



**UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ - UNIVALI
VICE-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E EXTENSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE
CURSO DE MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO**

VANIA EVALDA JOSÉ DO VALLE

**CULTURA DIGITAL E SEUS REFLEXOS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DE
PROFESSORAS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

**ITAJAÍ
2025**

VANIA EVALDA JOSÉ DO VALLE

**CULTURA DIGITAL E SEUS REFLEXOS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DE
PROFESSORAS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Acadêmico em Educação da Universidade do Vale do Itajaí, como requisito à obtenção do título de Mestre em Educação. Linha de pesquisa: **Políticas para Educação Básica e Superior**. Grupo de Pesquisa: **Observatório de Políticas Educacionais**

Orientador/a: Profa. Dra. **Adriana Gomes Alves**

**ITAJAÍ
2025**

VANIA EVALDA JOSÉ DO VALLE

**CULTURA DIGITAL E SEUS REFLEXOS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DE
PROFESSORAS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Esta dissertação foi julgada adequada para a obtenção do título de Mestre em Educação da Universidade do Vale do Itajaí,

Linha de Pesquisa: Políticas para Educação Básica e Superior

Itajaí, 25 de fevereiro de 2025.

Profa. Dra. Verônica Gesser
Coordenadora do Programa

Banca Examinadora:

Profa. Dra. **Adriana Gomes Alves**
UNIVALI – Orientador

Prof. Dr. George Saliba Manske
UNIVALI

Profa. Dra. Diene Eire de Mello
UEL

Dedico essa pesquisa de mestrado com muito amor e carinho a meus pais (em memória), esposo e filha que sempre estiveram comigo nos momentos difíceis.

AGRADECIMENTOS

Inicialmente agradeço a Deus, e aos meus pais (em memória) por me conceder a vida, por estarem sempre presentes em meus pensamentos durante toda a trajetória desses dois anos de muito estudo e dedicação até a conclusão do Mestrado.

Ao meu esposo Leandro e minha filha Larissa por me ajudar nos momentos difíceis, serem pacientes e compreensíveis, certamente foram o meu ponto de equilíbrio durante toda a trajetória.

As minhas irmãs, ao meu irmão, sogra, e demais familiares que sempre tiveram na torcida pelo meu êxito enquanto pesquisadora.

Aos/as professores/as Doutores/as do Programa de Pós-Graduação da Universidade do Vale do Itajaí, do curso de Mestrado Acadêmico em Educação, por eu ter o privilégio e a honra de tê-los como docentes, em especial as professoras Dra. Adriana Gomes Alves, Dra. Regina Célia Linhares Hostins, Dra. Valéria Silva Ferreira, Dra. Verônica Gesser, Dra. Tânia Regina Raitz, Dra. Ana Claudia Delfini, Dra. Bruna Carolina de Lima Siqueira dos Santos e aos professores Dr. George Saliba Manske e Dr. Paulo Rogério Melo de Oliveira, pelos ensinamentos, por proporcionar discussões e reflexões durante as aulas e pelas contribuições pertinentes que foram fundamentais para a realização desta pesquisa.

À Professora Dra. Diene Eire de Mello e o Prof. Dr. George Saliba Manske que generosamente aceitaram o convite em compor a banca examinadora, por suas valiosas e relevantes contribuições, e, reflexões a cerca desta pesquisa.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), pela concessão de uma bolsa para subsidiar esta pesquisa.

À Secretaria Municipal de Educação de Itajaí - SC, por autorizar que a pesquisa se realizasse em uma escola pertencente à rede de ensino.

Ao grupo escolar e equipe gestora por permitirem e que eu realizasse a investigação por meio do grupo focal em suas dependências.

As professoras do Ensino Fundamental que participaram da pesquisa voluntariamente, após seu horário de trabalho, a colaboração das professoras foi fundamental para a concretização deste estudo.

À secretaria e colaboradores do Programa de Pós-Graduação da Univali, por sempre nos auxiliar com prontidão e clarificar as dúvidas durante o percurso do Mestrado.

Aos meus amigos e amigas que estiveram comigo durante todo o percurso Larissa do Valle, Osni Marques Junior, Daniel de Mello, Lilian Strelow e Rozilda da Silva Luís.

Aos amigos do Programa de Pós-Graduação que fiz durante o curso, que me auxiliaram e contribuíram com suas experiências. Em especial, ao meu Grupo de Pesquisa Observatório de Políticas Educacionais.

A minha dedicação, comprometimento com esta pesquisa, e por não desistir nos momentos de aflição.

Finalizo, deixando o meu agradecimento individual com muito carinho, respeito e admiração para a professora Dra. Adriana Gomes Alves, minha orientadora, que acreditou no meu potencial, esteve comigo em todas as etapas da pesquisa, muito me orientou e que gentilmente me acolheu. Jamais me esquecerei dos seus ensinamentos.

“Valorizar... porque as escolas são espaços imprescindíveis para a formação das novas gerações e nada substitui o trabalho de um bom professor, de uma boa professora, na capacidade de juntar o saber e o sentir, o conhecimento e as emoções, a cultura e as histórias pessoais”.

António Nóvoa

RESUMO

Esta dissertação vincula-se ao Programa de Mestrado em Educação, da Universidade do Vale do Itajaí, e à Linha de Pesquisa Políticas para a Educação Básica e Superior e ao Grupo de Pesquisa Observatório de Políticas Educacionais. Tem por objetivo discutir sobre a cultura digital e seus reflexos na prática pedagógica de professoras dos anos iniciais do ensino fundamental. Para o aporte teórico sobre cultura digital, apoia-se em Bauman (1999, 2000, 2013), Castells (2006), Lemos (2015), Levy (2018) e Santaella (2003, 2004). A pesquisa de abordagem qualitativa, adotou a técnica de grupo focal por amostragem com professoras dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental que laboram em um grupo escolar na cidade de Itajaí, Santa Catarina, de acordo com os seguimentos: Pedagogos regentes de cada turma do 2º ao 5º ano e de componentes curriculares: professor(a) de Projeto Integrador, professor(a) de Língua Inglesa. A análise e interpretação dos dados foram realizadas pelo método de análise temática. Após análise emergiram três temas principais a seguir: a formação das professoras no contexto de práticas voltadas a cultura digital, conceitos de cultura digital na visão das professoras, e, a cultura digital e suas implicações na prática docente. Os resultados revelam que a cultura digital é compreendida pelas professoras como o uso dos recursos tecnológicos digitais, os quais elas buscam aprender autonomamente ou com o auxílio de colegas. Para elas, as aulas podem ser enriquecidas com a tecnologia digital, como uso de retroprojetores, vídeos, jogos, entretanto falta-lhes conhecimento e recursos para aplicação em sala de aula. Dessa forma, concluímos que as novas formas de relações sociais advindas com as tecnologias digitais de informação e comunicação ainda se encontram distantes do fazer pedagógico e da realidade da escola.

Palavras-chave: Cultura Digital; Prática Pedagógica; Professor(a); Anos Iniciais; BNCC

ABSTRACT

This dissertation is linked to the Master's Program in Education at the University of Vale do Itajaí, to the Research Line on Policies for Basic and Higher Education, and to the Educational Policy Observatory Research Group. It aims to discuss digital culture and its effects on the pedagogical practices of teachers in the early years of elementary school. The theoretical framework on digital culture is based on Bauman (1999, 2000, 2013), Castells (2006), Lemos (2015), Levy (2018), and Santaella (2003, 2004). This qualitative research adopted the focus group technique with a sample of teachers from the early years of elementary school working in a school group in the city of Itajaí, Santa Catarina, according to the following segments: lead pedagogues from each class from the 2nd to the 5th grade and subject-specific teachers, including the Integrative Project teacher and the English Language teacher. Data analysis and interpretation were conducted using the thematic analysis method. Three main themes emerged from the analysis: teacher training in the context of digital culture practices, teachers' perspectives on digital culture concepts, and digital culture and its implications for teaching practices. The results reveal that teachers understand digital culture as the use of digital technological resources, which they seek to learn autonomously or with the help of colleagues. They believe that digital technology can enrich lessons through tools such as projectors, videos, and games; however, they lack the knowledge and resources for effective classroom application. Thus, we conclude that the new forms of social relations arising from digital information and communication technologies are still far from the pedagogical practice and the reality of schools.

Key words: Digital Culture; Pedagogical Practice; Teacher; Early Years; BNCC

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1- Organização dos capítulos	18
Figura 2- Etapas de levantamento da revisão de literatura	20
Figura 3- Abordagem teórica	30
Figura 4- Etapas da Educação Básica - CIEB	38
Figura 5 - Esquema com o planejamento e organização do grupo focal	45
Figura 6- Grupo Focal: elementos para o aquecimento	46
Figura 7- Nuvem de palavras: Qual o seu entendimento por Cultura Digital?	50

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Artigos publicados em periódicos relacionados com a temática	20
Quadro 2 – Teses e dissertações relacionadas com a temática publicadas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD	21
Quadro 3 - Quantitativo de estudantes enturmados na Unidade Escolar.....	41
Quadro 4 - Perfil profissional das participantes	43
Quadro 5 - Organização das sessões da técnica de grupo focal	47

LISTA DE ABREVIATURAS

AI – Anos Iniciais
BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC – Base Nacional Comum Curricular
CEP – Comitê de Ética em Pesquisa
CH – Carga Horária
CIEB – Centro de Inovação para a Educação Brasileira
COVID-19 – Coronavirus Disease
EF – Ensino Fundamental
ERE – Ensino Remoto Emergencial
ESMAC – Escola Superior Madre Celeste
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IFAM – Instituto Federal do Amazonas - Campus Manaus Centro
IFC – Instituto Federal Catarinense
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996)
PUCRS – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
SIBIUN – Sistema Integrado de Biblioteca da UNIVALI
TDIC – Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação
TI – Tecnologia de Informação
UEPG – Universidade Estadual de Ponta Grossa
UFMS – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina
UFSCar – Universidade Federal de São Carlos
UFTM – Universidade Federal do Triângulo Mineiro
UNB – Universidade de Brasília
UNEB – Universidade do Estado da Bahia
UNILASALLE/RS – Universidade La Salle/Rio Grande do Sul
UNIOESTE – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
UNIVALI – Universidade do Vale do Itajaí

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	REVISÃO DE LITERATURA.....	19
2.1	Implicações da cultura digital no ensino	22
2.2	Cultura digital: protagonista em período pandêmico (Covid-19).....	24
2.3	Diálogos entre cultura digital, formação docente, BNCC e letramento digital	25
3	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	30
3.1	Uma breve trajetória histórica sobre a cultura digital	31
3.2	A cultura digital na perspectiva do ensino na educação básica.....	33
3.3	A cultura digital no contexto da Base Nacional Comum Curricular.....	36
4	OS CAMINHOS METODOLÓGICOS.....	40
4.1	Definição da Pesquisa	40
4.2	Contexto da Pesquisa.....	40
4.2.1	Local da pesquisa	40
4.2.2	Participantes da Pesquisa: Professoras atuantes com turmas de Anos Iniciais	42
4.3	Procedimentos, Instrumentos e Técnicas de Produção de Dados	44
4.3.1	Grupo focal: da organização a geração de dados	45
4.3.2	Grupo Focal Sessão 1: cultura digital.....	47
4.3.3	Grupo Focal Sessão 2: BNCC e cultura digital.....	48
4.3.4	Grupo Focal Sessão 3: cultura digital e a prática pedagógica.....	49
4.4	Procedimentos, técnicas e sistemas utilizados para Análise de Dados	50
5	CONCEPÇÕES, FORMAÇÕES E PRÁTICAS DOCENTES NA ERA DA CULTURA DIGITAL: PERSPECTIVAS E IMPLICAÇÕES.....	53
5.1	A formação das professoras no contexto de práticas voltadas à cultura digital	53
5.2	Conceito de cultura digital na visão das professoras.....	60
5.3	A cultura digital e suas implicações na prática pedagógica docente	65
5.3.1	A precariedade de recursos oferecidos em contexto das TDIC e o papel do instrutor de informática como suporte pedagógico.....	66
5.3.2	As implicações do ensino tradicional nos processos de ensino e aprendizagem permeados pela cultura digital	69
5.3.3	Práticas pedagógicas das professoras voltadas a cultura digital	72
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	78
	REFERÊNCIAS.....	81
	APÊNDICES	87
	APÊNDICE A – Instrumento de coleta de dados.....	87
	APÊNDICE B – Convite: troca de saberes	89
	ANEXOS	90

1 INTRODUÇÃO

Pesquisar sobre os reflexos da cultura digital na prática pedagógica das professoras de Anos Iniciais do Ensino Fundamental me oportunizou refletir sobre a minha trajetória escolar, acadêmica e profissional. Inicialmente faço algumas considerações acerca da minha realidade educacional que me afetaram, e sobre o surgimento das tecnologias que foram transformando esse processo. Presenciei, por conseguinte, as transições das novas tecnologias de informação e comunicação, bem como, os impactos que essas tecnologias trouxeram para a minha vida.

O meu percurso escolar aconteceu em escolas públicas, das quais tenho muito orgulho. Sempre tive excelentes professores, que me motivaram a ponto de me encantar pela educação e pelo fazer pedagógico. Ao concluir o ensino médio iniciei o curso de Pedagogia na Universidade do Vale do Itajaí, instituição que abriu as portas para a pesquisa, no decorrer da minha trajetória acadêmica. Após um processo seletivo fui contemplada com uma bolsa de estudos de iniciação científica do Artigo 170¹, uma experiência enriquecedora que me proporcionou muita aprendizagem e auxiliou no custeio da minha formação acadêmica. Recordo desse período com muito carinho, principalmente dos professores, com quem tive o privilégio de aprender.

Nesse período, eu trabalhava como professora contratada no município de Itajaí (SC), e mais tarde atuei como professora dos Anos Iniciais com turmas de alfabetização, 20 horas em escola privada atuando como professora de Educação Infantil e 20 horas na escola pública atuando com turmas de alfabetização.

Ao finalizar a graduação, prestei concurso público para professora de Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Itajaí, fui aprovada e assumi o concurso.

Fiz especialização em algumas áreas da educação bem como: em Psicopedagogia Clínico e Institucional, Supervisão Escolar, Neuroeducação, Alfabetização e Letramento, sempre buscando o meu aperfeiçoamento

¹ O programa de pesquisa previsto no Artigo 170 da Constituição do Estado de Santa Catarina/1989 tem como objetivo incentivar os estudantes de graduação com grau de carência econômica e financeira, através da participação em projetos de pesquisa orientados por pesquisadores qualificados.

profissional, mas, ainda não me sentia por satisfeita, faltava realizar o sonho de fazer o mestrado e continuar com o trabalho de pesquisadora. Em 2015, prestei outro concurso público para o cargo de Supervisão Escolar ao qual fui aprovada e assumi esse novo desafio, deixando de trabalhar diretamente com as crianças e passei a focar no trabalho do(a) professor(a).

Seja como estudante, professora ou supervisora eu passei por vários vieses tecnológicos da comunicação e informação, do mimeógrafo ao computador, do disquete ao salvamento de conteúdos em nuvem, do retroprojeter à projetores de multimídia e lousas digitais, das aulas presenciais as aulas remotas e híbridas.

Em 2020, devido à pandemia² do Coronavírus (COVID-19) reacendeu o desejo de voltar a estudar sobre temas que envolvessem tecnologias, mediante a minha necessidade laboral. A demanda de trabalho no período pandêmico como Supervisora Escolar foi intensa, algo que me angustiava, pois eu precisava auxiliar a execução do trabalho do(a) professor(a) da melhor forma possível, por meio das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação – TDIC.

Em meados de 2022, me desafiei em submeter um projeto de pesquisa que pudesse trazer algumas respostas as minhas inquietações, assim feito, participei do processo seletivo para cursar Mestrado em Educação pela Universidade do Vale do Itajaí.

Após aprovação, em 2023, mediante aos desafios apresentados a serem suplantados nas minhas atribuições no cargo de Supervisão Escolar, após o período pandêmico, e com o intuito de coadjuvar de forma assertiva o fazer pedagógico do(a) professor(a), fez-se necessário o meu ingresso no Mestrado em Educação. Optei por me vincular à linha de pesquisa Políticas de Educação Básica e Superior e em especial ao Grupo de Pesquisa Observatório de Políticas Educacionais, a fim de esclarecer conceitos, construir e aprofundar conhecimentos referentes à apropriação da cultura digital na prática pedagógica das professoras de Anos Iniciais no Ensino Fundamental, que serão discutidas no decorrer desta pesquisa.

²Entende-se por pandemia em uma escala de gravidade, o pior dos cenários relativo à expansão rápida de uma doença. Acontece quando uma epidemia se estende a níveis mundiais, ou seja, se espalha por diversas regiões do planeta.

A partir da minha trajetória ressalto a relevância de aprofundar os estudos e fomentar discussões sobre o referido tema de pesquisa desta dissertação. Nesse sentido, vale salientar que “uma revolução tecnológica centrada nas tecnologias da informação começou a remodelar a base material da sociedade em ritmo acelerado” (Castells, 2006, p. 39). Essa revolução, das quais os objetos tecnológicos são apenas uma faceta, se tornou mais evidente durante o período pandêmico, em 2020, quando o mundo foi surpreendido com a pandemia do Coronavírus (COVID-19).

Durante os efeitos da pandemia os setores da economia, saúde e principalmente no que tange às questões educacionais sofreram mudanças abruptas. Professores e estudantes tiveram que trabalhar e estudar remotamente, não havendo um período de transição e adaptação às TDIC que estruturam um novo modo de vivência e que sustentam novos conceitos como o da “cibercultura” (Lévy, 2018).

A cibercultura permite novos modos de conhecimento, Lévy descreve a cibercultura como “uma tecnologia intelectual que amplifica a imaginação individual (aumento da inteligência)” que compartilhado com outros grupos possibilita novas buscas por informações que convergem, negociam e refinem modelos mentais comuns ou mais complexos que o autor salienta como "aumento da inteligência coletiva" (Lévy, 2018, p. 167).

As TDIC têm alterado nossa forma de trabalhar, comunicar, relacionar e aprender. A forma cultural da tecnologia é composta por relações complexas com o meio social (Lemos, 2015, p.18). A sociedade vive a uma nova realidade, a qual, a educação e todos os seus agentes precisam suplantar, e repensar a forma de ensinar e aprender por meio de estratégias pouco usuais dentre as que estavam acostumados a trabalhar.

O mundo está globalizado, as informações acontecem em tempo real ao acontecimento por meio das TDIC. Santaella (2003, p. 173) ressalta sobre a rapidez que a informação viaja ao mundo ocorre em fração de segundo “[...] formando redes que conectam terminais de computadores e seus usuários localizados em qualquer canto do globo”. Ao fomentar globalização, Bauman (1999, p. 7), descreve que “é o destino irremediável do mundo, um processo irreversível que nos afeta, a todos na mesma medida e da mesma maneira [...]”.

Em vista disso, faz-se necessário o uso de novas metodologias de ensino, tornando acessíveis as tecnologias e as informações que circulam nos meios digitais e oportunizar a inclusão digital para qualificar o processo de ensino e aprendizagem, ajustar à realidade para despertar o interesse, novas formas de pensar, e agir, no mundo digital ao qual estão inseridos os estudantes nas etapas da Educação Básica.

A Base Nacional Comum Curricular - BNCC foi estruturada para repensar a prática pedagógica, com o desafio de estimular os estudantes a desenvolver as habilidades com o propósito de transformá-las em competências (Brasil, 2018).

A BNCC contempla o desenvolvimento de habilidades e competências relacionadas ao uso crítico e responsável das tecnologias digitais tanto de forma transversal presentes em todas as áreas do conhecimento, quanto de forma direcionada tendo como propósito, o desenvolvimento de competências relacionadas ao próprio uso das tecnologias, recursos e linguagens digitais, para o desenvolvimento de competências de compreensão, uso e criação de TDIC em diversas práticas sociais, como destaca a quinta competência geral “Cultura Digital” (Brasil, 2018).

Diante do exposto, teve-se como problema de pesquisa: como a cultura digital se reflete nas práticas pedagógicas de docentes do ensino fundamental?

Com base nessa indagação, a pesquisa tem por objetivo geral discutir sobre a cultura digital e seus reflexos na prática pedagógica de professoras dos anos iniciais do ensino fundamental. Os objetivos específicos que irão consolidar os estudos são:

- Analisar acerca dos conceitos sobre “cultura digital” e seus reflexos na educação por meio de um aprofundamento bibliográfico;
- Investigar como as professoras experienciam a cultura digital em contextos formais e não formais;
- Examinar as percepções das professoras sobre o conceito da cultura digital;
- Investigar as implicações da cultura digital na prática pedagógica das professoras em sala de aula.

Para melhor compreensão dessa pesquisa organizamos em seis capítulos como apresentado na figura 1.

Figura 1- Organização dos capítulos

Fonte: Elaborado pela autora.

O primeiro capítulo trata da introdução, na qual descrevemos o contexto da pesquisa, a questão da pesquisa e seus objetivos. No segundo capítulo, foi feita uma revisão da literatura com o objetivo de abordar estudos científicos referentes à temática desta dissertação e relacioná-la ao objeto de estudo desta pesquisa. No terceiro capítulo, discute-se a cultura digital, seus conceitos e seus reflexos na educação. O quarto capítulo aborda os caminhos metodológicos que definem o referencial teórico, a caracterização do estudo, o contexto e os procedimentos de produção e análise de dados que fundamentam a pesquisa. O quinto capítulo ressalta os resultados apresentados ao longo desse estudo, e o sexto faz considerações acerca da presente dissertação.

2 REVISÃO DE LITERATURA³

Entende-se por revisão de literatura pesquisas que nos auxiliam a construir uma compreensão em diversas esferas do estado do conhecimento e permite aos pesquisadores sejam iniciantes ou mais experientes ter um caminho norteador, permitindo mais segurança em termos de "problematização, definição de questões de investigação, construção do referencial teórico e metodológico entre outros" (Morosini; Kohls-Santos; Bittencourt, 2021, p. 15).

As autoras da obra "Estado do Conhecimento" ao definir revisão de literatura ressaltam que,

Estado de conhecimento é identificação, registro, categorização que levam a reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica" (Morosini; Kohls-Santos; Bittencourt, 2021, p. 23).

Nesse sentido, essa revisão de literatura tem o objetivo de encontrar pesquisas científicas produzidas no âmbito do território nacional que sejam relacionadas com a área de estudo dessa dissertação, para tanto foram realizadas combinações de descritores que possibilitou resultados próximos ao trabalho proposto.

O campo de busca deste estudo foi o Sistema Integrado de Biblioteca da Universidade do Vale do Itajaí [Univali] (SIBIUN), abrangendo as seguintes bases: Acervo Univali, Portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), plataforma EBSCO, Biblioteca A, Saraiva, vLex, Portal de Periódicos Univali, *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) – livros e periódicos –, Diretórios de Acesso Aberto e a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). As buscas ocorreram entre agosto de 2023 e agosto de 2024, priorizando estudos publicados no Brasil no período de 2018 a 2024.

Inicialmente, buscamos combinar os descritores "cultura digital" AND "prática pedagógica" AND "professor", mas não obtivemos resultados. Posteriormente, as buscas foram refinadas utilizando combinações como "cultura digital" AND "prática pedagógica", "cultura digital" AND "prática pedagógica" AND

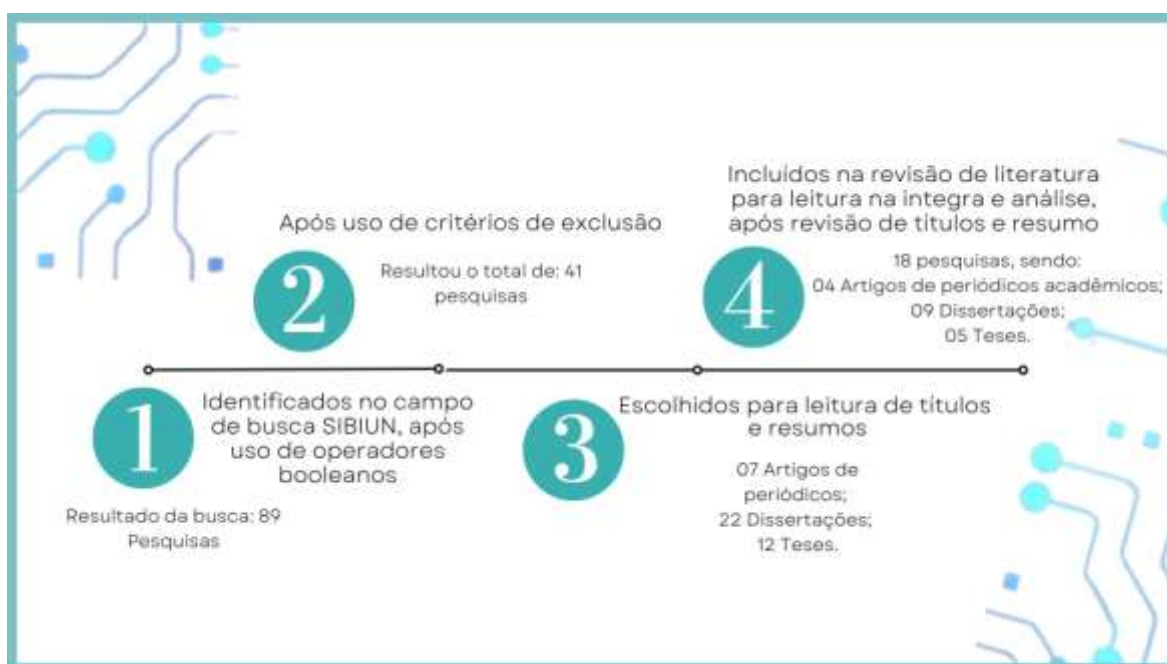
³ O recorte da revisão de literatura foi submetido e aceito para futura publicação em periódico na revista Práticas Educativas, Memórias e Oralidades - Rev. Pemo.

“anos iniciais” e “cultura digital” AND “prática pedagógica” AND “Base Nacional Comum Curricular”, resultando em 89 pesquisas com o uso de operadores booleanos.

Para refinarmos os resultados, aplicamos critérios de exclusão, eliminando trabalhos duplicados, indisponíveis na íntegra, não realizados ou publicados no Brasil e que não abordavam a temática da cultura digital. Após utilizarmos esses critérios, 41 pesquisas foram selecionadas, sendo sete artigos de periódicos acadêmicos, 22 dissertações e 12 teses. A partir da leitura de títulos e resumos, 18 trabalhos foram escolhidos para leitura integral e análise, compondo a revisão de literatura.

Para clarificar o percurso do trabalho de revisão de literatura demonstraremos as etapas do levantamento apresentado na figura 2.

Figura 2- Etapas de levantamento da revisão de literatura



Fonte: Elaborado pela autora.

Após a seleção dos trabalhos para leitura na íntegra, destacaram-se os artigos publicados em periódicos, conforme detalhado no Quadro 1 a seguir.

Quadro 1 - Artigos publicados em periódicos relacionados com a temática

TÍTULO	AUTOR(ES)	ANO
<i>Cultura digital e ensino de literatura na educação secundária</i>	Emanuel do Rosário Santos Nonato	2020
<i>Integração de tecnologias digitais ao currículo:</i>	Suely Scherer	2020

<i>diálogos sobre desafios e dificuldades</i>	Gláucia da Silva Brito	
<i>Educação, formação docente e multiletramentos: articulando projetos de pesquisa-formação</i>	Obdália Santana Ferraz Silva Úrsula Cunha Anacleto Sirlaine Pereira Nascimento dos Santos	2021
<i>Práticas pedagógicas no contexto da cultura digital: um estudo de caso</i>	Karina Marcon Juliana Brandão Machado João Victor Schmitz Leonardo José Rossi	2021

Fonte: Elaborado pela autora.

Também se destacaram as produções científicas apresentadas em teses e dissertações publicadas na BDTD, conforme ilustrado no Quadro 2.

Quadro 2 – Teses e dissertações relacionadas com a temática publicadas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD

TÍTULO DE TESES	AUTOR(ES)	ANO	INSTITUIÇÃO
<i>Desafios da docência na cultura digital: a experiência de professores de tecnologia na rede municipal de Florianópolis</i>	Lídia Miranda Coutinho	2020	Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)
<i>O papel da imagem para a constituição de sujeitos críticos na cultura digital e suas implicações na educação</i>	Ricardo Casarini Muzy	2021	UFSC
<i>Cultura digital e educação superior: a percepção dos docentes da Universidade Estadual do Oeste do Paraná sobre a utilização de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação durante o ensino remoto emergencial</i>	Raíza Brustolin de Oliveira	2023	Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste)
<i>Explorando potencialidades da computação desplugada na Rede Estadual de Educação de Mato Grosso</i>	Sabrina Bourscheid Sassi	2023	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)
<i>Autoria docente na construção de dispositivos educacionais multi-hipermidiáticos na educação básica</i>	Neidson Dionísio Freitas de Santana	2024	Universidade do Estado da Bahia (UNEB)
Títulos das dissertações	Autor(es)	Ano	Instituição
<i>Reavaliação crítica da pedagogia: exigências curriculares à formação de professores na cultura digital</i>	Míriam Benites Rios	2019	Universidade La Salle (UNILASALLE)
<i>Planejamento didático e desenvolvimento de práticas inseridas na cultura digital</i>	Marina Machado	2019	Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM)
<i>Formação de professores para a cultura digital: mediação pedagógica com as tecnologias digitais da informação e comunicação em oficinas de ensino</i>	Anderson Gomes Peixoto	2020	Universidade de Brasília (UnB)
<i>Narrativas transmídias e apropriações de letramentos digitais e literários por crianças: contribuições para as práticas pedagógicas de professores e pesquisas acadêmicas</i>	Marta da Conceição de Paula	2021	Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT)
<i>O ensino híbrido em cursos de</i>	Mirtes Dâmares Santos	2021	UFMT

<i>licenciatura da UFMT: entendimentos e práticas pedagógicas em questão</i>	de Almeida Maia		
<i>Cultura digital e educação profissional e tecnológica: implicações para prática pedagógica</i>	Sara Ferreira Alves Castro	2023	Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)
<i>Práticas pedagógicas nos laboratórios de educação digital: um olhar acerca do currículo de tecnologias e das aprendizagens</i>	Tânia Tadeu	2023	UFSCar
<i>A prática docente mediante aos desafios da implementação da Lei 13.415/2017: formação de professores para unidade curricular cultura digital</i>	Roseny Bezerra da Silva Fonseca	2023	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM)
<i>Setores de tecnologia educacional enquanto agentes interlocutores em processos formativos no ensino fundamental relacionados ao pensamento computacional: um estudo de caso em escola particular de Porto Alegre</i>	David Machado	2023	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS)

Fonte: Elaborado pela autora.

Para a análise dos estudos identificados, consideramos três categorias definidas *a priori*: Implicações da cultura digital no ensino; Cultura digital: protagonista em período pandêmico (Covid-19); e Diálogos entre cultura digital, formação docente, BNCC e letramento digital. A escolha dessas categorias foi guiada pelos desafios identificados no decorrer desta revisão de literatura, especialmente no que se refere ao conceito de cultura digital e à sua abordagem na prática pedagógica, seja na Educação Básica ou no Ensino Superior. Nas seções a seguir, apresentamos uma análise dos temas mencionados, com base nas perspectivas dos autores e autoras estudados.

2.1 Implicações da cultura digital no ensino

A cultura digital, por meio da utilização de diferentes TDIC, transforma as relações humanas e, conseqüentemente, se insere nos espaços escolares, impactando a educação como um todo. Nessa perspectiva, os estudos de Nonato (2020), Marcon *et al.* (2021), Muzy (2021), Machado (2023) e Santana (2024) destacam a necessidade de um diálogo entre a cultura digital e o impacto que ela provoca no ensino. Ressaltam, ainda, que a escola não pode estar desconectada dessa realidade, devendo operar na contemporaneidade ao integrar os tempos e

espaços da cultura digital, bem como considerar os outros contextos de atuação dos sujeitos na sociedade.

Seguindo essa linha, Nonato (2020), Muzy (2021) e Santana (2024) enfatizam que a cultura digital inevitavelmente permeia os espaços escolares. Contudo, frente a esse contexto, as escolas enfrentam o grande desafio de lidar com professores(as) e alunos(as) que, muitas vezes, parecem estar em mundos paralelos no que diz respeito às TDIC dentro dos espaços formais de educação. Apesar de ambos os grupos fazerem parte de um contexto digital e utilizarem ferramentas tecnológicas em seu cotidiano privado, é imprescindível encontrar formas de abordar a cultura digital de maneira que conecte o universo escolar aos contextos sociais vivenciados além dos muros das escolas.

Mediante a celeridade dos avanços tecnológicos, é fundamental desenvolver estratégias para trabalhar nos espaços escolares de modo a fomentar discussões relacionadas à cultura digital. Segundo Muzy (2021, p. 124) esse universo, que está “na mochila, no bolso e na mente dos estudantes”, não pode ser desconectado do trabalho pedagógico. Muzy (2021) acredita que integrar a cultura digital ao ensino representa um grande desafio a ser superado pela prática pedagógica dos(as) professores(as). Nesse cenário, o desafio se evidencia com a lei federal⁴ sancionada para disciplinar a utilização, por estudantes, de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais nos estabelecimentos públicos e privados de ensino da educação básica.

Nesse sentido, Marcon *et al.* (2021) e Machado (2023) ressaltam a urgência de transformar e ressignificar as práticas em todos os setores da sociedade, especialmente no ensino. É fundamental reconhecer que as escolas também fazem parte da cultura digital, derivada do surgimento da internet e das TDIC após sua criação. Assim, torna-se necessário adotar uma abordagem de inclusão digital que envolva planejamento intencional, variedade de recursos tecnológicos e colaboração entre professores(as) e demais profissionais da escola. Machado (2023) ainda destaca a importância de refletir sobre o papel dos setores de tecnologia educacional como agentes de apoio e formação, especialmente no que

diz respeito à inserção das tecnologias digitais na escola, com ênfase no Pensamento Computacional.

As pesquisas mencionadas reforçam a necessidade de desenvolver um diálogo consistente sobre o ensino e a prática voltada à cultura digital. Esse diálogo deve estar alinhado às discussões conceituais sobre a própria cultura digital, garantindo uma abordagem fundamentada e contextualizada.

2.2 Cultura digital: protagonista em período pandêmico (Covid-19)

As transformações culturais impulsionadas pela mudança de hábitos e valores na sociedade, sob a influência das TDIC, começaram antes da pandemia, desde a década de 1970, mas se tornaram mais evidentes durante a pandemia da covid-19. Nesse período, destacou-se a ascensão da cultura digital no contexto educacional. As pesquisas de Oliveira (2023) e Castro (2023) buscaram compreender o protagonismo da cultura digital e das TDIC durante o isolamento social, abrangendo desde a Educação Básica até o Ensino Superior.

Oliveira (2023) e Castro (2023) discutem a mudança abrupta nos processos de ensino e aprendizagem. Tanto o Ensino Superior quanto a Educação Básica passaram a adotar um formato diferente do tradicional, com as aulas presenciais sendo substituídas por aulas *online* realizadas por meio de plataformas de videoconferência, prática que ficou conhecida como Ensino Remoto Emergencial (ERE). Nesse contexto, as TDIC foram ferramentas fundamentais para viabilizar as atividades de professores(as) e estudantes durante a transição.

Oliveira (2023, p. 27) buscou “[...] investigar a percepção dos docentes da Unioeste, Campus de Foz do Iguaçu, sobre o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação durante o ensino remoto emergencial ocorrido devido à pandemia de Covid-19”. Já Castro (2023, p. 26) teve como objetivo

[...] analisar as implicações da cultura digital e do ensino, especialmente na pandemia, sobre a prática pedagógica dos professores do IFSP [Instituto Federal de São Paulo], a fim de identificar os aspectos herdados do processo de interação contínua com as TDIC no ensino remoto emergencial.

Apesar de realizadas em estados e instituições diferentes, ambas as pesquisas apresentam similaridades em seus percursos investigativos. Os pontos

convergentes dos achados de Oliveira (2023) e Castro (2023) são as desigualdades sociais e educacionais evidenciadas em todas as esferas do sistema educacional. Professores(as) e estudantes não tiveram o mesmo acesso aos aparatos e ferramentas necessários para o uso das TDIC. Outro ponto enfatizado foi a falta de preparo dos(as) professores(as) para lidar com o novo formato de ensino, revelando fragilidades tanto na formação inicial quanto na oferta de formações continuadas.

Castro (2023, p. 144) observou que “[...] boa parte dos professores não tinham formação para atuar no formato virtual e/ou infraestrutura adequada e/ou possíveis estratégias para manutenção das aulas no remoto e o engajamento dos estudantes”, além de criticar a insistência em se manter os processos de ensino e aprendizagem em moldes tradicionais de ensino exclusivamente presenciais.

Complementando, Oliveira (2023, p. 130) salienta que os(as) professores(as) percebem a importância de formações continuadas que considerem suas realidades de trabalho e sejam “[...] pautadas na reflexão sobre a própria prática para que, a partir dessas ações, esses professores sejam incentivados e amparados a utilizarem as TDIC com intencionalidade pedagógica”. Ademais, que fossem alinhadas à cultura digital.

Os estudos também abordaram os reflexos do período pandêmico, evidenciando como as pesquisas fomentaram a evolução da cultura digital e analisaram as percepções docentes sobre seus desdobramentos e implicações no processo de ensino e aprendizagem. Os resultados permitiram identificar tanto pontos positivos quanto negativos do ensino remoto emergencial, contribuindo para reflexões sobre a integração da cultura digital no contexto educacional.

2.3 Diálogos entre cultura digital, formação docente, BNCC e letramento digital

Nesta seção, destacamos a importância de fomentar diálogos entre cultura digital, formação docente, BNCC e letramento digital, com a intencionalidade de priorizar a cultura digital na prática docente, conforme evidenciado nas pesquisas analisadas nesta revisão de literatura.

Para que haja a apropriação de habilidades relacionadas às competências digitais, faz-se necessário trabalhar com formações docentes que resultem em práticas pedagógicas voltadas à participação crítica nos espaços de interação social, colaboração e comunicação. Essas práticas devem considerar as vivências dos(as) estudantes imersos na cultura digital, bem como as contribuições das tecnologias digitais para a aprendizagem. Nesse contexto, a BNCC é um documento norteador essencial, apresentando na quinta competência geral o tema “Cultura Digital” (Brasil, 2018).

Sassi (2023) e Machado (2023) destacam a implementação da BNCC como referência para a Educação Básica, introduzindo habilidades e competências relacionadas ao mundo digital. Essa implementação estabelece novos paradigmas nos processos de ensino e aprendizagem, demandando a “[...] criação de práticas pedagógicas formativas, de trocas e de experimentação pedagógica” (Machado, 2023). O avanço exponencial das tecnologias digitais tem desempenhado um papel significativo na forma como os sujeitos pensam e compreendem o mundo, trazendo reflexões profundas sobre os desafios da educação no que tange ao ensino e à aprendizagem.

As pesquisas realizadas por Rios (2019), Coutinho (2020), Peixoto (2020), Silva, Anacleto e Santos (2021), Scherer e Brito (2020) e Fonseca (2023) apontam que a formação docente é um ponto central para abordar a cultura digital e o uso das TDIC nas ações formativas. Para Silva, Anacleto e Santos (2021) e Fonseca (2023), a formação deve permitir que os(as) professores(as) reflitam sobre suas práticas pedagógicas em contextos digitais, socioculturais e diversos. Rios (2019) e Peixoto (2020) reiteram a importância de capacitar os(as) docentes para utilizar tecnologias digitais com o objetivo de aprimorar suas práticas pedagógicas.

Rios (2019) também enfatiza que a educação deve ir além de uma abordagem técnica e operacional, incentivando a reflexão crítica sobre as informações recebidas, mobilizando a imaginação criadora e reconstruindo conhecimentos com os(as) estudantes. De maneira semelhante, Scherer e Brito (2020), Coutinho (2020) e Tadeu (2023) ressaltam a necessidade de formações continuadas, para professores(as) e gestores(as), alinhadas às práticas pedagógicas vivenciadas nos contextos escolares, integrando tecnologias digitais

ao currículo de forma flexível e contextualizada. Desse modo, o currículo deve contar com a participação dos envolvidos no processo educacional, “[...] de forma flexível, contextualizando o conhecimento historicamente construído, propondo outras e novas possibilidades de aprendizagens” (Tadeu, 2023, p. 125).

Ao referenciar a educação e a cultura digital, Scherer e Brito (2020) descrevem que, para ser efetiva, não basta o acesso à rede de internet, ferramentas tecnológicas, formação de professores(as) sem alteração nos currículos escolares. Nesse sentido, segundo as autoras, é preciso suplantar “[...] uma concepção de aprendizagem orientada pela transmissão de informação, e a ideia do professor como detentor único do conhecimento sistematizado” (Scherer; Brito, 2020, p. 3).

Coutinho (2020) aborda de forma crítica os Projetos Político-Pedagógicos (PPPs), apontando que a cultura digital muitas vezes não está presente nesses documentos ou aparece de forma tímida. A autora destaca a necessidade de reestruturar os PPPs para incluir a cultura digital, superando modelos tradicionais de organização escolar baseados em disciplinas rígidas e espaços físicos restritos. Nessa acepção, Scherer e Brito (2020, p. 3) alertam para o desafio de alterar a organização das escolas que, por sua vez, é organizada em “[...] disciplinas, bimestres, aulas aprisionadas em grades de horários e espaço físico único [...]”.

Já as pesquisas de Machado (2019), Peixoto (2020), Maia (2021) e Paula (2021) reforçam a necessidade de investir em ações voltadas à formação continuada e ao letramento digital. As autoras constataram, em seus estudos, o despreparo de docentes para desenvolver práticas pedagógicas voltadas às tecnologias ou relacionadas à abordagem da cultura digital.

Machado (2019) identificou que, embora os(as) professores(as) participantes de sua pesquisa se considerem despreparados(as) para usar tecnologias digitais, eles(as) desenvolvem atividades alinhadas à cultura digital, evidenciando uma contradição em relação ao discurso inicial. Maia (2021) observou que professores(as) e alunos(as) das Licenciaturas da UFMT estão avançando nas fases de apropriação tecnológica para uma educação híbrida.

Peixoto (2020) aponta que é necessária uma prática pedagógica vinculada à cultura digital com formações fundamentadas que desenvolvam uma base crítica,

reflexiva e emancipadora. O autor constatou que os(as) professores(as) investigados(as) “[...] não tiveram uma formação inicial que os preparasse para atuar na Cultura Digital e para a mediação pedagógica com TDICs” (Peixoto, 2020, p. 122), que pudessem auxiliar as atividades laborais com os(as) alunos(as).

Outro viés destacado nessa revisão refere-se ao letramento digital que ressoa sobre a importância de o(a) professor(a) compreender e apropriar-se de práticas voltadas ao letramento digital para ressignificar o ensino para além do aprender. Nesse sentido, faz-se necessário “[...] refletir, principalmente, sobre como produzimos e como compartilhamos informação com as redes sociais, sobretudo nos contextos político, econômico e social contemporâneos” (Paula, 2021, p. 79).

Os autores e as autoras citados(as) nesta revisão sublinham a necessidade de ampliar as discussões sobre a cultura digital nos espaços educativos, incentivando novas pesquisas e práticas que integrem essas temáticas à formação docente e ao ensino em geral.

Os estudos analisados nesta revisão de literatura evidenciam avanços na busca por respostas às nossas inquietações. Contudo, no cenário atual, ainda persistem muitas lacunas a serem superadas pelos(as) professores(as) no que se refere à apropriação do uso das TDIC e ao desenvolvimento do conhecimento permeado pela cultura digital, essencial à prática pedagógica nos processos de ensino, o que, conseqüentemente, afeta os processos de aprendizagem.

Durante a pandemia da covid-19, reflexões sobre a cultura digital foram realizadas. O período de isolamento social demandou ações céleres para desenvolver formas de trabalho sem a devida formação prévia para o uso das TDIC. No âmbito educacional, foram percebidas grandes dificuldades em adaptar-se à nova forma de ensinar e aprender.

Entretanto, após a pandemia, os estudos apresentados não evidenciam um movimento expressivo em direção a novas práticas pedagógicas vinculadas à cultura digital. Também foram observadas críticas quanto à qualidade das formações oferecidas, à falta de integração de tecnologias digitais ao currículo escolar e à ausência ou abordagem tímida de questões relacionadas à cultura digital nos PPPs. Essa falta de articulação entre as ações das unidades de ensino

tem gerado insegurança e despreparo nos(as) professores(as) para desenvolverem práticas pedagógicas adequadas.

A BNCC, embora seja um documento norteador para o desenvolvimento de habilidades voltadas à cultura digital, não fornece um direcionamento claro sobre em quais componentes curriculares essas habilidades devem ser trabalhadas, criando um distanciamento entre teoria e prática.

Contudo, espera-se que novos estudos ampliem o debate sobre a cultura digital e a prática docente. Essa reflexão deve implicar novas possibilidades para o trabalho do(a) professor(a), desde a criação de metodologias de ensino inovadoras até a utilização de estratégias pedagógicas que aproximem professores(as) e alunos(as), ressignificando os processos de ensino e aprendizagem.

No capítulo que segue, discorreremos sobre o aporte teórico, sendo a cultura digital o objeto de estudo utilizado nessa investigação.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A pesquisa exige um compromisso do pesquisador com o objeto de estudo. Definir um posicionamento epistemológico e teórico metodológico visa algumas considerações para conduzir a investigação desejada. Nesse sentido, o intuito desse estudo é clarificar o conceito referente à cultura digital e seus desdobramentos no âmbito educacional no que tange a apropriação da cultura digital na prática do(a) professor(a) de Anos Iniciais no Ensino Fundamental.

A figura 3 ressalta os principais autores estudados no decorrer dessa dissertação e descreve sucintamente a abordagem teórica e o campo de estudo de cada autor.

Figura 3- Abordagem teórica



Fonte: Elaborado pela autora.

A motivação da escolha desses autores em destaque na imagem aconteceu devido à relevância de seus estudos com o meio científico e suas abordagens que irão me auxiliar na construção do conceito de cultura digital no decorrer dessa pesquisa.

Nesse capítulo trataremos de três temas: Uma breve trajetória histórica sobre a cultura digital, A inclusão da cultura digital na perspectiva do ensino na educação básica e A cultura digital no contexto da Base Nacional Comum Curricular.

3.1 Uma breve trajetória histórica sobre a cultura digital

Para compreender a cultura digital na atualidade, faz-se necessário, permear pelos acontecimentos históricos a partir do segundo milênio que transformaram o cenário social e da vida humana. A revolução tecnológica foi o ponto inicial para afetar a atividade humana nos seguimentos social, econômico, comportamental e cultural em formação da sociedade.

Importante destacar o que Castells (2006) descreve em sua obra “A Sociedade em Rede” que “a tecnologia não determina a sociedade [...] Nem a sociedade escreve o curso da transformação tecnológica”, para o autor há muitos fatores que intervêm nesse processo, o resultante depende de um “complexo padrão interativo”.

O grande progresso tecnológico se deu no final dos anos 1960 e início dos anos 1970 nos Estados Unidos da América (EUA) com o surgimento da internet. A criação da internet e o seu desenvolvimento nas últimas três décadas do século XX influenciou o processo de cultura digital da humanidade. Sua criação foi a fusão de “estratégia militar, iniciativa tecnológica e inovação contracultural⁵” (Castells, 2006, p. 82). Tinha por finalidade auxiliar na realização de pesquisas e cálculos complexos com rapidez e agilidade. Com o passar do tempo, a tecnologia digital incluiu em seu empacotamento todos os tipos de mensagens, sons, imagens e dados, sendo configurado para ter sentido eficiente e coerente a qualquer ponto de rede (Castells, 2006, p. 82).

A primeira rede de computadores entrou em funcionamento em primeiro de setembro de 1969, e teve como partícipes a Universidades da Califórnia em Los Angeles, no Stanford Research Institute, na Universidade de Califórnia em Santa Bárbara e na Universidade de Utah. No final da década de 1990 a internet potencializou com novos progressos em “telecomunicação e computação, que provocou grande mudança tecnológica de microcomputadores e de Mainframe”, no entanto, é importante mencionar que o grande destaque tecnológico que

⁵ “Surgiu nos Estados Unidos uma contracultura de crescimento descontrolado, quase sempre de associação intelectual com os efeitos secundários dos movimentos da década de 1960 em uma versão mais libertária/utópica. O modem, elemento importante do sistema, foi uma descoberta tecnológica que surgiu dos pioneiros dessa contracultura, originalmente batizada de “*the hackers*”, antes da conotação maligna que o termo veio assumir” (Castells, 2006, p. 86).

permitiu a sociedade em geral o acesso à internet foi à criação de um sistema interligado de arquivos e informações, que Castells (2006, p. 88) descreve como “[...] a teia mundial (*World Wide Web - WWW*), que organizava o teor dos sítios por informação e não por localização, oferecendo aos usuários um sistema fácil de pesquisa para procurar as informações desejadas”, para Lévy (2018, p. 147) esse movimento “é o mundo virtual que favorece a inteligência”. A WWW segue o fluxo com suas inúmeras fontes, essa ação popularizou entre os usuários da internet como um “rastilho de pólvora” (Lévy 2018).

Nas décadas seguintes, outras grandes potências econômicas como Japão e China adentraram na concorrência tecnológica que com os meandros da geopolítica e o mundo globalizado permitiu o livre acesso e a conexão do mundo em rede (Castells, 2006).

O galgar dessa globalização já estava perfundido e descrito antes dos anos 2000 visto que o sociólogo Bauman previa um comportamento e um panorama social diferente já naquela conjuntura. Segundo Bauman (1999, p. 7), “vivemos em um cenário globalizado, estamos todos sendo ‘globalizados’ – e isso significa basicamente o mesmo para todos”. O mundo está “moderno” e ao mesmo tempo “líquido”. Viver em uma realidade moderna contemporânea que está em constante movimento, adentra em caminhos e fenômenos contrastantes, para o autor, a modernidade pode ser dirimida de forma metafórica,

Fluidez é a qualidade de líquidos e gases, o que os distingue dos sólidos é que eles não podem suportar uma força tangencial ou deformante quando imóveis, e assim sofrem uma constante mudança de formas quando submetidos a uma tensão. Essa contínua e irrecuperável mudança de posição de uma parte do material em relação a outra parte quando sobre pressão deformante constitui o fluxo, propriedade característica dos fluidos. Em contraste, as forças deformantes num sólido torcido ou flexionado se mantêm, o sólido não sofre o fluxo e pode voltar a sua forma original [...] os líquidos são fotos instantâneas que precisam ser datadas, movem-se facilmente. Eles fluem, escorrem, esvaem-se (Bauman, 2000, p. 7).

Na era “moderna/líquida/fluida”, “o que os cidadãos do mundo líquido-moderno-fluído logo descobrem é que nada nesse mundo se destina a durar, que dirá para sempre” (Bauman, 2013, p. 22). As mudanças globais influenciadas pelas Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação – TDIC acontecem celeremente. Corroborando assim com o sociólogo, observa-se que essa fluidez e celeridade tecnológica desde as obsolescências programadas dos produtos até o

meio de inter-relação social perfunde-se em diversos espaços e contribui para a construção do conceito de cultura digital.

As novas tecnologias da informação dão acesso e permitem a conexão das pessoas com o mundo em redes globais, a forma de se comunicar mediada por computadores geram comunidades virtuais, “em uma busca ansiosa por significado e espiritualidade”. Castells (2006, p. 57-58) descreve que “os primeiros passos históricos das sociedades informacionais parecem caracterizá-las pela preeminência da identidade como seu princípio organizacional”. O autor entende identidade “o processo pelo qual um ator social se reconhece e constrói significado principalmente com base em determinado atributo cultural”.

As tecnologias, para Lemos (2015, p.17), “parecem caminhar para uma forma de onipresença, misturando de maneira radical e quase imperceptível ao nosso ambiente cultural através do devir micro (tornar-se invisível) e do devir estético (tornar-se belo)”, para o autor esse movimento “aproxima a tecnologia contemporânea do prazer estático e do compartilhamento social”.

Logo, as tecnologias estão inseridas em todas as atividades das práticas contemporâneas (da medicina à economia), assim como no sentido de comunhão, de emoções compartilhadas. Vale salientar que esse fenômeno embora não seja algo novo, torna-se mais radical no final do século XX, pois aproxima uma sociedade a técnica de saber fazer (Lemos, 2015, p. 17-18).

Nesse sentido, mediante as alegações históricas relatadas, percebe-se que a inserção da cultura digital na vida humana vem sendo constituída ao longo do tempo, desde o século XX, com ações influenciadas pelo uso das tecnologias de informação e comunicação, alterou o comportamento, e, por conseguinte, a própria história de vida de cada sujeito.

3.2 A cultura digital na perspectiva do ensino na educação básica

A expressão cultura digital define o momento como um termo novo, atual, emergente e temporal em que o uso de meios digitais de informação e comunicação se expandiu, a partir do século passado, e permeiam, na atualidade, em todos os setores da sociedade. Essa expressão integra diversas perspectivas vinculada à incorporação, inovações e avanços nos conhecimentos

proporcionados pelo uso das tecnologias digitais e as conexões em rede para a realização de novos tipos de interação, comunicação, compartilhamento e ação na sociedade (Kenski, 2018, p. 139).

A sociedade global vive em uma nova realidade, a qual, a educação e todos os seus agentes precisam suplantar, e repensar a forma de ensinar e aprender por meio de estratégias pouco usuais dentre as que estavam acostumados a trabalhar. Nesse sentido, segundo Toffler (1970) o analfabeto do século XXI não será aquele que não consegue ler e escrever, mas aquele que não consegue aprender, desaprender, e reaprender. Assim, refletir sobre as alterações nas relações sociais e, evidentemente, nas relações pedagógicas se faz necessário, nesse sentido, Levy (2018, p. 159) ressalta “sobre o futuro dos sistemas de educação e de formação de cibercultura” na tentativa de se reinventar e trazer inovação para sala de aula, influenciada pelas mudanças não apenas por meio do uso de tecnologias digitais, mas por meio de estratégias de ensino que permitam engajar e encantar os alunos.

O autor clarifica sobre “uma análise prévia da mutação contemporânea da relação com o saber” e classifica em três constatações, a saber:

[...] a primeira constatação diz respeito à velocidade de surgimento e de renovação de saberes e *savoir-faire*⁶ [...] A segunda constatação, fortemente ligada a primeira, diz respeito à nova natureza do trabalho, cuja parte de transação de conhecimento não para de crescer. Trabalhar quer dizer, cada vez mais aprender, transmitir saberes e produzir conhecimentos. Terceira constatação: o ciberespaço suporta tecnologias intelectuais que amplificam exteriorizam e modificam numerosas funções cognitivas humanas: memória [...] imaginação [...] percepção [...] raciocínios [...] (Levy, 2018, p. 159).

A cultura digital faz parte da vida do sujeito, por meio de utilização de diferentes TDIC transforma as relações humanas e, por conseguinte, adentra nos espaços escolares e afeta a educação como um todo. Santaella (2003, p. 24) explica que para compreender de uma cultura a outra, faz-se necessário utilizar “uma divisão das eras culturais em seis tipos de cultura: a cultura oral, a cultura escrita, a cultura imprensa, a cultura de massa, a cultura das mídias e a cultura digital”.

⁶ Expressão em francês que significa saber-fazer. Disponível em: <https://www.linguee.com/frances-portugues/traducao/savoir+faire.html>. Acessado em: 07/05/2024.

Para Santaella (2004, p. 77) as definições de cultura são inúmeras e metaforicamente retrata que “[...] cultura é mistura”. Destaca que com o surgimento das novas formas de cultura não desaparecerá com as formas mais tradicionais de cultura e fomenta que estamos vivendo em uma era com “novas formações socioculturais que vem recebendo tanto o nome de cultura digital quanto de cibercultura”.

Para fomentar essa discussão sobre cultura e adentrarmos ao conceito de cultura digital, faz-se necessário dirimir o entorno dessa temática, desse modo, vale ressaltar o que Lemos destaca em sua obra “Cibercultura: Tecnologia e vida social na cultura contemporânea” que “A cultura é, então, o conjunto das formas sociais que emergem do conflito entre o homem e a natureza, construindo o que chamamos temporariamente de realidade” (Lemos, 2015, p. 270), assim, a cultura moderna ou “tecnocultura” expressão utilizada por Lemos, indica a relação entre o sujeito e o objeto.

Em todos os segmentos de cultura a cibercultura representa a transformação de consumo e da sociedade por meio de implicações socioculturais e políticas, nesse sentido, “a cibercultura é fruto de novas formas de relações sociais” ao misturar tecnologia, imaginário e socialidade (Lemos, 2015).

Para Lévy (2018), cibercultura é um movimento de comunicação universal e ressalta,

A cibercultura aponta para uma civilização da telepresença generalizada. Para além de uma física da comunicação, a interconexão constitui a humanidade em um contínuo sem fronteiras, cava um meio informacional oceânico, mergulha os seres e as coisas no mesmo banho de comunicação interativa (Lévy, 2018, p. 129).

Mediante os conceitos supracitados pelos autores denotam-se novas possibilidades de aprendizagem cooperativa e colaborativa que seguem oferecidas em rede e nos fazem repensar o “funcionamento das instituições e os modos habituais de divisão de trabalho, tanto nas empresas como nas escolas” (Lévy, 2018).

Nesse sentido, Ramal (2000) descreve que existe uma urgência em atualizar o trabalho do professor referente às mudanças decorrentes da tecnologia. Ressalta que é dever das instituições de ensino oferecer capacitação aos professores, para que possam se qualificar e acompanhar os avanços

tecnológicos, e, assim, incorporá-los em suas práticas pedagógicas diárias, tanto que assim se posiciona:

Creio que o computador vai substituir o professor. Estou falando, é claro do professor transmissor de conteúdo, parado no tempo, aquele das conhecidas fichas que serviam para todas as turmas, ano após ano, aquele que pensava que, mesmo apresentando as coisas de maneira maçante e tradicional, trazia novidades para as pessoas que não sabiam quase nada. Essa transmissão de dados passará a ser feita pelo computador de um modo muito mais interessante: com recursos de animação, cores e sons; o aluno terá papel ativo, buscando os temas em que deseja se aprofundar. Algo excluído a muito tempo do currículo entrará na escola: a própria vida do estudante. Então caberá a nós reinventar a nossa profissão (Ramal, 2000, p.1).

Desse modo, Lévy (2018, p. 160) remete ao dever de “construir novos modelos do espaço dos conhecimentos”, uma nova pedagogia que favoreça “aprendizagens personalizadas” e a “aprendizagem coletiva em redes” que faça sentido, que sejam espaços “emergentes, abertos, contínuos”, nesse processo o(a) professor(a) “é incentivado a tornar-se um animador da inteligência coletiva de seus grupos de alunos em vez de um fornecedor direto de conhecimento”.

Em consequência, os novos papéis docentes na sala de aula virtual são, sobretudo, aqueles relacionados com a gestão de situações educativas virtuais, descentralizados, geograficamente dispersas, sem a perda dos fios condutores, os quais devem conduzir os alunos à conclusão das interações e à realização dos objetivos de aprendizagem previstos, fazendo com que se sintam conectados e em permanente atividade de trabalho (Santos, 2011, p.11).

De acordo com Santos (2011), o professor(a) deve gerir seus alunos, por meio da sala de aula virtual, para tornar-se um mentor de seus alunos nesse novo cenário educacional, possibilitar ao estudante sua emancipação por intermédio da educação, tornando-se indivíduo produtor e gestor de seu próprio conhecimento.

3.3 A cultura digital no contexto da Base Nacional Comum Curricular

Nos ditames previstos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), a Base Nacional Comum Curricular – BNCC é um documento norteador elaborado para definir de forma progressiva as aprendizagens essenciais durante todas as etapas da educação básica, dentre elas, espera-se que o estudante desenvolva conhecimentos, competências e habilidades. A BNCC tem, portanto, o propósito de direcionar a educação

brasileira para a formação humana holística, e, por conseguinte, construir uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva (Brasil, 2018).

A BNCC descreve como competência a mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores, dessa forma, se o sujeito desenvolver cada uma das habilidades e aprendizagens essenciais propostas na base acredita-se que estará preparado para resolver as demandas da vida cotidiana, do exercício da cidadania e para enfrentar o mundo do trabalho.

São competências gerais da Base Nacional Comum Curricular:

1. Conhecimento;
2. Pensamento científico, crítico e criativo;
3. Repertório cultural;
4. Comunicação;
5. Cultura digital;
6. Trabalho e projeto de vida;
7. Argumentação;
8. Autoconhecimento e autocuidado;
9. Empatia e cooperação;
10. Responsabilidade e cidadania.

Importante ressaltar dentre as dez competências gerais abordadas na Base Nacional Comum Curricular – BNCC têm-se a quinta competência “Cultura Digital”, evidenciada mediante ao cenário educacional globalizado que propõe:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (Brasil, 2018).

Para tornar exequível a quinta competência, faz-se necessário promover a alfabetização e o letramento digital, tornando acessíveis as tecnologias e as informações que circulam nos meios digitais e oportunizar a inclusão digital. Assim, para dar apoio a construção de currículos escolares e de propostas pedagógicas, o Centro de Inovação para a Educação Brasileira (CIEB)⁷ elaborou e disponibilizou o Currículo de Referência em Tecnologia e Computação que

⁷ CIEB - Centro de Inovação para Educação Brasileira é uma associação sem fins lucrativos, criada em 2016, com o intuito de promover a cultura de inovação na educação pública brasileira.

preconiza eixos, conceitos e habilidades alinhadas à BNCC, voltadas exclusivamente para o desenvolvimento de competências de exploração e de uso das tecnologias nas escolas, além de propor uma reflexão sobre os usos das TDIC (CIEB, 2021).

O Currículo de Referência em Tecnologia e Computação perpassam todas as etapas da educação básica e propõe que se trabalhe com três eixos: a Cultura digital, Tecnologia Digital e o Pensamento Computacional, que são subdivididos em conceitos. Para cada conceito sugere o desenvolvimento de uma ou mais habilidades, para que sejam desenvolvidas em práticas pedagógicas, avaliações e na utilização de materiais de referência, conforme descrito na figura 5.

Figura 4- Etapas da Educação Básica - CIEB



Fonte: CIEB (2021).

O eixo Cultura Digital concerne às relações humanas mediadas pela TDIC, aproxima-se de outros conceitos como sociedade da informação, cibercultura e revolução digital. A subdivisão do eixo Cultura Digital está organizado nos seguintes conceitos, a saber:

-Tecnologia e Sociedade: trata dos avanços das tecnologias da informação e comunicação e os novos desafios para os indivíduos na sociedade. Aborda a tecnologia que transforma não só as formas de comunicação, mas também as formas de trabalhar, decidir, pensar e viver. **- Cidadania Digital:** Este conceito aborda o uso responsável da tecnologia pelas pessoas e contribui para o uso adequado das inovações tecnológicas que surgem ao nosso redor. Inclui temas como acesso digital, comunicação digital, alfabetização digital, direito digital, responsabilidade digital, segurança digital etc. **- Letramento Digital:** se

refere aos multiletramentos ou modos de ler e escrever e interpretar informações, códigos e sinais, verbais e não verbais, com o uso do computador e demais dispositivos digitais. Aborda o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes relacionadas ao uso dos recursos digitais com proficiência, bem como as práticas socioculturais e os sentidos e reflexões sobre a humanidade e o uso de tecnologia (CIEB, 2021).

O eixo Pensamento Computacional concerne à capacidade de resolução de problemas por meio de conhecimentos e práticas da computação, esse eixo abrange sistematizar, representar, analisar e resolver problemas. Considera-se como um dos pilares fundamentais do intelecto humano, junto à leitura, a escrita e a aritmética. Sua subdivisão está centrada nos conceitos, a saber:

- **Abstração:** Envolve filtragem e classificação de dados para resolução de problemas. - **Algoritmos:** Refere-se à construção de orientações claras para resolução de problemas. - **Decomposição:** Trata da divisão de problemas complexos em partes menores para a sua solução. - **Reconhecimento de Padrões:** Envolve a identificação de padrões entre problemas para a sua solução (CIEB, 2021).

O eixo Tecnologia Digital aponta o conjunto de conhecimentos relacionados à funcionalidade de computadores e suas tecnologias, assim como, as redes e a internet. Vale ressaltar que os conceitos mencionados são utilizados pela área da computação, como hardware, software, internet, sistemas entre outros citados. Sua subdivisão está compreendida nos conceitos, a saber:

- **Representação de Dados:** Aborda diferentes formas de representar informações no mundo digital. - **Hardware e Software:** Analisa os computadores quanto ao seu funcionamento e componentes. - **Comunicação e Redes:** Trata dos fundamentos conceituais para compreensão de redes e internet (CIEB, 2021).

Diante do exposto, compreende-se que para se tornar possível a aplicabilidade referente à quinta competência Cultura Digital, assim como, o uso das tecnologias digitais de comunicação e informação propostas pela BNCC de forma apropriada aos diversos contextos sociais a qual se inserem, faz-se necessário o conhecimento deste documento norteador por parte de todos os agentes envolvidos no processo educacional para que seja inserido e aplicado de maneira assertiva na prática pedagógica do(a) professor(a) e, por conseguinte, a obtenção e a apropriação desses conhecimentos por parte dos alunos.

Vale ressaltar que, no capítulo que segue, discorreremos sobre a metodologia utilizada neste estudo.

4 OS CAMINHOS METODOLÓGICOS

Este capítulo disserta sobre a metodologia adotada para a realização desta dissertação. Aponta a abordagem utilizada, o lócus, o perfil dos sujeitos participantes na discussão por meio da técnica de grupo focal, assim como, os procedimentos utilizados na produção e na análise dos dados.

4.1 Definição da Pesquisa

A presente pesquisa se caracteriza como qualitativa, pois estuda as peculiaridades de cada contexto e de cada sujeito nas relações com seus pares. Nesse sentido, essa abordagem busca compreender como são as múltiplas realidades sociais, investigando os processos construídos nas interações e reconhecer a existência de “múltiplas vozes” (Barbour, 2009, p. 77).

Utilizou-se a técnica de grupo focal que é caracterizada por um grupo de pessoas reunidas pelo pesquisador para discutir, comentar e refletir um determinado tema e o objeto da pesquisa, a partir de experiências vivenciadas pelos participantes envolvidos acerca de assuntos emergentes na sociedade e problematizada pelo investigador (Barbour, 2009). A técnica de grupo focal foi realizada em um Grupo Escolar⁸, unidade de educação básica, com professor(a) que atuam com estudantes de Anos Iniciais do Ensino Fundamental, pertencente à Rede Municipal de Ensino de Itajaí (SC).

4.2 Contexto da Pesquisa

4.2.1 Local da pesquisa

A pesquisa foi realizada no município de Itajaí, estado de Santa Catarina. De acordo com os dados divulgados pelo IBGE em 2022, a população de Itajaí era de 264.054 habitantes, o PIB per capita era de R\$ 210.729,12. Na comparação do PIB per capita entre os 295 municípios do estado, Itajaí ocupa a 2ª colocação. Em 2010 as pesquisas apontaram que Itajaí obteve o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) de 0,795.

⁸ O nome do Grupo Escolar permanecerá em anonimato em respeito aos ditames estabelecidos com Comitê de Ética em Pesquisa – CEP e Secretaria Municipal de Educação de Itajaí (SC).

No cenário educacional o município consta com instituições de ensino públicas e privadas desde Educação Infantil ao Ensino Superior. Contêm 75 estabelecimentos de Ensino Fundamental (2023), tendo 35.732 matrículas (2023) no Ensino Fundamental e, 1.701 docentes (2023) no ensino fundamental. A taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade é de 97,9 % (2010). O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) da rede pública de acordo com o último resultado (2023) está assim distribuído: i) Anos Iniciais do Ensino Fundamental obteve a média de 6,2; ii) Anos Finais do Ensino Fundamental obteve a média de 5,2 (IDEB, 2023).

A Rede Municipal de Ensino possui 41 unidades de ensino que trabalham com turmas de Anos Iniciais do Ensino Fundamental, distribuídas em: 29 escolas básicas, 03 centros educacionais, 05 grupos escolares e 03 escolas isoladas.

A pesquisa foi executada em uma unidade escolar municipal, na região central do município que atende 246 estudantes de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, totalizando oito turmas, organizadas, quatro no período matutino e quatro no período vespertino, conforme demonstra o quadro 3.

Quadro 3 - Quantitativo de estudantes enturmados na Unidade Escolar.

Curso	Etapa	Turma	Turno	Masc.	Fem.	Total
Ensino Fundamental	1º Ano	101	Vespertino	18	15	33
	2º Ano	201	Matutino	14	18	32
	2º Ano	202	Vespertino	14	14	28
	3º Ano	301	Matutino	19	16	35
	3º Ano	302	Vespertino	13	13	26
	4º Ano	401	Matutino	16	12	28
	4º Ano	402	Vespertino	14	21	35
	5º Ano	501	Matutino	21	08	29
Total				129	117	246

Fonte: Sistema ERUDIO - Secretaria Municipal de Educação (2024).

A unidade escolar conta com sete professoras regentes, sendo uma das professoras atua com duas turmas, e nove professores dos componentes curriculares: Arte, Educação Física, Língua Inglesa, Musicalização, Projeto Integrador, Educação Especial e Espaço de Vivência em Alfabetização. Laboram na unidade três especialistas: um Administrador Escolar, um Orientador Educacional e um Supervisor Escolar que atuam nas questões administrativas e pedagógicas da escola.

O horário de funcionamento no período matutino é de 7h30min às 11h30min e no vespertino das 13h15min às 17h15min.

O espaço da instituição conta com salas de aula, banheiros, laboratório de informática, cozinha, refeitório, biblioteca, além de espaços externos. A opção por esta instituição para a realização do grupo focal está condicionada à avaliação das condições necessárias para a realização dos encontros que são: acesso dos participantes, amplos espaços, acústica adequada e possibilidades de recursos tecnológicos e condições climáticas adequadas. Além das condições estruturais necessárias, o espaço conta com mobiliário adequado (cadeiras para trabalhar em círculo), promovendo a socialização do grupo.

4.2.2 Participantes da Pesquisa: Professoras atuantes com turmas de Anos Iniciais

Participaram da pesquisa 05 professoras do Ensino Fundamental que atuam no grupo escolar de acordo com os seguimentos: Pedagogas regentes de cada turma do 2º ao 5º ano e de componentes curriculares: professor(a) Projeto Integrador e professor(a) Língua Inglesa.

No primeiro dia do encontro com as participantes do grupo focal foram disponibilizados 24 crachás com nomes de tecnologias, algumas obsoletas e outras atuais. No ato foi solicitado para que cada professora escolhesse um crachá para ser o seu nome fictício, essa escolha teria que remeter algum significado a sua prática pedagógica ou a sua vida privada.

O quadro 4 abaixo colacionado, apresenta as características pessoais (idade), profissionais e de formação acadêmica das professoras participantes da pesquisa, identificadas ficticiamente pelo crachás escolhido na dinâmica explicitada no parágrafo acima.

Quadro 4 - Perfil profissional das participantes

Identificação fictícia	Idade	Formação Acadêmica	Instituição Modalidade	Tempo de Serviço no Magistério	Ano Turma	C.H	Componente Curricular que atua
		Formação complementar					
	60 anos	Licenciatura em Pedagogia	UNIVALI (Presencial)	24 anos	2º ano	40h	Regente com turma de Anos Iniciais
	57 Anos	Licenciatura em Pedagogia	UEPG (Presencial)	37 anos	1º ao 5º ano	20h	Projeto Integrador
		Especialização em Psicopedagogia					
	40 anos	Licenciatura em Pedagogia	IFC (Presencial)	16 anos	4º e 5º ano	40h	Regente com turma de Anos Iniciais
		Especialização em Práticas Pedagógicas Interdisciplinares					
	38 anos	Licenciatura em Pedagogia	UNIVALI (EAD)	5 anos	3º ano	20h	Regente com turma de Anos Iniciais
		Especialização em Administração Escolar					
	39 anos	Licenciatura em Letras Inglês Português	ESMAC (Presencial)	6 anos	1º e 2º ano	10h	Língua Inglesa
		Especialização em Deficiência Intelectual, Física e Psicomotora					

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

A idade das participantes varia de 38 a 60 anos de idade, a formação inicial em cursos de licenciatura das professoras aconteceu em instituições pública e privada, a saber: duas delas são egressas de instituições públicas e as outras três de instituições privadas, realizada na modalidade de ensino presencial (exceto uma), o tempo de docência caracteriza todas como experientes com mais de cinco anos de tempo de serviço, com variação entre 5 a 37 anos de exercício docente.

A participação das professoras envolvidas aconteceu mediante convite físico e entregue pessoalmente pela pesquisadora. Vale ressaltar que todos foram devidamente consultados sobre a disponibilidade e interesse em participar da pesquisa. Salienta-se que as participantes estavam cientes e seguras de que não se exigiria a sua identificação na análise e discussão dos dados, estas seriam citadas somente pela nomenclatura fictícia escolhida pelas mesmas, preservando-se assim, a privacidade e liberdade para manifestarem-se conforme propunha a pesquisa.

Assim, conforme os descritos no campo de estudo, e seguindo os ditames do projeto aprovado pelo Comitê de Ética da UNIVALI (parecer: 6.566.458) as participantes receberam e assinaram o Termo de Consentimento Livre Esclarecido – TCLE.

4.3 Procedimentos, Instrumentos e Técnicas de Produção de Dados

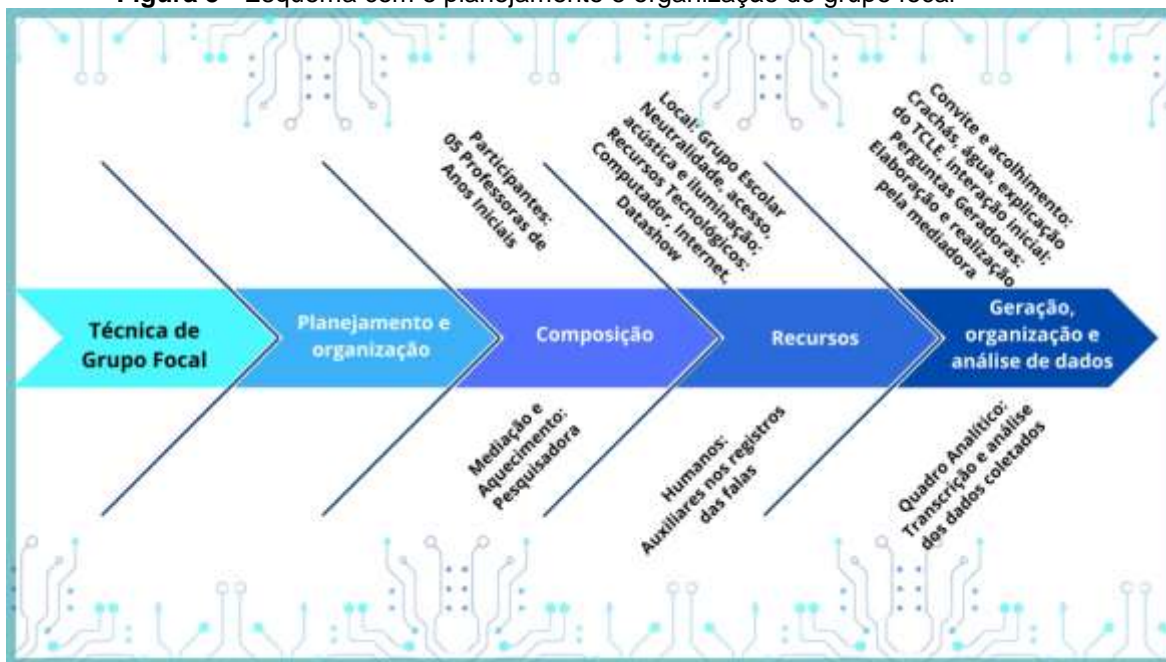
Como procedimentos para produção de dados foram utilizados documentos (legais e institucionais), um questionário com a finalidade de traçar o perfil dos participantes da pesquisa e as discussões advindas do grupo focal. O tratamento dos dados gerados no grupo focal requereu cuidadosa transcrição das falas e reflexões expressas mediante as discussões pelos membros do grupo, bem como, atenção aos diversos posicionamentos e dinâmicas que aconteceram por vezes concomitantes. Assim, após a compilação dos dados gerados pelos encontros de grupo focal (registros em áudio, vídeo e anotações da pesquisadora), a organização das falas e expressões passou por rigorosa transcrição e audição ativa da pesquisadora.

4.3.1 Grupo focal: da organização a geração de dados

Ao pesquisar a temática que aborda a cultura digital na prática docente nos deparamos com um contexto bastante contemporâneo, complexo e diverso. Trabalhar com a técnica grupo focal traz elementos essenciais por meio da fala, mas não apenas dela, pois essa técnica permite a pesquisadora refletir a partir dos discursos externados pelas participantes.

A pesquisadora deve ser responsável, ética e comprometida com a fidedignidade dos dados apresentados no decorrer dos seus estudos, bem como, com a geração, a organização e a análise dos dados que são extremamente significativas para o processo de investigação, pois assim, garantimos elementos confiáveis para a discussão e problematização da pesquisa. Para melhor compreensão das fases do planejamento e organização do grupo focal, demonstramos na figura 6 um esquema com as referidas etapas.

Figura 5 - Esquema com o planejamento e organização do grupo focal



Fonte: Elaborado pela autora.

Para os encontros, garantiram-se as questões éticas da pesquisa, pois esses encontros aconteceram de forma coletiva com a pesquisadora.

Foram realizadas três sessões presenciais no mês de maio de 2024, com duração de uma hora para cada encontro, iniciando às 17h45min e finalizando às 18h45min.

Após o acolhimento do grupo e movimentos interativos, iniciou-se a organização do encontro, convidando-as para se acomodarem em círculo, escolhendo seus lugares livremente e assim, o encontro iniciou.

O aquecimento é um dos elementos de grande importância para o grupo focal, pois garante o início dos diálogos e posicionamentos dos participantes. Para o aquecimento das sessões trabalhamos com os temas: “Cultura Digital”, “BNCC e Cultura Digital”, “Cultura Digital e Prática Pedagógica”. Cada elemento utilizado durante esse percurso investigativo poderá ser acessado por meio do QR Code afixado na figura 7.

Figura 6- Grupo Focal: elementos para o aquecimento



Fonte: Elaborado pela autora.

Outro fator relevante na organização do grupo focal diz respeito à figura do moderador que facilita o debate, devendo “ter experiência no manejo de atividades grupais, empatia, aptidão para escutar, entusiasmo para condução dos grupos às discussões e controle do grupo focal” (Gomes; Ramos, 2014, p. 111).

Nesse estudo, a função de moderador deu-se pela pesquisadora que conduziu as discussões e problematizações do grupo, garantindo o foco do debate e os devidos encaminhamentos. O roteiro de mediações transcorreu ancorado em perguntas geradoras, que auxiliaram nas discussões distribuindo um

tema para cada sessão, com os elementos essenciais para fomentar os discursos, conforme apresentado no quadro 5.

Quadro 5 - Organização das sessões da técnica de grupo focal

TEMAS DAS SESSÕES	SUBTEMAS	PERGUNTAS GERADORAS
1º DIA CULTURA DIGITAL	CONCEPÇÕES DOS DOCENTES	<ul style="list-style-type: none"> • Como vocês definem o conceito de cultura digital? • Quais são as principais formas de interação digital que vocês utilizam?
	IMPACTO NA COMUNICAÇÃO DOCENTE	<ul style="list-style-type: none"> • Como a cultura digital influencia a forma como nos comunicamos, agimos e nos relacionamos no contexto escolar? • Quais são os desafios e benefícios percebidos na comunicação sobre a Cultura digital?
	ACESSO À INFORMAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • De que maneira a cultura digital afeta o acesso à informação no espaço escolar? • Como vocês percebem a influência da “cultura digital” na disseminação de informações no espaço escolar?
2º DIA BNCC E CULTURA DIGITAL	INTEGRAÇÃO CURRICULAR	<ul style="list-style-type: none"> • Como a cultura digital pode ser integrada de maneira efetiva nas diretrizes da BNCC? • Quais habilidades digitais vocês acreditam serem essenciais para a formação básica dos estudantes?
	DESAFIOS E OPORTUNIDADES	<ul style="list-style-type: none"> • Quais são os desafios enfrentados pelos educadores ao incorporar a cultura digital no currículo escolar? • Que oportunidades vocês enxergam na conexão entre a BNCC e a cultura digital para melhorar a educação?
3º DIA CULTURA DIGITAL E PRÁTICA PEDAGÓGICA	INOVAÇÃO NO ENSINO	<ul style="list-style-type: none"> • Como a cultura digital pode ser uma ferramenta para inovar práticas pedagógicas? • Vocês têm exemplos de atividades pedagógicas que envolvem o uso de tecnologia?
	FORMAÇÃO DE PROFESSORES	<ul style="list-style-type: none"> • Como os professores podem ser melhor preparados para incorporar a cultura digital em suas práticas pedagógicas? • Quais recursos de formação vocês acham mais eficazes nesse contexto?
	PERCEPÇÕES DOS DOCENTES NA FORMAÇÃO DO DISCENTE	<ul style="list-style-type: none"> • Em que medida a cultura digital pode influenciar o engajamento dos alunos nas atividades escolares? • Quais estratégias você sugere para promover um ambiente educacional digitalmente enriquecedor?

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

4.3.2 Grupo Focal Sessão 1: cultura digital

A intencionalidade desse primeiro encontro foi discutir acerca dos conceitos da cultura digital na visão das professoras, a sessão aconteceu no laboratório de

informática, no qual foi preparado o ambiente para a recepção dos partícipes da pesquisa.

A pesquisadora iniciou o aquecimento com um vídeo elaborado pela mesma com o tema Cultura Digital, nesse vídeo constam imagens que remetem ao advento das tecnologias de informação e comunicação, e utilizou como fundo musical as músicas “Pela Internet” e “Pela Internet 2” do cantor e compositor Gilberto Gil. As letras das músicas retratam uma crítica às transformações culturais e sociais, e a celeridade com que acontecem essas mudanças, como elas refletem e impactam o cotidiano da vida em sociedade.

Ao final do aquecimento a mediadora questionou as participantes, o que elas conseguiam inferir do vídeo apresentado e algumas participantes focaram na velocidade em que as tecnologias mudam e transformam o comportamento social. Na sequência iniciou a prática do grupo focal com as perguntas geradoras correspondentes do primeiro encontro.

4.3.3 Grupo Focal Sessão 2: BNCC e cultura digital

A intencionalidade desse segundo encontro era discutir na visão das professoras participantes, os ditames previstos nas competências gerais da BNCC que preconizam o desenvolvimento do trabalho pedagógico com abordagem em cultura digital, sendo estas: “1. Conhecimento, 2. Pensamento Científico, Crítico e Criativo” e principalmente a competência “5. Cultura digital”.

A sessão aconteceu em uma sala de aula a qual foi preparado o ambiente para a recepção das partícipes da pesquisa. No ato das discussões do grupo focal foi disponibilizada água, utilizaram-se os mesmos crachás escolhidos pelas participantes na primeira sessão.

A pesquisadora iniciou o aquecimento com o vídeo “5. Cultura digital - A BNCC nos currículos”, disponível na plataforma do YouTube. Esse vídeo faz uma pequena explanação sobre a quinta competência geral da base, como compreender, utilizar e criar tecnologias digitais e ressalta a inserção nos currículos. Durante as discussões, fez-se necessário apresentar alguns recortes da Webconferência “Competência 5: Cultura Digital”, essa Webconferência

ressaltou sobre tecnologia na BNCC e destacou pontualmente sobre o currículo do CIEB referente à tecnologia na educação pública.

4.3.4 Grupo Focal Sessão 3: cultura digital e a prática pedagógica

A intencionalidade desse terceiro encontro foi discutir na visão das professoras participantes a aplicabilidade e a abordagem do tema cultura digital na prática pedagógica. Nesse dia foi realizada uma conversa inicial sobre o trabalho das professoras com o intuito de fomentar as discussões.

A sessão 3 aconteceu no laboratório de informática, preparado para a recepção das partícipes da pesquisa. No ato das discussões do grupo focal foi disponibilizada água, assim como, a utilização dos mesmos crachás com os respectivos codinomes escolhidos na primeira sessão. Importante ressaltar que nesse dia a professora cujo codinome é QR Code não conseguiu comparecer a esta sessão por problemas pessoais.

Nesse dia, ao término da terceira sessão de grupo focal foi solicitado às participantes da pesquisa que escolhessem três palavras para responder a seguinte pergunta: Qual o seu entendimento por Cultura Digital? Para essa dinâmica foi utilizada a plataforma Mentimeter, com o intuito de graficamente, em tempo real, apresentar as palavras mais recorrentes nas respostas das professoras por meio da dinâmica intitulada “nuvem de palavras”⁹ O resultado é apresentado na Figura 8.

⁹ As respostas são apresentadas em tempo real e formarão um *word cloud* com todas as palavras e emojis enviados. As palavras ou emojis adicionados com mais frequência pelos membros da audiência terão maior destaque no *word cloud* tornando possível identificar rapidamente as respostas mais populares. Disponível em: <https://www.mentimeter.com/pt-BR/features/word-cloud>. Acessado em: 07/02/2025.

Figura 7- Nuvem de palavras: Qual o seu entendimento por Cultura Digital?



Fonte: Elaborado pela autora a partir das respostas das participantes (2024).

As palavras apresentadas na nuvem de palavras são resultado das discussões acometidas nas sessões de grupo focal, tendo como palavra mais citada a palavra tecnologia.

4.4 Procedimentos, técnicas e sistemas utilizados para Análise de Dados

A análise e interpretação dos dados foram realizadas pelo método da análise temática, utilizada em pesquisas qualitativas a partir das bases metodológicas e epistemológicas da fenomenologia social de Schütz (Barrera; Tonon; Salgado, 2012, p. 368; Braun; Clarke, 2006). Schütz discute a estrutura da realidade e salienta a relação social como elemento fundamental na interpretação dos significados da ação dos sujeitos no mundo cotidiano (Jesus *et al.*, 2013, p. 738).

A análise temática tem por finalidade possibilitar a identificação, a codificação, a análise, a interpretação e a exposição de padrões/temas provenientes de um corpus de dados. Os temas, no âmbito da pesquisa, podem ser compreendidos como um tópico implícito que abarca um grupo de ideias, conceitos, concepções que se repetem dentro de um corpus de dados, o que demanda uma análise mais criteriosa e atenta para identificá-los uma vez que os temas são implícitos e abstratos (Garcia; Ferreira, 2022, p. 368).

A análise temática desta pesquisa foi realizada a partir dos dados produzidos nos três encontros de grupo focal por meio da transcrição das falas das professoras. Para melhor compreensão detalha-se a organização das etapas e os estágios para a realização da análise temática.

Na primeira etapa da análise temática descrita como pré-analítica, deve-se determinar os tipos de orientação, como estágio indutivo ou dedutivo. Nesta pesquisa optou-se pelo estágio indutivo: os temas foram identificados exclusivamente por meio dos dados extraídos dos três encontros de grupo focal (Garcia; Ferreira, 2022, p. 372).

Deve-se também definir se os dados serão analisados pelos níveis semânticos ou latentes, optou-se nesta pesquisa pelo nível latente: o foco foi interpretar elementos que estão implícitos nos conteúdos dos dados, como: ideias, perspectivas, ideologias, etc., (Garcia; Ferreira, 2022, p. 369).

A segunda etapa, a analítica, consiste em analisar o *corpus* de dados conforme preceitos de Garcia; Ferreira (2022). Os autores defendem que essa etapa deve ser organizada em cinco estágios, quais sejam: familiarização com dados, produção de códigos iniciais, identificação de temas, revisão dos temas, definição e nomeação dos temas:

- a. na familiarização com dados, foram realizadas a escuta ativa das gravações de áudio, transcrições literal das gravações e registros da linguagem não verbal observadas durante os encontros do grupo focal;
- b. a produção de códigos iniciais foi realizada sobre a transcrição literal e restrita às falas das professoras, considerando os conteúdos explícitos nas falas;
- c. na identificação de temas foi realizada a análise e a classificação dos códigos, e identificados os possíveis temas ancorados aos objetivos e indagação da pesquisa;
- d. a revisão dos temas consistiu no refinamento dos temas elaborados no estágio anterior, considerando o agrupamento e os possíveis temas de acordo com a coerência e relevância para o *corpus* pesquisa.
- e. no último estágio, definiu-se e nomeou-se os temas, os quais representam de forma nítida e coerente os dados extraídos, para que o leitor possa compreender o mote da pesquisa.

A terceira etapa descrita como expositiva, consiste na construção do relatório, levando em consideração todas as etapas anteriores (Garcia; Ferreira, 2022, p. 372). O capítulo 5 apresenta os resultados da pesquisa, detalhando essa etapa, assim como, a discussão e a apresentação dos achados da pesquisa, e foi dividido em três unidades temáticas, a saber: a formação das professoras no contexto de práticas voltadas a cultura digital, conceitos de cultura digital na visão das professoras, e, a cultura digital e suas implicações na prática docente.

5 CONCEPÇÕES, FORMAÇÕES E PRÁTICAS DOCENTES NA ERA DA CULTURA DIGITAL: PERSPECTIVAS E IMPLICAÇÕES

Este capítulo discorre sobre os achados da pesquisa com base nas discussões e fomentos extraídos por meio da aplicação do método de grupo focal com as professoras participantes. Nessa investigação o objeto de estudo foi a cultura digital na prática dos professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, com o intuito de atender aos objetivos da pesquisa, assim como, verificar possíveis respostas para a indagação dessa pesquisa.

O conhecimento teórico sobre a temática em questão foi analisado por meio de evidências advindas de outras pesquisas publicadas nos últimos seis anos, a qual reuniu artigos, dissertações e teses descritos no segundo capítulo desta dissertação que ressalta a revisão de literatura.

Para a análise dos dados, retorna-se a essas pesquisas com a intencionalidade de auxiliar na análise das argumentações apresentadas nas falas das professoras, nos registros, observações e nas bases teóricas, com a finalidade de efetivar os temas oriundos da análise temática, que apontou divergências e convergências em relação aos dados apurados no decorrer dessa pesquisa.


Após análise emergiram três temas principais que são discutidos a seguir: a formação das professoras no contexto de práticas voltadas a cultura digital, conceitos de cultura digital na visão das professoras, e, a cultura digital e suas implicações na prática pedagógica.

Ao fazerem-se as discussões e apresentar os achados da pesquisa nas temáticas elencadas, utilizar-se-á os ícones dos crachás, escolhidos pelas cinco professoras, para identificá-las na pesquisa: Disquete, Celular, Fita Cassete, Redes Sociais e QR Code.

5.1 A formação das professoras no contexto de práticas voltadas à cultura digital

As discussões que levaram ao tema inicial formação das professoras no contexto de práticas voltadas à cultura digital foram mencionadas nos três encontros com o grupo focal. A partir das falas das professoras nesses diversos

momentos, foi possível perceber as fragilidades em suas formações iniciais, assim como nas formações continuadas oferecidas pela Secretaria Municipal de Educação do município, evidenciadas pela ausência de temáticas no contexto de práticas pedagógicas voltadas à cultura digital.



A professora Fita Cassete iniciou as discussões com a seguinte fala: *“acredito que falta preparação para o professor, pois muitas das vezes colocam um profissional para ministrar uma aula sobre algo que não viu em seu currículo na hora da formação”*. A professora fez inferência à formação inicial, afirmando que durante o percurso das formações de licenciatura, não se abordavam temas voltados à cultura digital e ao uso das TDIC. Em sua prática pedagógica, esses temas tampouco são abordados, principalmente se considerarmos os professores graduados em décadas passadas.

Nesse contexto, Lévy (2018) argumenta que os conhecimentos adquiridos no início de uma carreira frequentemente tornam-se obsoletos antes mesmo de o percurso profissional ser concluído, o que ressalta a necessidade de atualização contínua frente às demandas contemporâneas.

A Resolução nº 2 de 1º de julho de 2015 do CNE, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada, considera “a importância do profissional do magistério e de sua valorização profissional, **assegurada pela garantia de formação inicial e continuada, plano de carreira, salário e condições dignas de trabalho**” (Brasil, 2015, grifo meu).

O Art. 5º da referida resolução assim se posiciona a cerca da formação dos profissionais do magistério:

Art. 5º A formação de profissionais do magistério deve assegurar a base 5 comum nacional, pautada pela concepção de educação como processo emancipatório e permanente, bem como pelo reconhecimento da especificidade do trabalho docente, que conduz à práxis como expressão da articulação entre teoria e prática e à exigência de que se leve em conta a realidade dos ambientes das instituições educativas da educação básica e da profissão, para que se possa conduzir o(a) egresso(a): [...] VI - ao **uso competente das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) para o aprimoramento da prática pedagógica e a ampliação da formação cultural dos(das) professores(as) e estudantes**; VII - à promoção de espaços para a reflexão crítica sobre as diferentes linguagens e seus processos de construção, disseminação e uso, incorporando-os ao processo

pedagógico, com a intenção de possibilitar o desenvolvimento da criticidade e da criatividade; (Brasil, 2015, p. 06), grifo meu).

Nesse sentido, compete ao poder público assegurar a formação continuada conforme estabelece a política supracitada, na busca por diminuir as lacunas frente as novas necessidades de trabalho apontadas pelas professoras. Isso se evidencia na fala da professora Celular, “os professores não estão preparados para trabalhar com práticas voltadas a cultura digital”.

Noutro cerne, a professora Disquete ressaltou que “a mudança é muito rápida, quase não acompanhamos” (faz inferência ao vídeo utilizado no aquecimento). “Os professores não estão preparados, falta formação”. Essas falas vão ao encontro das pesquisas de Machado (2019) e Maia (2021), que também apontaram o despreparo dos professores em abordar práticas voltadas à cultura digital, evidenciando assim uma problemática que persiste na educação básica.

Nóvoa (2022) resalta a importância do(a) professor(a) conhecer e compreender sua função no contexto de formação profissional ao detalhar que,

a formação de professores não pode deixar de acompanhar a evolução da ciência e das suas modalidades de convergência e, em tempos do digital, a visão enciclopédica das disciplinas vem sendo naturalmente substituída por formas mais exigentes e problematizadoras de aquisição do conhecimento (Nóvoa, 2022, p. 83).

Percebe-se que além da falta de formação inicial, há um descontentamento referente às formações continuadas oferecidas pela Rede Municipal de Ensino, como observado nas falas das professoras Disquete, Fita Cassete e Redes Sociais.

Para a professora Disquete o município “deveria investir em formação, a Secretaria de Educação deveria pensar mais nos professores”. Sua fala foi corroborada pela professora Fita Cassete que argumentou “pensar em cursos de formação mais práticos, muitas vezes não conhecemos as ferramentas que estão à disposição”, e ressaltou que o conhecimento que tem recebido por meio de formação no ambiente privado, e ainda destacou “na rede pública não tem esse tipo de acolhimento, o foco da formação que temos recebido é no emocional”. Ainda nesse viés a professora Redes Sociais complementou a fala das colegas dizendo:

A gente vai, senta, e ouve sobre o nosso emocional, acham que estão tudo pirado, acho que deveriam ensinar de forma prática com oficinas, e como fazer porque o psiquiatra já está em dia (risos), ao invés de palestra, palestra, pode trabalhar com oficina prática. Se a gente tem uma formação dessa a gente consegue trabalhar mais com o individual.

As professoras ainda reforçam sobre a forma que as formações acontecem e falam sobre seus anseios e o tipo de formação que gostariam de participar. Para a professora Disquete *“a formação deveria ser teoria aliada à prática, desafiar o professor”*, e faz a seguinte observação: *“falta formação para todos os profissionais, não apenas para os professores”*.

Segundo Fonseca (2023) é importante que a formação esteja baseada em experiências reais de sala de aula e insucessos dos professores para com os seus alunos. Dessa forma, a formação continuada de professores deve levar em consideração a teoria vinculada com a prática.


Nesse contexto, a professora Fita Cassete destacou a dificuldade dos colegas em trabalhar com as TDIC e reiterou a fala da colega Disquete, fez críticas e demonstrou indignação com aos órgãos superiores ao relatar que gostaria de participar de:

formação que ensine a usar as ferramentas que temos disponíveis, como a usar Google drive. A Secretaria de Educação chega aqui e pede para olhar o caderno de plano, ao invés de pedir recursos eletrônicos. Se mostram resistentes à inovação.

Para Silva *et al.* (2021) é necessário estabelecer relações entre cultura digital e cultura escolar aliada a práticas pedagógicas que contemple políticas de incorporação das tecnologias em suas práticas formativas. Nóvoa (2009) destaca que é necessário construir propostas educativas que ajude a definir o futuro da formação dos professores, desse modo consegue-se romper com o círculo vicioso do modelo de formação tradicional.

As discussões sobre formação continuada voltada às práticas no contexto de cultura digital destacaram o período pandêmico, evidenciando as dificuldades em trabalhar com os aparatos tecnológicos disponíveis e o despreparo devido à falta de formação continuada. A professora Celular destacou *“Na pandemia tive que me virar nos 30 e não foi pouco”*. Seguindo esse mesmo viés a professora Fita Cassete relatou que *“a pandemia me fez correr atrás para aprender, pois não possuía conhecimento”*.

Para Castro (2023, p. 87) a sociedade transita em meio a cultura digital, e, o ensino formal não deve ser desvinculado desse movimento de ação, reflexão e inserção das tecnologias digitais. O processo de ensino e de aprendizagem deveria ser “abraçado” a essas ações, assim, “a percepção sobre despreparo e ausência de estratégias pedagógicas no uso das TDIC durante o isolamento social e ensino remoto seriam minimizadas”.




A professora Redes Sociais reflete sobre a discrepância entre o ensino público e privado nesse período *“Durante a pandemia os professores da rede particular davam aula ao vivo todos os dias, na pública não”*. Além disso, apresentou exemplos de professores da rede municipal que pegaram materiais de outros estados para os alunos, sem analisar a atividade proposta e destaca *“Os recursos disponíveis pela escola pública são precários”*.

A pandemia de Covid-19 impactou significativamente a estrutura educacional no que tange aos processos de ensino e aprendizagem. Durante o período de isolamento social os professores tiveram que reinventar a forma de ministrar suas aulas e utilizar as TDIC para auxiliar na mediação pedagógica. Houve um grande esforço para suplantar as demandas, e esse período expôs de forma evidente a carência de formação voltada às práticas no contexto de cultura digital e do uso das TDIC.

Nas pesquisas de Oliveira (2023) e Castro (2023) as autoras apontam sobre as desigualdades sociais e educacionais que potencializou no período pandêmico, a pesquisa apurou que os professores e estudantes não tiveram os mesmos acessos ao uso dos aparatos e ferramentas voltados as TIDC.

A partir das ressalvas supracitadas, a professora Disquete ressaltou ***“acabou a pandemia, acabou a tecnologia”*** (grifo meu). Sua fala remete ao cenário atual de falta de ações que fomentem momentos de estudo e interações que possibilitem a aprendizagem sobre tecnologias para aplicação em sala de aula. Segundo as professoras ainda permanecem os mesmos desafios apontados no período pandêmico relacionados a falta de programas de formação continuada que contemplem as necessidades apresentadas principalmente no que tange as temáticas voltadas para as práticas de cultura digital.



Esse cenário, infelizmente, vai de encontro de que Nóvoa reflete sobre o período pandêmico e a Educação:

Com a pandemia, o futuro mudou muito. A tragédia da COVID-19 acordou-nos? Ainda bem. Neste presente incerto, precisamos de afirmar que há sempre a possibilidade de outros futuros. Nem tudo se esgota no imediatismo do presente. Só o ser humano sabe que há futuro. É isso que nos distingue de todos os outros seres vivos. Voltar à normalidade? Não. Este é o tempo de inventar, isto é, de construir coletivamente uma outra educação (Nóvoa, 2022, p. 52).

Percebe-se, assim, conforme afirma Castro (2023), a importância de um diálogo contínuo com as transformações e demandas que emergem na sociedade, notadamente a cultura digital que é uma das principais forças motrizes desse processo.

Abstrai-se das falas das professoras a carência de formações que destaque a cultura digital na prática do(a) professor(a). Para Peixoto (2020) o(a) professor(a), além da habilidade e capacidade de trabalhar com as tecnologias usuais e os recursos disponíveis no ambiente escolar, necessita ter capacidade de mediar sua prática pedagógica por meio das TDIC junto aos estudantes, de modo que esses se apropriem e as utilizem de maneira crítica.

A formação de professores para a Cultura Digital faz-se necessária para que esses possam distinguir como, quando e por que as tecnologias são importantes e devem ser utilizadas, explorando suas potencialidades técnicas e pedagógicas (Peixoto 2020, p. 14).

Apesar do oferecimento constante de formações continuadas, verifica-se que estas não atendem a real necessidade dos professores, tendo em vista “novos critérios teórico-práticos para auxiliar nessa transição pedagógica do mundo digital, com novos formatos e múltiplos impactos profissionais, sociais, culturais e emocionais” (Rios, 2019, p. 15).

Até mesmo nas atividades mais burocráticas, as professoras se sentem desconfortáveis, a exemplo, a implantação do Sistema Erúdio¹⁰ para lançamento de notas das turmas do 1º e 2º anos pelos professores, implantado sem o conhecimento prévio ou formação específica para sua utilização. A professora Redes Sociais inferiu que *“lançar nota no Erúdio seria uma boa formação”*. Na reflexão da professora Celular sobre formação



¹⁰ Erúdio é um sistema de Gestão Educacional, desenvolvido pela Prefeitura Municipal de Itajaí (SC). Uma das suas funcionalidades é o sistema de avaliação para preenchimento de notas/conceitos de turmas de 1º e 2º anos.

é começar do zero. Começando pelo sistema Erúdio. Esse ano pra mim é tudo novo, 2º ano, alfabetização, avaliações (PD, ND, D, ID, ED) avaliar os alunos dessa forma, agora tenho que correr atrás, mas eu estudei e aprendi. Tenho 35 alunos, acontece de tudo na sala, eles falam, e às vezes eu não sei. Tá sendo um desafio pra mim.

A professora Fita Cassete ressaltou que “a chamada ainda é manual. A Rede de Ensino Municipal está atrasada em comparação aos outros municípios”. Nas discussões persiste a crítica referente à qualidade das formações continuadas e o atraso do poder público em disponibilizar ferramentas digitais para facilitar o preenchimento de documentos burocráticos que fazem parte das atribuições do(a) professor(a).

Nesse contexto o papel do poder público deveria ser:

- garantir a todos uma formação elementar de qualidade; - permitir a todos um acesso aberto e gratuito a mídiotecas, a centros de orientação, de documentação e de autoformação, a pontos de entrada no ciberespaço, sem negligenciar a indispensável mediação humana no acesso ao conhecimento; - regular e animar uma nova economia do conhecimento na qual cada indivíduo, cada grupo, cada organização seriam considerados como recursos de aprendizagem potenciais ao serviço de percursos de formação contínuos e personalizados (Lévy, 2018, p. 175).

Segundo Botti e Vieira (2022, p. 448) a escola, assim como a equipe gestora também são responsáveis em dar condições de trabalho aos professores criando uma “política de uso das ferramentas digitais no cotidiano pedagógico” dando suporte técnico e pedagógico para a efetivação e utilização em sala de aula.

Para além das necessidades de formações específicas para o trabalho com questões mais burocráticas como o preenchimento de notas e frequências por meio de ferramentas digitais, ficou latente nas discussões do grupo focal referente a formação das professoras no contexto de práticas voltadas a cultura digital, percebeu-se uma demanda reprimida a ser suplantada que garanta ao professor(a) “além da capacidade de trabalhar com as diversas tecnologias existentes, seja capaz de mediar pedagogicamente por meio das TDIC junto aos estudantes, de modo que esses se apropriem e as utilizem de maneira crítica” (Peixoto, 2020, p. 14).

Ainda nesse sentido, Botti e Vieira (2022, p. 448) destacam a necessidade de elaborar um plano de formação continuada eficaz pautado no(a) professor(a) mediador do processo de ensino e aprendizagem, voltado ao uso das TDIC e em

contextos de cultura digital em que o “aluno é o centro desse processo, um sujeito ativo, protagonista, capaz de produzir conhecimento, desenvolvendo a autoria e a autonomia de aprendizagem”.

Castro (2023) defende que a “formação continuada é um caminho possível para este fim”, desde que sejam ajustados aos contextos de “inovação tecnológica e de mudanças de valores, não somente sociais, mas pedagógicos”. Para a autora, faz-se necessário “formar professores para utilizarem os recursos da cultura digital de maneira crítica, intencional e que atenda aos anseios de uma geração conectada” (Castro 2023, p. 142). No entanto, para que isso aconteça, é preciso dar condições e buscar estratégias em consonância ao poder público e a todos os agentes envolvidos no processo educacional.


Nesse sentido, a precariedade na formação inicial e continuada das professoras participantes da pesquisa apontou uma relação de causa e efeito que será abordado no próximo tema: conceitos de cultura digital na visão das professoras.

5.2 Conceito de cultura digital na visão das professoras

O conceito de cultura digital na visão das professoras é a segunda temática que emergiu no diálogo dos encontros do grupo focal. As discussões fomentadas não clarificaram a definição do conceito de cultura digital por parte das participantes da pesquisa. Seus discursos ficaram voltados à utilização das ferramentas tecnológicas, a celeridade dos processos, a falta de conhecimento e a relação interpessoal.

As professoras em suas discussões ressaltaram pontos positivos e negativos na utilização de ferramentas tecnológicas. Como pontos positivos a agilidade, facilidade e rapidez em comunicar-se. Segundo a professora Disquete “*traz muitos benefícios*” e corrobora com esta fala a professora QR Code asseverando que “*estamos ligadas o tempo todo em várias coisas e na hora do café (recreio) é o momento de ver as informações, as conversas com a família da casa também*”.

Como pontos negativos destacam o afastamento interpessoal e a ausência de conhecimento para utilizar as ferramentas tecnológicas conforme se abstrai de



seus diálogos: “o que dificulta é o afastamento interpessoal, mas eu gosto (risos). Não uso redes sociais faz mais de um ano” (Fita Cassete) e “não sabemos usar pela falta de informação (Disquete).

Tais divagações entre as professoras não trouxeram claramente a tona seus conceitos de cultura digital. Conforme se percebeu nas discussões, suas ideias de cultura digital estão muito relacionadas apenas à utilização das ferramentas tecnológicas e não se coadunam aos conceitos contemporâneos de cultura digital.

O termo cultura digital é uma expressão atual, em expansão. Nesse sentido, Nonato (2020) descreve a cultura digital como compreensão da função das TDIC na ação humana, sem romper a pureza de uma cultura inteiramente humana agora invadida pelas tecnologias, assim, “toda cultura humana contém e supõe a técnica e a tecnologia que o homem produz como condição e desdobramento de sua existência no mundo”.

Para Castro (2023), é na instituição escolar que acontecem os processos de interação social e cultural, nela se promove a construção do conhecimento para apropriar-se de múltiplas possibilidades de aprendizados, habilidades, saberes e competências. No entanto, a pesquisa demonstrou divergência entre as professoras participantes do grupo focal com relação às implicações da cultura digital no fazer pedagógico como possibilidade de aprendizado. A professora Redes sociais afirmou: “*concordo com as colegas, trazer a educação e as tecnologias juntas, um exemplo os jogos*”, e fez crítica aos professores que não possuem didáticas e metodologias para trabalhar com tecnologias. Em divergência a esta premissa, a professora Celular rebateu “*sou do físico, do papel, tem algumas aqui que me ajudam. Digito catando milho. [teclou com força na mesa para simular] tenho que correr atrás, preciso melhorar mais*”.

A interação ou termo “interatividade” utilizado por Lévy “[...] ressalta a participação ativa do beneficiário de uma transação de informação”. Nesse contexto social e educacional circunda um imenso volume de informações com variadas fontes e temas que cada sujeito em sua particularidade irá interpretar, interagir e assimilar no ambiente virtual, assim, “[...] um receptor de informação, a menos que esteja morto, nunca é passivo” (Lévy, 2018, p. 81).



Em que pese as professoras afirmarem ter redes sociais, as mesmas enfatizaram sobre as barreiras que encontram para sua utilização e refletiram sobre o distanciamento físico “*a gente com as redes sociais tem menos troca e menos interdisciplinaridade. Eu tenho redes sociais, meus amigos curtem, comentam e me seguem, mas está cada vez mais distante*” (Rede Sociais) e “*não está tendo mais diálogo, só celular, nem bom dia se dá*” (Celular).

É evidente que as professoras estão inseridas em contextos de cultura digital, apontam a celeridade em que as informações circulam e reconhecem que isso afeta as relações interpessoais. Para Bauman (2000, p. 206) a existência social inspira uma percepção de mundo do precário, e a desintegração dos laços humanos, principalmente os duradouros que em tempos modernos acredita-se ser algo excessivamente difícil.

O mundo vivencia novas formações socioculturais envoltos a “realidade virtual” e “tempo real”

[...] que deixam de atentar para a relação da linguagem com a cultura na constituição de novas posições para o sujeito, isto é, novos lugares na rede da comunicação social [...]. Uma vez que nossos corpos estão plugados em redes, base de dados e infovias de informação [...] (Santaella 2004, p. 128, 129).

Os saberes encontram-se acessíveis on-line, alimentados em tempo real pelos fenômenos do mundo e em simulações interativas, essa interconexão em tempo real de todos para todos é a conjuntura de soluções práticas “para os problemas de orientação e de aprendizagem no universo do saber em fluxo” (Lévy 2018, p. 169).

Conforme o autor, o uso de aplicativos de redes sociais pode criar interconexão em tempo real de todos para todos, no entanto, tornou-se ponto de conflito de opiniões entre as professoras do grupo focal. Algumas acreditam que podem aproximar as pessoas e outras que podem afastá-las. Percebeu-se a resistência em participar de grupos digitais de pais na escola ou até de grupo pedagógico, pois afirmaram haver perda ou fragmentos de informações e ausência de troca de saberes entre os pares bem como faltar a comunicação entre os membros da própria unidade escolar que embora “*trabalhem junto, quase não se veem*” (Celular). Neste contexto a professora Redes Sociais ressaltou que:

Tudo é por Whats. Grupo na escola, a gente se resume a isso, tem fala que no grupo se perde e não se torna efetivo é bom e ruim, pois se perde, se torna uma comunicação muito fria e afasta os professores, é mais informal e dá muita falha na comunicação e eu não quero grupo de pais (grifo meu).

A professora QR Code e a professora Fita Cassete rebateram a fala da colega dizendo que acham “*que o grupo de pais aproxima*” (grifo meu).

Segundo Muzy (2020, p. 20) “as redes sociais representam gente, interação social, troca social e, ao contrário do que muitas pessoas pensam, falar de redes sociais não necessariamente significa falar de internet” o autor afirma que as redes sociais, “podem ser qualquer grupo que compartilhe um interesse em comum, um ideal ou preferência”.

Apesar desses conflitos e barreiras, apresentados pelas partícipes da pesquisa emergiu o comentário da professora QR Code “*nós já estamos imersos nessa rede*” que demonstra a percepção da mesma acerca de sua inserção no mundo digital. A lógica das redes, conforme Castells (2006) é de “qualquer sistema ou conjunto de relações” usando as novas tecnologias de informação e a sua adaptação à crescente complexidade de interação. Para o autor quando as redes se difundem, ocorre um crescimento exponencial de informações devido às vantagens de se estar na rede, nesse sentido,

[...] o paradigma da tecnologia da informação é baseado na flexibilidade.
[...] O que distingue a configuração do novo paradigma tecnológico é a capacidade de reconfiguração, um aspecto decisivo em uma sociedade caracterizada por constante mudança e fluidez organizacional (Castells, 2006, p. 108-109).

Essa reflexão de Castells (2006) converge com os dados apresentados nas pesquisas de Nonato (2020), Muzy (2021) e Santana (2024) ao descreverem a cultura digital como um processo irremediável, não dá para desvincular os sujeitos envolvidos no espaço escolar das práticas voltadas a cultura digital, a escola não pode ser desconectada, e sim, considerada na contemporaneidade, “o futuro nos conhecerá como aquele tempo em que o mundo inteiro foi virando digital” (Santaella 2004, p. 173).

Apesar de as professoras não terem demonstrado uma visão ampla do conceito de cultura digital, demonstraram, em uma visão restrita, compreender as mudanças e os desafios da contemporaneidade quando afirmaram “*Nós temos entendimento do que é tecnologia, isso é um desafio*” (Fita Cassete), “*nós muitas*

das vezes nos limitamos a achar que Cultura Digital é apenas sobre celular e computador, entretanto, aparecem na sala de aula de várias maneiras” (professora Disquete). Ressaltaram que “O desafio também é que o aluno use de forma ética, crítica a tecnologia. Desafio é fazer o aluno usar para aquilo que a professora pediu. É um dos problemas” (QR Code).

Consoante à preocupação das professoras com relação à utilização da tecnologia de forma ética, crítica ou mesmo seguindo os comandos do professor, Lemos (2015, p. 13) aponta a internet como um espaço de comunicação surreal, em que “nada é excluído, nem o bem, nem o mal, nem suas múltiplas definições. [...] Já que tudo é possível, ela manifesta a conexão do homem com a sua própria essência [...]”. Para o autor

As novas tecnologias tornam-se onipresentes ao ponto de não podermos discernir claramente onde começam e onde terminam (*chips* em geladeira, automóveis ou relógios, cartões eletrônicos, *smart cards*, celulares etc.). Nas artes (música, filme, televisão, vídeo etc.), nos media, na medicina, na economia, em todas as esferas da cultura [...] (Lemos, 2015, p. 266).

Desse modo, a tecnologia faz parte da cultura humana, “não podemos pensar o aparecimento do ser humano sem a dimensão da tecnicidade. [...] A forma técnica transforma a vida, ao mesmo tempo em que é permanentemente transformada por ela” (Lemos, 2015, p. 271). Neste caso, é certo que “as mudanças incorporadas pela cultura digital à sociedade chegam lentamente à educação”, a integração da cultura digital com a cultura educacional escolarizada pode garantir novos caminhos a educação formal que facilita o acesso a informação e transformam-se em práticas pedagógicas (Kenski, 2018, p. 141-143).

Os estudos de Nonato (2020), Marcon; *et al.* (2021), Muzy (2021), Machado (2023) e Santana (2024), discutem sobre a necessidade de dialogar sobre o impacto da cultura digital no ensino. Para os autores, o ambiente escolar deve ser um espaço que possa operar na contemporaneidade por meio do tempo-espaço da cultura digital, e considerar outros espaços de atuação dos sujeitos na sociedade, e que a escola não pode ser desconectada do restante do mundo.

Contudo, as análises apontaram que as professoras participantes da pesquisa não conseguem discernir o conceito de cultura digital do conceito de tecnologias digitais de informação e comunicação, ainda que ambos os conceitos

caminhem juntos e dialoguem entre si, há a premência de compreender e apropriar-se do conceito de cultura digital, visto que, todas já estão inseridas nesse cenário. Vislumbra-se uma relação de causa e efeito advinda do que fora supracitado no primeiro tema, na qual, a fragmentação e precariedade da formação e estudo continuado deixaram lacunas a serem suplantadas para que houvesse o devido conhecimento do universo da cultura digital.

O conceito de cultura digital necessita ser melhor esclarecido entre as professoras, para que não ocorram conflitos e dicotomias. Esse conceito parece ainda estar em construção, pois é evidente que as professoras percebem o impacto da utilização de ferramentas das TDIC em sala de aula como um combustível para manter e encantar os alunos e aproximá-los no contexto de apropriação no meio digital.

A aceleração da mudança, a virtualização, a universalização sem fechamento são tendências de fundo, muito provavelmente irreversíveis, que devemos integrar a todos os nossos raciocínios e todas as nossas decisões. Em contrapartida, a maneira pela qual essas tendências vão se encarnar e repercutir na vida econômica, política e social permanece indeterminada (Lévy 2018, p. 206).

Com a celeridade nos processos tecnológicos, vislumbra-se a urgência de encontrar formas e possibilidades de trabalhar nos espaços escolares com práticas que possam potencializar as discussões voltadas à cultura digital. Assim, o próximo tema discorre a análise da cultura digital a partir de suas implicações na prática pedagógica.

5.3 A cultura digital e suas implicações na prática pedagógica docente

O terceiro tema emergiu das falas das professoras acerca da cultura digital e suas implicações na prática pedagógica docente. A partir das análises foi possível destacar três subtemas que impulsionaram as discussões relacionadas à cultura digital que implicam na prática pedagógica das professoras participantes, a saber: a precariedade de recursos oferecidos em contexto das TDIC e o papel do instrutor de informática como suporte pedagógico, as implicações do ensino tradicional nos processos de ensino e aprendizagem permeados pela cultura digital e práticas pedagógicas das professoras voltadas à cultura digital.

A escolha desses subtemas foi guiada pelos desafios distinguidos no decorrer desta análise, especialmente no que se refere à cultura digital e a sua abordagem na prática pedagógica. Nos títulos a seguir, apresenta-se a análise dos subtemas mencionados.

5.3.1 A precariedade de recursos oferecidos em contexto das TDIC e o papel do instrutor de informática como suporte pedagógico

Durante as análises foi evidenciado algumas falas e comentários das professoras sobre o uso de ferramentas e aparatos vindos do uso habitual das TDIC nas práticas pedagógicas, bem como, o conflito de ideias referente ao papel do instrutor de informática dentro do ambiente escolar que fizeram tecer o subtema desta pesquisa “a precariedade de recursos oferecidos em contexto das TDIC e o papel do instrutor de informática como suporte pedagógico”.

Um fator importante discutido entre as professoras está relacionado à gestão do poder público no que diz respeito à precarização dos recursos e ferramentas tecnológicas disponibilizados na escola, que afeta principalmente o trabalho das professoras de área. Percebeu-se que as professoras regentes dos Anos Iniciais conseguiram utilizar mais os recursos digitais disponíveis na unidade escolar, enquanto as professoras de áreas específicas, dos componentes curriculares de Projeto Integrador e Língua Inglesa não haviam conseguido utilizar nenhuma vez no corrente ano letivo.

Vale ressaltar que para utilizar o projetor multimídia por exemplo, as professoras precisavam reservá-lo com antecedência, buscá-lo na sala de informática e montá-los, pois havia somente um aparelho para ser compartilhado com todos os professores. As professoras relataram que nem sempre era possível usar essa tecnologia devido à quantidade insuficiente de projetor multimídia como destacado na fala da professora QR Code “*o uso do datashow na sala fica inviável, só tenho uma aula por semana, até eu montar acabou a aula, falta material, eu usava o meu, mas agora estragou*”.

Segundo as professoras a infraestrutura para os usos das TDIC é insuficiente ou de má qualidade e sinalizaram que alguns recursos como o datashow deveria ficar afixado na sala de aula, para o uso de todas as



professoras para que o tempo de aula com os alunos não fosse reduzido com a montagem do referido equipamento. A qualidade da internet que, na maioria das vezes, apresentava problemas de conexão e até o funcionamento ruim das caixas de som que limitava a audição dos vídeos mereceu destaque pelas partícipes do grupo focal.

Com relação ao espaço da sala de informática, a professora Fita Cassete comentou que *“a escola não tem capacidade de atender todos os alunos em uma sala de informática ao mesmo tempo”*. Houve um consenso entre as professoras de que o espaço físico do laboratório de informática é limitado, com poucos computadores e não comporta todos os alunos de uma turma ao mesmo tempo.

A professora Disquete que trabalha com o componente curricular de Projeto Integrador não havia conseguido ministrar nenhuma aula no laboratório de informática e destacou *“Não tem espaço por conta do horário no laboratório de informática”*. Fazendo referência ao horário fixo que as professoras regentes possuem para utilização no laboratório, impossibilitando a utilização deste espaço pedagógico pelas professoras de outros componentes curriculares.

Nas discussões as professoras sugeriram mais investimentos na aquisição de recursos que, na concepção delas, auxilia no enriquecimento das aulas, e, é uma forma de qualificar significativamente as práticas pedagógicas. A pesquisa de Muzy (2020, p. 113) apontou que as tecnologias aparecem cotidianamente na sala de aula como ferramentas secundárias ou como instrumentos para auxiliar o(a) professor(a) em suas aulas *“no ensino do conteúdo de sua disciplina”*, destaca, que o uso das TDIC ajuda na compreensão do conteúdo ministrado, fazendo necessário promover uma interação digital com a prática pedagógica.

Ainda nesse contexto, Lévy (2018) defende as tecnologias como novas possibilidades de *“criação coletiva, aprendizagem cooperativa e colaboração”* e faz refletir sobre o funcionamento dos modos habituais das escolas, sendo o desafio significar e correlacionar o ensino e a aprendizagem. O autor descreve como *“profunda mutação na relação com o saber”* (Lévy 2018, p. 174).

Outro fator importante refletido nas análises foram as funções e atribuições do(a) professor(a)/instrutor(a) de informática no processo de práticas voltadas à cultura digital no âmbito escolar. Segundo as professoras *“o professor de informática não foi preparado pedagogicamente”* (professora Disquete) e *“não*

colabora muito para trabalhar de maneira lúdica [...] pelo motivo de ser um instrutor, a maior parte dos alunos se limitam a jogos (Fita Cassete)”.

Para compreender esses posicionamentos, faz-se importante reconhecer os ditames que preveem os requisitos para o cargo de instrutor de informática, de acordo com a Lei Complementar nº 195/2011, do município de Itajaí (SC), os quais definem como requisitos de formação inicial para posse no cargo:

Licenciatura em informática; Bacharelado em Ciências da Computação, Bacharelado em Sistemas de Informação, Engenharia da Computação, Tecnologia da Informação ou Processamento de Dados; Licenciatura plena na área educacional, acrescido de 200 horas de curso na área de informática (Itajaí, 2011).

Dentre as atribuições deste profissional, referentes as práticas mais voltadas à cultura digital no âmbito escolar elencadas na Lei Complementar Nº 132/2008, destaca-se apenas:

[...] pesquisar/produzir instrumentos e materiais didático-pedagógicos que objetivem **complementar o processo ensino aprendizagem; prestar assessoria técnica** ao professor e aos alunos durante as aulas no laboratório de informática; **desenvolver projetos de cunho pedagógico e de inclusão social e digital junto a comunidade escolar**; organizar e divulgar pasta de materiais pedagógicos de **suporte ao trabalho do professor** [...] (Itajaí, 2008, grifo meu).

Infere-se da lei supracitada que a formação exigida para o acesso ao cargo de Instrutor de Informática da rede municipal de ensino é de cunho mais técnico do que pedagógico e suas atribuições dentro do ambiente escolar, são essencialmente de suporte/complemento e assessoria técnica ao trabalho do docente nas aulas ministradas no laboratório de informática.

Diante das falas referidas acerca das atribuições do Instrutor de Informática é possível perceber que as professoras desconhecem o verdadeiro papel desse profissional na unidade escolar, cujo requisito não exige necessariamente conhecimentos pedagógicos, tal percepção se materializa na explanação da professora Celular quando descreve a sua prática *“eu passo o conteúdo para o Instrutor de Informática e ele coloca em prática. Eu trabalho em sala e ele dá um reforço na aprendizagem para melhorar o conhecimento”*. Denota-se de sua fala, a expectativa da professora de que o professor de informática complemente o ensinamento da sala de aula, e delega somente a ele o uso das tecnologias.

Esse estudo faz refletir sobre a reorganização do espaço, gestão de horários de aula, acesso a internet de qualidade, qualificação dos profissionais



que atuam no laboratório de informática e investimentos em aparatos tecnológicos voltados as TDIC em um movimento constante de ressignificação e correlação entre os processos de ensino e aprendizagem e a cultura digital. No próximo subtema abordaremos sobre o ensino tradicional e suas implicações no ensino contemporâneo

5.3.2 As implicações do ensino tradicional nos processos de ensino e aprendizagem permeados pela cultura digital

O ensino tradicional e suas as implicações no ensino contemporâneo foram temáticas apontadas nos encontros com o grupo focal de professoras e geraram discussões recorrentes e pensamentos contraditórios referentes ao subtema apresentado.

Segundo as professoras que participaram da pesquisa é necessário realizar práticas voltadas à cultura digital, *“tem que ter um letramento digital [...]”* posicionou-se a professora Disquete. No entanto na visão das mesmas, *“nem sempre o ambiente escolar oportuniza momentos de interação que favoreça o uso das TDIC no processo de ensino e aprendizagem”* conforme expressado na fala da professora Fita cassete.

Em contrassenso às ideias de utilização dos recursos tecnológicos, algumas professoras afirmaram que *“os professores muitas das vezes não deixam utilizar ferramentas tecnológicas para realizar atividades. Exemplo: o aluno faz trabalho digitalmente, porém deve entregar manuscrito”*, o que denota ainda um apego ao ensino tradicional.

No entanto, essas narrativas revelam um movimento de repensar as práticas pedagógicas voltadas ao letramento digital e a cultura digital, no processo de ensino e aprendizagem. Araújo; Gouveia (2020, p. 374) definem letramento digital *“como conhecimento e operacionalização das tecnologias digitais, tendo em vista a utilização das mídias à aplicação de habilidades e uso eficiente em todos os âmbitos da vida seja profissional ou pessoal”* e o considera como o *“primeiro estágio para a construção da cultura digital”*. Para os autores cultura digital, refere-se *“a inserção ou aplicação do letramento digital na vida diária”*.

Soares (2002, p. 151) apresenta letramento digital como o “estado ou condição que adquirem os que se apropriam da nova tecnologia digital e exercem práticas de leitura na tela”. Ainda nesse contexto os estudos Coscarelli e Corrêa (2018, p. 385-386) defendem que o letramento digital é essencial para desempenhar ações no mundo digital, pois auxilia no desenvolvimento de capacidades cognitivas, culturais e sociais e favorece na construção e ampliação dessas capacidades na composição do sujeito crítico e reflexivo, assim, “compreende-se que letramento digital é muito mais do que aprender a digitar em um computador”.

Similarmente, Castro (2023, p. 73) define que o letramento digital é um processo de interpretação, significação, libertação e humanização para vida. Para a autora o letramento digital se “tornou pré-requisito aos futuros profissionais que buscam melhores posições no mundo do trabalho”, pois abre novas possibilidades, não apenas para o uso das TDIC. Ressalta que o letramento digital “introduzido nos processos educativos não se dá por ações mecanizadas, mas cognitivas, de reflexão sobre valores, crenças e ideologias presentes nas tecnologias emergentes” (Castro, 2023, p. 83-84).

Nesse contexto as professoras discutiram sobre o ensino tradicional, e a necessidade de rompimento dessa estrutura de ensino como se infere da fala da professora Redes Sociais *“a educação e a escola continuam a mesma, mesmo os alunos mudando e o mundo também, tem que partir dos professores também buscarem e parar com a resistência do novo, temos que correr atrás”*, no entanto ainda consideram algumas questões voltadas ao método de ensino tradicional como a escrita em cadernos e a utilização de livros físicos.

Para as professoras, tais hábitos de escrita e leitura funcionavam melhor no método tradicional e ressaltaram sobre a dificuldade dos alunos, como destacado na fala da professora Disquete *“a leitura de alguns alunos... não sabem ler e pedem até para se comunicar por áudio”*. A professora Fita Cassete comentou sobre uma reportagem que leu. Segundo a professora, na reportagem dizia que países como França, Itália, Finlândia, Holanda e Estados Unidos já proibiram o uso do celular ou de redes sociais nas escolas e salientou:

Eu acho que o Brasil está atrasado. Muitos países estão retornando aos livros, pois a escrita estimula mais que a digitação. Não podemos nos

limitar a aprender apenas por meios tecnológicos. A informação aparece de maneira mais rápida, estamos a um click de várias informações.

Também fez inferências e comparou o tempo referente à didática utilizada antigamente com a atualidade. *“Hoje a maioria das aulas são planejadas no computador, antes não. Com a internet é mais fácil mostrar exemplos em tempo real, os jogos aparecem como uma prática inovadora”* (professora Fita Cassete).

A professora QR Code falou que *“não podemos deixar de lado os métodos tradicionais, mas aproximar os alunos sempre!”* A professora ao referenciar sobre educação tradicional revela que o grupo de professoras participantes da pesquisa é fruto dessa educação, que a aprendizagem acontecia, e os “professores davam conta” de ensinar no método tradicional. A professora acredita que é preciso mesclar o método tradicional às novas metodologias voltadas a contemporaneidade e a cultura digital. As opiniões foram bem divergentes entre as professoras.

Nóvoa (2022) critica o método de ensino tradicional e defende que esse método já não concebe a forma de ensino e aprendizagem na contemporaneidade, para o autor:

Os professores e as escolas têm de possuir capacidade de iniciativa e flexibilidade. As estruturas uniformes e rígidas têm os seus dias contados. É preciso abertura para definir soluções diversas, diferentes projectos educativos, escolares e pedagógicos (Nóvoa, 2022, p. 27).

Com relação às mudanças na cultura, a professora Rede Sociais comparou ao seu tempo de estudante com o tempo atual *“eu só sabia apenas o que a TV dizia as informações eram limitadas, hoje precisa que a aprendizagem seja mais interativa, dinâmica e adaptar ao ponto de vista deles”*. Para a professora é necessário sair da zona de conforto, tornar as aulas mais flexíveis e adaptar a nova realidade de ensino e aprendizagem.

Ainda que paulatinamente, percebe-se um movimento tímido para o rompimento do método tradicional de ensino e uma abertura oferecida pelos novos métodos de ensino voltados à cultura digital. Nesse contexto, Castro (2023) defende que deve haver mudanças em diversos aspectos como:

de estruturas curriculares, bem como dos conteúdos, de cursos de formação inicial e continuada em que paradigmas tradicionais serão rompidos. No entanto, este processo mutacional não será abrupto, mas gradativo, para abertura de uma educação em formatos flexíveis,

híbridos, on-line, autônomos, horizontais e coletivos (Castro, 2023, p. 75).

Pensar apenas no método tradicional de ensino não é suficiente. Lévy (2018, p. 177-178) defende que na contemporaneidade o sistema de ensino deve preparar os sujeitos para o novo universo de trabalho, considerar a evolução dos conhecimentos, “[...] firmar que todos os tipos de aprendizagens e de formação devem poder gerar uma qualificação ou uma validação socialmente reconhecida”, mas, para o autor estamos longe dessa realidade quando não se considera as aprendizagens e as “[...] competências adquiridas ao longo das experiências sociais e profissionais dos indivíduos [...]”. “A evolução do sistema de formação não pode ser dissociada da evolução do reconhecimento dos saberes que a acompanha e a conduz”.

Para Nóvoa (2022) estamos no processo de ruptura com o método de ensino tradicional. O autor acredita que nesta possibilidade e sinaliza como exemplo período pandêmico em que os professores tiveram que reinventar suas ações pedagógicas.

Mas a metamorfose ainda é possível, como se percebe em muitas iniciativas tomadas por professores e por escolas, que foram capazes de reinventar a pedagogia e os ambientes de aprendizagem, reforçando as dimensões públicas e comuns da educação (Nóvoa, 2022, p. 27).

Nesse contexto merece destaque destacou a fala da professora Redes Sociais ao afirmar que “*o professor deve buscar e se abrir para o entendimento de que não é mais interessante o jeito tradicional de ensino*”. A análise evidenciou que as professoras concordam que os alunos precisam aprender a utilizar as tecnologias, mas, insistem que “*a questão do passo a passo é muito importante*” (professora QR Code), mesmo havendo divergências entre elas, é visível a incompreensão a cerca das práticas pedagógicas que possibilite uma aprendizagem cheia de significados para a construção do sujeito crítico, criativo envolto a contextos de cultura digital.

5.3.3 Práticas pedagógicas das professoras voltadas a cultura digital

O terceiro subtema práticas pedagógicas voltadas à cultura digital emergiu a partir das discussões sobre os desafios de vincular às práticas pedagógicas a

contextos de cultura digital, nas quais as professoras relataram que os alunos chegam no ambiente escolar com excesso de informações extraídas da educação informal vinculadas ao uso das TDIC e demonstraram consciência da necessidade de trabalhar os conteúdos escolares a partir da realidade dos alunos que estão imersos na rede digital.

Asseveraram que trabalhar com práticas pedagógicas voltadas à cultura digital aproxima professores e alunos, que é preciso “*trazer os alunos para viver a partir da realidade deles*”, [...] *aquilo que é ensinado deve ser levado para fora do muro das escolas*” (professora Celular).

Apesar da visão de aproximar o ensino formal com a realidade dos alunos (ensino informal), as professoras salientam sobre suas dificuldades em trabalhar com tais informações trazidas pelos alunos.

Para Castro (2023, p. 67) inserir as TDIC no contexto escolar é necessário, assim como “alterar também a cultura da sala de aula” e para que isso ocorra o(a) professor(a) deve estar atento aos seus alunos, “observar os conhecimentos prévios que trazem consigo e, nesta relação simbiótica destes elementos, resultarem em maior interesse aos conteúdos trazidos para a sala de aula”.

Essa nova forma de ensino, segundo Lévy (2018) demanda novas funções e competências do(a) professor(a) na contemporaneidade

[...] não pode mais ser uma difusão dos conhecimentos, que agora é feita de forma mais eficaz por outros meios. Sua competência deve deslocar-se no sentido de incentivar a aprendizagem e o pensamento. O professor torna-se um animador da inteligência coletiva dos grupos que estão a seu encargo. Sua atividade será centrada no acompanhamento e na gestão das aprendizagens: o incitamento da troca dos saberes, a mediação relacional e o simbolismo, a pilotagem personalizada dos percursos de aprendizagem etc. (Lévy, 2018, p. 173).

Outro fator que corrobora com a abordagem analisada é a necessidade de mudança nas práticas e nas políticas educacionais, de modo a garantir à integração da cultura digital com a cultura educacional, capaz de apontar novos caminhos para a educação formal que sejam convergentes com as necessidades dos alunos, respeitando as características da sociedade contemporânea (Kenski, 2018). Para Lévy, os estudos denotam que não se trata apenas de usar as tecnologias a qualquer custo,

[...] mas sim de acompanhar consciente e deliberadamente uma mudança de civilização que questiona profundamente as formas institucionais, as mentalidades e a cultura dos sistemas educacionais

tradicionais e sobretudo os papéis de professor e aluno (Lévy, 2018, p. 174).

Nesse sentido foi consenso entre as professoras de que as TDIC são recursos que facilitam a realização de atividades cotidianas das pessoas e que agregam dinamicidade e interatividade às suas práticas pedagógicas como o exemplo destacado pela professora Fita Cassete “*Os alunos são curiosos quando é assunto novo, mostro no computador como funciona um vulcão por exemplo. A pesquisa em tempo real auxilia na aprendizagem. Utilizo o Google Maps para estudar Geografia*”. Isso demonstra que “a sociedade não é passiva à inovação tecnológica” (Lemos 2015, p. 104).



Nesse sentido, Tadeu (2023, p. 120-121) aponta que a “aprendizagem pelo fazer, pela experimentação e pela criatividade foram consideradas importantes” em seu estudo. Os estudantes passam a interagir com as tecnologias disponíveis, e começam a “pensar em soluções, em criar, em compartilhar aprendizagens, erros e acertos”.

Contudo, apesar de as análises demonstrarem que as professoras participantes da pesquisa reconhecem que as aulas ficam mais interessantes com o uso de recursos digitais, as mesmas também reconhecem haver resistências, quando afirmam que “[...] *o professor se fecha muitas vezes perante o novo*” professora Disquete. Nesse sentido, Oliveira (2023) reflete sobre o medo daquilo que é desconhecido ao desenvolver as ações na prática pedagógica. Para a autora

esse papel está atrelado a uma imagem de alguém que precisa dominar todo o conteúdo, e não pode errar ou não saber, e que o não domínio de novas ferramentas ou metodologias - inerente ao aprendizado de algo novo - pode expor o seu “não saber” (Oliveira 2023, p. 68).

Essa resistência vincula-se a visão ultrapassada de como o conhecimento é transmitido, não levando em consideração as potencialidades do uso das TDIC em promover um ensino e aprendizagem mais participativo e colaborativo.

Um ponto de reflexão entre as professoras foram as propostas da BNCC, e quais habilidades são importantes para o desenvolvimento dos alunos tendo a Base Nacional Comum Curricular como documento norteador. As professoras ao discutirem sobre o desenvolvimento de habilidades voltadas às práticas de cultura digital em sala de aula não clarificaram sobre quais habilidades trabalhavam,



focaram em exemplificar os recursos utilizados, nesse sentido percebeu-se fuga do tema ou falta de conhecimento sobre o referido assunto, materializando-se na fala das professoras Fita Cassete e Celular e Redes Sociais “uso drive, Google Forms, jogos educativos, música YouTube. Os alunos gostam de vídeo e levo para aula de informática” (Fita Cassete), “eu estou fazendo isso celular e data show (Celular)”, “o que a escola oferece é o datashow amiga. Fazia muita aula com data show, jogo quiz, os alunos gostam de fotos, imagens” (Redes Sociais).

Ficou evidenciado na fala das professoras que a internet é o principal recurso tecnológico utilizado nas aulas com os alunos. Nesse sentido, na tentativa de explicar mais uma vez quais habilidades em contextos de cultura digital utilizava a professora Fita Cassete inferiu sobre a 5ª competência geral da BNCC “Cultura Digital”. No contexto de sua fala foi perceber disparidade entre a teoria e a prática, posto que não conseguiram clarificar sobre as habilidades trabalhadas por ela em sua prática pedagógica.


Merece destaque os conflitos de ideias referente a elaboração de planejamento com vistas à aplicabilidade de conteúdos voltadas ao contexto de cultura digital para o desenvolvimento de habilidades e competências como determinado na BNCC e que se reflete na seguinte fala:

A própria BNCC já traz. Eu trabalhei com os alunos o diário pessoal. Nosso diário pessoal virou redes sociais. O impasse dos recursos que estão a disposição é se o professor tem conhecimento. Facilidade em trabalhar a teoria, no entanto, a prática torna-se um obstáculo (Fita Cassete).

A pesquisa de Sassi (2023) apontou reflexões significativas sobre o estudo da BNCC, e trouxe o olhar aprofundado no que tange a avaliação de aprendizagem dos estudantes quanto aos conceitos de habilidades relacionados com a quinta competência da base “cultura digital” e os eixos “pensamento computacional, mundo digital e cultura digital” para o planejamento e desenvolvimento das atividades desplugadas em escola de Educação Básica.


A pesquisa de Tadeu (2023, p. 121) indicou a necessidade de refletir sobre a prática, implicando, por conseguinte, a revisão do processo educativo. Segundo a autora, a relação entre a teoria e a prática não deve ser desvinculada, sendo fundamental para as “posteriores reflexões objetivando possíveis reparos,

corrigindo supostos equívocos e na execução de novas ações, com estratégias diferenciadas”, possibilitando oportunidades para novos acertos.



Nesse contexto a professora Redes Sociais falou sobre o distanciamento entre teoria e prática e relatou “*Eu vejo assim as tecnologias, mas eles não sabem nem usar o computador: ligar, desligar, digitar, mas tem redes sociais, no computador não sabe digitar*”. Para a professora os alunos sabem utilizar as ferramentas disponíveis nas redes sociais, no entanto, não conseguem realizar tarefas do cotidiano escolar como utilizar o computador sem o devido auxílio.


A pesquisa apontou para o distanciamento entre a teoria e a prática, o ensino e a aprendizagem, e o “*savoir-faire*” expressão utilizada por Lévy (2018) que significa “saber fazer”. A aplicação de aulas com a utilização das TDIC em contextos de cultura digital é um fator limitante na interação e na construção do conhecimento em que “os sistemas educativos encontram-se hoje submetidos a novas restrições no que diz respeito a quantidade, diversidade e velocidade de evolução dos saberes”. Para o autor a principal mudança se relaciona a qualidade nos processos de aprendizagem (Lévy, 2018, p. 171-173).



As professoras convergem em relação a prática do saber fazer, para elas os alunos precisam aprender a fazer para além da utilização em redes sociais “*eles têm que escrever, escrever dentro do computador, digitar o texto, fazer uma planilha*” (Redes Sociais), “*saber usar o computador para pesquisar, usar driver, Word, normas da ABNT*” (Fita Cassete). As professoras acreditam que é necessário desenvolver tais habilidades para utilizá-las em situações diárias, desta forma estariam prontos para resolver problemas de maneira criativa e crítica.

Nesse sentido, a relação com o saber emergente “coloca novamente a estreita associação entre duas funções dos sistemas educativos: o ensino e o reconhecimento dos saberes”, sendo que a aprendizagem está acontecendo cada vez mais fora do ensino formal cabendo ao sistema educacional “implantar procedimentos de reconhecimentos de saberes e “*savoir-faire*” adquiridos na vida social [...]” (Lévy, 2018, p. 177).

Para Scherer; *et al* (2021, p. 9), faz-se necessário motivar e instigar os alunos por meio de atividades e práticas pedagógicas propostas com



intencionalidade para o “uso de determinada tecnologia, e não apenas pelo uso da tecnologia em si”.

Contudo no decorrer das análises na temática a cultura digital e suas implicações na prática docente percebeu-se algumas dificuldades no trabalho das professoras quando se fala em práticas pedagógicas voltadas à cultura digital sejam estas de origem conceitual, sejam de origem procedimental tais como: a precariedade do espaço físico e das TDIC disponibilizadas no ambiente escolar, causando muitas vezes um conflitos de ideias frente à necessidade de reavaliar o ensino para a aproximação de práticas pedagógicas voltadas para a contemporaneidade.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa discutiu como a cultura digital se reflete nas práticas pedagógicas dos docentes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental de um Grupo Escolar pertencente à Rede Municipal de Itajaí, Santa Catarina. Considerou-se o cenário contemporâneo da cultura digital e suas implicações nos processos educacionais.

A pesquisadora em um movimento muito peculiar e sensível às discussões geradas no grupo focal procurou-se ao interpretar as falas das professoras participantes, apontar alguns caminhos reflexivos acerca da temática apresentada, bem como abstrair, o entendimento referente ao conceito de cultura digital.

A revisão de literatura, assim como o aporte teórico auxiliaram a clarificar um pouco mais o conceito de cultura digital que permanece em construção e expansão. As discussões fomentadas tiveram como base os principais autores teóricos: Bauman (1999, 2000, 2013), Castells (2006), Lemos (2015), Levy (2018) e Santaella (2003, 2004).

Como apresentado no capítulo introdutório, o problema de pesquisa que deu origem a esse estudo foi “como a cultura digital se reflete nas práticas pedagógicas de docentes no ensino fundamenta?” Com base nessa indagação, a pesquisa teve por objetivo geral discutir sobre a cultura digital e seus reflexos na prática pedagógica de professoras dos anos iniciais do ensino fundamental. Com isso, para dar alicerce ao objetivo geral, fez-se necessário alcançar respostas nos demais objetivos elencados na pesquisa.

Dessa forma, em resposta ao primeiro objetivo que foi analisar acerca dos conceitos sobre “cultura digital” e seus reflexos na educação por meio de um aprofundamento bibliográfico, pode-se constatar que os autores estudados possuem similaridade ao relacionar cibercultura e cultura digital. O fato é que essas expressões integram diversas perspectivas vinculadas à incorporação, inovações e avanços nos conhecimentos proporcionados pelo uso das tecnologias digitais de informação e comunicação e pelas conexões em rede que promovem novos tipos de interação, comunicação, compartilhamento e ação na sociedade (Kenski, 2018).

Contudo constatou-se que a expressão cultura digital é um termo novo e emergente, que nos afeta principalmente na forma de nos relacionar com o mundo e com o entorno dele.

Atentando-se ao segundo objetivo investigar como as professoras experienciam a cultura digital em contextos formais e não formais, percebeu-se que embora todas as professoras participantes da pesquisa estejam inseridas em contextos informais da cultura digital, as mesmas demonstraram dificuldades de trazer seus conhecimentos para os contextos formais, desatrelando da prática pedagógica os conhecimentos adquiridos na prática cotidiana. O mesmo acontece com os conhecimentos informais dos alunos relativos à cultura digital que sofre ruptura ao adentrar no espaço escolar.

Em resposta ao terceiro objetivo que foi examinar as percepções das professoras sobre o conceito da cultura digital, as análises revelaram que a cultura digital é compreendida pelas professoras participantes da pesquisa como o uso dos recursos tecnológicos digitais, o que leva a crer que a dificuldade em conceituar cultura digital está atrelada a formação inicial ou continuada que não oportuniza fomentar discussões acerca da temática, o que faz com que as professoras busquem o conhecimento por conta própria ou com o auxílio de colegas.

Respondendo ao quarto objetivo que foi investigar as implicações da cultura digital na prática pedagógica das professoras em sala de aula, as análises revelam que para as professoras, as aulas podem ser dinamizadas e enriquecidas com a tecnologia digital, como uso de retroprojetores, vídeos e jogos, entretanto, falta-lhes conhecimento e recursos para aplicação em sala de aula, apresentando-se como o grande desafio relacionar o uso das TDIC com a produção de conhecimentos no ambiente escolar.

Outro fator importante percebido nas análises foi o distanciamento entre a teoria e prática quando se fala das implicações da cultura digital nos processos de ensino e aprendizagem, que Lévy (2018) descreve como a relação do saber fazer. As professoras expressaram dificuldade em planejar e aplicar aulas em contextos de cultura digital. Demonstraram utilizar a BNCC como documento norteador, mas, evidenciaram incompreensão acerca das habilidades e componentes curriculares que priorizam e orientam o uso das TDIC e a compreensão da cultura

digital em suas práticas, o que denota dificuldades em compreender os ditames desse documento.

Das análises observou-se ainda precariedade na formação inicial e continuada das professoras participantes da pesquisa, que apontou uma relação de causa e efeito que foram emergindo em todos os temas abordados. Ou seja, o despreparo, o medo do novo, o conflito em romper com o método tradicional de ensino, assim como a precariedade dos recursos disponibilizados na unidade escolar, são fatores que implicam para a não apropriação da cultura digital na prática pedagógica, mesmo estando todas as professoras da pesquisa inseridas na cultura digital em sua vida pessoal por meio do uso das TDIC.

Assim, o uso das TDIC nas atividades cotidianas da vida pessoal e profissional dessas professoras não implica em práticas pedagógicas voltadas ou permeadas pela cultura digital. Neste sentido, as novas formas de relações sociais, trazidas pelas TDIC, ainda permanecem distante do fazer pedagógico da realidade escolar.

Conclui-se que a pesquisa provocou nas professoras reflexões e anseios em buscar compreender e se apropriar da cultura digital, em face das exigências de um novo contexto educacional contemporâneo.

Espera-se que esta dissertação inspire futuras investigações e práticas impulsionando o constante aprimoramento do fazer pedagógico reconhecendo a importância da cultura digital também no ambiente escolar desde a educação básica até o ensino superior.

REFERÊNCIAS

ALBERTO GARCIA, Silas; DE LIMA FERREIRA, Jacques. **Análise de Conceito e Análise Temática na pesquisa qualitativa em educação**. Debates em Educação, [S. l.], v. 14, n. 36, p. 358–378, 2022. DOI: 10.28998/2175-6600.2022v14n36p358-378. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/13678>. Acesso em: 31 ago. 2024.

ARAÚJO, Paulo Sérgio; GOUVEIA, Luis. **Cultura digital definição e dimensões constitutivas: uma proposta para mapear e diagnosticar as condições de uso digital nas organizações**. Diálogos sobre Tecnologia e Direito, p. 359-377, 2020. Disponível em: <https://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/8946/1/culturadigital2020.pdf>. Acesso em: 30 nov. 2024.

BARBOUR, Rosaline. **Grupos focais**. Trad. Marcelo Figueiredo Duarte. Porto Alegre: Artmed, 2009.

BARRERA, María Dilia Mieles; TONON, Graciela; SALGADO, Sara Victoria Alvarado. Investigación cualitativa: el análisis temático para el tratamiento de la información desde el enfoque de la fenomenología social. **Universitas humanística**, n. 74, p. 195-225, 2012. Disponível em: <http://www.scielo.org.co/pdf/unih/n74/n74a10.pdf>. Acesso em: 10 set. 2024.

BAUMAN, Zigmunt. **Globalização: as consequências humanas**. Trad. Marcus Penchel. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.

BAUMAN, Zigmunt. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

BAUMAN, Zigmunt. Sobre educação e juventude: **conversas com Riccardo Mazzeo**. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

BOTTI, Mirella C; VIEIRA, Josiane Maria F. Formação Continuada de Professores da Rede Municipal de Londrina: possibilidades e desafios. In: MELLO, Diene Eire de (org.). **Reflexões e Experiências Didáticas com Tecnologias Digitais**. 1. ed. Londrina, PR: Editora Madrepérola, 2020. p. 434-451.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP nº2 de 1 de julho de 2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília: MEC/CNE, 2015. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf&category_slug=agosto-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 25 nov. 2024.

BRASIL. **Lei Nº 9.394**, de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, Brasília, 1996. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm Acesso em: 24 de agosto de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a Base**. Brasília. MEC: 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais**. Geografia da Educação Brasileira Brasília, 2022.
Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sc/itajai/panorama> Acessado em: 04/02/2025.

BRAUN, Virginia; CLARKE, Victoria. **Using thematic analysis in psychology**. Qualitative research in psychology, v. 3, n. 2, p. 77-101, 2006. Disponível em: <https://psycnet.apa.org/record/2006-06991-002>. Acesso em: 10 set. 2024.

CASTELLS, Manuel. **A Sociedade em Rede**. Trad. Roneide Venâncio Majer. 9ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

CASTRO, Sara Ferreira Alves. **Cultura Digital e Educação Profissional e Tecnológica: implicações para prática pedagógica**. 2023. 194f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, campus São Carlos, São Carlos, SP, 2023.

CENTRO DE INOVAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA E ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE STARTUPS. **Confira as publicações do CIEB de maior audiência em 2021**. CIEB, 2021. Disponível em: <https://cieb.net.br/confira-as-publicacoes-do-cieb-de-maior-audiencia-em-2021>. Acesso em 24 de outubro de 2023.

COSCARELLI, Carla; CORRÊA, Hércules. Cultura Digital. *In*: MILL, Daniel (org.). **Dicionário crítico de Educação e tecnologias e de educação a distância**. Campinas: Papirus, 2018. p. 385-387.

COUTINHO, Lídia Miranda. **Desafios da docência na cultura digital: a experiência de professores de tecnologia na rede municipal de Florianópolis**. 2020. 282 p. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2020.

FONSECA, Roseny Bezerra da Silva. **A prática docente mediante aos desafios da implementação da Lei 13.415/2017: formação de professores para unidade curricular cultura digital**. 2023. 117 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino Tecnológico) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Campus Manaus Centro, Manaus, 2023.

GOMES, A. C. C; RAMOS, A. S. M. **Grupos Focais desenvolvidos em Cursos de Administração: um estudo com Universidades Brasileiras**. Interface, Natal, RN, v. 11, n. 2, jul./dez. 2014. Disponível em: <http://www.spell.org.br/documentos/ver/37072/grupos-focais-desenvolvidos->

[em%20cursos-de-administracao--um-estudo-com-universidades-brasileiras.](#)

Acesso em: 29 de outubro de 2023.

ITAJAÍ. **Lei complementar nº 132, de 2 de abril de 2008.** Dispõe sobre os planos de cargos e carreiras típicas do magistério municipal, institui novos padrões de vencimento, estabelece normas gerais de enquadramento e dá outras providências. Prefeitura Municipal de Itajaí, 2008. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/sc/i/itajai/lei-complementar/2008/14/132/lei-complementar-n-132-2008-dispoe-sobre-os-planos-de-cargos-e-carreiras-tipicas-do-magisterio-municipal-institui-novos-padroes-de-vencimento-estabelece-normas-gerais-de-enquadramento-e-da-outras-providencias>. Acesso em: 09 de dezembro de 2023.

ITAJAÍ. **Lei Complementar Nº 195, de 19 de julho 2011.** Altera a lei complementar nº 132, de 02 de abril de 2008, que dispõe sobre os planos de cargos e carreiras típicas do magistério municipal; cria os cargos de provimento efetivo de agente de apoio especial, instrutor de informática e técnico em atividades administrativas no plano de cargos e carreiras típicas; institui novos padrões de vencimento, estabelece normas gerais de enquadramento e dá outras providências. Prefeitura Municipal de Itajaí, 2008. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/sc/i/itajai/lei-complementar/2011/20/195/lei-complementar-n-195-2011-altera-a-lei-complementar-n-132-de-02-de-abril-de-2008-que-dispoe-sobre-os-planos-de-cargos-e-carreiras-tipicas-do-magisterio-municipal-cria-os-cargos-de-provimento-efetivo-de-agente-de-apoio-especial-instrutor-de-informatica-e-tecnico-em-atividades-administrativas-no-plano-de-cargos-e-carreiras-tipicas-institui-novos-padroes-de-vencimento-estabelece-normas-gerais-de-enquadramento-e-da-outras-providencias>. Acesso em 09 de dezembro de 2023.

JESUS, M. C. P. de ., Capalbo, C., Merighi, M. A. B., Oliveira, D. M. de., Tocantins, F. R., Rodrigues, B. M. R. D., & Ciuffo, L. L.. (2013). **A fenomenologia social de Alfred Schütz e sua contribuição para a enfermagem.** Revista Da Escola De Enfermagem Da USP, 47(3), 736–741. <https://doi.org/10.1590/S0080-623420130000300030>. Acesso em: 31 ago. 2024.

KENSKI Vani M. Cultura Digital. *In*: MILL, Daniel (org.). **Dicionário crítico de Educação e tecnologias e de educação a distância.** Campinas: Papyrus, 2018. p. 139-144.

LEMOS, André. **Cibercultura: Tecnologia e vida social na cultura contemporânea.** 7ª edição. Porto Alegre: Sulina, 2015.

LÉVY, Pierrel. **Cibercultura,** Trad. Carlos Irineu da Costa, 3ª edição, 3ª Reimpressão, São Paulo: Editora 34, 2018.

MACHADO, David. **Setores de tecnologia educacional enquanto agentes interlocutores em processos formativos no ensino fundamental relacionados ao pensamento computacional: um estudo de caso em escola particular de Porto Alegre.** 2023. 130 f. Dissertação (Mestrado em Educação) -

Programa de Pós-Graduação em Educação, PUCRS. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 2023.

MACHADO, Mariana. **Planejamento didático e desenvolvimento de práticas inseridas na cultura digital**. 2019. 130 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, MG, 2019.

MAIA, Mirtes Dâmares Santos de Almeida. **O ensino híbrido em cursos de licenciatura da UFMT: entendimentos e práticas pedagógicas em questão**. 2021. 135 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de Educação, Cuiabá, 2021.

MARCON, Karina; MACHADO, Juliana Brandão; SCHMITZ, João Victor e ROSSI, Leonardo José. **Práticas Pedagógicas no Contexto da Cultura Digital: um estudo de caso**. e-Curriculum [online]. 2021, vol.19, n.1, pp.34-56. Epub 10-Maio-2021. ISSN 1809-3876. <https://doi.org/10.23925/1809-3876.2021v19i1p34-56>.

MOROSINI, Marília; KORLS-SANTOS, Pricila; BITENCOURT, Zoraia. **Estado do Conhecimento: teoria e prática**. Curitiba: Editora CRV, 2021.

MUZY, Ricardo Casarini. **O papel da imagem para a constituição de sujeitos críticos na cultura digital e suas implicações na educação**. 2021. 158 p. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2021.

NONATO, Emanuel do Rosário Santos. **Cultura Digital e Ensino de Literatura na Educação Secundária**. Cad. Pesqui. [online]. 2020, vol.50, n.176, pp.534-554. Epub 18-Ago-2020. ISSN 1980-5314. <https://doi.org/10.1590/198053147126>.

NÓVOA, Antonio. **Para uma formação de professores construída dentro da profissão**. Revista educacional, 2009. Disponível em: http://www.revistaeducacion.educacion.es/re350/re350_09por.pdf. Acesso em: 25 nov. 2024.

NÓVOA, A. Entre a formação e a profissão: Ensaio sobre o modo como nos tornamos professores. In: **Escolas e professores: proteger, transformar, valorizar**. Salvador: SEC/ IAT, 2022. 116p.

OLIVEIRA, Raíza Brustolin de. **Cultura digital e educação superior: a percepção dos docentes da Universidade Estadual do Oeste do Paraná sobre a utilização de tecnologias digitais de informação e comunicação durante o ensino remoto emergencial**. 2023. 149 f. Tese (Programa de Pós-Graduação em Sociedade, Cultura e Fronteiras) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Foz do Iguaçu – PR, 2023.

PAULA, Marta da Conceição de. **Narrativas transmídias e apropriações de letramentos digitais e literários por crianças: contribuições para as práticas**

pedagógicas de professores e pesquisas acadêmicas. 2021. 171 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de Educação, Cuiabá, 2021.

PEIXOTO, Anderson Gomes. **Formação de professores para a cultura digital: mediação pedagógica com as tecnologias digitais da informação e comunicação em oficinas de ensino.** 2020. 140 f., il. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2020.

RAMAL, Andrea Cecilia. **O Professor do Próximo Milênio**, In: Revistas Aulas e Cursos, disponível em <http://www.saladeaulainterativa.pro.br/texto_0018.htm>, acessado em 15/10/2023.

RIOS, Miriam Benites. **Reavaliação crítica da Pedagogia: exigências curriculares à formação de professores na cultura digital.** 2019. 136 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade La Salle, Canoas, 2019.

SANTAELLA, L. **Culturas e artes do pós-humano: da cultura das mídias à cibercultura do pós-humano.** 2ª edição. São Paulo: Paulus, 2004.

SANTAELLA, L. **Da cultura das mídias à cibercultura: o advento do pós-humano.** Revista FAMECOS. nº 22. Porto Alegre: dezembro 2003. Disponível em: www.revistas.univerciencia.org/index.php/famecos/article/viewFile/229/174. Acesso: 1 de agosto de 2023.

SANTANA, Neidson Dionísio Freitas de. **Autoria docente na construção de dispositivos educacionais multi-hipermidiáticos na educação básica.** Orientadora: Obdália Santana Ferraz Silva . 2024. 262f. Tese (Doutorado em Educação e Contemporaneidade)-Departamento de Educação (DEDC), Universidade do Estado da Bahia, Campus I, Salvador, 2024.

SANTOS, Gilberto Lacerda. **Ensinar e Aprender no Meio Virtual: Rompendo Paradigmas.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v.37, n.2, p. 307-320, mai./ago. 2011.

SASSI, Sabrina Bourscheid. **Explorando potencialidades da computação desplugada na rede estadual de educação de Mato Grosso.** 2023. 204 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de Educação, Cuiabá, 2023.

SCHERER, Suely e BRITO, Gláucia da Silva. **Integração de tecnologias digitais ao currículo: diálogos sobre desafios e dificuldades.** Educ. Rev. [online]. 2020, vol.36, e76252. Epub 26-Nov-2020. ISSN 1984-0411. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.76252>.

SILVA, Obdália Santana Ferraz; ANACLETO, Úrsula Cunha e SANTOS, Sirlaine Pereira Nascimento dos. **Educação, formação docente e multiletramentos: articulando projetos de pesquisa-formação.** (2021). Educação E Pesquisa, 47, e221083. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202147221083>.

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. *Educação e Sociedade*, v. 23, n. 81, p. 143-160, 2002.

TADEU, Tânia. **Práticas pedagógicas nos laboratórios de educação digital: um olhar acerca do currículo de tecnologias e das aprendizagens**. 2023. 170 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, campus Sorocaba, Sorocaba, SP, 2023.

TELESSAÚDE SÃO PAULO. **Qual é a diferença? Surto, epidemia, endemia**. Disponível em: <https://www.telessaude.unifesp.br/index.php/dno/redes-sociais/159-qual-e-a-diferenca-entre-surto-epidemia-pandemia-e-endemia?fbclid=IwAR3-YetTplxJ5AFcXEqY-1Mj2C4Mr4klQ227t7dTJ8SskhmcBlfp0Fjn53Q>. Acesso em: 20 de agosto de 2023.

TOFFLER, Alvin. **O choque do futuro**. 2ª edição. Rio de Janeiro: Arte Nova, 1970.

APÊNDICES**APÊNDICE A – Instrumento de coleta de dados****UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ VICE-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE**

Prezado(a) Professor(a),

Chamo-me Vania Evalda José do Valle, e sou Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade do Vale do Itajaí - UNIVALI. Minha pesquisa intitulada "A INSERÇÃO DA CULTURA DIGITAL NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR DE ANOS INICIAIS NO ENSINO FUNDAMENTAL" pretende investigar os professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Esse instrumento de coleta tem por objetivo traçar o perfil dos professores partícipes da pesquisa que atuam no G. E. Carlos de Paula Seara, unidade escolar, pertencente à Rede Municipal de Itajaí (SC).

Agradeço a colaboração de todos(as)!

INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS**PERFIL PROFISSIONAL DO PROFESSOR(A) ATUANTES NO G. E. DE ITAJAÍ (SC)**

Data: ____/____/2024.

Nome:

E-mail:

Idade:

Gênero: () Feminino () Masculino () Outros / Qual _____

Dados Profissionais**Local de trabalho:****Turma/ano:****Carga horária:****Regime ingresso:** () Efetivo () ACT**Tempo de docência:****Trajetória Acadêmica****Formação Inicial:** _____**Curso:** _____ **Ano de conclusão:** _____**Instituição:** _____ () Presencial () EAD**Formação Complementar****Especialização em:** _____

() Sim () Não () Em curso () Completo

Mestrado em: _____

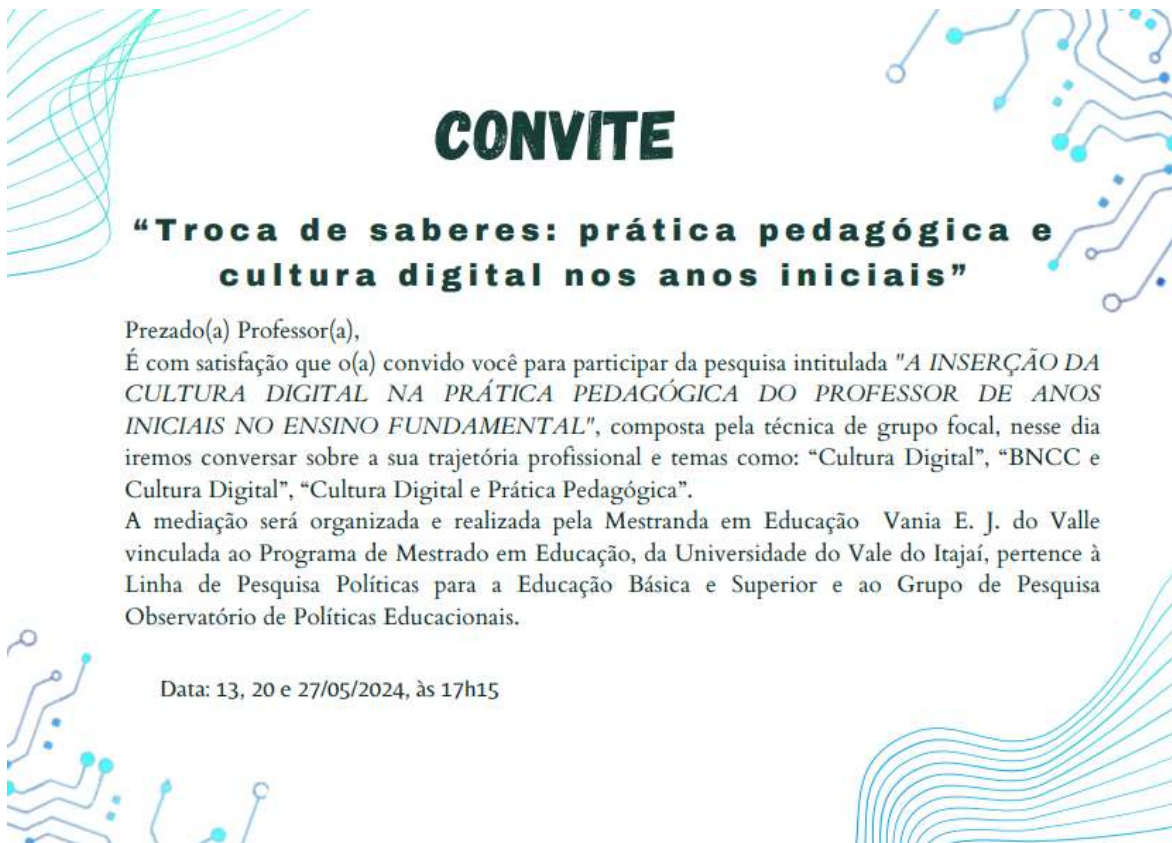
() Sim () Não () Em curso () Completo

Doutorado em: _____

() Sim () Não () Em curso () Completo

Informações adicionais:

APÊNDICE B – Convite: troca de saberes



CONVITE

“Troca de saberes: prática pedagógica e cultura digital nos anos iniciais”

Prezado(a) Professor(a),

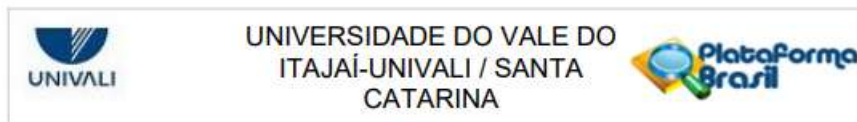
É com satisfação que o(a) convido você para participar da pesquisa intitulada *“A INSERÇÃO DA CULTURA DIGITAL NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR DE ANOS INICIAIS NO ENSINO FUNDAMENTAL”*, composta pela técnica de grupo focal, nesse dia iremos conversar sobre a sua trajetória profissional e temas como: “Cultura Digital”, “BNCC e Cultura Digital”, “Cultura Digital e Prática Pedagógica”.

A mediação será organizada e realizada pela Mestranda em Educação Vania E. J. do Valle vinculada ao Programa de Mestrado em Educação, da Universidade do Vale do Itajaí, pertence à Linha de Pesquisa Políticas para a Educação Básica e Superior e ao Grupo de Pesquisa Observatório de Políticas Educacionais.

Data: 13, 20 e 27/05/2024, às 17h15

ANEXOS

ANEXO A – Parecer consubstanciado do CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A INSERÇÃO DA CULTURA DIGITAL NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR DE ANOS INICIAIS NO ENSINO FUNDAMENTAL

Pesquisador: ADRIANA GOMES ALVES

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 76230223.2.0000.0120

Instituição Proponente: Universidade do Vale do Itajaí

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.566.458

Apresentação do Projeto:

Conforme resumo apresentado pelos autores

O presente projeto de pesquisa intitulado "A Inserção da Cultura Digital na Prática Pedagógica do Professor de Anos Iniciais no Ensino

Fundamental" vinculado ao Programa de Mestrado em Educação, da Universidade do Vale do Itajaí, pertence à Linha de Pesquisa Políticas para a

Educação Básica e Superior e ao Grupo de Pesquisa Observatório de Políticas Educacionais, tem como objeto de estudo a cultura digital na prática

dos professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A cultura digital está inserida no mundo globalizado, que celeremente passa por

transformações constantes em todas as esferas principalmente na esfera educacional. Mediante ao exposto remete a indagação da problemática

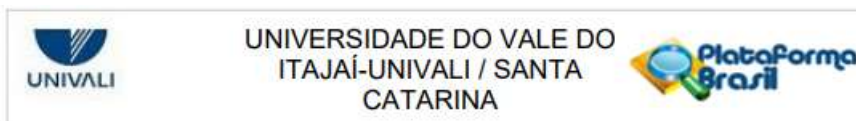
dessa pesquisa "como a apropriação da cultura digital por professores se reflete em sua prática docente?".

Tem por objetivo discutir sobre a

apropriação da cultura digital de professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e seus reflexos na prática docente. Neste sentido, o presente

projeto se constituirá como pesquisa qualitativa, usar-se-á a técnica de grupo focal por amostragem com professores do Ensino Fundamental que

Endereço: Rua Uruguaí, 458, Bloco B7, sala 114
Bairro: CENTRO **CEP:** 88.302-901
UF: SC **Município:** ITAJAÍ
Telefone: (47)3341-7738 **Fax:** (47)3341-7744 **E-mail:** etica@univali.br



Continuação do Parecer: 6.566.458

e registro fotográfico poderá solicitar a sua desistência para não participar do estudo a qualquer momento, sem prejuízo ao professor(a) convidado desistente.

Importante salientar que a técnica de grupo focal só se dará se todos do grupo concordarem com os esclarecimentos supracitados.

Assim, serão adotados pelos pesquisadores no decorrer da pesquisa as seguintes medidas: será utilizando nome fictício no texto da dissertação e

eventuais materiais gerados pela pesquisa, como artigos e apresentações em eventos científicos, estar atento aos sinais verbais e não verbais de

incômodo por parte dos participantes, garantir o arquivamento das informações contidas nos áudios, filmagens e registros fotográficos e nos

questionários para traçar o perfil dos pesquisados.

A pesquisadora ficará à disposição para responder aos questionamentos em conversas privadas quando solicitado. Desse modo, a elaboração desta

pesquisa, irá ocorrer de acordo com os padrões éticos respeitando os ditames do Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade do Vale do Itajaí

(CEP/UNIVALI), atendendo as exigências éticas, científicas e fundamentais para a produção de conhecimento científico.

BENEFÍCIOS

Não há benefícios diretos aos partícipes desta pesquisa. No que se refere aos benefícios indiretos, esta pesquisa pretende discutir sobre a

apropriação da cultura digital dos professores do Ensino Fundamental e os reflexos na prática pedagógica.

Nesse sentido, como resultados ao

término da pesquisa, espera-se compreender como os professores se apropriam e utilizam a cultura digital na sua prática pedagógica nos anos

iniciais do ensino fundamental e direcionar a produção do conhecimento científico para as necessidades da prática pedagógica docente, além da

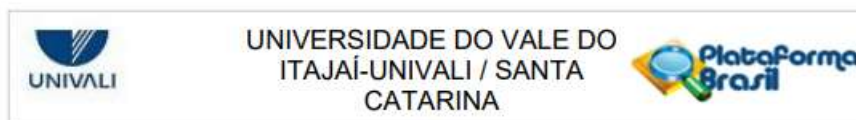
produção de artigos para fomentar discussões sobre a temática.

Benefícios superam os riscos

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Vide o campo "CONCLUSÕES OU PENDÊNCIAS E LISTA DE INADEQUAÇÕES"

Endereço: Rua Uruguai, 458, Bloco B7, sala 114
Bairro: CENTRO **CEP:** 88.302-901
UF: SC **Município:** ITAJAÍ
Telefone: (47)3341-7738 **Fax:** (47)3341-7744 **E-mail:** etica@univali.br



Continuação do Parecer: 6.566.458

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Vide o campo "CONCLUSÕES OU PENDÊNCIAS E LISTA DE INADEQUAÇÕES"

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O protocolo está APROVADO, por estar em acordo com as prerrogativas éticas exigidas nas resoluções CNS 466/12 e suas complementares.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2248749.pdf	25/11/2023 13:08:04		Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_Rosto.pdf	25/11/2023 12:58:28	VANIA EVALDA JOSE DO VALLE	Aceito
Outros	Termo_de_Anuencia_de_Instituicao_SME.pdf	25/11/2023 12:52:12	VANIA EVALDA JOSE DO VALLE	Aceito
Outros	Termo_de_Compromisso_da_Equipe_de_Pesquisaassinadoassinado.pdf	25/11/2023 12:50:14	VANIA EVALDA JOSE DO VALLE	Aceito
Outros	Termo_de_Aceite_de_Orientacaoassinadoassinado.pdf	25/11/2023 12:49:42	VANIA EVALDA JOSE DO VALLE	Aceito
Outros	Questionario_Instrumento_de_Coleta_de_Dados_Perfil_Profissional_Professor.pdf	25/11/2023 12:48:52	VANIA EVALDA JOSE DO VALLE	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_Detalhado_para_o_Comite_de_Etica.pdf	25/11/2023 12:45:45	VANIA EVALDA JOSE DO VALLE	Aceito
Orçamento	Orcamento_Financeiro.pdf	25/11/2023 12:37:50	VANIA EVALDA JOSE DO VALLE	Aceito
Cronograma	Cronograma_de_Execucao.pdf	25/11/2023 12:33:11	VANIA EVALDA JOSE DO VALLE	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_Consentimento_Livre_e_Escricido_TCLE_professor.pdf	25/11/2023 12:29:14	VANIA EVALDA JOSE DO VALLE	Aceito

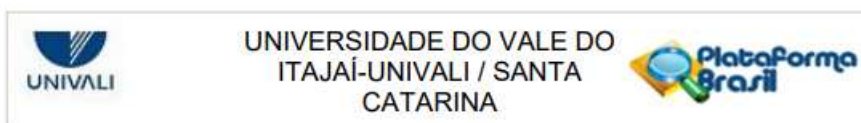
Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Rua Uruguai, 458, Bloco B7, sala 114
 Bairro: CENTRO CEP: 88.302-901
 UF: SC Município: ITAJAÍ
 Telefone: (47)3341-7738 Fax: (47)3341-7744 E-mail: etica@univali.br



Continuação do Parecer: 6.566.458

ITAJAÍ, 08 de Dezembro de 2023

Assinado por:
Adriano da Silva Acosta
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Uruguai, 458, Bloco B7, sala 114
Bairro: CENTRO **CEP:** 88.302-901
UF: SC **Município:** ITAJAÍ
Telefone: (47)3341-7738 **Fax:** (47)3341-7744 **E-mail:** etica@univali.br