A4)<br><b><i>Desinteresse pelo uso do smartphone na escola</i></b><br>(P2A7; P2A8; P2A9)<br><b><i>Falta de controle no uso do</i></b> | <b><i>Smartphone para fins educacionais</i></b><br>(P1A1; P1A2; P1A3; P1A4; P1A5; P1A6; P1A8; P2A1; P2A6)<br><b><i>TDIC como facilitadora da aprendizagem</i></b><br>(P2A2; P2A3; P2A5)<br><b><i>Uso saudável do smartphone</i></b><br>(P2A12) | <b><i>Smartphone para fins educacionais</i></b><br>(P1A1; P1A2; P1A3; P1A4; P1A5; P1A6; P1A8; P2A1; P2A6) |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |                                                                                                                                 |                                                               |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------|
| <b>smartphone</b><br>(P2A9; P2A11)<br><b>Uso saudável do smartphone</b><br>(P2A12)<br><b>Prejuízo na aprovação</b><br>(P2A13; P2A14)                                                                                                                                                                                  |                                                                                                                                 |                                                               |
| <b>Procrastinação</b><br>(G1B1)<br><b>Bem-estar pessoal</b><br>(G1B2)<br><b>Problemas mentais (G2B1)</b><br><b>Meio ambiente</b><br>(G3B1)<br><b>Custos de vida</b><br>(G4B1; G6B1; G6B2; G6B3)<br><b>Tempo de qualidade (G5B1)</b><br><b>Atividades domésticas (G5B2)</b><br><b>Rotina exaustiva</b><br>(G7B1; G8B1) | <b>Problemas mentais (G2B1)</b><br><b>Custos de vida</b><br>(G4C1; G6C1; G6C2; G6C3)<br><b>Rotina exaustiva</b><br>(G7C1; G8C1) | <b>Custos de vida</b><br>(G4C1; G6C1; G6C2; G6C3)             |
| <b>Consciência sobre os problemas sociais</b><br>(G1C1; G2C2)<br><b>Identificação da realidade</b><br>(G5C5)<br><b>Compreensão prática</b><br>(G6C6; G8C8)<br><b>Não agrega na aprendizagem</b><br>(G4C4; G7C7)                                                                                                       | <b>Consciência sobre os problemas sociais</b><br>(G1C1; G2C2)<br><b>Não agrega na aprendizagem</b><br>(G4C4; G7C7)              | <b>Consciência sobre os problemas sociais</b><br>(G1D1; G2D1) |

**Fonte:** Produzido pela autora (2025)

### 3.5.4 As categorias emergentes e suas origens:

As categorias emergentes, como um resultado do processo da ATD, surgiram após a avaliação dos dados provenientes da aplicação do questionário e das atividades desenvolvidas com os estudantes. Além disso, é fruto, também, de um olhar atento para todas as informações apresentadas e analisadas até aqui. Neste tópico, serão apresentadas as explicações das origens das categorias emergentes.

A categoria “*Smartphone* para fins educacionais” emergiu dos discursos dos estudantes acerca do uso do *smartphone* na escola/sala de aula. Considero que essa categoria trouxe à tona a reflexão sobre o interesse dos estudantes pelo uso mais consciente do *smartphone* no ambiente escolar. Os participantes da pesquisa demonstraram que fazem o uso, mas que precisam de mais direcionamento para o uso didático, pois, atualmente, mesmo afirmando que o *smartphone* pode contribuir na sua aprendizagem, como realizar pesquisas, eles também precisam lidar com a distração que tal uso também pode causar.

A categoria “Custos de vida” surgiu como categoria final da avaliação da atividade realizada com os estudantes acerca da produção de um meme envolvendo os termos greco-latinos, os quais fazem parte do movimento literário Arcadismo e chama a atenção para uma vida mais consciente, plena e tranquila. No entanto, na produção, os estudantes demonstraram que o custo de vida pode atrapalhar tal objetivo e tal custo não é apenas o financeiro, pois o custo mental, a sobrecarga, as crises ambientais afasta, cada vez mais, o ser humano de um propósito de vida mais equilibrado.

Por fim, a categoria “consciência sobre os problemas sociais” foi a emergente das respostas dos estudantes acerca do questionamento sobre a atividade com o gênero digital meme. Muitos estudantes demonstraram que a atividade realizada despertou a consciência sobre a realidade de alguns problemas discutidos a partir do conteúdo sobre o Arcadismo. Na minha observação durante a aplicação da atividade, foi muito importante presenciar a discussão, a relação do conteúdo com algumas questões contemporâneas, o que deixa claro que, com os recursos necessários, o trabalho com a literatura da Língua Portuguesa pode ser bem aproveitado por eles.

### **3.6 Metatexto 1: compreensões novas a partir dos discursos dos estudantes**

Dou início à elaboração do metatexto me apoiando nas reflexões de Edgar Morin. Em seu livro “A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento” (2003), Morin alerta sobre o perigo da desintegração, da desconexão dos conhecimentos e o prejuízo da formação social de um ser humano nessa perspectiva fragmentada. Reflito sobre esse contexto, pois observamos, enquanto professores, como a rotina escolar é “encaixotada”, isto é, constituída por disciplinas isoladas e que não dialogam, pois precisam cumprir suas próprias cargas (pesadas) horárias.

Sobre isso, quando a professora regente organizou o conteúdo que seria trabalhado com os estudantes durante minha participação no campo, fiquei diante de um desafio: tentar relacionar tal conteúdo com as vivências dos estudantes e desenvolver isso a partir do uso das

tecnologias que tinha disponível para trabalhar algum gênero digital. Enquanto pesquisadora imersa neste assunto, o desafio parecia possível, porém penso que essa rotina para professores com diversas turmas e trabalhos a serem realizados, essa tarefa pode parecer complicada demais.

Esta minha noção vem justamente das minhas leituras sobre o livro de Morin, pois estamos, no ambiente escolar, em contato com cabeças bem cheias seja dos estudantes- os quais precisam dos conteúdos para as avaliações-, sejam dos professores- os quais estão com acúmulo de atividades para cumprir. Essa exaustão da cabeça bem cheia impede um olhar complexo que pode contribuir para um ensino integrador. Como cita Morin, “em tais condições, as mentes jovens perdem suas aptidões naturais para contextualizar os saberes e integrá-los em seus conjuntos” (p. 15)

No entanto, reconheço a força da formação. Seguir na pós-graduação contribuiu para uma cabeça bem feita. Assim, compreendo a importância de olhar com complexidade, principalmente, diante de um conteúdo, de um tema que precisa ser apresentado em sala de aula e, no campo de pesquisa, busquei transmitir isso com esse olhar orientado por Morin.

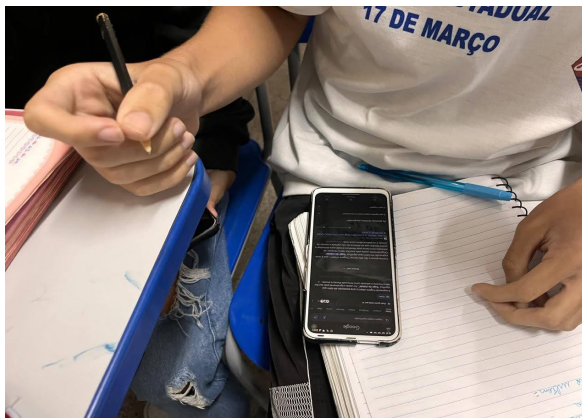
Portanto, ao trabalhar com os estudantes o período literário Arcadismo, busquei relacionar suas características e principais obras com a contemporaneidade, aproximando essa discussão com as vivências dos estudantes, tendo em vista que essa literatura árcade tem sentido nos dias atuais e precisa ser apresentada e contextualizada. Assim, principalmente, através da apresentação dos termos greco-latinos, os estudantes fizeram relações com algumas questões sociais e a discussão aflorou em sala de aula partindo da literatura, mas seguindo, também, para além dela.

Como afirmado pelo grupo (G1C1), na resposta ao questionamento sobre a atividade com gênero digital meme, conseguimos, com essa integração de saberes, a compreensão de problemas sociais. Assim, este foi o objetivo de abordar o arcadismo em sala de aula: aproximar essa discussão da atualidade e observar como a literatura repercute em algumas questões sociais. Logo, consegui, junto com os estudantes, enfatizar a discussão, por exemplo, sobre o meio ambiente, a rotina urbana exaustiva, a saúde mental, a qual, inclusive, surgiram na organização das categorias.

Além disso, observei o uso da TDIC como facilitador desse objetivo. É inegável a sua presença em sala de aula. Constantemente, via alguns estudantes com os *smartphones* em mãos e fiquei satisfeita por entender, através do questionário, que muitos compreendem os benefícios e malefícios desse comportamento.

Sobre isso, o uso da TDIC foi bem-vindo durante as aulas. Não encarei negativamente o uso do *smartphone* em sala de aula, mas a falta de estrutura, como acesso a uma boa rede de internet, dificultou esse uso, porém optei por organizar os estudantes em grupos para que todos presentes pudessem elaborar suas atividades sem deixar de contar com uso do *smartphone*.

**Figura 10-**Organização da atividade com o meme com o apoio do uso do *smartphone*



**Fonte:** autoria própria (2025)

Prensky (2001), ao abordar o termo nativos digitais, proporciona a reflexão de que a educação contemporânea recebe estudantes que convivem com as tecnologias digitais e, conseqüentemente, pode observar que os seus comportamentos já se diferem de estudantes de outras épocas, haja vista que eles possuem habilidades com a utilização dos artefatos tecnológicos e fazem uso dessa destreza diante de diversas atividades em suas rotinas.

Assim, a interação dessas pessoas com os espaços virtuais proporciona o pertencimento à cultura digital, na qual elas, também, estão envolvidas (Lucena, 2016). Costa (2003), em seus escritos sobre cultura digital, diz que estamos sempre diante de janelas digitais, que chamam a nossa atenção por diversos meios, como a tela do celular ao receber uma notificação, as grandes telas com transição de imagens em um shopping. Essas janelas, conforme o autor, prometem informação, diversão, recados, mas precisam de nossa atenção e conseguem obtê-la a partir do interesse que elas despertam em nós.

Reflito sobre isso porque, muitas vezes, lutamos para que os estudantes deixem de olhar para essas janelas. No entanto, precisamos compreender que a cultura digital está no ambiente escolar e não pode ser desconsiderada, mas deve ser debatida criticamente. Logo, pensar a cultura digital em sala de aula é refletir sobre a presença de um indivíduo que colabora, produz, reflete, também, nas redes (Lucena, 2016).

Acerca da discussão sobre o uso do *smartphone* na escola, presente na unidade A, os estudantes apresentaram o seu interesse pela utilização desse dispositivo. Para P2A4, o uso do *smartphone* é o meio mais fácil para obter informações sobre os conteúdos estudados, assim como foi afirmado por diversos outros estudantes que tal uso pode contribuir para a sua aprendizagem.

Por outro lado, muitos estudantes também apresentaram problemas em relação ao uso do *smartphone* em sala de aula, como desconcentração, receio de reprovação, distração. Para o estudante P2A11, não há necessidade do uso em sala de aula, pois já há um uso suficiente fora da escola, então, uma utilização demasiada pode atrapalhar o seu desenvolvimento.

Portanto, observo essa discussão como uma necessidade de equilíbrio em relação ao uso da TDIC no ambiente escolar. Enquanto docentes, não podemos invisibilizar a sua importância, também, em sala de aula, já que este é um importante espaço para abordá-la de forma crítica.

No entanto, precisamos da prudência em relação ao uso (Schneider, Santos e Carvalho, 2020), pois reflito que, mesmo acolhendo a TDIC em sala de aula, não podemos abandonar as outras práticas de leitura em livros físicos, de escrita, de ouvir uma palestra sem os recursos de um vídeo, as quais são, também, importantes na rotina escolar. Enfim, P2A5 apresenta bem a síntese dessa reflexão: se a TDIC for utilizada de forma adequada, penso que com responsabilidade, equilíbrio e prudência, os estudantes terão um bom retorno em sua aprendizagem.

### **3.7 Análise textual discursiva da entrevista com a professora**

Como citado anteriormente, os dados provenientes da entrevista com a professora seriam analisados em uma nova Análise Textual Discursiva. Em um trabalho de escrita criativa, Moraes e Galiazzi (2011) afirmam que *insights* vão surgindo com a necessidade de serem ampliados. Nesse sentido, ao organizar o *corpus* para a produção da análise, optei por realizar uma nova ATD para o discurso da professora e, a partir disso, criar um novo metatexto para que, combinado com o anterior, possa proporcionar um novo metatexto a partir de todos os discursos analisados.

Para esta nova análise, todos os processos anteriores: unitarização, categorização e o novo emergente serão retomados. O *corpus* para esta nova análise foi o discurso da professora a partir de uma entrevista (Apêndice E) para a organização de perguntas envolvendo assuntos

sobre a TDIC na educação, o uso dos livros didáticos e o trabalho com os gêneros digitais nas aulas de Língua Portuguesa.

Para a elaboração dos códigos necessários para a compreensão da organização dos dados, optei por selecionar a letra P que significa a pergunta realizada à professora. Então P1 significa pergunta nº1. A seguir, apresento as perguntas selecionadas para compor esta análise:

- **P1:** Qual a sua consideração sobre o uso de tecnologias digitais, como o *smartphone*, em sala de aula?
- **P2:** Em sua opinião, quais os principais desafios em relação ao uso de tecnologias digitais em sala de aula?
- **P3:** Em sua opinião, como a escola poderia contribuir para o bom uso das tecnologias digitais em sala de aula?
- **P4:** Você utiliza o livro didático em suas práticas pedagógicas e, em sua opinião, qual o papel que ele cumpre no cenário educacional contemporâneo?
- **P5:** Em sua opinião, quais são os desafios do ensino e da aprendizagem a partir os gêneros digitais em sala de aula?

**Quadro 13**-Processo de Unitarização dos dados a partir da entrevista com a professora

| CORPUS DA UNITARIZAÇÃO |          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|------------------------|----------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ETAPA                  | PERGUNTA | SÍNTESE DO RELATO DA PROFESSORA                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| UNITARIZAÇÃO           | P1       | “Se usada de forma adequada, contribui para aprendizagem dos alunos.”                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|                        | P2       | “Os desafios são os mais variados possíveis: o aluno precisa aprender a usar as tecnologias digitais de forma que facilite a sua aprendizagem, ou seja, eles só conseguem usar apenas para entretenimento, seja para assistir vídeos ou conversar com os amigos. Falta domínio adequado. Além disso, as escolas públicas ainda carecem de investimentos em tecnologia, como computadores, internet; o que também dificulta mais ainda essa aproximação dos alunos com as tecnologias digitais.” |
|                        | P3       | “Discutir com os alunos a importância das tecnologias digitais para o processo de ensino-aprendizagem; além de inseri-las de forma gradual para os discentes se familiarizarem com o uso em sala.”                                                                                                                                                                                                                                                                                              |

|  |    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|--|----|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  | P4 | “Devido à falta de livro didático na rede pública, eu me acostumei a elaborar o meu próprio material, como apostilas para os alunos. Desse modo, dificilmente eu utilizo o livro didático. No entanto, em alguns momentos é necessário, pois ajuda a nortear o planejamento do educador, sugerindo caminhos e sequências lógicas para a aprendizagem.” |
|  | P5 | “Investimento e infraestrutura. Nem todas as escolas, principalmente a rede pública, podem acompanhar a velocidade com que a tecnologia muda. Temos também a distração dos alunos e o excesso de facilidade, ou seja, se mal utilizada, a tecnologia pode facilitar em excesso as tarefas dos estudantes.”                                             |

**Fonte:** Produzido pela autora (2025)

Com os dados selecionados e organizados, sigo ainda na etapa de unitarização, mas, agora, com a intenção de criar unidades de sentido como apresenta o Quadro 13. Moraes e Galiuzzi (2011) diz que é preciso desmembrar esses textos com o objetivo de transformar em unidades elementares, as quais contribuirão para os próximos passos da ATD.

Para que esta análise não se desvincule totalmente da anterior, denominarei de Unidades de Significado D, a qual, resumidamente, discute, a partir do relato da professora, a TDIC e os materiais pedagógicos.

**Quadro 14-**Produção das unidades de significado

| <b>UNIDADES DE SIGNIFICADO D</b> |                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|----------------------------------|-----------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>ETAPA</b>                     | <b>PERGUNTA</b> | <b>SÍNTESE DO RELATO DA PROFESSORA SOBRE A TDIC E MATERIAIS PEDAGÓGICOS.</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| <b>UNITARIZAÇÃO</b>              | P1              | 1. “Se usada de forma adequada, contribui para aprendizagem dos alunos.”                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|                                  | P2              | 1. “Os desafios são os mais variados possíveis: o aluno precisa aprender a usar as tecnologias digitais de forma que facilite a sua aprendizagem.”<br>2. “eles só conseguem usar apenas para entretenimento, seja para assistir vídeos ou conversar com os amigos. Falta domínio adequado.”<br>3. “as escolas públicas ainda carecem de investimentos em tecnologia, como computadores, internet; o que também dificulta mais ainda essa aproximação dos alunos com as tecnologias digitais.” |
|                                  | P3              | 1. “Discutir com os alunos a importância das tecnologias digitais para o                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |

|  |    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|--|----|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  |    | <p>processo de ensino-aprendizagem.”</p> <p>2. “Inseri-las de forma gradual para os discentes se familiarizarem com o uso em sala.”</p>                                                                                                                                                                                                                          |
|  | P4 | <p>1. “Devido à falta de livro didático na rede pública, eu me acostumei a elaborar o meu próprio material, como apostilas para os alunos.”</p> <p>2. “Difícilmente eu utilizo o livro didático.”</p> <p>3. “Em alguns momentos é necessário, pois ajuda a nortear o planejamento do educador, sugerindo caminhos e sequências lógicas para a aprendizagem.”</p> |
|  | P5 | <p>1. “Investimento e infraestrutura. Nem todas as escolas, principalmente a rede pública, podem acompanhar a velocidade com que a tecnologia muda.”</p> <p>2. “Temos também a distração dos alunos e o excesso de facilidade, ou seja, se mal utilizada, a tecnologia pode facilitar em excesso as tarefas dos estudantes.”</p>                                 |

**Fonte:** Produzido pela autora (2025)

**Quadro 15-**Categorização das unidades de sentido

| CATEGORIZAÇÃO DAS UNIDADES DE SENTIDO |                                                                                                                                                                                                    |                                                                                 |
|---------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------|
| Etapa                                 | Unidades de sentido                                                                                                                                                                                | Categoria inicial/palavra-chave                                                 |
| CATEGORIZAÇÃO                         | “Se usada de forma adequada, contribui para aprendizagem dos alunos.” (P1D1)                                                                                                                       | <b>Contribuição da TDIC</b><br>(P1D1)                                           |
|                                       | “Os desafios são os mais variados possíveis: o aluno precisa aprender a usar as tecnologias digitais de forma que facilite a sua aprendizagem.” (P2D1)                                             | <b>Protagonismo do estudante</b><br>(P2D1)                                      |
|                                       | “eles só conseguem usar apenas para entretenimento, seja para assistir vídeos ou conversar com os amigos. Falta domínio adequado.” (P2D2)                                                          | <b>TDIC como distração</b><br>(P2D2; P5D2)                                      |
|                                       | “as escolas públicas ainda carecem de investimentos em tecnologia, como computadores, internet; o que também dificulta mais ainda essa aproximação dos alunos com as tecnologias digitais.” (P2D3) | <b>Carência de recursos</b><br>(P2D3; P5D1)                                     |
|                                       | “Discutir com os alunos a importância das tecnologias digitais para o processo de                                                                                                                  | <b>Atitudes necessárias para a inserção da TDIC na Educação</b><br>(P3D1; P3D2) |
|                                       |                                                                                                                                                                                                    | <b>Elaboração de materiais</b><br>(P4D1; P4D2)                                  |
|                                       |                                                                                                                                                                                                    | <b>A necessidade do Livro Didático</b><br>(P4D3)                                |

|  |                                                                                                                                                                      |  |
|--|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|
|  | ensino-aprendizagem.” (P3D1)                                                                                                                                         |  |
|  | “Inseri-las de forma gradual para os discentes se familiarizarem com o uso em sala.” (P3D2)                                                                          |  |
|  | “Devido à falta de livro didático na rede pública, eu me acostumei a elaborar o meu próprio material, como apostilas para os alunos.” (P4D1)                         |  |
|  | “Difícilmente eu utilizo o livro didático.” (P4D2)                                                                                                                   |  |
|  | “Em alguns momentos é necessário, pois ajuda a nortear o planejamento do educador, sugerindo caminhos e sequências lógicas para a aprendizagem.” (P4D3)              |  |
|  | “Investimento e infraestrutura. Nem todas as escolas, principalmente a rede pública, podem acompanhar a velocidade com que a tecnologia muda.” (P5D1)                |  |
|  | “Temos também a distração dos alunos e o excesso de facilidade, ou seja, se mal utilizada, a tecnologia pode facilitar em excesso as tarefas dos estudantes.” (P5D2) |  |

Fonte: Produzido pela autora (2025)

**Quadro 16-** Apresentação das categorias emergentes

| <b>Categorização Emergentes</b>                                                 |                                                |                                       |
|---------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------|---------------------------------------|
| <b>Iniciais</b>                                                                 | <b>Intermediárias</b>                          | <b>Finais</b>                         |
| <b>Contribuição da TDIC</b><br>(P1D1)                                           | <b>Contribuição da TDIC</b><br>(P1D1)          | <b>Contribuição da TDIC</b><br>(P1D1) |
| <b>Protagonismo do estudante</b><br>(P2D1)                                      | <b>TDIC como distração</b><br>(P2D2; P5D2)     |                                       |
| <b>TDIC como distração</b><br>(P2D2; P5D2)                                      | <b>Carência de recursos</b><br>(P2D3; P5D1)    |                                       |
| <b>Carência de recursos</b><br>(P2D3; P5D1)                                     | <b>Elaboração de materiais</b><br>(P4D1; P4D2) |                                       |
| <b>Atitudes necessárias para a inserção da TDIC na Educação</b><br>(P3D1; P3D2) |                                                |                                       |
| <b>Elaboração de materiais</b>                                                  |                                                |                                       |

|                                        |  |  |
|----------------------------------------|--|--|
| (P4D1; P4D2)                           |  |  |
| <b>A necessidade do Livro Didático</b> |  |  |
| (P4D3)                                 |  |  |

Fonte: Produzido pela autora (2025)

A categoria “Contribuição da TDIC” foi proveniente do relato da professora regente na apresentação da entrevista, a qual também evidenciou que as tecnologias digitais podem ser fortes aliadas durante o ensino. Juntamente com a minha observação, foi possível perceber a permissividade da professora com as tecnologias digitais e como a interação didática entre professor, estudante e TDIC pode acontecer em harmonia se for planejada com os recursos necessários, caso não, essa interação se torna dificultosa, mesmo tendo consciência dos seus aspectos positivos, como a maior participação do estudante nas atividades.

### 3.8 Metatexto 2: compreensões novas a partir do discurso da professora

A criação de um novo metatexto se deu a partir da necessidade de compreender isoladamente os discursos dos estudantes e da professora isoladamente para, depois, conectá-los em um novo metatexto. Segundo Biriba (2023), o intuito da elaboração de um metatexto é a apresentação de minhas intuições, compreensões e reflexões alcançadas sobre o que foi analisado.

Sendo assim, analisar o *corpus* do relato da professora a partir da entrevista foi obter um entendimento sobre o seu olhar em relação ao uso das tecnologias digitais, à elaboração de seus materiais e ao uso do livro didático, questões que precisam ser discutidas no ambiente escolar, principalmente, com o professor. Sendo assim, essa entrevista foi uma oportunidade para mim de ouvir quem está na sala de aula enfrentando a realidade intensa da rotina escolar.

A BNCC, como um documento norteador, apresenta a necessidade do envolvimento entre TDIC e educação para que seja proporcionado ao estudante a sua utilização crítica e ética e para que as práticas escolares possam contar com as potencialidades oferecidas por tais tecnologias digitais como o acesso aos diversos meios para obter informações, à comunicação ubíqua e à produção a partir de diversos recursos.

Nessa perspectiva, os estudos sobre educação devem passar também pela discussão sobre o uso da TDIC, haja vista que faz parte da vivência dos jovens na contemporaneidade. É importante ouvir essa discussão por parte da professora conforme foi apontado nas unidades P1D1, P3D1, em que ela cita a importância da TDIC e a sua contribuição para a aprendizagem se for bem utilizada.

De acordo com Santos; Santos; Schneider (2020), tem se tornado ainda mais perceptível a relação estreita dos jovens com as tecnologias digitais para as mais diversas atividades de seu cotidiano, bem como para as suas relações e interações sociais, o que os autores denominam de uma relação híbrida, pois esse “cruzamento” entre o sujeito e os dispositivos digitais já é tão intenso que é difícil imaginar suas vivências na ausência das tecnologias digitais.

No entanto, é importante ressaltar que a imersão às tecnologias digitais não é uma característica especificamente dos jovens, pois todas as relações humanas apresentam uma dependência em relação à utilização das TDIC para as mais variadas ações: acesso à informação, trabalho, estudo, relacionamento, resolver questões burocráticas *etc.* (Santos; Santos, 2020). Porém, para os autores esse contexto não é necessariamente o problema, já que estamos em uma sociedade modificada pela Revolução Tecnológica (Castells, 2022)

O problema em questão, nas palavras dos próprios autores, é que “o ciberespaço tem sido vivido por jovens como um terreno sem regras, onde tudo é possível” (Santos; Santos, 2020, p. 38). Nesse sentido, o intenso uso dos dispositivos digitais, como o *smartphone*, de modo que prejudique outras atividades importantes, como as escolares, é um problema que desencadeia consequências sérias, como a dependência.

Essa discussão foi levantada pela professora quando ela discute os problemas/desafios na inserção da TDIC em sala de aula. A professora sinaliza que falta um domínio adequado por parte dos estudantes sobre as tecnologias digitais (P2D2), visto que muitos direcionam tal uso para entretenimento ou comunicação em momentos da aula que não são oportunos, o que dificulta o trabalho do professor.

No entanto, vejo a família e a escola como ambientes necessários para lidar com essa discussão. A família, primeiramente, devido ao fato de que esta, pela legislação, a exemplo da Constituição Federal e do Estatuto da Criança e do Adolescente, deve assegurar, também, a educação e o bem-estar dos jovens, livrando-os de qualquer situação que possam prejudicar a sua integridade física, psíquica e social. Em segundo lugar, a escola, já que é um espaço de formação para o desenvolvimento do indivíduo nos espaços sociais.

Por outro lado, observamos, enquanto docentes ou pesquisadores da Educação, os estudantes com uso descontrolado dos dispositivos digitais, logo, posso inferir que não há um diálogo sobre esse tema em suas casas, considerando que há, em muitos casos, uma negligência familiar sobre a discussão das tecnologias digitais.

Já nos ambientes educacionais, como citado pela professora, a escola carece de infraestrutura que atenda às demandas do uso das tecnologias digitais nas salas de aula

(P2D3). Essa ausência, além da falta de formação para os professores, afasta o interesse pelo uso da TDIC em sala de aula, fazendo com que a escola deixe de lado essas práticas que poderiam ser acompanhadas de uma discussão crítica e ética acerca dos impactos da tecnologia na sociedade.

Outra discussão apresentada pela professora foi sobre a elaboração de materiais. A docente citou a preferência por produzir os próprios materiais para realizar suas atividades em sala de aula. Como discuti anteriormente, a escola carece de recursos necessários para o trabalho com as tecnologias digitais e a sala de informática, durante minha participação, ficou constantemente fechada e sem permissão para uso. Logo, o espaço da sala de aula é o mais utilizado.

**Figura 11**-Sala de aula da Escola Estadual 17 de Março



**Fonte:** Arquivo Pessoal

Como apresentado pela figura 11, a sala de aula utilizada pela turma não possui uma estrutura que permita diferentes recursos a serem utilizados no desenvolvimento das práticas docentes. Nesse sentido, em meus diálogos com a professora, ela citou que cria seus próprios materiais, imprime ou utiliza o quadro para trabalhar algum conteúdo com os alunos.

Sobre o livro didático, ela citou que, apesar de sua utilidade para ajudar no planejamento (P4D3), a escola não conseguiu oferecer para todos os estudantes, o que também é um impasse a ser enfrentado pelos docentes e pelos discentes na jornada de ensino e aprendizagem.

Assim, a própria estrutura precária de muitas escolas reforça a educação bancária e industrial citada por Paulo Freire e Schneider, a qual transforma os estudantes em depósitos de conteúdos sem significados práticos (Freire, 1970; Schneider, 2002). Sendo assim, para

enfrentar isso, o educador precisa romper barreiras promovidas pela carência de recursos, pelo baixo incentivo para o exercício da profissão e pela falta de formação, como alguns exemplos, para possibilitar um ensino crítico, ético e um espaço para os estudantes desenvolverem suas habilidades, criatividades e protagonismos.

### 3.9 Metatexto 3: a interação entre os dois discursos

A intenção deste novo metatexto é a interpretação sobre as duas análises realizadas anteriormente, sendo a primeira concentrada nos *corpus* produzidos pelos estudantes e a segunda sobre o discurso da professora regente da turma selecionada para esta pesquisa. Essa nova produção é, então, o resultado da relação entre os *corpus* selecionados, a teoria, a minha autoria e a coerência com os objetivos da pesquisa (Silva, 2023).

Nessa perspectiva, desenvolvo esse metatexto com o apoio da minha interpretação sobre algumas questões que fluíram a partir da análise, a saber: a relação entre TDIC e educação, aprendizagem significativa e o que esperar do ensino da Língua Portuguesa na contemporaneidade.

Primeiramente, uma das discussões mais levantada nos *corpus* foi a relação entre TDIC e educação. Meu objetivo, ao produzir esta análise, seria compreender a visão dos estudantes sobre o uso da TDIC na educação para alcançar umas das especificidades dos objetivos desta pesquisa. Nessa perspectiva, precisei do diário de campo para não esquecer as minhas primeiras observações, pois elas seriam, também, necessárias para as minhas interpretações a partir da análise.

Sobre isso, ao chegar na sala de aula, via os estudantes em grupos, mas olhando para as telas dos seus *smartphones*, interagindo em, possivelmente, um jogo ou reagindo a alguma publicação. Uma cena, possivelmente, normal em muitas outras salas de aula também. “Todos prestem atenção aqui!” foi o chamado da professora para que os estudantes percebessem que a aula já iria começar.

Anotei no diário que, naquele primeiro dia de aula da minha participação no campo, senti-me à vontade e que os estudantes me receberam bem. Penso que, atualmente, já não é mais estranho a presença dos recursos digitais- nesse caso o *smartphone*- na sala de aula, mas não nego a disputa de atenção que precisamos enfrentar.

A Constituição Federal, ao apresentar o direito à educação, afirma que deve ser garantida uma educação que promova o desenvolvimento social da pessoa, sua qualificação visando ao trabalho e o exercício da cidadania. Sobre esta última garantia, precisamos,

enquanto sociedade, lutar por uma educação que direcione os estudantes à plena atuação como cidadãos.

Porém, sem a devida criticidade, podemos observar essa noção de cidadania por lentes superficiais, acreditando que esse termo se resume à noção de direitos e deveres de um indivíduo na sociedade. Apoiando-se nessa noção rasa, enquanto docentes e instituições de ensino, podemos abandonar a complexidade dessa discussão e formar cidadãos que não reconhecem as diferentes cidadanias.

Sob esse viés, a minha participação no XI Fórum Gepied em Debate<sup>7</sup> teve como objetivo discutir a Aprendizagem Cidadã, capítulo 7 do livro de Edgar Morin: “A cabeça bem feita”. Essa oportunidade foi um diferencial para a minha pesquisa não só por me ajudar a construir, com mais complexidade, este metatexto, como também para compreender a relação TDIC e educação sob uma perspectiva mais social e política. Nas palavras de Morin (2003),

“Somos verdadeiramente cidadãos, dissemos, quando nos sentimos solidários e responsáveis. Solidariedade e responsabilidade não podem advir de exortações piegas nem de discursos cívicos, mas de um profundo sentimento de filiação (affiliare, de filius, filho), sentimento matripatriótico que deveria ser cultivado de modo concêntrico sobre o país, o continente, o planeta.” (p. 74)

Nessa perspectiva, a ideia de ser cidadão apenas concentrada a partir de uma noção “sujeitocêntrica”, isto é, o ser humano acima de tudo, já não é mais coerente com a contemporaneidade permeada por um mundo globalizado e hiperconectado (Felice, 2020).

Um dos assuntos que me interessei nesta discussão para compreender criticamente a relação entre TDIC e educação é a noção de cidadania digital, a qual foi apresentada na fundamentação teórica desta pesquisa. Tal debate é primordial para fundamentar a importância das TDIC nas práticas pedagógicas e no ambiente escolar, já que cabe à educação como direito assegurar ao indivíduo seu pleno desenvolvimento (Brasil, 1988).

Segundo Di Felice (2020), “o mundo que habitamos não é mais apenas aquele físico e visível, mas um conjunto complexo e inseparável de mundos e combinações informativas e materiais ao mesmo tempo. Um infomundo. Uma rede de redes” (p. 23). Nesse ínterim, em conformidade com as reflexões de Di Felice (2020), a nossa atuação no mundo é a partir de conexões entre humanos, meio ambiente, algoritmos e *softwares*.

Fundamento essa discussão diante da noção de cidadania digital para esclarecer que a ideia de cidadão com a qual a escola precisa lidar deve ser não só pautada sobre as discussões acerca da escolha dos representantes políticos, dos direitos e dos deveres sociais. Para além

---

<sup>7</sup> O XI Fórum GEPIED em debate -Reinventando a Educação via Edgar Morin: Por uma Educação visando “cabeças bem-feitas” ao invés de “cabeças bem- cheias” - ocorreu na Universidade Federal de Sergipe em 2025 sob a organização do Professor Dr<sup>o</sup>. Henrique Nou Schneider e a contribuição dos integrantes do grupo.

disso, é primordial a compreensão de que a nossa sociedade não se limita apenas à presença de cidadãos, pois se estende, também, diante das tecnologias digitais a partir dos dados e da inteligência artificial, por exemplo. (Felice, 2020).

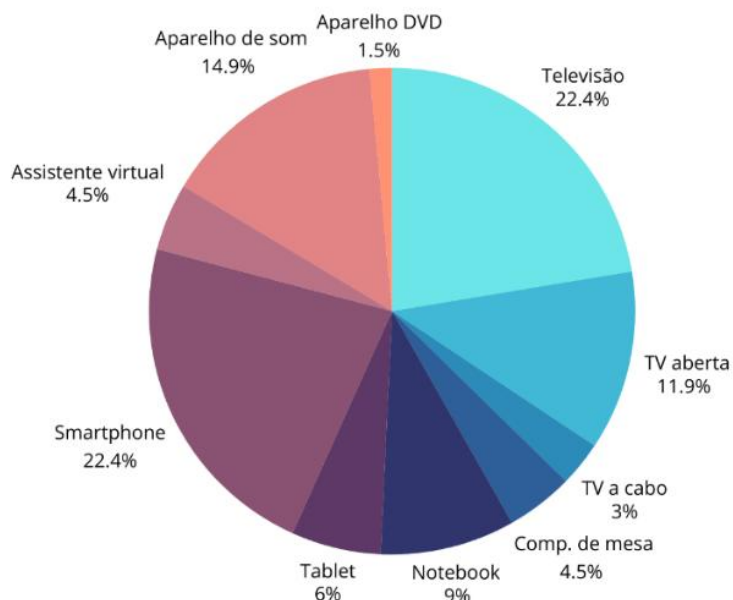
Sendo assim, precisei desse olhar para compreender, com complexidade, a interação dos estudantes com as TDIC. Para os estudantes da unidade P1A e para alguns da unidade P2A, a tecnologia é necessária para a sua aprendizagem, pois facilita o processo de pesquisa, de comunicação e promove entretenimento. A professora regente (P1D1) também declara a importância da TDIC na aprendizagem.

Logo, reconhecer os benefícios da TDIC nos discursos dos discentes e dos docentes é fundamental para lutar por uma educação que não exclua a noção de cidadania digital de um espaço tão importante para o desenvolvimento e qualificação de um indivíduo, como a sala de aula.

Para Silva (2023), a relação entre TDIC e educação se faz necessária, porque é primordial que a instituição escolar se alie ao ciberespaço para, assim, aproximar-se mais com a realidade do estudante. Durante a busca pelos dados, utilizei o questionário para compreender o contexto dos participantes da pesquisa com as tecnologias digitais.

**Figura 12**-Equipamentos eletrônicos/digitais dos participantes da pesquisa

### Qual/Quais equipamento(s) eletrônico(s) e/ou digitais você possui?

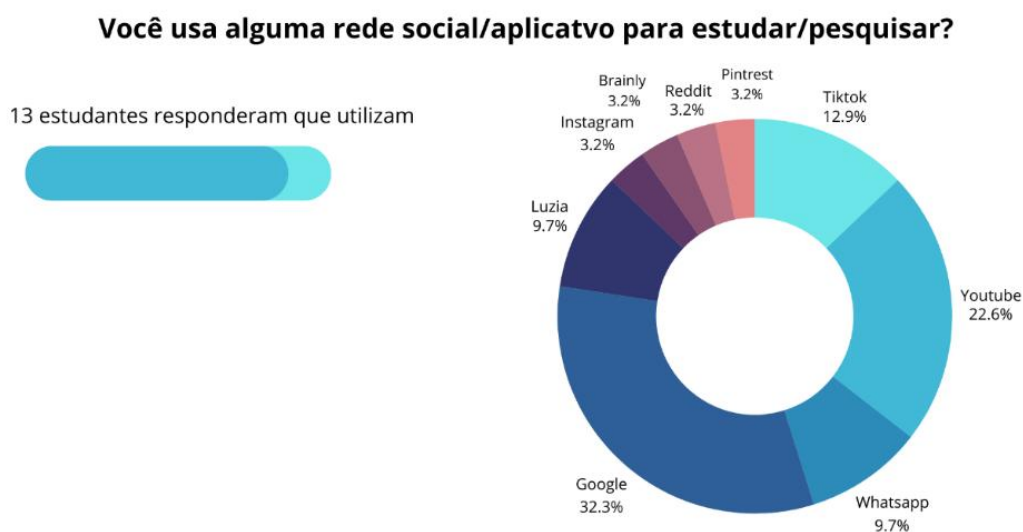


**Fonte:** Produzido pela autora (2024)

Como demonstrado pelos dados do gráfico apresentado na figura 12, os equipamentos ou dispositivos que podem conectá-los com o ciberespaço já são presentes em suas

residências com foco maior no *smartphone* e na televisão. Conforme Silva e Schneider (2023), o *smartphone* já não se resume mais a apenas ligações e/ou a envio de mensagens, pois, devido a sua portabilidade e inovações, conseguiu condensar várias tecnologias digitais em um único dispositivo. Para os autores, é um aparelho que estreita as fronteiras da comunicação e interação. Assim, com o *smartphone* em mãos, os estudantes têm acesso ao ciberespaço e a tudo que ele pode proporcionar, incluindo seus benefícios e riscos.

**Figura 13**-Redes sociais/aplicativos utilizados pelos estudantes para estudar/pesquisar



**Fonte:** Produzido pela autora (2024)

Questionando sobre as redes sociais e/ou aplicativos utilizados pelos 15 estudantes participantes desta pesquisa, eles responderam, mediante a aplicação do questionário, que há uma predominância do *Google* e do *Youtube* como as suas principais redes direcionadas para as práticas educacionais. Porém, outros sistemas também são bem utilizados como o *Whatsapp*- aplicativo de mensagens e chamadas-, *Luzia*, uma inteligência artificial (IA), bem como o *TikTok*, uma rede social composta, majoritariamente, por vídeos rápidos sobre diversos conteúdos.

Nessa perspectiva, para os estudantes, as redes sociais não se resumem apenas ao contexto digital de visualizar, interagir com publicações e criar conteúdo. Tais redes, como *Instagram*, *TikTok*, *Reddit* são utilizadas para estudar ou pesquisar algo relacionado, também, ao seu contexto educacional.

Para Fontes (2022), considerar essas redes na educação significa inserir e acompanhar o cotidiano dos estudantes diante de suas conexões com o ciberespaço. Além disso, como citado anteriormente, a escola é um espaço necessário para esse acompanhamento, pois, sem a

devida criticidade, os estudantes podem estar diante de riscos para a sua aprendizagem, a saber: *fake News*, superficialidade no conteúdo, dependência.

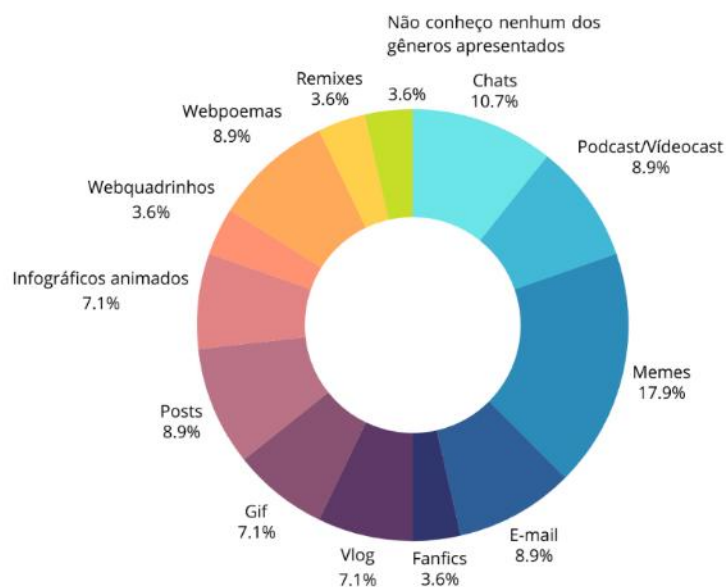
Além da relação entre TIDC e educação, outro assunto que refleti, mediante a elaboração desta análise, foi a aprendizagem significativa. Essa abordagem faz parte da teoria educacional de David Ausubel no final da década de 60. A aprendizagem significativa pode ser compreendida, resumidamente, como a conexão entre saberes novos com os prévios, isto é, a valorização das experiências no processo de aprendizagem. Para Júnior *et. al* (2023), “aprender é uma atividade complexa, ativa e individual e que sentimentos, pensamentos, ações, descobertas e interesses estão interrelacionados” (p. 54).

Desde a graduação, a ideia de levar em consideração as experiências dos estudantes, de escutá-los e de proporcionar espaços para a sua participação sempre foi uma prática que busquei trabalhar, sobretudo, nas fases de estágio. Durante a minha participação na pós-graduação, em que tive mais oportunidade de revisar e de conhecer novas teorias da educação, reforcei essa prática durante a minha participação no campo de pesquisa.

Acreditei, como um dos interesses para esta pesquisa, que o trabalho com os gêneros digitais seria uma possibilidade de convidar as experiências dos estudantes para abordar o conteúdo desenvolvido em sala de aula. Conforme os dados da figura 14, obtive uma ideia geral sobre alguns gêneros digitais que os estudantes conheciam e interagiam.

**Figura 14**–Gêneros digitais selecionados para o questionário da pesquisa mais utilizados pelos estudantes

**Dentre os gêneros digitais listados abaixo, qual você utiliza, envia, curte, compartilha com mais frequência?**



**Fonte:** Produzido pela autora (2024)

Como pode ser demonstrado pelo gráfico da figura 14, o gênero digital meme obteve a maior porcentagem, logo, apesar do livro didático da turma não ter apresentado tal gênero no capítulo sobre Arcadismo, optei por selecioná-lo durante as atividades desenvolvidas com os estudantes. A partir do processo de unitarização da análise desta pesquisa, observei um retorno positivo sobre a intenção de relacionar o conhecimento sobre o meme com as questões sociais/cotidianas que os estudantes compreendiam diante da abordagem de uma das características do Arcadismo: os termos greco-latinos. Para os estudantes dos grupos G1C1, G2C1 E G7C7, essa relação ajudou em uma compreensão mais prática do conteúdo e das críticas sociais que emergiram das nossas discussões em sala de aula.

No entanto, nem todos puderam compreender essa relação como algo positivo. O grupo G6C6 e G3C3 apresentou a noção de que tal relação não seria suficiente a longo prazo para a sua aprendizagem e que não agrega muito no conteúdo. Enquanto pesquisadora, respeitei essa posição dos estudantes, mas fiquei satisfeita pelas suas participações. Para Júnior *et al.* (2023), a aprendizagem significativa pode não funcionar quando não há conhecimento prévio sobre o que está sendo abordado pedagogicamente. Penso, dessa forma, que as atividades propostas podem ter sido uma novidade para tais estudantes, os quais,

possivelmente, estão mais acostumados e experientes com outras abordagens no ensino de literatura.

Nessa perspectiva, retomo a importância da formação e de ouvir as considerações dos estudantes sempre quando for possível. Compreendo que agradar toda a turma pode ser um desafio quase impossível, mas ressalto a necessidade de conhecê-la para fortalecer o trabalho docente e torná-lo, cada vez mais, coerente com o contexto dos discentes.

Portanto, em relação ao Ensino de Língua Portuguesa, diante de todas as reflexões apresentadas nesta pesquisa, é necessário buscar, cada vez mais, pensar em um currículo para o ensino de LP que priorize, como cita a BNCC na etapa do ensino médio, uma maior interação dos estudantes com práticas socioculturais diversas em relação ao uso da linguagem (BRASIL, 2018).

Assim, é importante que os jovens tenham a interação com essas práticas a partir de diferentes mídias, como a impressa e a digital. Em conformidade com a BNCC, a cultura impressa não deve perder o seu espaço na escola, mas é necessário que a cultura digital também seja bem-vinda. Acredito, como professora de Língua Portuguesa, que esse componente escolar pode contribuir positivamente no acolhimento da cultura digital.

Imersos nas TDIC, os estudantes estão em contato com hipertextos e com a multimodalidade, por exemplo, e, no ambiente escolar, eles não podem ter esses textos desconsiderados no processo de aprendizagem, pois, de alguma maneira, essa nova linguagem impacta suas vivências no dia a dia. Nesse sentido, em relação à linguagem digital, segundo a BNCC, não significa apenas valorizar os novos gêneros que surgem, mas aceitar e acolher as novas atividades que são geradas, também, diante dos gêneros digitais, como curtir, compartilhar, colaborar, *etc.*

Para Bawarshi e Reif (2013), “os gêneros refletem e coordenam modos sociais de conhecer e agir no mundo” (p. 17). Para os autores, é uma possibilidade de compreender como os textos atuam em contextos variados. Por isso, defendo um ensino de Língua Portuguesa que valorize os gêneros digitais, a fim de que, por meio deles, os estudantes possam lidar com o acesso aos textos digitais com mais criticidade e ética.

Na próxima seção, apresento a análise realizada no livro didático utilizado pelos participantes desta pesquisa. O objetivo foi observar como o LD expõe os gêneros digitais em seus conteúdos e como isso pode auxiliar o processo de ensino e de aprendizagem acerca deste tema.

#### 4 ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO UTILIZADO PELA TURMA

Um dos objetivos desta pesquisa foi analisar o Livro Didático (LD) utilizado pela turma do 1º ano do Ensino Médio, participantes desta pesquisa, na disciplina de Língua Portuguesa. Sendo assim, esta seção dedica-se a essa observação, pois o LD se constituiu como um material importante para esta pesquisa, já que, por se tratar de uma política pública que contribui para a educação, é um material que não pode ser negligenciado.

Após demonstrar meu interesse pelo LD a algumas pessoas da coordenação e à professora regente, ambos citaram que não tinham livro sobrando. No entanto, a professora conseguiu compartilhar comigo uma versão digital do LD para que eu pudesse realizar as minhas observações

O LD em questão, representado pela figura 15, faz parte de uma das produções da editora Moderna denominado de “Se liga nas Linguagens”, obra específica para o ensino de Língua Portuguesa, a qual foi aprovada segundo os critérios do edital do PNLD 2021. O livro é uma produção dos autores Wilton Ormundo e Cristiane Siniscalchi, ambos graduados e mestres em Letras pela Universidade de São Paulo.

**Figura 15**-Capa do Livro Didático utilizado pela turma e disponibilizado pela professora



**Fonte:** arquivo pessoal (2024)

Antes de dissertar sobre minhas observações do LD, considero importante apresentar o contexto histórico dos materiais didáticos no Brasil, especificamente sobre a criação e

desenvolvimento do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), bem como as minhas considerações sobre a utilização do LD na educação e no campo de pesquisa em que participei.

Sob esse viés, acerca do contexto do PNLD, este é um programa que visa atender a uma política pública para a distribuição de materiais didáticos nas escolas de ensino público do país. A existência desse programa cumpre, na prática, por exemplo, com um dos critérios legislativos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), a qual regula a educação do Brasil, destacando os direitos e os deveres para os envolvidos nesta área em instituições próprias de ensino.

A LDB apresenta, no artigo 208, inciso VII, o direito ao acesso a materiais e a recursos didáticos como uma maneira de atender os estudantes, além de transporte, alimentação e amparo à saúde como uma obrigação do Poder Público. Logo, há uma importância nesse programa diante do cumprimento de normas educacionais.

Porém, o contexto do PNLD é mais abrangente. O programa foi criado em 1929 com a criação do Instituto Nacional do Livro e passou por adequações, tendo seu marco em 1985. Assim, podemos considerá-lo como um dos programas educacionais mais antigos do país e que tem atuado, a partir de muitas mudanças, até os dias atuais, atendendo diversos estudantes de todo o país. (Copatti, *et al.* 2021).

O programa também passou por interesses políticos. Nascimento (2023) afirma que há um silenciamento acerca de programas antes de 1985 devido à relação com governos anteriores, especificamente da época da Ditadura Militar, pois os interesses políticos deste período também eram refletidos na produção dos materiais didáticos.

Dentre as mudanças do PNLD, Nascimento (2023) apresenta algumas inovações do programa reformulado, como o encerramento de livros destinados a apenas um ano letivo, a participação do professor na escolha e a oferta gratuita para os estudantes do Ensino Fundamental da rede pública. No entanto, na prática, o programa, em seus primeiros anos com as alterações definidas, passou por desafios para cumprir a participação do professor e a distribuição.

Tais problemas se devem ao fato de que, ainda segundo a análise de Nascimento (2023), o programa foi acusado de fraudes envolvendo a desconsideração da escolha do professor na seleção dos materiais e a falta de cumprimento das editoras para suprir a demanda, fazendo com que muitos estudantes sofressem com o atraso ou com o não recebimento desses materiais.

Para desviar desses desafios e seguir com a segurança do programa, foi instituído em 1996 o Guia de Livros Didáticos como uma alternativa para a avaliação desses materiais junto à participação dos professores. Basicamente, com o guia, os professores podem ter acesso às obras aprovadas pelo programa. Sendo assim, até a chegada do LD na sala de aula, há um processo que, segundo Giorgi, *et al.* (2014), consiste na inscrição das editoras a partir das regras de um edital, triagem e avaliação dos livros recebidos pelo MEC, confecção do guia a ser enviado para escolas, visando à análise da equipe pedagógica.

No entanto, muitos desafios relacionados à escolha do Livro Didático ainda perduram até os dias atuais. Destaco, inicialmente, a sobrecarga do trabalho do professor, pois devido a questões como: acúmulo de atividades, turmas lotadas e poucos recursos pedagógicos, muitos docentes não participam ativamente de uma seleção criteriosa das obras para acompanhar as suas práticas (Copatti, *et al.* 2021)

Outrossim, além dos livros didáticos, o programa disponibiliza obras literárias para compor o acervo das bibliotecas das escolas, pois, muitas instituições - por falta de equipe ou de uma estrutura adequada para receber os estudantes- não disponibilizam acesso à biblioteca. Sobre isso, como estudante de escola pública durante todo meu Ensino Fundamental e Médio, essa é uma das visões mais dolorosas da minha adolescência: uma biblioteca trancada com grades. Por não ter livros em casa e muito menos o acesso na escola, não desenvolvi hábitos de leitura na adolescência e sei que, muitos jovens, infelizmente, compartilham da mesma realidade nos dias atuais como pode ser demonstrado pelos dados apresentados no gráfico representado na figura 16.

**Figura 16**-Análise do acesso às bibliotecas nas escolas públicas do Brasil segundo o Censo Escolar de 2023



**Fonte:** Dados disponibilizados pela Associação de Membros do Tribunal de Contas do Brasil

Outro problema observado é a presença de estereótipos na produção dessas obras. Como é discutido no edital do PNLD, é perceptível que o respeito à diversidade deve ser mantido, pois a obra deve ser elaborada seguindo alguns critérios éticos, como: ser livre de estereótipos e/ou de qualquer preconceito, doutrinação, bem como promover a participação dos povos tradicionais e das mulheres sem relação com estigmas sociais.

Porém, algumas questões ainda devem ser consideradas sobre esse assunto. Primeiramente, embora seja um programa político, o PNLD conta com a participação de editoras privadas que visam à venda de seus exemplares. Sendo assim, percebe-se que um dos maiores objetivos dessas editoras que estão competindo é a aprovação com base no edital e seus critérios de avaliação. Logo, os interesses dos estudantes, dos professores e da equipe pedagógica da escola, se não estiverem presentes nas normas dos editais, podem não ser considerados na elaboração das obras didáticas.

Por isso, acredito na importância das pesquisas sobre o Livro Didático para que os desejos mercadológicos envolvidos não estejam acima dos interesses da educação. É crucial que o programa esteja atento às demandas do ensino público, levando em consideração o trabalho do professor, a formação crítica e cultural dos estudantes, além da realidade educacional brasileira para a organização do edital.

Além disso, “navegando” e analisando o livro que foi disponibilizado para essa pesquisa (versão virtual), observo a presença de textos da literatura internacional e brasileira, porém concordo com Giorgi, *et al.* (2014) sobre a preferência por padrões da cultura dominante. Segundo os autores, estudantes que possuem familiaridade com essa cultura conseguem reconhecê-las e compreendê-las, já os estudantes que não são familiarizados não as reconhecem diante de seu conhecimento de mundo. Não compreendo a presença de, por exemplo, textos clássicos nos livros como um problema, mas defendo a importância da “presença” de autores e de obras que são silenciados e invisibilizados, como a produção de artistas negros, periféricos, indígenas.

Nesse contexto, considero isso necessário, tendo em vista que tal ausência fortalece a invisibilização dessas produções e impede os estudantes de contemplarem a sua realidade sob outras perspectivas e de possuírem uma formação mais representativa. Apoio essa discussão a partir da noção de capital cultural, a qual é fundamental para compreender a desigualdade no desempenho escolar.

Segundo Nogueira e Catani (2007), o capital cultural pode ser desenvolvido, também, pelo que ele denomina de “forma de bens culturais” (p. 74), isto é, por meio de livros, quadros, dicionários, por exemplo. Assim, pensar no que é disponibilizado nos materiais didáticos é refletir sobre qual capital cultural estamos destinando aos nossos estudantes.

Portanto, compreendo a importância do livro didático no ambiente escolar, pois, em um país permeado de desigualdades, a distribuição universal e gratuita desse material se torna uma política pública necessária para contribuir na aprendizagem dos estudantes, além disso, sua importância se destaca quando o LD se torna, muitas vezes, o único recurso pedagógico disponível quando levamos em consideração a falta de estrutura de muitas escolas (Copatti, *et al.* 2021).

Outro destaque positivo para o uso do LD nas escolas é o seu uso como fonte de (in)formação para os professores, pois, diante de muitas atividades a serem desenvolvidas, o material didático pode orientar o trabalho do professor, apresentar sugestões de atividades e materiais complementares para aprofundar um conteúdo (Giorgi, *et al.* 2014) No entanto, embora seja outra característica relevante do LD, não posso deixar de compreender que isso pode ser, também, um problema. Não é interessante que o professor dependa exclusivamente do LD, pois, como foi abordado anteriormente, este material ainda chega nas escolas com alguns desafios que devem ser debatidos e superados e cada instituição, estudantes e professores têm a sua realidade social e cultural diversa, a qual, também, deve ser levada em consideração. (Copatti, *et al.* 2021).

Seguindo a discussão acerca dos pontos fortes e dos desafios sobre o uso do LD nas escolas, observo a relação entre o material e os critérios da BNCC. Segundo o edital do livro selecionado para esta pesquisa, a obra deve contemplar todas as habilidades e competências do ensino de Língua Portuguesa (Brasil, 2021).

A BNCC, no que tange ao Ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio, apresenta 7 competências junto a várias habilidades. Resumidamente, essas competências dizem respeito:

- à compreensão de diversas linguagens e à mobilização desses saberes nos diversos campos de atuação social e nas mídias.
- ao entendimento sobre as relações de identidade, de poder e de conflito histórico, geográfico e político que estão envolvidas na linguagem.
- a abordagem das produções artísticas e práticas corporais.
- Ao trabalho com a linguagem digital.

A última competência, que trata sobre a linguagem digital, chama a atenção para que os jovens tenham uma visão mais crítica e criativa sobre o uso das TDIC como foco nas

“interfaces críticas e éticas que lhes permitam tanto triar e curar informações como produzir o novo com base no existente.” (Brasil, 2017, p. 495). A figura 17 apresenta as habilidades descritas pela BNCC nesta competência:

**Figura 17-**Habilidades da competência específica nº 7 da BNCC para o ensino de Língua Portuguesa.

| HABILIDADES                                                                                                                                                                                                                                                       |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| (EM13LGG701) Explorar tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC), compreendendo seus princípios e funcionalidades, e utilizá-las de modo ético, criativo, responsável e adequado a práticas de linguagem em diferentes contextos.                    |
| (EM13LGG702) Avaliar o impacto das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) na formação do sujeito e em suas práticas sociais, para fazer uso crítico dessa mídia em práticas de seleção, compreensão e produção de discursos em ambiente digital. |
| (EM13LGG703) Utilizar diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais em processos de produção coletiva, colaborativa e projetos autorais em ambientes digitais.                                                                                             |
| (EM13LGG704) Apropriar-se criticamente de processos de pesquisa e busca de informação, por meio de ferramentas e dos novos formatos de produção e distribuição do conhecimento na cultura de rede.                                                                |

**Fonte:** BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017.

No entanto, observando o LD em questão, noto que ainda há uma certa dificuldade para o trabalho com a TDIC por meio do material. Mesmo tendo uma versão digital e apresentando atividades que sinalizem a linguagem digital, a falta de estrutura das escolas, como laboratórios de informática ou rede *wi-fi* dentro das salas de aula, por exemplo, dificulta muito o trabalho desta competência na prática. Outrossim, a versão digital não é interativa, apenas uma cópia da versão impressa. Isso, consequentemente, pode afastar o interesse do professor pelo trabalho com a TDIC na prática.

#### 4.1 Os gêneros digitais no Livro Didático

Nessa perspectiva, mesmo com as lacunas discutidas anteriormente, noto a abordagem dos gêneros digitais no livro didático, que é um dos objetivos desta pesquisa e faz parte das práticas de linguagem no ambiente digital, atendendo à competência específica de nº7. Sendo assim, concentrei a minha observação sobre como o LD apresenta os gêneros digitais.

Quando iniciei o meu contato com o campo de pesquisa, solicitei ao coordenador e à professora o livro didático utilizado pela turma e eles me ofereceram a versão digital do livro pela falta de exemplar. O livro é da editora Moderna, PNLD 2021 e é um volume único para todas as séries do Ensino Médio nos conteúdos de Literatura e Gramática. O fato de ser um

único volume é argumentado pelos próprios autores do livro, pois, conforme o edital, há uma exigência de seis volumes e uma obra didática específica de Língua Portuguesa, a qual me foi disponibilizada. Nesta obra específica, os autores abordaram, na primeira parte, a Literatura e, na segunda parte, a Análise Linguística/Semiótica.

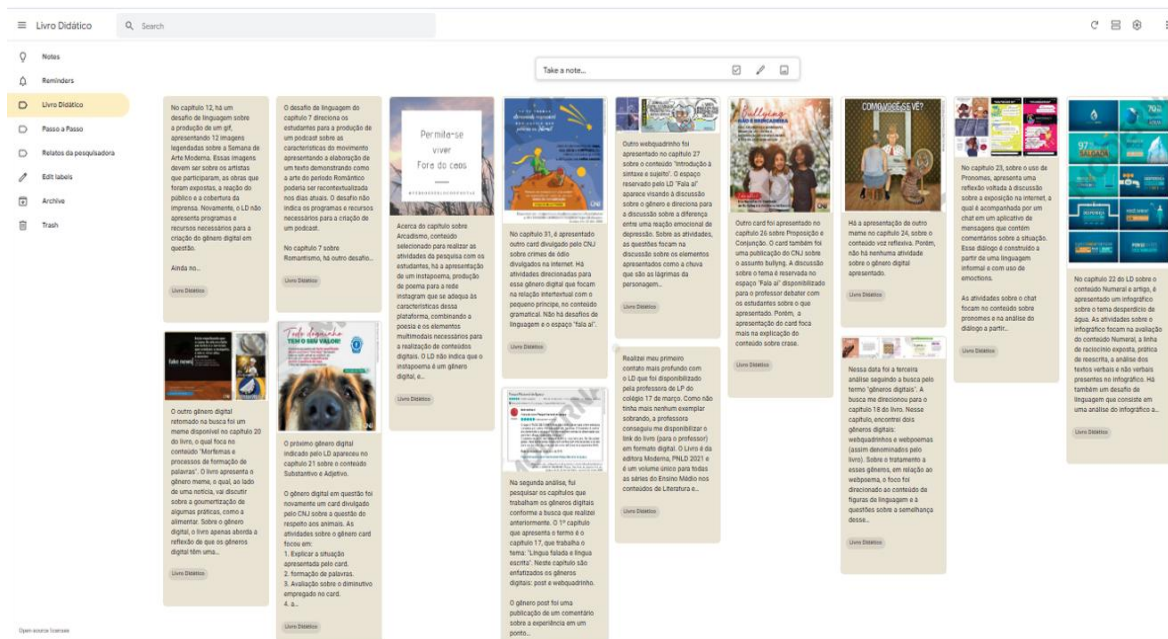
Nesse primeiro contato com o livro, já que ele é digital, realizei uma busca rápida pelo termo “gênero digital”, porém não tive nenhum retorno. Quando busquei pelo termo no plural “gêneros digitais”, a busca me retornou dezesseis citações dessa expressão, porém optei por observar e verificar o tema em todos os capítulos do livro. Considero importante enfatizar que não houve uma análise minuciosa. Para atingir o objetivo desta pesquisa, apenas me preocupei em observar quais gêneros digitais são apresentados e como eles se relacionam com as atividades.

Nessa busca, percebi que, na introdução, o livro apresenta um capítulo sobre "Universo e Gêneros Digitais". O título me chamou a atenção e realizei uma leitura atenta para saber o que esse capítulo reservava sobre o assunto. Neste capítulo, os autores ressaltam o fato de o universo digital ser enfatizado pela BNCC tanto nas competências gerais, quanto nas competências específicas, visando à formação de um sujeito com discernimento crítico para o cenário das culturas digitais, que é resultado de “uma cultura da interatividade, interconexão, instantaneidade, criação e agregação virtualizada, possível com a projeção de tecnologias digitais cada vez mais sofisticadas, intuitivas e móveis” (SANTOS, *et al.* 2020, p. 17).

Além disso, os autores também evidenciam que, no nível médio, os estudantes devem ter a possibilidade de conhecer a linguagem digital e dela se apropriar para pôr em prática a habilidade de lidar com textos híbridos e com diferentes ferramentas de criação, de edição e de manipulação de diferentes recursos.

Sendo assim, compreendo que a “presença” dos gêneros digitais no livro é uma das possibilidades de levar para as aulas de Língua Portuguesa o trabalho com a linguagem digital. A partir dessas reflexões, iniciei as minhas observações do LD em busca da apresentação desses gêneros e de como os autores abordam esse tema diante dos conteúdos de língua portuguesa. Conforme ia encontrando menções aos gêneros digitais, optei por registrar esses achados no diário de campo, como pode ser representado pela figura 18:

**Figura 18**-Anotações feitas pela pesquisadora sobre as observações dos gêneros digitais no livro didático no diário de campo.



Fonte: Arquivo pessoal

Foram encontradas algumas atividades e menções sobre os gêneros digitais no livro didático selecionado para esta pesquisa. A opção por olhar esse assunto em todos os capítulos do livro foi necessária, pois, além do que foi selecionado na busca rápida, os gêneros digitais também foram apresentados em outras partes do livro.

Os gêneros digitais encontrados podem ser denominados de: *card* (conteúdo visual curto), *meme* (conteúdo que transmite humor, ironia e crítica) *chat* (diálogo via aplicativos de mensagens), *podcast* (conteúdo com formato em áudio), *playlist* comentada (conteúdo que apresenta a relação de músicas, por exemplo, com comentários pessoais) *webquadrinhos* e *webpoemas* (são quadrinhos e poemas produzidos de acordo com as características das redes nas quais eles serão publicados).

A produção da RSL desta pesquisa contribui para que eu compreendesse o possível significado desses gêneros e suas funções nas diversas mídias em que eles podem ser divulgados, porém não encontrei essa explicação no próprio livro. Apenas, o material afirmava que, devido ao fato de muitos gêneros serem recentes, há uma dificuldade para nomeá-los e classificá-los. Isso, de fato, pode ocorrer, mas considero necessário apresentar possíveis explicações sobre os gêneros expostos, principalmente para informar aos professores que não têm domínio sobre as novas redes e, consequentemente, suas linguagens.

## 4.2 Exemplos de alguns gêneros digitais apresentados no LD

Alguns gêneros digitais foram encontrados no LD, entre eles: *o card*. O livro, em alguns capítulos, apresenta este gênero demonstrando algum tema crítico e social, por exemplo: cuidado com os animais, *bullying* e *fake news*, como pode ser demonstrado na figura 19:

Figura 19-apresentação do gênero digital card no livro didático



**Fonte:** Imagens do Livro didático de português produzido pela editora moderna 2020 enumeradas pela autora da pesquisa 2025

Ambos *cards* são criações do Conselho Nacional de Justiça (CNJ) e divulgados em suas redes sociais. O *card* divulgado pelo CNJ sobre a questão do respeito aos animais (nº1) apresenta algumas atividades que focam na explicação da situação apresentada, nos conteúdos formação de palavras e uso do diminutivo e na relação entre a fonte das letras usadas no *card* e a imagem escolhida. A apresentação desse gênero digital também acompanha um desafio de linguagem, convidando os estudantes para a produção de textos. A intenção é produzir um *card* de instrução sobre furto simples ou furto qualificado. O desafio apresenta alguns critérios para a realização do gênero: a apresentação de um contexto sobre o tema, o tom, a escolha da imagem e da fonte.

Já o *card* sobre bullying (nº 2) tem a sua discussão reservada no espaço “Fala aí!” disponibilizado para o professor debater com os estudantes sobre o tema apresentado. Porém, a apresentação do *card* foca mais na explicação do conteúdo sobre crase sem relação com atividade ou com desafios de linguagem. As atividades sobre o *card* que apresenta o tema das *fake news* (nº3) envolvem questões sobre qual o objetivo do gênero digital em questão, o conteúdo formação de palavras, uso da vírgula, elaboração de siglas, análise do termo “*Fake*



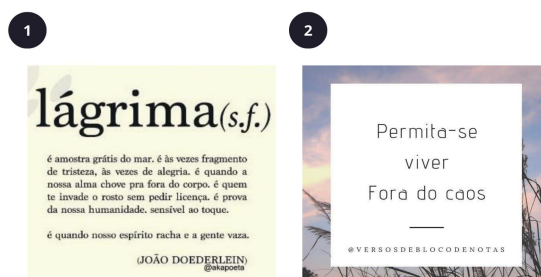
**Figura 20-**Exemplos do gênero digital meme apresentado no LD



**Fonte:** Imagens do Livro didático de português produzido pela editora moderna 2020 enumeradas pela autora da pesquisa, 2025.

Meme é outro gênero digital apresentado no LD. Sobre o meme 1 apresentado na figura 20, o LD o apresenta no capítulo sobre voz reflexiva, porém, não há nenhuma atividade sobre o gênero digital em questão, visto que ele direcionou apenas o conteúdo gramatical. Em outro conteúdo do livro sobre morfemas e processo de formação de palavras, o livro apresenta novamente o gênero meme, o qual, ao lado de uma notícia, vai discutir sobre a gourmetização de algumas práticas, como a alimentação. Sobre o gênero digital, o livro apenas aborda a reflexão de que os gêneros digitais têm uma estrutura menos estável e direciona o professor para, caso os estudantes perguntem sobre os gêneros, ele explique as dificuldades de classificá-los.

**Figura 21-**Exemplos de instapoema/webpoema presentes no LD.



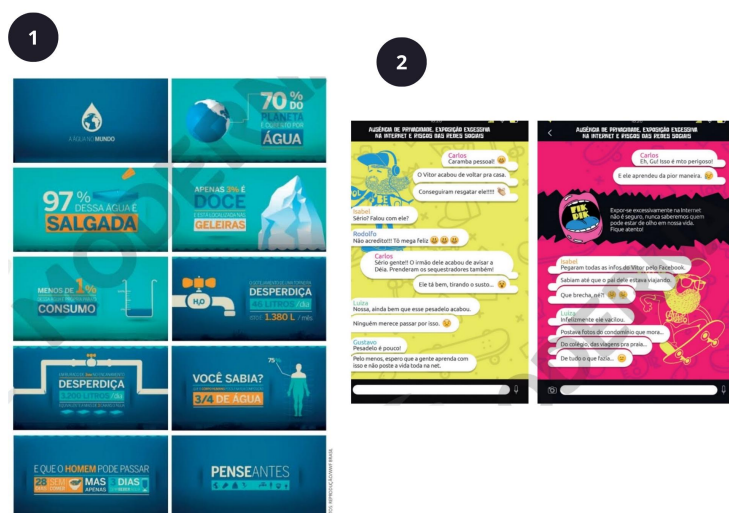
**Fonte:** Imagens do Livro didático de português produzido pela editora moderna 2020 enumeradas pela autora da pesquisa, 2025.

“Instapoema” ou “webpoema” também foram alguns exemplos de gêneros digitais trabalhados pelo livro didático, como apresentado na figura 21: O livro denomina o gênero digital nº 1 de “webpoema”. Em relação a sua apresentação, o foco foi direcionado ao

conteúdo de figuras de linguagem e a questões sobre a semelhança desse gênero digital com outro gênero textual, no caso, o verbete.

Acerca do 2º gênero digital, ele foi apresentado no capítulo sobre Arcadismo, conteúdo selecionado para realizar as atividades da pesquisa com os estudantes. O LD denominou esse gênero de *instapoema*, produção de poema para a rede *Instagram* que se adequa às características dessa plataforma, combinando a poesia e os elementos multimodais necessários para a realização de conteúdos digitais. As atividades relacionadas focam na interpretação do *instapoema* voltada às características do arcadismo, como qual o desejo expressado e a crítica implícita. Por fim, os últimos exemplos de gêneros digitais apresentados no LD e selecionados para a apresentação nesta pesquisa são o infográfico e o chat.

**Figura 22-**Exemplos de infográfico e chat presentes no LD.



**Fonte:** Imagens do Livro didático de português produzido pela editora moderna 2020 enumeradas pela autora da pesquisa, 2025.

O infográfico, com o tema desperdício de água (nº1), foi apresentado no capítulo sobre numeral e artigo. As atividades sobre o infográfico focam na avaliação do conteúdo Numeral, a linha de raciocínio exposta, prática de reescrita, a análise dos textos verbais e não verbais. Há também um desafio de linguagem que consiste em uma análise do infográfico a partir de um roteiro estabelecido pelo desafio.

O infográfico foi, também, um gênero discutido na RSL a partir do texto de Lima; Silva; Gomes (2022). Os autores apresentam esse gênero como uma possibilidade para trabalhar o multiletramento em sala de aula e como uma oportunidade para reforçar as habilidades de leitura e de escrita diante de textos não lineares criados por diferentes recursos.

Já o gênero digital nº 2 foi uma apresentação de *chat* presente no capítulo sobre pronomes. O *chat* em questão é uma reflexão voltada à discussão sobre a exposição na internet, a qual é acompanhada por um diálogo em um aplicativo de mensagens que contém comentários sobre a situação. Essa conversa virtual é construída a partir de uma linguagem informal e com uso de *emoctions*. As atividades sobre o *chat* focam no conteúdo sobre pronomes e na análise do diálogo a partir da observação sobre o público-alvo em questão (os adolescentes) e a situação perigosa que foi exposta. Não houve nenhum desafio de linguagem para este gênero.

Para além dos gêneros digitais apresentados nas imagens anteriores, há vários Desafios de Linguagem presentes no livro que indicam o trabalho com outros gêneros digitais. Nessa perspectiva, a produção de um *podcast* sobre as características do Romantismo apresentando a elaboração de um texto demonstrando como a arte do período Romântico poderia ser recontextualizada nos dias atuais. O desafio não indica os programas e recursos necessários para tal criação.

Ainda no capítulo sobre Romantismo, há outro desafio de linguagem que trabalha a criação de playlist. A atividade direciona as estudantes, especificamente, a selecionarem 5 canções que abordam as demandas das mulheres na sociedade em relação ao que as incomoda, qual o desejo delas para o respeito à mulher na sociedade, quais as perspectivas para o futuro, o que o mundo espera delas.

No capítulo sobre Realismo e Naturalismo aparece outro desafio de linguagem com a produção de outro *podcast*. O interesse é produzir um texto sobre uma personagem da Literatura Nacional ou internacional favorita do estudante para, posteriormente, transformar esse texto em um roteiro para a gravação do *podcast*. Novamente, no desafio, não há um direcionamento sobre quais programas e recursos necessários. Apenas indicações sobre a entonação da voz e exemplos do que incluir no roteiro.

Em outro capítulo da literatura sobre o Modernismo, há um desafio de linguagem sobre a produção de um *Gif*, apresentando doze imagens legendadas sobre a Semana de Arte Moderna. Essas imagens devem ser sobre os artistas que participaram, as obras que foram expostas, a reação do público e a cobertura da imprensa. Novamente, o LD não apresenta programas e recursos necessários para a criação do gênero digital em questão. Ainda no mesmo capítulo, há outro desafio de linguagem sobre a criação de uma “playlist comentada”. A intenção é mostrar como um brasileiro poderia explicar as características de seu país por meio de canções. A partir da escolha das canções, os estudantes deveriam criar uma *playlist* comentada.

### **4.3 Para além do Livro Didático: o trabalho com os gêneros digitais na prática.**

Como descrito na apresentação dos gêneros digitais pelo LD selecionado para esta pesquisa, o material didático evidencia alguns exemplos de diferentes gêneros digitais que podem ser trabalhados junto a variados conteúdos da Língua Portuguesa. Isso contribui para um ensino da língua para além das normas gramaticais, pois aprender a norma padrão não deve ser o único foco do ensino da língua nas escolas, pois, como afirma Antunes (2006), a língua não pode ser vista como uma relação entre o certo e o errado. Em suas palavras, “a língua é muito mais que isso tudo. É parte de nós mesmos, de nossa identidade cultural, histórica e social. É por meio dela que nos socializamos, que interagimos, que desenvolvemos nosso sentimento de pertencimento a um grupo, a uma comunidade” (p. 22).

Assim, considere importante e interessante a apresentação de uma variedade de gêneros digitais que dialogam com o contexto dos estudantes, o qual é influenciado pelas TDIC. Sendo assim, relacionar o ensino de LP com o uso das tecnologias digitais é proporcionar o uso crítico das TDIC no ambiente escolar, favorecendo a criatividade, a colaboração e o reconhecimento de outras linguagens, como a digital.

No entanto, devido à falta de esclarecimento do LD sobre o que são esses gêneros e suas funções no contexto social, por exemplo, torna a sua apresentação superficial. Além disso, nos desafios de linguagem, a produção de alguns gêneros digitais não era acompanhada por uma explicação sobre quais recursos utilizar, o que pode afastar o trabalho docente, pois, embora um estudante -nativo digital- saiba os recursos necessários, um professor -possivelmente imigrante digital- deve também ter esse conhecimento para buscar, na instituição, meios de realizar as suas atividades pedagógicas.

Um outro cenário conflituoso de trabalhar os gêneros digitais nas aulas de LP, como foi apresentado na RSL desta pesquisa, é a ausência de estrutura técnica nas escolas, pois a ausência de rede e de equipamentos tecnológicos dificulta esse trabalho. Portanto, os desafios ainda existem e impossibilitam o trabalho com os gêneros digitais nas escolas.

Por fim, a próxima seção se dedica às considerações finais cujo intuito é a apresentação dos principais conceitos definidos nesta pesquisa envolvendo o uso da TDIC na educação, além das minhas considerações sobre o cumprimento dos objetivos para o atendimento ao problema apresentado na introdução deste trabalho.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como a cultura é mediada e determinada pela comunicação, as próprias culturas- isto é, nossos sistemas de crenças e códigos historicamente produzidos- são transformadas de maneira fundamental pelo novo sistema tecnológico e o serão ainda mais com o passar do tempo (CASTELLS, 2022, p. 414)

Apesar dos desafios envolvendo a desigualdade digital, já é perceptível e inegável que a Revolução Tecnológica obteve grande poder para influenciar toda organização social, política, econômica e cultural, bem como vai ganhando maiores proporções à medida que os usuários se apropriam delas (Castells, 2022). Acompanhar o ritmo dessa revolução é uma ação delicada porque a velocidade dessas tecnologias digitais é extremamente rápida, sendo quase impossível participar de tantas possibilidades promovidas por elas.

Consequentemente, isso se reflete na organização cultural. Devido à superestimulação proporcionada pelas TDIC, as pessoas estão, cada vez mais, focadas nos seus dispositivos, interativas com as redes digitais e sem a prudência diante do uso, tornando-se, inclusive, doentes mentalmente pelo mau uso das tecnologias digitais (Schneider; Carvalho, 2018). Independente desse contexto extremamente negativo, a TIDC influencia as relações culturais.

Lévy (2010), apresenta-nos a ideia de cibercultura, a qual foi discutida na fundamentação desta dissertação como práticas, atitudes, valores, comportamentos que advêm do ciberespaço- a interconexão mundial que relaciona não só a infraestrutura, como também o oceano informacional e a interação dos usuários. Ou seja, a apropriação que os indivíduos fazem das tecnologias e a forma como eles a utilizam podem ser compreendidas como cibercultura. (Lucena, 2016).

Dessa forma, compreender as relações sociais sem levar em consideração seu envolvimento com as tecnologias digitais é incoerente com as demandas contemporâneas. Enquanto indivíduos, vivenciamos o fenômeno da dromocracia cibercultural- denominação apresentada por Trivinho (2007) - haja a vista as constantes mudanças pelas quais a sociedade está passando.

Outrossim, nossa cidadania é, também, digital. Essa discussão apresentada em alguns momentos desta dissertação leva-nos a visualizar a organização social não mais a partir da ideia da centralidade do sujeito. Com o avançar tecnológico que proporcionou, inclusive, voz ao que não é humano e intensificou a busca por dados, o ser humano também passou a ser condicionado e dependente de dispositivos, *softwares*, algoritmos e sensores, como alguns exemplos.

Nesse sentido, estamos diante de infoindivíduos- termo cunhado por Di Felice (2020) - o qual tem, como principal característica, as suas variadas dimensões: biológicas, física e

informativa. Há, neste infoindivíduo, portanto, não só a ideia da pessoa física, como também a pessoa digital. Desse modo, o autor alerta que refletir sobre a cidadania contemporânea é pensar sobre a infosaúde, a infoeducação, infoconsumo e infoparticipação.

No momento em que desenvolvo essas considerações finais e reflito sobre a sociedade tecnologizada na qual vivemos, acompanho as discussões do GEPIED em sua leitura atual do livro *Nexus*, de Yuval Noah Harari (2024). No capítulo 3, “Documentos: a mordida do tigre”, Harari destaca como o arquivamento de informações foi sendo alterado ao longo da história passando pela mente humana, depois com a escrita em tábuas de argila e, atualmente, com os dispositivos digitais.

O processo de arquivamento de informações sempre foi uma ação muito importante, o qual determinou o surgimento de burocracias e sistemas legais. Atualmente, com a Inteligência Artificial (IA), por exemplo, o fluxo de informações vai sendo, cada vez mais, alterado e de difícil controle. Essa leitura fundamentou a minha reflexão sobre a ideia de que o tigre de papel vai cedendo espaço para o tigre digital, o qual interpreto da seguinte maneira:

Seu rugido é silencioso. Nossos dados são o seu alimento. Caça-lo é quase impossível, pois suas pegadas não deixam rastros, deixam redes. Sua velocidade impede qualquer perseguição. Seu poder se apresenta através da influência que vai transformando o destino das informações. Ele não é como o tigre de papel, que precisa de tábuas de argila. Suas garras escrevem a partir de códigos, sendo difícil compreender suas linhas. Ele não vai te arranhar; vai recomendar. Não vai morder; vai moldar. Porém, não se engane, pois, apesar de ser digital, esse tigre ainda é uma fera.

Todo esse contexto nos convida a entender que, embora seja uma revolução importante para a história da humanidade, as tecnologias apresentam impactos sociais e ambientais que devem ser considerados e debatidos. Nesse caso, a educação se torna uma área muito importante para cumprir esse desafio de formar os indivíduos com coerência acerca do que vem se desenvolvendo na sociedade a partir da influência das TDIC. Logo, realizar uma pesquisa na linha de Tecnologias, Linguagens e Educação foi uma oportunidade muito positiva para compreender, a partir de uma visão mais crítica, as demandas atuais e a importância de a escola envolver as TDIC em suas práticas.

Desse modo, o *locus* de pesquisa selecionado, assim como outras escolas do país- como pôde ser analisado a partir da RSL-, sofre com a carência de recursos que poderiam proporcionar mais práticas envolvendo as tecnologias digitais. Como já conhecia um pouco

acerca do campo a partir da pesquisa de Silva (2022), pude participar da rotina escolar mais ciente em relação ao que poderia encontrar, como a falta de acesso ao laboratório de informática e uma sala de aula pouco equipada com rede de internet. Outrossim, outros impasses se acrescentaram, como a ausência de muitos estudantes e a falta de livros didáticos para eles.

Esses desafios foram problemáticos para a realização da pesquisa, pois o docente, diante disso, precisa ultrapassar essas barreiras e, até mesmo, usar os próprios recursos para elaborar planos de aula, atividades que envolvam as TDIC. Estamos diante de estudantes que fazem parte de uma geração nativa digital, sendo assim, possibilitar aulas que envolvam a linguagem digital e atividades a partir de dispositivos tecnológicos, por exemplo, pode atrair esses jovens para uma rotina de aprendizagem mais coerente com as suas necessidades e interesses.

Observei o trabalho com o meme em sala de aula como uma dessas possibilidades. A interação dos estudantes com os *smatphones* não era para passar o tempo ou porque algo ali chamava mais a sua atenção. Os alunos utilizaram o espaço da sala de aula, a minha presença e o uso dos seus dispositivos para criar a sua atividade com o meme. Além disso, antes dessa interação, pudemos conversar sobre esse gênero, sua influência nas redes e o que os estudantes consideravam desse tema. Foi uma troca rica de conhecimentos, apesar dos desafios.

Portanto, a partir da realização dessa pesquisa, pude compreender a importância dos materiais didáticos, como o LD, estarem em consonância com a necessidade de relacionar as tecnologias digitais com o ensino de seus conteúdos. Sem dúvidas, respondendo o problema desta pesquisa, esses materiais podem facilitar o planejamento dos professores. Em relação aos gêneros digitais, o LD analisado me proporcionou o conhecimento de alguns gêneros e algumas ideias sobre como poderia abordá-los nas aulas de LP.

Acerca dos objetivos desta pesquisa, o objetivo geral foi cumprido, pois, depois da análise do LD e de algumas leituras que constituíram a minha fundamentação teórica, foi possível compreender a importância de trabalhar com os gêneros digitais em sala de aula, visto que eles possibilitam a reflexão sobre uma nova/adaptada linguagem que influencia a relação com os textos e com o sistema comunicativo. Para isso, os objetivos específicos também foram cumpridos visando ao alcance do objetivo geral.

Primeiramente, conhecer a relação dos estudantes com os recursos tecnológicos foi essencial para entender a realidade e as vivências com as tecnologias digitais dos jovens participantes da pesquisa. Além disso, a observação do LD foi fundamental para o

conhecimento de alguns gêneros digitais e a relação que podemos fazer, enquanto professores, entre os gêneros e o conteúdo didático. Outrossim, a partir da pesquisa, foi muito importante compreender a grandiosidade do PNLD e o papel da comunidade escolar na busca de materiais que sejam coerentes com a realidade escolar e com a de seus estudantes.

Nesse sentido, como citado anteriormente, o último objetivo específico oportunizou o trabalho prático com o meme, pois é importante, diante de diversos gêneros digitais disponíveis, o professor conseguir selecionar o que pode fazer mais sentido para a sua prática e para a realidade dos seus estudantes.

Sendo assim, defendo o ambiente da escola pública como necessário para as pesquisas em educação. O acolhimento que recebi do *lócus* escolhido para a realização desta pesquisa revela o interesse desse ambiente em aceitar a minha presença de pesquisadora como uma possibilidade de proporcionar novas compreensões ou melhorias para a realidade do colégio.

Portanto, retomo a noção de que é extremamente necessário lutar por um ambiente educacional que facilite as práticas docentes, assegurando os recursos necessários e providenciando possibilidades de formação para os seus integrantes. Devido a essas carências, trabalhar com as tecnologias digitais é desafiador e, muita vez, pode ser exaustivo e desanimador. Entretanto, isso não deve silenciar a sua importância, pois precisamos reforçar um sistema educacional que acolha as TDIC como uma possibilidade de formar os jovens para que eles exerçam com prudência, ética e criticidade a sua cidadania, que também é digital.

## REFERÊNCIAS

APEL, V. Apenas 31% das escolas públicas brasileiras possuem biblioteca. ATRICON, Brasília, 16. Fev. 2024. Disponível em: <https://atrimon.org.br/apenas-31-das-escolas-publicas-brasileiras-possuem-biblioteca/>. Acesso em 09. Abr. 2025.

Azevedo, I.C.M. *et al.* Gamificação e Jogos nas práticas de leitura e análise linguística. São Paulo: Pá de palavra, 2022. 176 p.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2011

BOA SORTE, P. Memes da Internet em sala de aula. In: SCHNEIDER; CARVALHO; DIAS (Org.). **Aprendendo com o outro**. Aracaju: Edições Micael, 2019. P. 53-66.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. MEC lança guias para orientar o uso dos celulares na escola, 2025. Disponível em:< <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2025/janeiro/mec-lanca-guias-para-orientar-o-uso-de-celulares-na-escola>>. Acesso em: 23/04/2025

BRASIL. Lei nº 15.100 de 13 de Janeiro de 2025. Dispõe sobre a utilização, por estudantes, de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais nos estabelecimentos públicos e privados de ensino da educação básica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 13 de Janeiro de 2025. Disponível em:< [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2023-2026/2025/lei/15100.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2025/lei/15100.htm)>. Acesso em: 23/04/2025.

Bawarshi; Reiif. **Gênero: História, teoria, pesquisa, ensino**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2013.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/18069.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm) . Acesso em: 09/04/2025.

BRASIL. Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/consultas-editais/editais/edital-pnld-2021>. Acesso em 09/04/2025.

CÂNDIDO, J. M. A Cultura Digital No Livro Didático De Português: Por Uma Perspectiva Dialógica. **VERBUM**. ISSN 2316-3267, v. 11, n. 1, p. 271-290, 2022.

CASTELLS, M. **A Sociedade em Rede**. 24ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022. 629 p.

CONFORTO, Edivandro Carlos; AMARAL, Daniel Capaldo; SILVA, SL da. Roteiro para revisão bibliográfica sistemática: aplicação no desenvolvimento de produtos e gerenciamento de projetos. 8º Congresso Brasileiro de Gestão de Desenvolvimento de Produto-CBGDP 2011. Porto Alegre-RS, 2011.

CORRÊA, F.Z.M.; RAMPAZZO, S.E. **Desmistificando a metodologia científica: guia prático de produção de trabalhos acadêmicos**. Erecchim, RS: Habilis, 2008.

ELISÁRIO; MARTINS. Novos multiletramentos, ensino de línguas, inovações tecnológicas e didáticas: uma revisão. **Revista Inclusiones**, v. 10, n. 1, p. 198-218, 2023.

FAZION, F. O livro didático público do CELEM- PR: O ensino de línguas estrangeiras por meio de gêneros textuais. *In.*: LOUSADA; ROCHA (Org.) **Gêneros Textuais no Ensino e na aprendizagem das Línguas**. Curitiba- PR: Appris, 2018.

FELLICE, M,D. **A cidadania digital**: a crise da ideia ocidental de democracia e a participação nas redes digitais. São Paulo: Paulus Editora, 2020.

FILHO, Paulo Alexandre; COSTA, Yngrid Karolline Mendonça; GARCIA, Daniela Nogueira de Moraes. Revisitando o conceito de nativos digitais em tempos de pandemia. *Revista Cocar*, edição especial N.17/2023, p. 1-20. Disponível em:<<https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/5628>>. Acesso em: 18/05/2024.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1989.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FONTES, N.E.S. Rede digital e educação: práticas interativas nos perfis de professores/as de Língua Portuguesa. 2022. 123f. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade Federal de Sergipe, São Cristovão/SE, 2022.

GIORGI, Cristiano Amaral Garboggini Di *et al.* Uma proposta de aperfeiçoamento do PNLD como política pública: o livro didático como capital cultural do aluno/família. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 85, p. 1027-1056, out./dez. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/sXpYnZHpqh4qkD9GZqZvyJP/?lang=pt>. Acesso em: 08/04/2025.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HARARI, Yuval Noah. **Uma Breve História da Humanidade**. 1ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

HARARI, Yuval Noah. **Nexus**: uma breve história das redes de informação, da Idade da Pedra à Inteligência artificial. São Paulo: Companhia das Letras, 2024.

JÚNIOR, João Fernando Costa *et al.* Um olhar pedagógico sobre a Aprendizagem Significativa de David Ausubel. **Rebena-Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem**, v. 5, p. 51-68, 2023. Disponível em: <https://rebena.emnuvens.com.br/revista/article/view/70>. Acesso em 30/03/2025.

LEMBKE, A. **Nação Dopamina**: por que o excesso de prazer está nos deixando infelizes e o que podemos fazer para mudar. 1º ed. São Paulo: Vestígio, 2022.

LÉVY, P. **Cibercultura**. 3. ed. São Paulo: Editora 34, 2010.

LEMONS, A. **A tecnologia é um vírus**: Pandemia e Cultura Digital. Porto Alegre: Sulina, 2021.

LIMA, A.M.P; GOMES, J.B.F.; SOUZA, J.M.R. **Gêneros multimodais, multiletramentos e ensino**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2019. 297p.

LOPES, Rodrigo Esteves de Lima; BUZATO, Marcelo El Khouri. **Gênero Reloading**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2018.

LUCENA, S. Culturas Digitais e tecnologias móveis na educação. **Educar em Revista**. Curitiba, n. 59, p. 277-290, jan./mar. 2016. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/43689/0>>. Acesso em 28/04/2025.

MAGNABOSCO, G.C. Hipertexto e gêneros digitais: modificações no ler e no escrever. *Conjectura: filosofia e educação*, v. 14, n.2, 2010. Disponível em: <<https://sou.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/view/14>>.

MARCUSCHI, L.A. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. *In*: KARWOSKI; GAYDECZKA; BRITO (Org.). **Gêneros textuais**: reflexões e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2011, p. 17-32.

MARCUSCHI, L.A; XAVIER, A. C. **Hipertexto e gêneros digitais**: novas formas de construção de sentido. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARCUSCHI, L.A. **Produção textual, Análise de gêneros e Compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

MANOEL, Bianca Corrêa Lessa; SOBRINHO, Patrícia Jerônimo; VILAÇA, Márcio Luiz Corrêa. 143. O livro didático como instrumento de inclusão social durante a pandemia da Covid-19: limites e possibilidades. **Revista Philologus**, v. 27, n. 81, p. 1884-97, 2021.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, Vozes, 2002.

MORIN, E. **A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 8ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

MOURA, Diego Luz. **Pesquisa qualitativa: um guia prático para pesquisadores iniciantes**. Curitiba: CRV, 2021.

MUNERATO, R.O.R. Dos livros às telas: relatos de uma professora em *upgrade*. 2023. 127f. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade Tiradentes, Aracaju, SE, 2023.

PRODANOV, Cleber Cristiano. **Metodologia do Trabalho Científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2º ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

NASCIMENTO, D. V. K. Livros didáticos de português e literaturas: análise discursiva do edital de convocação do PNLD 2020. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão/SC, v. 23, p. 1-15, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ld/a/NdFCTx3vM3mGbNgmXBPGNFH/>. Acesso em: 04/03/2025.

NOGUEIRA, M.A; CATANI, A. **Escritos da Educação**. 9º ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2007.

ROJO, R.; BATISTA, A.A.G. Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura da escrita. Campinas: Mercado das Letras, 2009.

ROJO, MOURA. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SANTAELLA, L. As linguagens da cibercultura. In: VIEIRA, M.S.M; WIEDEMER, M.L (org.). **Saberes em Sociolinguística: trilhas, demandas e proposições**. São Paulo: Pá de Palavra, 2023. p. 85-99.

SANTOS, E. **Pesquisa-formação na cibercultura**. 1ª ed. Santo Tirso: Whitebooks, 2014.

SANTOS, V.S; SANTOS, J.F; SCHNEIDER, H.N. Culturas juvenis, socialidade e educação: elementos para (re) pensar a formação humana na cibercultura. **Interfaces Científicas-Educação**. Aracaju, v. 10, nº 2, p. 11-24, 2020 Disponível em:<<https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/8646>>. Acesso em: 15/01/2025.

SANTOS, F. C.; GALVAO, N. M. S. . O hipertexto no ensino-aprendizagem de linguagens: um estudo bibliométrico. **Journal of RESEARCH and KNOWLEDGE SSPREADING**, v. 3, p. 1-12, 2022. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/jrks/article/view/13619>. Acesso em: 18 jul. 2024.

SANTOS, J.Z. Tecendo fios de conhecimento acerca da aprendizagem da lectoescrita na web. In: FERRAZ, O. (Org.) **Educação, (Multi)letramentos e Tecnologias**. Salvador: EDUFBA, 2019.

SANTOS, Jefferson do Carmo Andrade. Práticas de letramentos digitais em aulas de língua inglesa. 2021. 174 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 2021.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J.; NOVERRAZ, M. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. São Paulo: Mercado das Letras, 2011.

SCHNEIDER, H. N. Dromocracia Cibercultural: Saturação Tecnológica na Sociedade Contemporânea. In: SCHNEIDER, H. N. **Escritos e Reflexões sobre as TDIC**. Paulo Afonso- Ba, Oxente, 2019, p. 67-71

SCHNEIDER, H. N. *et al.* **Sapiens Digital**. Aracaju: Edições Micael, 2021.

SCHNEIDER, Henrique Nou. **Um Ambiente Ergonômico de Ensino Aprendizagem Informatizado**. Florianópolis, 2002. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção. Universidade Federal de Santa Catarina. 162p.

SCHNEIDER; SANTOS; CARVALHO. **Como fazer bom uso das tecnologias digitais**. São Cristóvão/SE: Oxente, 2020.

SCHNEIDER; CARVALHO. **Por que se faz mal uso das tecnologias na atualidade?** 1. Ed. Curitiba: Appris, 2018.

SCHNEIDER, Henrique Nou; GALVÃO, Nadielli Maria dos Santos; MADUREIRA, Jamille Silva (org.). Tutoriais: estado do conhecimento e análise qualitativa dos dados. Iguatu, CE: Quipá Editora, 2024. *E-book* (79p.)

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez, 2013.

SILVA, A.S. As tecnologias digitais e seus impactos na docência no período da pandemia covid-19. 2023. 177 f. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão/SE, 2023.

SILVA, A.S.; SCHNEIDER, H. N. As tecnologias digitais: o *smartphone* e seus benefícios na sociedade atual. In: SOUZA, E.S.R. Temas Multidisciplinares. Belém: Home, 2023. v. 2, p. 63-82. Disponível em: <https://gepiet.org/wp-content/uploads/2023/10/Temas-Multidisciplinares.pdf>. Acesso em 25/03/2025.

SOUZA; SILVEIRA. Escolas de gênero: entre tradições e perspectivas. **Web Revista Linguagem, Educação e Memória**, v. 7, n. 7, 2019. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/WRLEM/article/view/3486>. Acesso em: 19 jul. 2024.

SILVA, Acleciano Ancelmo da. As tecnologias digitais e seus impactos na docência no período da pandemia Covid-19. 2023. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2023. Disponível em: <https://ri.ufs.br/jspui/handle/riufs/18571>. Acesso em: 15/05/2024

SILVA, José Fonseca da. **As tecnologias digitais nas aprendizagens significativas e colaborativas para a tomada de consciência da biosfera**. 2022. 170 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2022.

SILVA, OLIVEIRA, ATAÍDES. Pesquisa-Ação: princípios e fundamentos. **Revista Prisma**, Rio de Janeiro, v. 2, n.1, p. 2-15, 2021.

SILVA, R.N.K. O perfil necessário ao professor frente à influência da cibercultura no contexto educacional. **Redoc**, Rio de Janeiro, v.4, n.2, p. 1-16, Maio/Ago. 2020. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/re-doc/article/view/47919>. Acesso em: 18 jul. 2024.

THORPE, C. *et al.* **O livro da Sociologia**. 2º ed. São Paulo: Globolivros, 2016.

UNESCO. Resumo do Relatório de Monitoramento Global da Educação 2023: tecnologia na educação: uma ferramenta a serviço de quem? Paris: Unesco, 2023. Disponível em: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386147\\_por](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386147_por). Acesso em: 23/04/2025.

#### **APÊNDICE A: Protocolo de pesquisa- RSL**

| <b>1) OBJETIVO</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>Analisar o trabalho com os gêneros textuais digitais no que diz respeito à inserção da cibercultura e dos multiletramentos nas aulas de Língua Portuguesa no Ensino Médio.</p>                                                                                                                                                                                                                                                        |
| <b>2) FORMULAÇÃO DE PERGUNTAS</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| <p><b>Q1-</b> Como os gêneros digitais contribuem com a inserção da cibercultura nas aulas de Língua Portuguesa para o Ensino Médio?</p> <p><b>Q2-</b> Como os multiletramentos são valorizados a partir do trabalho com os gêneros digitais?</p> <p><b>Q3-</b> Quais os benefícios e os desafios de inserir a cibercultura por meio dos gêneros digitais e dos multiletramentos nas aulas de Língua Portuguesa para o Ensino Médio?</p> |

|                                                                                                |
|------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>3) Critérios de Seleção de fontes (base de dados)</b>                                       |
| Artigos e dissertações que apresentam a temática do objetivo                                   |
| <b>4) Fontes (BASE DE DADOS)</b>                                                               |
| EDS                                                                                            |
| <b>5) PALAVRAS-CHAVE</b>                                                                       |
| Cibercultura, gêneros digitais, multiletramentos, Língua Portuguesa, Ensino Médio              |
| <b>6) IDIOMA</b>                                                                               |
| Português                                                                                      |
| <b>7) MÉTODO DE BUSCA</b>                                                                      |
| Manual e automática                                                                            |
| <b>8) STRINGS DE BUSCA ( NA BASE COM RECURSO DA BUSCA AUTOMÁTICA – OPERADORES BOOLEANOS )</b>  |
| <b>S1:</b> (Cibercultura OR “Cultura digital” OR TDIC OR “tecnologias digitais da informação e |

comunicação”) AND (“Gêneros Digitais” OR “Gênero digital)

**S2:** (Cibercultura OR “Cultura digital” OR TDIC OR “tecnologias digitais da informação e comunicação”) AND (“Gêneros Digitais” OR “Gênero digital) AND (Multiletramentos)

**S3:** (Cibercultura OR “Cultura digital” OR TDIC OR “tecnologias digitais da informação e comunicação”) AND (“Gêneros Digitais” OR “Gênero digital) AND (Multiletramentos) AND (“Língua Portuguesa”)

**S4:** (Cibercultura OR “Cultura digital” OR TDIC OR “tecnologias digitais da informação e comunicação”) AND (“Gêneros Digitais” OR “Gênero digital) AND (“Gêneros Digitais” OR “Gênero digital) AND (Multiletramentos) AND (“Língua Portuguesa”) AND (“Ensino Médio”)

## 9. Critérios de Inclusão e Exclusão

### Inclusão:

1. Trabalhos publicados nos últimos 5 anos
2. Possibilidade de *download* pelo acesso aberto disponibilizado pelo buscador
3. Trabalhos que respondam às questões de pesquisa desta RSL.

### Exclusão:

- 1- Trabalhos repetidos ou que não condizem com os filtros aplicados
- 2- Trabalhos com impossibilidades de identificação das questões da RSL
- 3- Livros digitais, recursos eletrônicos, Teses de doutorado

## 10. ESTRATÉGIAS DE EXTRAÇÃO DE INFORMAÇÃO

Os trabalhos selecionados serão exportados para uma pasta no Google Drive visando à organização da ordem das leituras e, com isso, extrair as seguintes informações: autores,

data e local da publicação, respostas para as perguntas desta RSL

## 11. MÉTODOS E FERRAMENTAS

Aplicar os critérios de inclusão, exclusão

◆ Leitura do título, resumo, palavras-chave; ◆ Leitura da introdução e conclusão; ◆ Leitura completa; ◆ Extração de dados;

**Ferramentas:** *Google Drive; Google Doc*

## 12. CRONOGRAMA

25/07- Criação deste protocolo

25/07- Aplicação das Strings

26/07- Seleção dos trabalhos

27/07- Análise do texto da *string* 4

15/08/2024- Análise dos textos da string 1, 2 e 3

23/09/2024- Elaboração do texto sobre minha interpretação a respeito da análise.

## APÊNDICE B- Material utilizado na aula sobre o Arcadismo

### Literatura- Arcadismo

1) Para compreender as características do Arcadismo, vamos observar e analisar o meme abaixo:



Fonte: <https://makeameme.org/meme/no-arcadismo-a>

### ARCADISMO



Fonte: @letrasliteratura

O Arcadismo, também conhecido como Neoclassicismo, foi um movimento literário que surgiu na Europa no século XVIII, em reação ao exagero e à artificialidade do Barroco. Ele coincidiu com o Iluminismo e buscava a simplicidade, a clareza e a harmonia, inspirando-se nos valores da Antiguidade Clássica.

♀ O termo Arcadismo faz referência à região de Arcádia, na Grécia, a qual era habitada por indivíduos que valorizavam a relação do ser humano com a natureza.

## 2) Características importantes desse movimento literário:

- Movimento literário que valorizava a harmonia com a natureza e a simplicidade.
- Contexto histórico: século XVIII com o movimento iluminista, o qual teve como centro o homem e a busca da “luz”.
- Poesia Árcade: cenário de vida simples e pastoril, exaltação da natureza.
- Retomada de temas greco-latinos: *fugere urbem*, *aurea mediocritas*, *locus amoenus*, *inutilia trunctat* e *carpe diem*.

## Arcadismo em Portugal:

Inicia-se em 1756 com a Arcádia Lusitana (Academia Literária), tendo como principal nome desse período: Maria de Barbosa du Bocage. Leia um de seus sonetos.

### CONVITE À MARÍLIA

Já se afastou de nós o Inverno agreste  
 Envolto nos seus úmidos vapores;  
 A fértil Primavera, a mãe das flores  
 O prado ameno de boninas veste:

Varrendo os ares o sutil nordeste  
 Os torna azuis; as aves de mil cores  
 Adejam entre Zéfiros, e Amores,  
 E toma o fresco Tejo a cor celeste:

Vem, ó Marília, vem lograr comigo  
 Destes alegres campos a beleza,  
 Destas copadas árvores o abrigo:

Deixa louvar da corte a vã grandeza:  
 Quanto me agrada mais estar contigo  
 Notando as perfeições da Natureza!

Disponível em:< <https://armazemdetexto.blogspot.com/2017/11/poesia-convite-marilia-com.html>>.

## Arcadismo no Brasil

No Brasil, há um destaque para a cidade mineira no contexto de algumas rebeliões políticas, a exemplo da inconfidência mineira. Teve como principais poetas: Cláudio Manoel da Costa, Tomás Antônio Gonzaga, Silva Alvarenga, Basílio da Gama e Frei de Santa Rita Durão.

**Observe as características do arcadismo na literatura brasileira a partir do soneto de Cláudio Manoel da Costa:**

#### **XIV**

Quem deixa o trato pastoril, amado, pela ingrata, civil correspondência, Ou desconhece o rosto da violência, Ou do retiro a paz não tem provado.

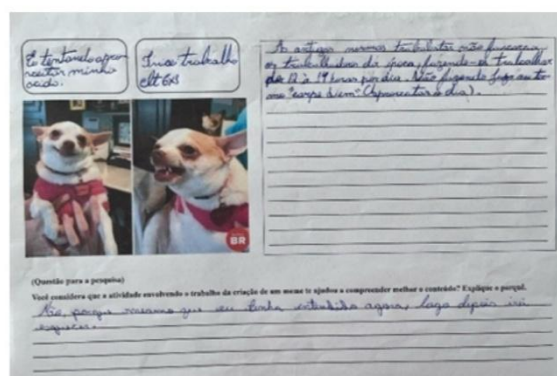
Que bem é ver nos campos, trasladado no gênio do Pastor, o da inocência! E que mal é no trato, e na aparência ver sempre o cortesão dissimulado!

Ali respira Amor sinceridade; aqui sempre a traição seu rosto encobre; um só trata a mentira, outro a verdade.

Ali não há fortuna que soçobre; aqui quanto se observa é variedade: Oh! ventura do rico! oh! bem do pobre!

Disponível em: <<https://armazemdetexto.blogspot.com/2024/05/soneto-xiv-claudio-manoel-da-costa-com.html>>.

**APÊNDICE C- Imagens das produções dos memes feitas pelos estudantes junto com a professora e com a pesquisadora**



**PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**  
**MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**QUESTIONÁRIO:**

Prezado (a) estudante, solicito o preenchimento deste questionário, visando a sua colaboração na realização desta pesquisa em nível de mestrado em Educação na UFS, cujo título é: Gêneros Digitais e o Livro Didático: Inserção da Cíbercultura no Ensino De Língua Portuguesa no Nível Médio, realizada por mim, Flávia Cacho dos Santos. As informações coletadas serão utilizadas na análise dos dados no final da pesquisa. Você não precisa inserir seu nome em nenhum campo.

**Aspectos pessoais/escolares:**

Idade:

Série/nível de escolarização:

Há quanto tempo você estuda nesta instituição:

**Aspectos Sociodigitais:**

**Qual/Quais equipamento(s) eletrônico(s) e/ou digitais você possui?**

- ( ) Televisão
- ( ) TV aberta
- ( ) Tv a cabo
- ( ) Computador de mesa
- ( ) Notebook
- ( ) Tablet
- ( ) *Smartphone*
- ( ) Assistente virtual
- ( ) Aparelho de Som
- ( ) Aparelho DVD
- ( ) Não tenho nenhum destes equipamentos
- ( ) Outros

**Que tipo de internet você usa em sua casa?**

- ( ) Rede *Wi-fi*
- ( ) Dados móveis
- ( ) Outro:

**Você usa o *Smartphone* na escola?**

- ( ) Sim

Para quê?

( ) Não

Por quê?

**Se você usa o *Smartphone*, qual tipo de internet você utiliza em sua escola?**

( ) Rede *Wi-fi*

( ) Dados móveis

( ) Não uso internet na escola

**Você tem alguma rede social?**

( ) Sim

( ) Não

**Se você é usuário(a) de alguma rede social, qual/quais você mais utiliza? Pode marcar mais de uma opção.**

( ) *Facebook*

( ) *Instagram*

( ) *Tiktok*

( ) *Kwai*

( ) *Linkdin*

( ) *Telegram*

( ) WhatsApp

( ) *Reddit*

( ) *Youtube*

( ) *Pinterest*

( ) outra:

**Em média, qual seu tempo de uso nas redes sociais?**

### **Aspectos educacionais envolvendo as tecnologias digitais**

**Você usa alguma rede social para estudar/pesquisar?**

( ) Sim

Qual/Quais?

( ) Não

**Você faz uso de algum outro aplicativo para estudar/pesquisar?**

( ) Sim

Qual/Quais?

☐ Não

**Dentre os gêneros digitais listados abaixo, qual você utiliza, envia curte, compartilha com mais frequência?**

☐ *Chats*

☐ *Podcast/videocast*

☐ Memes

☐ *E-mail*

☐ *Fanfics*

☐ *Vlog*

☐ *Gif*

☐ *Posts*

☐ Infográficos animados

☐ *Webquadrinhos*

☐ *Webpoemas*

☐ *Remixes*

☐ Não conheço nenhum dos gêneros apresentados.

**Você já criou algum desses gêneros digitais listados acima?**

☐ Sim

Qual/Quais?

☐ Não

**Você já fez alguma atividade escolar envolvendo algum desses gêneros?**

☐ Sim

Se sua resposta foi sim, você se lembra como foi essa atividade?

☐ Não

**Você usa o livro didático para estudar e/ou fazer atividades?**

☐ Sim

☐ Não

**Você considera o livro didático importante para a sua aprendizagem?**

☐ Sim

☐ Não

**Os seus professores (as) permitem o uso do *Smartphone* didaticamente em sala de aula?**

☐ Sim, todos os (as) professores (as) permitem.

☐ Apenas alguns permitem

Se você marcou esta opção acima, professores de quais disciplinas permitem?

( ) Não. Nenhum professor (a) permite.

**Você gostaria de utilizar mais o *smartphone* didaticamente em sala de aula?**

( ) Sim

Por qual motivo?

( ) Não

Por qual motivo?

### **APÊNDICE E: Roteiro utilizado para a entrevista com a professora**

Prezado(a) professor (a), gostaria de sua participação nesta entrevista visando a sua colaboração na realização desta pesquisa em nível de mestrado em Educação na UFS, com o seguinte tema: Gêneros Digitais e o Livro Didático: Inserção da Ciberultura no Ensino De Língua Portuguesa no Nível Médio, realizada por mim, Flávia Cacho dos Santos. As informações coletadas serão utilizadas na análise dos dados no final da pesquisa. Você não precisa inserir seu nome em nenhum campo.

1. Nível de Formação
2. Há quanto tempo participa da instituição de ensino Colégio Estadual 17 de Março?
3. Qual a sua consideração sobre o uso de tecnologias digitais, como o *smartphone*, em sala de aula?
4. Em sua opinião, quais os principais desafios em relação ao uso de tecnologias digitais em sala de aula?
5. Em sua opinião, como a escola poderia contribuir para o bom uso das tecnologias digitais em sala de aula?
6. Você utiliza o livro didático em suas práticas pedagógicas e, em sua opinião, qual o papel que ele cumpre no cenário educacional contemporâneo?
7. Você já realizou alguma atividade envolvendo o ensino com os gêneros digitais?
8. Você considera que o ensino com os gêneros digitais pode ser uma possibilidade para o uso das tecnologias digitais na sala de aula?
9. Em sua opinião, quais são os desafios do ensino e da aprendizagem a partir os gêneros digitais em sala de aula?

**ANEXO 1: Parecer Do Comitê De Ética E Pesquisa**



## PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** GÊNEROS DIGITAIS E O LIVRO DIDÁTICO TRADICIONAL: INSERINDO A EDUCAÇÃO NA CIBERCULTURA POR MEIO DO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA NO NÍVEL MÉDIO

**Pesquisador:** FLAVIA CACHO DOS SANTOS

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 77055524.3.0000.5546

**Instituição Proponente:** Programa de Pós-Graduação em Educação da UFS

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 6.650.717

#### Apresentação do Projeto:

As informações elencadas nos campos "Apresentação do Projeto", "Objetivo da Pesquisa" e "Avaliação dos Riscos e Benefícios" foram retiradas do arquivo "Informações Básicas da Pesquisa" (PB\_INFORMAÇÕES\_BÁSICAS\_DO\_PROJETO\_2275876.pdf) e do "Projeto Detalhado / Brochura Investigador" (PROJETO\_DETALHADO.pdf), postados em 19/01/2024 e 18/01/2024, respectivamente.

#### Introdução:

Estamos vivendo uma nova era, a qual é marcada pela evolução tecnológica que possibilitou uma reconfiguração social. Para Castells (2022), tal organização interconectada alterou as dinâmicas de poder e transformou a economia, a sociedade e a cultura. Nesse contexto de mudanças, é possível perceber que novas práticas de comunicação e diferentes linguagens já estão, cada vez mais, em evidência. (LIMA, et al., 2019). Diante disso, para acompanhar esse ritmo, é necessária uma formação coerente para a preparação dos estudantes, visando à inserção deles nesta realidade. Sob esse viés, diante de diversos empecilhos- a citar, como exemplo, a falta de investimento para a aquisição de equipamentos e de formação adequada- a possibilidade de ensinar e aprender por meio das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) acaba se tornando um desafio atual, o que prejudica a formação dos indivíduos e a modernização das práticas escolares, ainda

**Endereço:** Rua Cláudio Batista s/nº

**Bairro:** Sanatório

**UF:** SE

**Município:** ARACAJU

**Telefone:** (79)3194-7208

**CEP:** 49.060-110

**E-mail:** cep@academico.ufs.br



UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
SERGIPE - UFS



Continuação do Parecer: 6.650.717

mais, em uma época em que

os jovens são “bombardeados” de informações. Para o filósofo Lévy (2010), essa situação se relaciona com o dilúvio informacional no qual estamos vivendo e do qual não poderemos sair, pois esta é a nossa nova condição (p. 15). Logo, necessitamos de maiores cuidados com a compreensão, criticidade e posicionamento diante dessa situação, e a escola deve levar isso em consideração. Nesse ponto, o ensino de Língua Portuguesa (LP) tem o seu importante papel, haja vista que é um componente que possibilita ao estudante uma participação crítica em diferentes práticas sociais compostas de diferentes linguagens. (BRASIL, 2017). Para acompanhar esse trabalho no ensino de LP, os gêneros textuais podem ser ótimos aliados. Eles são considerados como “atividades discursivas socialmente estabilizadas que se prestam aos mais variados tipos de controle social e até mesmo ao exercício de poder” (MARCUSCHI; XAVIER, 2010), em outras palavras, eles contribuem para a nossa interação e inserção social. Outra característica importante dos gêneros é o poder de acompanhar e se adaptar às mudanças sociais, a exemplo dos avanços tecnológicos (ERICKSON, 1997, apud MARCUSCHI; XAVIER, 2010). Sendo assim, hoje temos o uso, de maneira mais significativa, de gêneros digitais, isto é, que circulam, fortemente, no meio virtual por meio dos aplicativos digitais. De acordo com Marcuschi (2010), “o impacto da internet é menor como revolução tecnológica do que como revolução dos modos sociais de interagir linguisticamente”. Ou seja, não se pode negar que o uso das tecnologias digitais transformou nossas formas de interações sociais, mas, infelizmente, o sistema educacional, muitas vezes, não aproveita a competência que muitos jovens têm na utilização desses gêneros e recursos digitais, pois ainda não conseguiu acompanhar, eficientemente, o ritmo das mudanças sociais proporcionadas pela tecnologia, o que, conseqüentemente, gera um delay na preparação dos sujeitos para o presente e futuro. No entanto, apesar de muitas escolas se manterem em um perfil que não é muito coerente com as perspectivas hodiernas (SCHNEIDER, 2002), nossos estudantes não são os mesmos, o que nos leva à necessidade de encontrar novos meios para exercer a prática docente. Ademais, Schneider (2019) reflete sobre a educação brasileira afirmando que “hoje, pelas notícias divulgadas em toda a mídia, parece que é fato indiscutível o papel da educação para o desenvolvimento socioeconômico do Brasil e a necessidade de se educar para a contemporaneidade.” (p. 44) O autor supra discute os pilares críticos que devem nortear a educação brasileira contemporânea: filosofia da educação que almejamos, a qual precisa desviar o ensino dos processos fechados e incentivar a criticidade e criatividade dos jovens; instrumentação do processo de ensino-aprendizagem, que consiste em possibilitar mais oportunidade ao estudante para que ele construa o conhecimento com mais independência; formação do professor

**Endereço:** Rua Cláudio Batista s/nº

**Bairro:** Sanatório

**CEP:** 49.060-110

**UF:** SE

**Município:** ARACAJU

**Telefone:** (79)3194-7208

**E-mail:** cep@academico.ufs.br



UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
SERGIPE - UFS



Continuação do Parecer: 6.650.717

e valorização da sua carreira, pois, devido à reorganização social, motivada pelos avanços tecnológicos, o papel docente também necessita de uma renovação. Nas palavras de Lévy (2010), são necessárias, sobretudo, duas reformas: a primeira é sobre

uma nova pedagogia que valorize aprendizagens personalizadas e aprendizagem coletiva em rede, em que o professor, nas palavras do autor, tornar-se-á um animador, mediador e em vez de ser fornecedor de conhecimento. A segunda consiste na valorização do conjunto de saberes não somente acadêmicos. (p. 160) Sobre os gêneros digitais, a própria BNCC apresenta a necessidade de trabalhá-los. Nas suas palavras: Eis, então, a demanda que se coloca para a escola: contemplar de forma crítica essas novas práticas de linguagem e produções, não só na perspectiva de atender às muitas demandas sociais que convergem para um uso qualificado e ético das TDIC – necessário para o mundo do trabalho, para estudar, para a vida cotidiana etc. –, mas de também fomentar o debate e outras demandas sociais que cercam essas práticas e usos. (BRASIL, 2017, p. 69). Com isso, a BNCC chama a atenção para valorizar não só os gêneros já consagrados pela escola, como entrevista, notícia, mas também, os digitais, a exemplo dos podcasts, infográficos e etc. Compreender uma palestra é importante, assim como ser capaz de atribuir diferentes sentidos a um gif ou meme. Da mesma forma que fazer uma comunicação oral adequada e saber produzir gifs e memes significativos também podem sê-lo.

(BRASIL, 2017, p. 69) Para aplicar essas propostas, o Livro Didático (LD) pode ser útil se estiver em consonância com o que foi apresentado pela BNCC e não enfatizar somente gêneros mais tradicionais. Além disso, O LD é, ainda, um instrumento pedagógico muito utilizado nas escolas e para muitos alunos, devido às condições socioeconômicas, é “o único material de leitura disponível” (ROJO; BATISTA, 2003 apud CÂNDIDO, 2022, p. 272). Tais materiais são frutos de uma política pública, o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), cujo intuito é contribuir com o processo de ensino-aprendizagem, oferecendo, sobretudo aos professores, propostas pedagógicas, como atividades, leituras e ideias didáticas. Segundo Cândido (2022), os últimos editais do PNLD seguem as orientações da BNCC (p. 272), isto é, devem, então, como foi apresentado pela Base, contemplar diferentes linguagens e o uso das tecnologias. Logo, o que se pretende investigar neste trabalho é a seguinte problemática: a inserção

na cibercultura, cuja estratégia será utilizar os gêneros digitais no processo de ensino-aprendizagem de língua portuguesa, apoiando-se no que é disponibilizado pelo livro didático tradicional. Com isso, o problema de pesquisa deste trabalho é: como aproximar a educação da cibercultura por meio da inserção de atividades com gêneros digitais apoiadas no livro didático tradicional.

**Endereço:** Rua Cláudio Batista s/nº

**Bairro:** Sanatório

**CEP:** 49.060-110

**UF:** SE

**Município:** ARACAJU

**Telefone:** (79)3194-7208

**E-mail:** cep@academico.ufs.br



Continuação do Parecer: 6.650.717

**Hipótese:**

Não se aplica

**Metodologia Proposta:**

Esta pesquisa é de natureza qualitativa, a qual, sobretudo nas ciências sociais, preocupa-se em lidar com dados e informações que não podem ser quantificados (Corrêa; Rampazzo, 2008, p. 71). Outrossim, utilizar-se-á a abordagem exploratória, em que visa a exploração de um problema de pesquisa, a fim de torná-lo esclarecido, explícito (Corrêa; Rampazzo, 2008, p. 71). Consequentemente, tal abordagem contribui para o levantamento das informações, contribuindo para o campo de trabalho (Severino, 2013, p. 107). Esta pesquisa também pode ser considerada dentro dos critérios da pesquisa participante, em que o pesquisador vivencia, junto com os participantes da pesquisa, a sua rotina, vivências e participa sistematicamente de suas atividades no decorrer do tempo de pesquisa (Severino, 2013, p.104). Como técnicas de pesquisa, será utilizada entrevista não diretiva, que permite a apresentação de questões visando a um discurso mais livre por parte do participante e o pesquisador mantém-se atento, mas com pouca necessidade de intervir (Severino, 2013, p.108). Ademais, outra técnica será o questionário, que consiste na formulação de questões objetivas com o intuito de conhecer a opinião dos participantes sobre o problema pesquisado (Severino, 2013, p.109). Esta pesquisa tem como lócus o Colégio Estadual 17 de Março, o qual fica localizado no estado de Sergipe, no município de Aracaju, bairro Santo Antônio. Segundo o portal da educação da Secretaria de Estado da Educação e da Cultura (SEDUC), o colégio fornece turmas para o Ensino Fundamental (anos finais), Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Ensino Médio. A escolha do lócus ocorreu devido ao fato de a escola ser mencionada e já reconhecida nas reuniões do grupo de estudo e pesquisa do qual a pesquisadora é integrante (Grupo de Estudo e Pesquisa em Informática na Educação- GEPIED). Para a realização desta pesquisa, este trabalho pretende ser realizado, preferencialmente, com os alunos do 1º ano do Ensino Médio. A escolha pelo trabalho com o nível médio se deu por uma questão que foi levantada pela BNCC (2017): as transformações sociais motivadas pelos avanços tecnológicos impactam os jovens, os quais se desenvolvem em um contexto social dinâmico e de incertezas. Logo, considera-se pertinente a pesquisa desse trabalho com esse nível, haja vista que se pode contribuir com a prática e uso crítico das linguagens do meio digital.

Serão adotadas como garantias éticas aos participantes da pesquisa, em primeiro lugar, o

**Endereço:** Rua Cláudio Batista s/nº

**Bairro:** Sanatório

**UF:** SE

**Telefone:** (79)3194-7208

**Município:** ARACAJU

**CEP:** 49.060-110

**E-mail:** cep@academico.ufs.br



Continuação do Parecer: 6.650.717

esclarecimento sobre todos os procedimentos da pesquisa, riscos e benefícios, a solicitação sobre a participação para obter o consentimento do participante antes de iniciá-la e o asseguramento de quaisquer danos sem proporcionar prejuízos para os participantes conforme as normas pautadas nas Resoluções 466/12 e 510/2016.

**Critério de Inclusão:**

- 1-Ser matriculado(a) no Colégio Estadual 17 de Março
- 2-Ser estudante do Ensino Médio preferencialmente do 1º ano

**Critério de Exclusão:**

- 1-Não ser matriculado (a) no Colégio Estadual 17 de Março
- 2-Ser estudante do Ensino Médio preferencialmente do 1º ano

**Metodologia de Análise de Dados:**

Para a análise dos dados, serão utilizados os critérios da Análise Textual Discursiva (ATD), a qual se refere a uma metodologia que contribui para a avaliação das informações da pesquisa qualitativa e colabora para a produção de novas compreensões. (MORAES e GALIAZZI, 2016, p. 13 apud SILVIA, 2022, p. 43). Os dados obtidos e submetidos à ATD serão organizados em tabelas com a ajuda do software Microsoft Word. A divulgação dos resultados desta pesquisa ocorrerá mediante publicações em revistas e em participação em eventos tanto para os participantes da pesquisa, quanto para o meio acadêmico.

**Objetivo da Pesquisa:**

Inserir gêneros digitais no processo de ensino-aprendizagem da língua portuguesa em nível médio, a partir da orientação do livro didático tradicional.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

**Riscos:**

Como esta pesquisa é de abordagem qualitativa, a qual tem fenômenos como a fala, a interrupção, o silêncio como importantes para a observação, pode oferecer riscos, como desconforto, constrangimento com a presença do pesquisador e suas solicitações, a exemplo do questionário e entrevista. No entanto, os participantes podem a qualquer momento evidenciar o não desejo à participação na pesquisa e serão plenamente avisados sobre isso, como um cuidado por parte do pesquisador em não deixar os participantes submetidos a esses eventuais riscos caso eles

|                                           |                                     |
|-------------------------------------------|-------------------------------------|
| <b>Endereço:</b> Rua Cláudio Batista s/nº | <b>CEP:</b> 49.060-110              |
| <b>Bairro:</b> Sanatório                  |                                     |
| <b>UF:</b> SE                             | <b>Município:</b> ARACAJU           |
| <b>Telefone:</b> (79)3194-7208            | <b>E-mail:</b> cep@academico.ufs.br |



## UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE - UFS



Continuação do Parecer: 6.650.717

### Considerações Finais a critério do CEP:

O CEP informa que de acordo com a Resolução CNS nº 510/16, Capítulo VI do Pesquisador Responsável Art. 28. A responsabilidade do pesquisador é indelegável e indeclinável e compreende os aspectos éticos e legais, cabendo-lhe: I - apresentar o protocolo devidamente instruído ao sistema CEP/Conep, aguardando a decisão de aprovação ética, antes de iniciar a pesquisa, conforme definido em resolução específica de tipificação e gradação de risco; II - conduzir o processo de Consentimento e de Assentimento Livre e Esclarecido; III - apresentar dados solicitados pelo CEP ou pela Conep a qualquer momento; IV - manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período mínimo de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa; e V - apresentar no relatório final que o projeto foi desenvolvido conforme delineado, justificando, quando ocorridas, a sua mudança ou interrupção.

### Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

| Tipo Documento                                            | Arquivo                                                | Postagem               | Autor                   | Situação |
|-----------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------|------------------------|-------------------------|----------|
| Informações Básicas do Projeto                            | PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2275876.pdf          | 19/01/2024<br>11:04:35 |                         | Aceito   |
| Folha de Rosto                                            | FOLHA_DE_ROSTO.pdf                                     | 19/01/2024<br>11:00:43 | FLAVIA CACHO DOS SANTOS | Aceito   |
| Outros                                                    | TALE.pdf                                               | 18/01/2024<br>15:55:07 | FLAVIA CACHO DOS SANTOS | Aceito   |
| Solicitação Assinada pelo Pesquisador Responsável         | SOLICITACAO_ASSINADA_PEL_O_PESQUISADOR_RESPONSAVEL.pdf | 18/01/2024<br>15:54:07 | FLAVIA CACHO DOS SANTOS | Aceito   |
| Outros                                                    | TERMO_DE_COMPROMISSO_PARA_UTILIZACAO_DE_DADOS.pdf      | 18/01/2024<br>15:42:45 | FLAVIA CACHO DOS SANTOS | Aceito   |
| Outros                                                    | TERMO_DE_COMPROMISSO_E_CONFIDENCIALIDADE.pdf           | 18/01/2024<br>15:42:00 | FLAVIA CACHO DOS SANTOS | Aceito   |
| Declaração de Instituição e Infraestrutura                | DECLARACAO_DE_INSTITUICAO_E_INFRAESTRUTURA.pdf         | 18/01/2024<br>15:41:05 | FLAVIA CACHO DOS SANTOS | Aceito   |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TCLE.pdf                                               | 18/01/2024<br>15:39:04 | FLAVIA CACHO DOS SANTOS | Aceito   |
| Projeto Detalhado / Brochura Investigador                 | PROJETO_DETALHADO.pdf                                  | 18/01/2024<br>15:37:51 | FLAVIA CACHO DOS SANTOS | Aceito   |

**Endereço:** Rua Cláudio Batista s/nº

**Bairro:** Sanatório

**UF:** SE

**Município:** ARACAJU

**Telefone:** (79)3194-7208

**CEP:** 49.060-110

**E-mail:** cep@academico.ufs.br



Continuação do Parecer: 6.650.717

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

ARACAJU, 15 de Fevereiro de 2024

---

**Assinado por:**  
**ROBELIUS DE BORTOLI**  
(Coordenador(a))

**Endereço:** Rua Cláudio Batista s/nº  
**Bairro:** Sanatório **CEP:** 49.060-110  
**UF:** SE **Município:** ARACAJU  
**Telefone:** (79)3194-7208 **E-mail:** cep@academico.ufs.br