



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS:  
CULTURA, EDUCAÇÃO E LINGUAGENS

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA - UESB  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS: CULTURA, EDUCAÇÃO E  
LINGUAGENS**

LUCIANA CRISTINA SANDE CORTES

**DISCURSO SOBRE O USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E  
COMUNICAÇÃO E A FORMAÇÃO DO SUJEITO DISCENTE ATRAVÉS DE  
PRÁTICAS DE LETRAMENTO DIGITAL EM LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA  
PORTUGUESA**

**Vitória da Conquista – BA  
2023**



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS:  
CULTURA, EDUCAÇÃO E LINGUAGENS

LUCIANA CRISTINA SANDE CORTES

**DISCURSO SOBRE O USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E  
COMUNICAÇÃO E A FORMAÇÃO DO SUJEITO DISCENTE ATRAVÉS DE  
PRÁTICAS DE LETRAMENTO DIGITAL EM LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA  
PORTUGUESA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras: Cultura, Educação e Linguagens como requisito parcial e obrigatório do título de mestre em Letras pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia.

**Linha de Pesquisa:** Linguística Aplicada:  
culturas, educação e Linguagens.

**Orientadora:** Profa. Dra. Janaina de Jesus Santos.

**Vitória da Conquista – BA  
2023**

C857d Cortes, Luciana Cristina Sande.

Discurso sobre o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação e a formação do sujeito discente através de práticas de letramento digital em livros didáticos de Língua Portuguesa. / Luciana Cristina Sande Cortes, 2023. 159f.

Orientador (a): Dr<sup>a</sup>. Janaina de Jesus Santos.

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste Bahia, Programa de Pós-graduação em Letras: cultura, educação e linguagens – PPGCEL, Vitória da Conquista, 2023.

Inclui referências: f. 148– 155.

1. Letramento Digital. 2. Discurso - Sujeito. 3. TDIC. 4. Livro Didático. I. Santos, Janaína de Jesus. II. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós - Graduação em Letras: cultura, educação e linguagens- PPGCEL. III. T.

CDD: 372.4

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA - UESB  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS: CULTURA, EDUCAÇÃO E  
LINGUAGENS**

LUCIANA CRISTINA SANDE CORTES

**DISCURSO SOBRE O USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E  
COMUNICAÇÃO E A FORMAÇÃO DO SUJEITO DISCENTE ATRAVÉS DE  
PRÁTICAS DE LETRAMENTO DIGITAL EM LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA  
PORTUGUESA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras: Cultura, Educação e Linguagens como requisito parcial e obrigatório do título de mestre em Letras pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia.

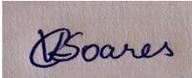
Data da aprovação: 28 de dezembro de 2023.

Banca Examinadora:

Profa. Dra. Janaina de Jesus Santos  
Instituição: UESB – Presidente-Orientadora

Ass.: 

Profa. Dra. Cláudia Vivien Carvalho de Oliveira  
Soares  
Instituição: UESB – Membro Titular

Ass.: 

Profa. Dra. Denise Gabriel Witzel  
Instituição: UNICENTRO – Membro Titular

Ass.: 

**DISCURSO SOBRE O USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E  
COMUNICAÇÃO E A FORMAÇÃO DO SUJEITO DISCENTE ATRAVÉS DE  
PRÁTICAS DE LETRAMENTO DIGITAL EM LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA  
PORTUGUESA**

Dissertação defendida publicamente no Programa de Pós-Graduação em Letras: Cultura,  
Educação e Linguagens e avaliada pela seguinte Comissão Examinadora:

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Janaina de Jesus Santos (UESB)  
**Orientadora**

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Denise Gabriel Witzel (UNICENTRO)  
**Avaliador Externo**

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Cláudia Vivien Carvalho de Oliveira Soares (UESB)  
**Avaliador Interno**

Vitória da Conquista - BA, 28 de dezembro de 2023.

## AGRADECIMENTOS

Gostaria de expressar meus sinceros agradecimentos a todos aqueles que contribuíram de maneira significativa para a conclusão desta pesquisa. Em primeiro lugar, expresso minha profunda gratidão a Deus, cuja orientação e bênçãos foram fundamentais ao longo de todo o processo.

À minha família, sobretudo a meu esposo, agradeço pelo amor incondicional, apoio constante e compreensão durante os desafios que surgiram durante esta jornada de pesquisa. Suas palavras de estímulo e paciência foram fontes inestimáveis de força.

Não posso deixar de mencionar a Beatriz, cujo apoio e suporte foram essenciais para o desenvolvimento desta pesquisa. Sua dedicação e colaboração foram fatores-chave para a qualidade e relevância deste trabalho.

Agradeço também a todos os professores, amigos e colegas que, de uma forma ou de outra, contribuíram para o sucesso desta pesquisa. Seu apoio, conselhos e discussões enriqueceram significativamente o resultado final.

Em conclusão, quero reconhecer que o caminho da pesquisa é repleto de desafios e superações. Cada pessoa que fez parte desta jornada desempenhou um papel crucial, enfrentando junto comigo os obstáculos que surgiram. Agradeço sinceramente por sua presença constante e influência positiva em minha vida acadêmica.

Que este trabalho não apenas represente o resultado de esforços individuais, mas também simbolize a força que encontramos na colaboração e no apoio mútuo. Os desafios de fazer pesquisa tornam-se mais gerenciáveis e enriquecedores quando compartilhados com uma rede sólida de apoio, e por isso, agradeço a todos os envolvidos.

## RESUMO

A sociedade atual está demarcada pela inserção das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação, que vem alternando as maneiras do sujeito viver na sociedade, sendo necessário demonstrar novas habilidades. Considerando que o sujeito discente está inserido nesse cenário, o livro didático exibe atividades, sendo necessário os estudantes desenvolver outros saberes, ou seja, letramento digital. Discorrendo o Livro Didático um recurso educacional surge a necessidade de questionar: Como as atividades referentes às práticas de Letramento Digital, presentes no Livro Didático de Língua Portuguesa da coleção *Tecendo Linguagens do Ensino Fundamental Anos Finais* contribuem para o processo de formação do sujeito discente? Essa pesquisa objetiva compreender como os discursos sobre o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), nos Livros Didáticos de Língua Portuguesa, *Tecendo Linguagens* do ensino fundamental anos finais, contribui para a formação do sujeito discente através da prática do Letramento Digital. Nesse percurso, listamos como objetivos específicos apontar sob quais condições o Livro Didático emerge enquanto materialidade de suporte para alavancar práticas discursivas e pedagógicas sobre TDIC; verificar como a mobilização dos discursos sobre uso de TDIC no Livro Didático constitui prática de Letramento Digital e investigar de que modo os discursos sobre TDIC, no Livro Didático, intercede na formação do sujeito. O *corpus* de pesquisa é composto pelos livros didáticos de Língua Portuguesa *Tecendo Linguagens* do Ensino Fundamental, anos finais (6º, 7º, 8º e 9º anos). Desenvolvemos essa pesquisa com base nas seguintes temáticas: Discurso, Sujeito e TDIC. Apoiamo-nos em Foucault (2007, 2008) com os pressupostos teóricos de discurso e governamentalidade. Estenderam-se com Baumam (2013) e Castells (1999) a discussão sobre globalização e tecnologias respectivamente. Os pressupostos que nortearam esta pesquisa para falar de constituição da BNCC e neoliberalismo foram: Corrêa e Morgado (2020) e Rosa e Ferreira (2018). As teorias sobre Letramento Digital, Livro Didático, basearam-se nos estudos de Xavier (2011) e Lajolo (1996). A metodologia utilizada foi fundamentada no caráter qualitativo e análise arqueológica. Essa última permitiu a organização do *corpus* em séries enunciativas, a partir dos recortes feitos no livro didático com o uso das TDIC, fazendo emergir as regularidades que foram analisadas para compreender a formação do sujeito discente. Os resultados permitiram constatar que o uso das TDIC nas atividades do livro didático constitui práticas de letramento digital, subjetivando o discente a desenvolver práticas conforme as regras próprias dos usuários da TDIC para responder os interesses neoliberais na educação. Por fim, é possível concluir que os recortes dos livros didáticos, o que se configura como práticas de letramento digital está em consonância com as competências e habilidades da BNCC. A BNCC representa uma linguagem colonizada de mercado e ajusta o funcionamento da educação brasileira aos interesses internacionais e mercadológicos, demonstrando ações neoliberais, impulsionadas pela estrutura hegemônica de poder, disciplinando os corpos para mobilizar conhecimento com o uso das TDIC.

**Palavras-chave:** Discurso; Sujeito; TDIC; Letramento Digital; Livro Didático.

## ABSTRACT

Current society is demarcated by the insertion of Digital Information and Communication Technologies, which has changed the way people live in society, making it necessary to demonstrate new skills. Considering that the student subject is inserted in this scenario, the textbook displays activities that encourage students, making it necessary to develop other knowledge, that is, digital literacy. Discussing the Textbook as an educational resource, the need arises to question: How do the activities related to Digital Literacy practices, present in the Portuguese Language Textbook from the Tecendo Linguagens do Ensino Fundamental Anos Finales collection, contribute to the process of training the student subject? This research aims to understand how the discourses on the use of Digital Information and Communication Technologies TDIC, in the Portuguese Language Textbooks, Tecendo Linguagens of elementary school final years, contribute to the formation of the student subject through the practice of Digital Literacy. Along this path, we list as specific objectives to point out under which conditions the Textbook emerges as a supporting materiality to leverage discursive and pedagogical practices on TDIC; verify how the mobilization of discourses about the use of TDIC in the Textbook constitutes a practice of Digital Literacy and investigate how the discourses about TDIC, in the Textbook, intervene in the formation of the subject. The research corpus is composed of Portuguese Language Weaving Languages textbooks from Elementary School, final year (6th, 7th, 8th and 9th years). We developed this research based on the following themes: Discourse, Subject and TDIC. We rely on Foucault (2007, 2008) with the theoretical assumptions of discourse and governmentality. Baumam (2013) and Castells (1999) extended the discussion on globalization and technologies respectively. The assumptions that guided this research to talk about the constitution of the BNCC and neoliberalism were: Corrêa and Morgado (2020) and Rosa and Ferreiro (2018). Theories about Digital Literacy, Textbook, were based on studies by Xavier (2011) and Lajolo (1996). The methodology used was based on qualitative character and archaeogeneological analysis. The latter allowed the organization of the corpus into enunciative series, based on the excerpts made in the textbook using TDIC, revealing the regularities that were analyzed to understand the formation of the student subject. The results allowed us to verify that the use of TDIC in textbook activities constitutes digital literacy practices, subjecting the student to develop practices according to the rules specific to TDIC users to respond to neoliberal interests in education. Finally, it is possible to conclude that the excerpts from the textbooks, which are configured as digital literacy practices, are in line with the BNCC skills and abilities. The BNCC represents a colonized market language and adjusts the functioning of Brazilian education to international and market interests, demonstrating neoliberal actions, driven by the hegemonic structure of power, disciplining bodies to mobilize knowledge with the use of TDIC.

**Keywords:** Speech; Subject; TDIC; Digital Literacy; Textbook.

## LISTA DE FIGURAS

<b>FIGURA 1:</b> <i>Podcast Fake News</i>	83
<b>FIGURA 2:</b> <i>Podcast</i> narração de jogos	83
<b>FIGURA 3:</b> Gravação de <i>Podcast</i> ou <i>videocast</i> - contação de mito grego	84
<b>FIGURA 4:</b> Gravação de <i>videocast</i> ou <i>podcast</i> - contação de causos	84
<b>FIGURA 5:</b> Vídeo para <i>vlog</i> da turma	96
<b>FIGURA 6:</b> Vídeo-minuto manifestações culturais brasileiras	96
<b>FIGURA 7:</b> Vídeo – minuto preconceito na língua	97
<b>FIGURA 8 :</b> <i>Vídeocast</i> com checagem de fatos	97
<b>FIGURA 9:</b> <i>Slides</i>	108
<b>FIGURA 10:</b> Produção de <i>slides</i>	108
<b>FIGURA 11:</b> Gráfico	109
<b>FIGURA 12:</b> Infográfico	109
<b>FIGURA 13:</b> Propaganda	110
<b>FIGURA 14:</b> Cartaz, banner, panfleto para <i>internet</i> e vídeo para TV	110
<b>FIGURA 15:</b> Cartaz	110
<b>FIGURA16:</b> Cartaz de solicitação ou reclamação	111
<b>FIGURA 17:</b> Carta ao leitor	111
<b>FIGURA 18:</b> Comentário para notícias	112
<b>FIGURA 19:</b> Artigo de opinião	127
<b>FIGURA 20:</b> Artigo de opinião	127
<b>FIGURA 21:</b> Conto	128
<b>FIGURA 22:</b> Conto	128
<b>FIGURA 23:</b> Conto	129
<b>FIGURA 24:</b> Crônica	129
<b>FIGURA 25:</b> Verbete	130
<b>FIGURA 26:</b> Notícia	130
<b>FIGURA 27:</b> Reportagem	131
<b>FIGURA 28:</b> Cordel	131

## LISTA DE QUADROS

<b>QUADRO A</b> - Trabalhos identificados no Banco de Teses e Dissertações da Capes – 2020 a 2023	18
<b>QUADRO B</b> - Trabalhos identificados no Banco de Teses e Dissertação do Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos – PPGCEL	19
<b>QUADRO C</b> - Trabalhos identificados no Banco de Artigos da Scielo – 2020 a 2023	21
<b>QUADRO D</b> – Correlações encontradas na análise dos trabalhos selecionados e o ineditismo do estudo	23
<b>QUADRO E</b> - BNCC e Livro Didático	91
<b>QUADRO F</b> - Recortes do Livro Didático Tecendo Linguagens	95
<b>QUADRO G</b> - Recortes do Livro Didático Tecendo Linguagens	101
<b>QUADRO H</b> - BNCC e livro didático	103
<b>QUADRO I</b> – Recortes do Livro Didático – Tecendo Linguagens	107
<b>QUADRO J</b> – Recortes do Livro Didático – Tecendo Linguagens	115
<b>QUADRO L</b> - BNCC e Livro Didático	122
<b>QUADRO M</b> – Recortes do Livros Didático Tecendo Linguagens	125
<b>QUADRO N</b> - BNCC e Livro Didático	137

## **ANEXOS**

Anexo A: Capa do Livro Didático Tecendo Linguagens 6º ano, 5. ed, 2018.	156
Anexo B: Capa do Livro Didático Tecendo Linguagens 7º ano, 5. ed, 2018.	157
Anexo C: Capa do Livro Didático Tecendo Linguagens 8º ano, 5. ed, 2018.	158
Anexo D: Capa do Livro Didático Tecendo Linguagens 9º ano, 5. ed, 2018.	159

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

- BNCC - Base Nacional Comum Curricular
- CNE - Conselho Nacional de Educação
- EUA - Estado Unidos da América
- LA - Linguísticas aplicada
- LAC - Linguísticas aplicada critica
- LDBen - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- MBNC - Movimento pela Base Nacional Comum
- MEC - Ministério de Educação e Cultura
- NEL - Novos estudos de letramento
- OCDE - Organização para cooperação e Desenvolvimento Econômico
- PNE - Plano Nacional de educação
- PNLD - Plano Nacional do livro didático
- TDIC - Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação
- UNESCO - Organização das Nações Unidas para Educação e Cultura

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>12</b>
1.1 REVISÃO DE LITERATURA.....	16
1.2 ORGANIZAÇÃO METODOLÓGICA.....	27
<b>2 DISCURSO, SUJEITO, GLOBALIZAÇÃO E TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA.....</b>	<b>31</b>
2.1 O FUNCIONAMENTO DA GLOBALIZAÇÃO MERCADOLÓGICA E SEUS IMPACTOS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA.....	32
2.2 PRÁTICA DISCURSIVA EDUCACIONAL ATRAVÉS DAS TDIC.....	43
2.3 CONSTITUIÇÃO DA BNCC E NEOLIBERALISMO.....	45
<b>3 PRÁTICAS DE LETRAMENTO DIGITAL PELOS DISCURSOS DAS TDICS NO LIVRO DIDÁTICO.....</b>	<b>57</b>
3.1 DO LETRAMENTO AO LETRAMENTO DIGITAL: UMA BREVE REFLEXÃO.....	57
3.2 O DISCURSO DAS TDIC NA BNCC E PRÁTICAS DE LETRAMENTO DIGITAL.....	60
3.3 O LIVRO DIDÁTICO ENQUANTO INSTAURADOR DE PRÁTICAS DE LETRAMENTO DIGITAL.....	71
3.4 TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS E NOVAS PRÁTICAS NO ENSINO DE LINGUAGENS.....	74
<b>4 A FORMAÇÃO DO SUJEITO DISCENTE.....</b>	<b>80</b>

4.1 BNCC, LETRAMENTO DIGITAL E LIVRO DIDÁTICO: INDICAÇÕES PARA A CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO.....	80
4.2 AS PRÁTICAS QUE CONSTITUEM O SUJEITO: ENTRE O DISCURSO E O LETRAMENTO DIGITAL.....	81
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>144</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>148</b>
<b>ANEXO A – CAPA DO LIVRO DIDÁTICO TECENDO LINGUAGENS 6º ANO....</b>	<b>156</b>
<b>ANEXO B – CAPA DO LIVRO DIDÁTICO TECENDO LINGUAGENS 7º ANO....</b>	<b>157</b>
<b>ANEXO C – CAPA DO LIVRO DIDÁTICO TECENDO LINGUAGENS 8º ANO....</b>	<b>158</b>
<b>ANEXO D – CAPA DO LIVRO DIDÁTICO TECENDO LINGUAGENS 9º ANO...</b>	<b>159</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A atualidade tem se caracterizado pela popularização do uso e acesso às Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) que atingem todas as instituições e espaços sociais. As TDIC trouxeram novas maneiras das pessoas viverem, de trabalharem e de se organizarem, socialmente, ou seja, de forma generalizada, elas alteram nossas ações, as condições de pensar e de representar a realidade.

As TDIC surgem na esteira da globalização, definindo, em grande parte, a capacidade produtiva de uma organização econômica, fazendo surgir novos produtos e serviços da informática e comunicação. Assim, elas passam a agir em todos os domínios da atividade humana, provocando mudanças nas formas de realização das atividades do sujeito no trabalho, nas escolas, no entretenimento, no centro de compras, nas empresas, no serviço de saúde e etc. Nesse sentido, com essas transformações provocadas pelas TDIC, na sociedade, o sujeito precisa se adaptar, apresentar um novo desempenho, outras capacidades, que sejam coerentes com as transformações provocadas por elas.

A BNCC, atualmente, é o documento normativo da educação brasileira e orienta a construção dos materiais pedagógicos, inclusive os livros didáticos, e reconhece as novas aprendizagens para o uso das TDIC. Por isso, em suas competências e habilidades, direcionam o sujeito discente para estratégias metodológicas com o Letramento Digital, isto é, “[...] o componente Língua Portuguesa, cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para ampliação dos letramentos” (Brasil, 2017, p. 07), para inserir os discentes em um contexto social marcado pelo uso das TDIC.

O Livro Didático (LD), sendo o principal instrumento de ensino e aprendizagem utilizado nas escolas brasileiras, considera o contexto atual marcado por mudanças, ocasionadas pelas TDIC, em que os alunos se encontram, continuamente, utilizando computadores, telefones e afins, conectados à *internet*. Dessa forma, ele apresenta atividades pedagógicas que coloca o sujeito discente para o uso das TDIC.

Essas TDIC presentes nas atividades dos livros didáticos provocam mudanças significativas nas maneiras de ler, produzir e de fazer circular os textos no cotidiano. Por essa razão, é preciso outras habilidades e competências, outras formas de ler, escrever, acessar e obter informações, produzir e disseminar conhecimento, sendo necessárias práticas de

Letramento Digital para lidar com os novos formatos específicos requeridos pelos usuários desse ambiente.

Considerando o Livro Didático um recurso educacional utilizado pelos discentes que traz atividades pedagógicas com o uso das TDIC, exigindo do sujeito outros saberes, surge a necessidade de questionar: Como as atividades referentes as práticas de Letramento Digital, presentes no Livro Didático de Língua Portuguesa da coleção *Tecendo Linguagens do Ensino Fundamental Anos Finais* contribuem para o processo de formação do sujeito discente?

Como educadora, selecionando as atividades no Livro Didático da coleção *Tecendo Linguagens* de Língua Portuguesa para trabalhar com os discentes—encontrei atividades que os mobilizam para o uso das Tecnologias Digitais, conduzindo o sujeito a desenvolver habilidades, outros saberes para a construção do conhecimento através das práticas de Letramento Digital.

Meu interesse por unir os estudos sobre Letramento e Discurso decorreu das disciplinas que estudei no mestrado: Letramento Digital e Ensino; e também a disciplina: Foucault e Educação. Durante as leituras que fiz na primeira, pude me aprofundar nos estudos de Letramento e, a partir daí, compreender que as atividades propostas no livro didático com o uso das TDIC demandam do sujeito um Letramento Digital. Na segunda, passei a entender que o sujeito não é aquele dado como sempre aí. Assim, Foucault defende que o sujeito é histórico, produzido na sua própria história e pela história que o permeia, através de uma história da verdade. Ele se constitui nas relações de saber-poder em um espaço específico e um determinado tempo.

Nessa esteira, passei a enxergar meu real objeto de estudo. Para tanto, busquei, na comunidade acadêmica, o que vem sendo discutido e explorado sobre a temática do presente estudo. No banco de dados do Programa de Pós-Graduação em Letras: Cultura, Educação, Linguagens, ao qual este trabalho se vincula, encontrei a dissertação de Mendonça (2020). Essa pesquisa de cunho qualitativo utilizou as Tecnologias Digitais como meio de aprendizagem na disciplina de produção textual em uma turma do Ensino Médio. Como resultado, ela aponta que a utilização das Tecnologias Digitais como meio de aprendizagem proporcionou uma melhor capacitação dos alunos em relação à produção do gênero resenha crítica, bem como propiciou uma maior interação e colaboração para uma nova maneira de aprender.

Em outra pesquisa, vinculada ao programa, destacamos a de Alves, no ano de 2020, que teve como objetivo analisar como o Letramento Digital está disposto nas atividades de livros didáticos de Língua Portuguesa, do 1º, 2º e 3º anos do programa do Livro Didático de 2019, do

Ensino Fundamental e as implicações desses para o ciclo de alfabetização. Trata-se de uma pesquisa de análise qualitativa e interpretativista de dados. Foram analisadas atividades relacionadas às Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação e atividades que favoreçam a práticas de Letramento Digital.

Essas pesquisas apontam questões relevantes para o campo científico, no que tange ao uso de Tecnologias Digitais e Letramento Digital. No entanto, nenhum dos autores relacionam as Tecnologias digitais através do Letramento Digital para a formação do sujeito discente e é nisto que reside o diferencial desta pesquisa.

Partindo desses pressupostos, esta pesquisa mostra-se relevante para o campo de estudo que compreende o uso das TDIC, Letramento Digital, Livro Didático e formação de sujeito. Sabendo que as Tecnologias Digitais estão presentes no cotidiano dos discentes, conduzindo outras maneiras de interagir, e o livro didático também traz atividades relacionadas ao uso das TDIC exigindo do aluno habilidades necessárias para adaptar-se a esse contexto. Então, é preciso saber como o uso das TDIC, que estão presentes no Livro Didático, constitui novas formas de se relacionar com o saber e, portanto, como isso desliza para a subjetividade discentes.

Por isso, buscamos, no objetivo geral, compreender como os discursos sobre o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), nas atividades dos Livros Didáticos de Língua Portuguesa *Tecendo Linguagens* do Ensino Fundamental Anos Finais, contribuem para a formação do sujeito discente, através da prática de Letramento Digital.

Para possibilitar respostas ao questionamento de pesquisa e alcançar o objetivo principal deste estudo, listamos os seguintes objetivos específicos: 1- Apontar sob quais condições o livro didático emerge enquanto materialidade de suporte para alavancar práticas discursivas e pedagógicas sobre TDIC; 2 - Verificar como a mobilização dos discursos sobre o uso de TDIC no livro didático constituem práticas de Letramento Digital; 3 - Investigar de que modo os discursos sobre TDIC no livro didático intercede na formação do sujeito discente.

Para o desenvolvimento desta pesquisa, selecionamos os livros didáticos aprovados pelo Guia de Livros Didáticos, de Língua Portuguesa, especificamente do Ensino Fundamental, Anos Finais, pelo Programa Nacional do Livro Didático 2020/2023, da coleção, *Tecendo Linguagens – Língua Portuguesa* (Oliveira e Araújo, 2018). Essa coleção é integrada por quatro volumes, direcionados um para cada sendo, 6º, 7º, 8º e 9º anos. Prosseguindo neste cenário, no tópico Revisão de Literatura, procuramos aprofundar com as contribuições doutros

pesquisadores da temática, nos bancos de dados, as dissertações e teses que coadunaram com o objeto de estudo pesquisado.

A movimentação, neste sentido, levou o estudo a um patamar de cientificidade que comprova a necessidade de pesquisar a temática, para além das percepções aqui apresentadas e, ainda, permitirá afunilar as prerrogativas de alcance para outros pesquisadores que, porventura, venham a apropriar-se da leitura da dissertação concluída. Essa demarcação feita aqui tem a intencionalidade de situar aos leitores que ainda na introdução, encontrarão este arcabouço que traz robustez à pesquisa.

Na intenção de situar o leitor, esta pesquisa se estrutura em quatro grandes seções. No capítulo intitulado “Discurso, Sujeito, Globalização e Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação na Educação Brasileira”, dividimos em três subseções. Na primeira: “O funcionamento da globalização mercadológica e seus impactos na educação brasileira”, discutimos sobre a revolução das TDIC, alinhada ao processo de globalização que proporcionou uma nova economia global, mobilizando de um tipo de saber alinhada à produção de conhecimento, que se institui no ambiente educacional. Ainda nessa subseção, apontamos com Foucault o conceito de governamentalidade como tática de condução do sujeito. Na subseção “Prática discursiva educacional, através das TDIC, “buscamos compreender como o discurso se constitui enquanto prática discursiva nos materiais didáticos e como as TDIC alavancam relações de saber-poder, institucionalizadas na educação. Em “Constituição da BNCC e Neoliberalismo”, explicitaremos como as políticas neoliberais estão presentes no campo educacional, mostrando como os interesses mercadológicos que envolvem redes de empresas privadas, políticos, organização internacionais despontam interesses econômicos intervindo junto ao governo para elaboração e aprovação da BNCC.

O capítulo intitulado “Práticas de Letramento Digital pelos Discursos das TDIC no Livro Didático”, organizamos em quatro subseções na primeira: “Do letramento ao letramento digital: uma breve reflexão” trazemos de forma sucinta uma ínfima abordagem em relação ao surgimento do letramento até chegarmos o letramento digital. Em “O discurso das TDIC na BNCC e práticas de letramento digital”, abordamos o conceito de letramento digital, articulando com os discursos das TDIC, na BNCC. Na subseção “O livro didático enquanto instaurador de práticas de letramento digital”, apresentamos como o Livro Didático se constitui para instaurar práticas de letramento digital. Por fim, em “Tendências pedagógicas e novas práticas de ensino de linguagens” decorremos sobre as tendências pedagógicas que orientam as práticas de ensino para o desenvolvimento e aprendizagem dos discentes.

No terceiro capítulo, “A Formação do Sujeito Discente”, estruturamos em duas subseções denominada “BNCC, Letramento digital e Livro Didático: indicações para a Constituição do Sujeito” e “As práticas que constituem o sujeito: entre o discurso e o letramento digital”, fizemos a discussão do *corpus*, a partir das regularidades encontrados nas séries enunciativas, associando com os conceitos da pesquisa e dispomos de resultados.

No último capítulo, “Considerações Finais” apontamos os resultados da pesquisa, respondendo ao problema e objetivo principal, que aludem este estudo. Avaliamos teoria e metodologia abordadas e mostramos a relevância do estudo e as possibilidades de outras abordagens de pesquisas.

## 1.1 REVISÃO DE LITERATURA

As motivações deste estudo, já evidenciadas na parte inicial do contexto introdutório, permitem delinear o berço da pesquisa e demarcam a necessidade vívida com as quais a pesquisadora se depara em meio às atribuições cotidianas. Trata-se de movimentos pelo conhecimento e alcance dos saberes que, por meio da pesquisa de mestrado, ganham lugar e rigor metodológicos.

Nesse viés, aludimos sobre as inquietações que movem o investigar e, por meio da revisão de literatura, pretendemos explorar a contento científico e, até mesmo, para descobrir outras percepções ainda não notadas, que deixam lacunas a serem preenchidas na efetiva consolidação da temática deste projeto. Por esse motivo, propomo-nos a realizar um breve resumo do estado da arte sobre o tema estudado durante a jornada.

O processo de análise das contribuições doutros pesquisadores, no cerne da pesquisa científica, é um momento de aprendizados e verificações de espaços ainda não alcançados no campo do estudo pesquisado. Nesse sentido, abarcando o período de 2020 a 2023, investigamos as produções científicas divulgadas, com o objetivo de conhecer quantos e quais trabalhos científicos se aproximam ou distanciam-se do objeto do estudo investigado.

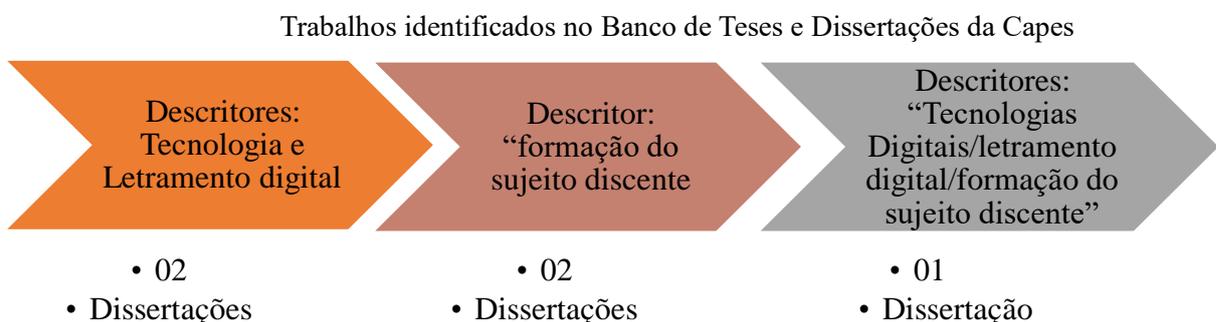
Com isso, certificamo-nos de que o mapeamento das temáticas de estudo ocorre num processo contundente à construção da pesquisa, já que partimos das conjecturas de cunho pessoal para as ratificações e possíveis consolidações de ínterim coletivo e comprovável. Assim, atravessamos as constatações e pontuamos as descobertas ocorridas no processo,

localizando neste a lacuna de pesquisa e, diante das apropriações, realizamos o registro das informações, evidenciando as aproximações e distanciamentos presentes no objeto de estudo.

Inicialmente, a procura nos descritores transcorreu pelo uso dos termos “Tecnologias Digitais”, “letramento digital” e “formação do sujeito discente”, com o objetivo de abranger o maior número possível de trabalhos publicados que tenham pesquisado essas temáticas.

No Banco de Teses e Dissertações da Capes, obedecendo o lastro temporal de quatro anos 2020 a 2023, localizamos 6019 trabalhos publicados, sendo 3714 Dissertações e 2305 Teses. Ao direcionar as buscas com os descritores: “Tecnologias Digitais”, achamos 258 trabalhos acadêmicos; com a busca usando o termo “letramento digital”, encontramos 40 produções e, com o termo “formação do sujeito discente”, localizamos 130 trabalhos publicados.

Além disso, aprofundamos a busca, utilizando, no buscador, todas as categorias “Tecnologias Digitais/letramento digital/formação do sujeito discente”, que compõem este estudo e localizamos apenas um trabalho acadêmico divulgado, que atendesse a busca. Os trabalhos acadêmicos localizados também estão inferidos no filtro temporal, no período de 2020 a 2023, sendo esta Dissertação de Mestrado Profissional. Dessa maneira, conforme o esquema a seguir, a escolha dos trabalhos para leitura refinada deu-se pelo critério de aproximação do objeto de estudo e temáticas.



**Fonte:** Elaborado pelas autoras, 2023.

Diante da leitura dos trabalhos localizados, destacamos os pontos que comungam com a temática em estudo, conforme descrito no esquema. Dessa forma, elencamos os dados de cada produção, atentando-se para o fornecimento de dados que cada Dissertação obteve ao fim de suas pesquisas e consolidando os formatos que podem agregar valor à esta revisão de literatura.

Para tanto, nesta releitura, selecionamos duas produções para um estudo aprofundado, conforme descrito no quadro A abaixo:

**QUADRO A-** Trabalhos identificados no Banco de Teses e Dissertações da Capes – 2020 a 2023

Ano	Título	Autor(es)	Instituição	Modalidade
2021	Letramento digital na BNCC: estudo das competências e habilidades no componente de língua portuguesa no ensino médio	<b>Rosekeyla de Araújo Costa</b>	Universidade Estadual do Ceará - UFC	Dissertação
2022	Uso das Tecnologias Digitais nas práticas pedagógicas como competência para o mundo do trabalho: um estudo no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina	<b>Lucas de Souza</b>	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina - IFSC - <i>Campus</i> Florianópolis	Dissertação

**Fonte:** Banco de Teses e Dissertações da Capes. Consulta: 30/11/2023.

Costa (2021), em seu trabalho dissertativo intitulado “Letramento digital na BNCC: estudo das competências e habilidades no componente de língua portuguesa no ensino médio”, com o propósito de investigar como a BNCC retratou a cultura digital e este novo *ethos* na etapa do Ensino Médio, elaborou uma análise em torno das competências e das habilidades para averiguarmos as concepções de letramento digital nesse documento.

Para este propósito, em termos teóricos, além do manifesto da pedagogia dos multiletramentos (1996), pautamo-nos em Cope e Kalantzis (2009) e em Pinheiro (2016), os quais realizaram uma pesquisa documental-bibliográfica, de caráter qualitativo. Além disso, ancoraram-se em Bardin (1977) para realizar a Análise de Conteúdo dos dados obtidos na pesquisa. Em relação aos resultados, percebemos uma forte relação entre a pedagogia dos multiletramentos e as teorias dos multiletramentos e dos novos letramentos com os enunciados do componente de Língua Portuguesa.

Em Souza (2022), o autor realizou, com muita propriedade, o estudo sobre os avanços tecnológicos das últimas décadas, o qual aprofundou mudanças nas diferentes esferas sociais,

reordenando o mundo laboral, sendo as Tecnologias Digitais relevantes nessa nova realidade do/no mundo do trabalho. A pesquisa realizada no Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT) teve por objetivo geral investigar a concepção de dois grupos de sujeitos, discentes e docentes, dos cursos técnicos subsequentes, acerca dos saberes essenciais relacionados às Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação – TDIC, como constituintes da competência do estudante-trabalhador para o mundo do trabalho.

Esta Dissertação intitulada “O uso das Tecnologias Digitais nas práticas pedagógicas como competência para o mundo do trabalho: um estudo no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC) – *campus* Florianópolis-Continente”, apresentou a problemática que se estabelece, tendo em vista que, até o presente momento, não se discutiram, de forma ampla, em nível institucional, as ações pedagógicas para inserir os estudantes que adentram à instituição, nessas novas práticas Digitais, ficando a cargo de ações isoladas de alguns docentes essa tarefa de aproximação dos estudantes com essas Tecnologias, tanto para edição de textos, compartilhamentos de arquivos e para o uso da plataforma SIGAA, como se discutirá no decorrer desta pesquisa.

O objeto de investigação são as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação – TDIC. Nesse contexto, conclui-se que há ainda muito caminho a ser percorrido para que as Tecnologias Digitais sejam objeto de ensino-aprendizagem para a formação integral, em que o estudante-trabalhador, além de saber usar as Tecnologias para diferentes finalidades, também consiga compreender as contradições socialmente impostas pelo sistema capitalista que reorganiza a vida e o trabalho pelas Tecnologias.

No Banco de Teses e Dissertação do Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos – PPGCEL da Universidade do Sudoeste da Bahia – UESB, encontramos apenas um trabalho depositado que coaduna com o objeto estudado e, diante disso, para termos considerações deste banco de dados, separamos o trabalho para leitura de estudo, conforme o quadro B a seguir.

**QUADRO B** - Trabalhos identificados no Banco de Teses e Dissertação do Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos – PPGCEL

Ano	Título	Autor(es)	Instituição	Modalidade
-----	--------	-----------	-------------	------------

2023	O letramento digital em livro didático de sexto ano: reflexões sobre os gêneros textuais.	Daniel Santos dos Santos	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB	Dissertação
------	---	--------------------------	---	-------------

**Fonte:** Banco de Teses e Dissertações do PPGCEL. Consulta: 01/12/2023.

Neste trabalho dissertativo, Santos (2023) pontua que a sociedade contemporânea vem sendo marcada pelos avanços tecnológicos, pois estes alteraram as maneiras com as quais os seres humanos viviam em sociedade. Nesse sentido, o acesso, a produção e a disseminação do conhecimento ganharam novos canais e, com isso, ressignificaram os processos de ensino e aprendizagem.

O título do trabalho “O letramento digital em livro didático de sexto ano: reflexões sobre os gêneros textuais” apresenta uma temática que, segundo o autor, por sabermos que, em muitas regiões do Brasil, o livro didático funciona como um dos principais ou, talvez, o único recurso pedagógico utilizado para o processo de ensino e aprendizagem de escolas públicas, fica evidente a necessidade da análise desse material, com a intenção de verificar a sua qualidade, no que diz respeito à utilização dos gêneros textuais diversos.

Com o objetivo de analisar três livros didáticos do sexto ano, implementados pelo PNLD 2020/2023, no que tange à utilização dos gêneros textuais, inclusive digitais, na escola, o autor alicerça sua metodologia no caráter qualitativo, viés documental e expõe que o livro didático, escolhido como objeto de pesquisa deste trabalho, é um importante e necessário instrumento, que é utilizado para o desenvolvimento de aprendizagens dos estudantes. Os dados analisados nos permitiram constatar que, ainda hoje e, apesar das orientações da BNCC, os materiais didáticos analisados não utilizam os gêneros discursivos Digitais como práticas sociais discursivas situadas.

Já no portal *Scielo*, a busca por artigos que abarcassem as temáticas das “Tecnologias Digitais/ letramento digital/ formação do sujeito docente”, mantivemos o recorte temporal dos últimos quatro anos (2020 a 2023) e não vislumbramos nenhuma publicação que abarcasse as temáticas. Contudo, um novo filtro foi realizado, agora com “Tecnologias Digitais e letramento digital”, porém não houve alteração no resultado. E, ainda, uma nova busca, agora separadamente: “Tecnologias Digitais”. Nesta, 100 artigos foram localizados, mas apenas um se aproximava do objeto pesquisado. Nos outros descritores: “letramento digital”, 22 artigos

foram dispostos, e apenas um selecionado. Por fim, no descritor: “formação do sujeito discente”, não localizamos nenhum trabalho, conforme o quadro C a seguir.

**QUADRO C-** Trabalhos identificados no Banco de Artigos da Scielo – 2020 a 2023

Ano	Título	Autor(es)	Instituição	Modalidade
2020	Concepções de letramento para o ensino da língua portuguesa em tempos de uso de artefatos	<b>Márcia Aparecida Vergna</b>	Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, RJ, Brasil.	Artigo
2021	Transletramentos: o ensino de língua portuguesa mediado pelas TDIC	<b>Adriane Elisa Glasser e Maria Elena Pires Santos</b>	Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Faculdade de Letras	Artigo

**Fonte:** Banco de Artigos da SCIELO. Consulta: 02/12/2023.

O artigo intitulado “Concepções de letramento para o ensino da Língua Portuguesa em tempos de uso de artefatos”, de autoria de Vergna (2020), objetiva apresentar um estudo teórico acerca das principais concepções de letramento que embasam o ensino da Língua Portuguesa na contemporaneidade. Para isso, a autora desenvolveu uma pesquisa bibliográfica. A referida autora afirma que, na atualidade, há, majoritariamente, três concepções teóricas acerca do letramento, a saber: Novos Estudos do Letramento, Pedagogia dos Multiletramentos e Novos letramentos, cujos principais representantes são Brian Street, Magda Soares e Ângela Kleiman; para Novos Estudos do Letramento: Bill Cope, Mary Kalantzis e Roxane Rojo; para Multiletramentos: Colin Lankshear e Michele Knobel, para Novos Letramentos.

Na perspectiva de Vergna (2020), depreende-se que toda visão de letramento está atrelada a uma concepção de linguagem, a uma concepção de sociedade, e que a escola é a principal agência desse letramento, tendendo a desenvolver suas práticas de leitura e escrita a partir de um determinado posicionamento ideológico, estabelecido por valores, relações de poder e perspectivas, que refletem o modelo de letramento escolhido para orientar a elaboração do currículo a ser implementado e todo o trabalho em sala de aula.

O artigo “Transletramentos: o ensino de Língua Portuguesa mediado pelas TDIC”, das autoras Glasser e Santos (2021), apresenta que as identidades relacionadas aos papéis sociais

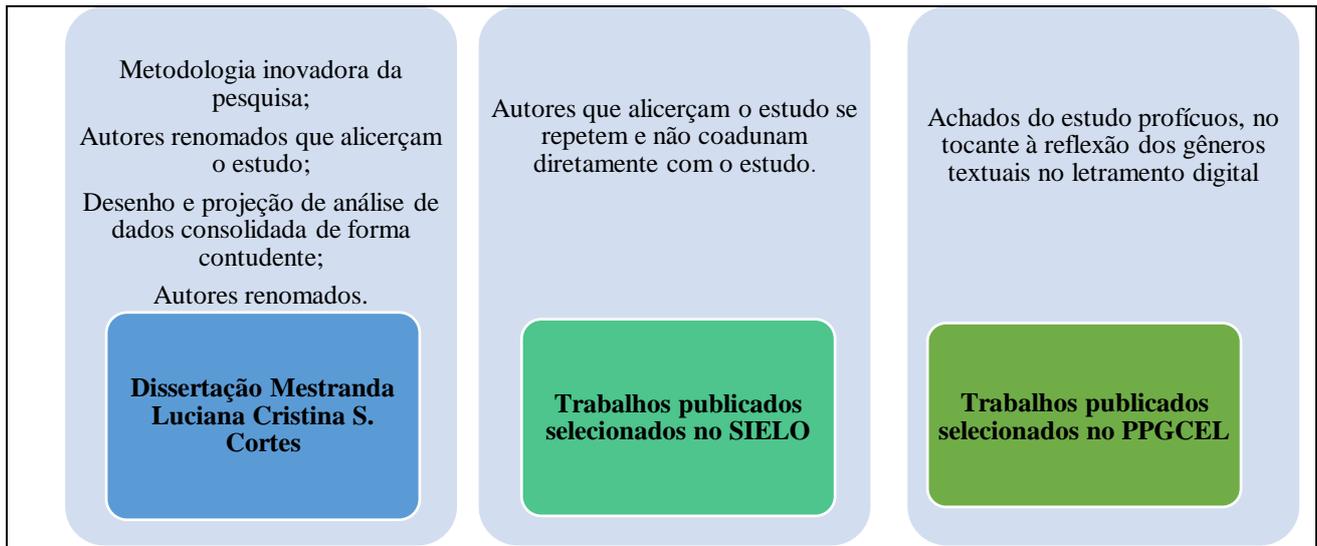
de cada indivíduo têm e dependem, ademais, do ambiente em que o sujeito circula, seja ele físico ou virtual. Da mesma forma, as Tecnologias Digitais são também transitórias, pois a cada dia surgem novas formas de comunicação e interação social.

Dessa maneira, é oportuno destacar que a comunicação, apesar de todas as mudanças, segue sendo um grande desafio para a sociedade contemporânea. É interessante notar que, a todo instante, surgem novos canais virtuais de comunicação, o que acabam tornando obsoletos alguns meios criados em menos de um ano e fazem com que a sociedade siga um ritmo acelerado de constante modificação e renovação.

Através de uma pesquisa-ação crítico-colaborativa as autoras contextualizam, no viés da abordagem qualitativa-interpretativa e etnográfica, a finalidade de mostrar a importância do seu desenvolvimento para os estudos da linguagem e sociedade. Logo, salientam que o uso das Tecnologias Digitais seja parte das práticas sociais cotidianas de milhares de pessoas por todo o mundo, ou por outras não identificadas no processo de pesquisa, pois ela ainda não é tão comum nas práticas pedagógicas escolares. Nesse sentido, as autoras asseveram que essas novas formas de produzir e ler textos necessitam de seu espaço na escola, para que o aluno possa ampliar suas formas de interagir socialmente e se empoderar ao romper das relações de poder hierarquizantes.

Os resultados obtidos demonstram a necessidade de se ampliar as investigações neste campo do saber. Assim, analisando cada banco de dados, pontuamos que, de acordo com a análise do banco de dados investigados, no campo do saber, respeitando a demarcação temporal, os trabalhos selecionados não se estreleçam com o estudo que pesquisamos. Dessa forma, apresentamos, por meio do quadro D abaixo, as pontuações que identificamos com contundentes, e, já nesta busca, a possível lacuna de pesquisa delineada, sob o olhar da pesquisadora iniciante, mas, desenvolvido com ética e estética.

**QUADRO D** – Correlações encontradas na análise dos trabalhos selecionados e o ineditismo do estudo



**Fonte:** Elaborado pelas autoras, 2023.

Percebemos, após a análise dos trabalhos selecionados, que os autores dos trabalhos publicados dialogam com as temáticas que pesquisamos, mas, não em termos centrais. Nesse sentido, não há conversação com os autores adotados e, mesmo com a referência da temática que coaduna, eles caminham por percursos que não se cruzam, visto que a vastidão de possibilidades que envolvem as abordagens das Tecnologias e letramento Digitais.

No Banco de Teses e Dissertações da Capes, encontramos o inter cruzamento de forma mais contundente com os objetivos da pesquisa, visto que, o uso das Tecnologias Digitais nas práticas pedagógicas ocupou a vertente da investigação e, demandando o olhar científico, assim como o que realizamos na pesquisa sobre o livro didático. Todavia, asseveramos que, mesmo com este entrelaço, a lacuna de pesquisa surge e com mais fluidez.

Nesse contexto, trata-se do viés que demarcamos na pergunta de pesquisa, ou seja, quando questionamos como deve acontecer o uso das práticas de letramento digital no livro didático para que os educandos tenham bagagem formativa contundente? Nesse sentido, enquanto Souza (2022) aborda o aprendizado para o mercado laboral, atentamos num cenário de cunho formativo, que se materialize nas Tecnologias Digitais de informação e comunicação. Além disso, a centralidade do estudo é a análise no livro didático.

Quando partimos para analisar o Banco de Teses e Dissertação do Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos – PPGCEL, de acordo com Santos (2023), os materiais didáticos analisados não utilizam os gêneros discursivos Digitais como práticas sociais

discursivas situadas, sendo que o autor aborda o livro didático com teor de estudo. Aqui, consideramos que uma aproximação só aconteceria se houvesse outra conclusão do pesquisador, ou seja, concluiu Santos (2023) que o livro didático era usado como único recurso pedagógico utilizado para o processo de ensino e aprendizagem.

No estudo desta pesquisa, elucubramos que as atividades, com o uso conjunto das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) no Livro Didático, contribui a formação do sujeito discente, através da prática do Letramento Digital. Nesse sentido, no processo de cada etapa do estudo, fincamos nosso pilar nas contribuições de autores que ratificam, em seus estudos, o entrelaçamento das temáticas.

Partindo para a finalização desta revisão de literatura, no tocante à Base de Dados da *Scielo*, os artigos selecionados contribuíram para alargar os horizontes do estudo e caminham lado a lado com este. Notadamente, Vergna (2020) apresenta uma visão de letramento que comungamos, pois, a autora assevera que o lugar da escola é crucial para o desenvolvimento humano e, nas suas perspectivas, reverberam um modelo de educar voltado para orientar com vias de crescimento em vertentes dentro e fora da sala de aula.

A amarração do presente estudo com o da referida autora também acontece parcialmente, já que objetivamos, entre outros, obter/apontar sob quais condições o Livro Didático emerge enquanto materialidade de suporte para alavancar práticas discursivas e pedagógicas sobre TDIC. Para fechar a análise dos trabalhos publicados selecionados, destacamos que os autores que alicerçam o estudo também aparecem como basilares das autoras Glasser e Santos (2021), já que elas, comunicam que o ritmo acelerado e constante do crescimento pode ser um dos meios para surgirem novos canais virtuais de comunicação. Logo, realizam seu estudo através da pesquisa ação.

Apesar deste estudo apresentar como finalidade a importância do seu desenvolvimento para os estudos da linguagem e sociedade, temos o dínamo condutor que permite, depois desta análise, considerar o ineditismo e a lacuna na qual a pesquisa se encaixa. Vale destacar também que a metodologia delineadora do percurso do estudo não aparece em nenhum dos trabalhos selecionados.

Com isso, ainda podemos ratificar que o estado da arte permitiu legitimar a busca do estudo por analisar as atividades relacionadas às Tecnologias Digitais e às práticas de letramento no Livro Didático e, por conseguinte, localizar, por meio do Letramento Digital para formação do sujeito discente, o diferencial desta pesquisa. Assim, testificamos e fortalecemos

por meio do aporte teórico-bibliográfico e, a partir da presente revisão de literatura para o estudo proposto, a base que alicerça a necessidade de pesquisar com mais afinco tais temáticas.

Aprofundar saberes com base noutros trabalhos publicados permitiram nortear a escrita da dissertação e, para alargar saberes, para além da revisão de literatura, o alicerce do estudo construiu-se com a leitura de artigos científicos publicados no lastro temporal de 2020 e 2023. Depois de uma seleção, destaco alguns que centramos nosso olhar investigativo. Na Revista *Ética e Filosofia Política* de Qualis A4, o letramento digital apresentado com o foco no ensino de línguas e suas tendências, nos deparamos com a realidade localizada pelo autor de que, dominar as Tecnologias Digitais da informação e comunicação, torna-se quase que uma habilidade obrigatória para interagir com a geração que ensinamos.

Assevera ainda Lima (2023), no artigo *“Letramento digital a as tendências na licenciatura de idiomas: o letramento digital dos professores com foco em ensino de línguas e suas tendências”*, que a língua é cultura, ou seja, destaca a maestria de estudar algo de forma que proporcione uma conexão com o globo. Reassegura que capacitar indivíduos num idioma significa proporcionar toda uma tradição e forma de vida, sendo de extrema riqueza trazer o máximo de ligações culturais para os alunos.

Correlacionando com o estudo, a ligação mais contundente que pretendemos fazer está direcionada à formação discente. Notamos que a interação com os mecanismos Digitais, abarcando saberes tecnológicos, ocorre com robustez a tenacidade de aprender com bagagens Digitais, mas, para tanto, o desdobramento salutar está no aprendizado continuado que o corpo docente se propõe para ensinar com bases tecnológicas que aceleram e alargam sabres.

De acordo com a Revista Interdisciplinar, Qualis A1, no artigo *“O letramento digital e o ensino de Português: o papel do livro didático”*, a autora Santos (2023) destaca, com tenacidade, que o livro didático desempenha um papel fundamental por servir de base para os trabalhos desenvolvidos pelos alunos, ratificando a ação profícua dos docentes na atualização de saberes de cadência tecnológica, em conjunto com os assuntos ministrados no componente. No seu estudo, destaca como objetivo, analisar o papel do livro didático para o ensino da Língua Portuguesa, utilizando um compêndio do 8º ano para ilustrar a ênfase que as novas Tecnologias estão recebendo e, o modo pelo qual as TICs podem ser inseridas para transformar as atividades contidas nos livros em propostas mais inclusivas, no que se refere ao letramento digital.

Considera Santos (2023), que o educador da Língua Portuguesa precisa analisar, minuciosamente, o livro didático, com o objetivo de identificar os melhores tópicos para

trabalhar o letramento digital e para despertar no aluno o interesse pelas descobertas que sempre ocorrem com a leitura de textos atrativos. Como os compêndios não podem ser vistos como produtos acabados e únicos a serem seguidos em sala de aula, é de vital importância que a inserção de algumas atividades e/ou ferramentas de EaD, como é o caso dos *blogs*, e-mails e fóruns de discussão, possam incrementar os planos de aula e auxiliar o professor a atingir os objetivos propostos para a aula.

Este é um trabalho que também ressoa, no objeto estudado, já que, o livro didático é um dos objetivos que pretendemos mapear as condições do livro didático que emerge enquanto materialidade de suporte para alavancar práticas discursivas e pedagógicas sobre TDIC. Nesse patamar, sem deixar de focar na cientificidade em nenhum momento, mas um movimento de busca de publicações demarcou o crivo da pesquisa, que destacamos com artigo citado abaixo.

O artigo “*Práticas docentes com as TICs em Língua Portuguesa no Ensino Remoto Emergencial*”, publicado pela Revista Educação em Foco, em 2023, trouxe o olhar atento dos autores Souza e Gomes (2023) sobre o momento pandêmico e a relação da tecnologia com a realidade educacional que foi imposta, mas que não destoia da necessidade de denunciar problemas estruturais de oportunidade de acesso aos meios Digitais, de forma a educar através deles e não somente entreter.

O ponto principal exposto no estudo foi analisar as práticas docentes com o uso de Tecnologias Digitais no Ensino Remoto Emergencial (ERE). A metodologia está delineada mediante a pesquisa bibliográfica, baseada em uma revisão integrativa da literatura, revelando as práticas pedagógicas no uso das Tecnologias Digitais, as quais ressaltam que o ERE não contribuiu para o bom uso dessas ferramentas. A análise das pesquisas selecionadas permitiu perceber dois principais aspectos: que o uso das Tecnologias serviu para reproduzir o ensino tradicional; e que, em meio ao confronto com as entrevistas sistematizadas nas pesquisas selecionadas, notou-se que o uso de sistemas e/ou aplicativos teve grande impacto na reflexão sobre a prática docente, auxiliando os professores a pensar sobre as implicações dos artefatos tecnológicos para o cenário educacional.

Nessa conjuntura, o letramento digital também é uma demanda emergente no processo formativo dos estudantes. Por isso, faz-se necessário que os professores disponham de habilidades e competências necessárias para articular esses saberes. Apesar dos desafios enfrentados pelos educadores e educandos, evidenciou-se a reprodução dos modelos tradicionais de ensino nesse formato. Entretanto, também ficaram expressivos os esforços dos professores envolvidos para que pudessem usar as Tecnologias Digitais, promovendo o ERE,

mesmo com os inúmeros impasses apresentados, ou seja, uma experiência em que o educador e educando se viram como usuários, interagentes das Tecnologias numa causa emergente: a continuidade do processo educativo escolar.

## 1.2 ORGANIZAÇÃO METODOLÓGICA

Esta subsecção traz o percurso metodológico que delinea toda a pesquisa e trajetória do trabalho, buscando fornecer maior organização e clareza para a sua compreensão. Para tanto, apresentaremos, sucintamente, a natureza e abordagem da pesquisa e o método arqueogenealógico para seleção e organização do *corpus*.

Gil (2008) define que o objetivo fundamental da pesquisa é descobrir respostas para o problema, mediante o emprego de procedimentos científicos. Nesse sentido, esta pesquisa utiliza-se da metodologia científica para a obtenção de novos dados, para ampliação da temática que envolve o campo de uma realidade educacional. Dessa forma, a nossa pesquisa tem o objetivo de contribuir com a reflexão, na área da educação, sobre o que diz respeito ao uso das Tecnologias Digitais de informação e comunicação como práticas de letramento, delineando respostas para saber como essa prática contribui para a subjetividade discente.

Esta pesquisa enquadra-se nos paradigmas qualitativos. Para Minayo (2001), a pesquisa qualitativa se preocupa com o nível da realidade social. Assim, a nossa pesquisa busca relacionar um aspecto social, que está presente no ambiente educacional com o uso das TDIC no Livro Didático, através de práticas de Letramento Digital.

Como salienta Flick (2004), ao descrever sobre os aspectos sociais da pesquisa qualitativa, “que os campos de estudos não são situações artificiais em laboratórios, mas as práticas e interações dos sujeitos na vida cotidiana” (Flick, 2004), os conhecimentos advindos da pesquisa qualitativa têm como objetivo estudar os saberes e as práticas sociais dos sujeitos que estão inseridos no ambiente social.

Para Minayo (2001), a pesquisa qualitativa se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Por isso, esta pesquisa tem base teórico-metodológica veiculada ao paradigma interpretativo. Como afirma Denzin e Lincoln (2006, p.17) “a pesquisa qualitativa envolve uma abordagem naturalista, interpretativa, para o mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando

entender, ou interpretar, os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem”. As autoras ainda salientam que a coleta de materiais, neste tipo pesquisa, descreve momentos e significados rotineiros na vida dos indivíduos. Nesse viés, iremos explorar as atividades que são realizadas pelos discentes, no Livro Didático, as quais mobilizam o discurso do uso das TDIC como práticas de Letramento Digital e compreender como esses letramentos formam o sujeito discente.

Nosso trabalho, pauta-se também em uma pesquisa documental que consiste na análise dos discursos sobre o uso das TDIC no livro didático como práticas de Letramento Digital. segundo Gil (2008) essa pesquisa apresenta uma série de vantagens “se considerar que os documentos constituem fonte rica e estável de dados (GIL 2002, p. 46)”.

Colaborando com essa discussão, Godoy (1995, p.21) ressalta que a pesquisa documental “representa uma forma que pode se revestir de um caráter inovador, trazendo contribuições importantes no estudo de alguns temas.” Nessa pesquisa o uso das TDIC como práticas de Letramento Digital.

Para a seleção do *corpus* de pesquisa, apresentamos recortes feitos nos livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental, a saber: Anos Finais (6º, 7º, 8º e 9º ano) da coleção *Tecendo Linguagens*, aprovado pelo PNLD de 2020/2023, que estão sendo usados nas escolas públicas do município de Nazaré-BA, entre os anos de 2020 a 2023. Norteada pelo método arqueogenealógico, apontado por Michel Foucault, em *A Arqueologia do Saber*, selecionamos e organizamos o *corpus* em séries enunciativas.

A constituição de séries baseia-se na descrição de regularidades discursivas que podem ser identificadas na distribuição de um objeto de pesquisa, em dado momento da história. A formação de um objeto de pesquisa, em termos foucaultianos, deve abranger três tipos de procedimento, a fim de fazer aparecer as regularidades. São estes os procedimentos: a) demarcar as superfícies de emergência; b) descrever as instâncias de delimitação; c) analisar as grades de especificação (Foucault, 2008a, p. 46-47).

Por *superfície de emergência* compreendo o momento histórico que fez aparecer as regularidades do discurso sobre o uso das TDIC no Livro Didático, isto é, os acontecimentos das últimas décadas, que alavancam a surgência desse tipo de discurso na materialidade do Livro Didático, conforme apresentado, desde suas raízes na globalização, até os processos neoliberais na educação brasileira e as transformações políticas da última década.

Por *instâncias de delimitação* apontamos as instituições e relações que nomeiam, distinguem e designam o funcionamento de determinada prática discursiva, na materialidade onde ela vai ser depositada, em outras palavras, os discursos sobre TDIC, no Livro Didático, são instaurados e designados pelo exercício institucional de estabelecer para a escola esse tipo de saber, que, nesse caso, são suplantados por documentos oficiais, a exemplo da BNCC.

Finalmente, as *grades de especificação* nos auxiliam na efetiva montagem do *corpus*, após compreender seu funcionamento pelos procedimentos anteriores. Segundo Foucault (2008a, p. 47, *grifos nossos*), “trata-se dos sistemas segundo os quais *separamos, opomos, associamos, reagrupamos, classificamos, derivamos...*”, uma série da outra, ou em outros termos, ao *identificar* uma regularidade no discurso para que possamos constituir uma série, é preciso antes submetê-la a uma *separação* de acordo com o tipo de regularidade apresentada; depois, a uma *oposição* com o que diferencia uma regularidade da outra; posteriormente, *classificamos* a série, a fim de nomeá-la para fazer aparecer os discursos que nela estão materializados e, por último, *encadear* as séries de modo que formem um quadro discursivo que possa ser compreendido e analisado em sua totalidade, especificando o que lhes é regular.

Em termos práticos, ao ter contato com os Livros Didáticos dos 6º, 7º, 8º e 9º anos da coleção *Tecendo Linguagens*, identificamos, primeiro, as atividades que propunham o trabalho para que os sujeitos estudantes as realizem como o uso das TDIC. Essas atividades, com o uso das TDIC, foram selecionadas a partir do que menciona as Competências Gerais e as Competências e Habilidades Específicas de Língua Portuguesa para o uso das TDIC. Dessa forma, visualizamos como os discursos sobre o uso das TDIC, nos Livros Didáticos, têm consonância com a BNCC.

Optamos, nesta pesquisa, por essa coleção, pois é o livro usado por quem está realizando a pesquisa e pelos docentes de Língua Portuguesa do município no qual a pesquisadora exerce a função de docente, ou seja, Nazaré das Farinhas, no interior da Bahia. Além disso, por ter um maior número de distribuição na esfera nacional e englobar todas as coleções aprovadas pelo PNL 2020/2023. Por isso, a possibilidade de um único trabalho de pesquisa com a mesma coleção e, por fim, ser organizado conforme as competências e habilidades da BNCC.

Depois, digitalizamos as páginas necessárias para a posterior análise. Nessa fase, contamos com a utilização (gratuita) do aplicativo digital *Cam Scanner*.

Inicialmente, foram escolhidas essas atividades com o uso das TDIC no Livro Didático, sem medir e identificar como esses discursos do uso das TDIC, que se mobilizam nas atividades

do Livro Didático se associavam umas às outras, para a formação de regularidades discursivas, que formariam séries enunciativas específicas dos discursos sobre o uso das TDIC no Livro Didático. Posteriormente, foram feitos os recortes, selecionando as pequenas partes, tendo em vista o objetivo do estudo, baseado no tipo de atividade proposta no Livro Didático. Dessa forma, foi possível identificar as regularidades que viriam a constituir as diferentes séries.

A série enunciativa 1 (um) apresenta regularidades em atividades que solicitam do aluno a produção de conteúdo para *podcast*. A série 2 (dois), por outro lado, apresenta regularidade em atividades que solicitam do aluno a produção de *vídeo*. Na série 3 (três), agrupamos um número maior de produção como *slides*, *gráficos*, *infográficos*, *cartazes de propaganda*, *cartas e comentários* e constitui-se com uma quantidade maior de regularidades. A última série desdobra-se como transição dos *gêneros textuais para seu uso nas TDIC*, solicitando dos alunos a reconstrução de determinado gênero textual de forma digital, usando as Tecnologias.

## **2 DISCURSO, SUJEITO, GLOBALIZAÇÃO E TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

Neste capítulo abordamos, através da constituição histórica dos acontecimentos, os impactos do processo de globalização e das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), na estrutura organizacional da educação brasileira. Com isso, alavancamos a discussão com base nos apontamentos sobre sujeito, discurso e governamentalidade, de acordo com o filósofo Michel Foucault, além de estender a discussão sobre globalização e tecnologias, auxiliada por Baumam e Castells, respectivamente.

Conforme Foucault (2007) nos instiga, precisamos seguir os fios da história, observando como esses fios se emaranham e propiciam o aparecimento de regularidades, que apontam para os modos de gerenciar a nós mesmos na atualidade. Dessa forma, seguindo o fio proposto por Foucault (2007), estudaremos a formação dos objetos para compreender as condições que possibilitam a emergência dos discursos sobre o uso de Tecnologias Digitais no Livro Didático, seus extratos históricos e implicações para a formação dos sujeitos. Para compreender o funcionamento da formação dos objetos do discurso, Foucault (2008a) define três etapas fundamentais, são elas: a) superfícies de emergências; b) as instâncias de delimitação e c) grades de especificação. Após elencadas, essas noções determinarão o modo de tratar o *corpus* que se constitui no contorno dos estudos foucaultianos.

Inicialmente, é preciso demarcar as superfícies de emergência que possibilitaram o discurso das TDIC, no Livro Didático, isto é, “mostrar onde podem surgir, para que possam, em seguida ser designadas e analisadas” (Foucault, 2002, p. 46). Segundo Foucault (2002, p.46), “[...] essas superfícies de emergência não são as mesmas nas diferentes sociedades, em diferentes épocas e nas diferentes formas de discursos”. Isso quer dizer que é preciso pensar o presente para compreendermos essas superfícies na atualidade, através de uma constituição histórica. Para fazer o diagnóstico do presente (Foucault, 2015), realizamos um recorte genealógico dos acontecimentos ancorados na segunda metade do século XX e as primeiras décadas do século XXI, especificamente, nos anos de 2014, 2015, 2016, 2017 e 2018.

Ao falar de acontecimento discursivo, Foucault refere-se a momentos específicos nos quais as práticas de linguagem e poder-saber se entrelaçam para produzir efeitos de sentido em uma dada sociedade. Esses eventos não são apenas trocas neutras de informações, mas sim, locais onde as relações de poder são exercidas e consolidadas. Foucault enfatiza que o discurso

não é apenas uma transmissão de conhecimento, mas uma prática social que influencia ativamente na construção de verdades, normas e identidades. O acontecimento discursivo ocorre quando diferentes elementos, como linguagem, instituições e relações de poder-saber, convergem para dar forma a narrativas específicas e estabelecer formas particulares de conhecimento. Analisar esses acontecimentos permite compreender como a linguagem não apenas reflete, mas também constitui realidades sociais, contribuindo para a formação e transformação das estruturas discursivas em uma sociedade. Foucault argumenta que o discurso não é uma mera representação objetiva da verdade, mas uma prática que participa ativamente da formação do que ele chamou de regimes de verdade. Esses regimes são construções sociais alavancadas e consolidadas pelo exercício do poder através das relações de saber institucionalizadas, nestes termos, consideramos aqui o imbricamento do discurso, enquanto prática, com as relações de poder-saber exercidas através da governamentalidade no âmbito da Educação brasileira. Dentro desse quadro teórico, o discurso não apenas reflete as estruturas de poder de uma sociedade, mas contribui para sua manutenção e transformação. Michel Foucault instiga uma compreensão crítica das práticas discursivas, desafiando as narrativas lineares e propondo uma análise contextualizada que considera as variáveis históricas, sociais e políticas.

Para nos aprofundarmos nessa investigação, apontamos a surgência do primeiro extrato que compreenderemos enquanto superfície de emergência: o processo de globalização, enquanto mobilizador de um tipo de saber que se estende aos ambientes educacionais. Nesses termos, Castells (1999) salienta que a revolução da tecnologia da informação propriamente dita nasceu na década de 1970. Segundo o autor, foi o ano em que ocorreu o desenvolvimento e a comercialização do microprocessador, pois antes era destinado aos militares para cálculos científicos, as estatísticas dos estados ou as tarefas de gerenciamento das grandes empresas.

## 2.1 O FUNCIONAMENTO DA GLOBALIZAÇÃO MERCADOLÓGICA E SEUS IMPACTOS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Depois dos anos 70, os microcomputadores se disseminaram e foram tomando conta do conjunto das atividades econômicas, ocorrendo uma linha divisora do capitalismo, em que se tornou necessário que as empresas adotassem novas estratégias, aumentando a produtividade e ampliando o mercado de vendas para acelerar o giro de capital. Para abrir novos mercados em uma rede global, o capital precisou de extrema mobilidade. Assim, as empresas precisaram de uma capacidade de informação extremamente maior, fazendo com que as tecnologias da

informação ganhassem maior importância, proporcionando essas condições e ocorrendo a integração global dos mercados financeiros: “a disponibilidade de novas redes de telecomunicação e de sistema de informação preparou o terreno para integração global dos mercados financeiros, articulação segmentada de produção e do comércio mundial” (Castells, 1999, p. 98).

Colaborando com essa discussão, Levi (1999) nos diz que, no final dos 80 e início dos anos 90, sem que nenhuma instância dirigisse o processo das diferentes redes de computadores que se formaram desde o final dos anos 70, juntaram-se umas às outras e o número de pessoas e de computadores conectados à interrede começou a crescer de forma exponencial, surgindo também a invenção do computador pessoal.

O acontecimento não é simplesmente um evento singular, mas uma interrupção no curso normal das coisas que desafia as estruturas existentes e abre possibilidades para a transformação. Nessa esteira, passamos a compreender o processo de globalização enquanto acontecimento discursivo pela mobilização em rede, formada a partir desse processo que envolve o desenvolvimento do capital, atrelado à produção de conhecimento pela perspectiva neoliberal do saber. Com a invenção dos computadores pessoais e os avanços das Tecnologias Digitais, uma nova economia global foi instaurada, à medida que o fator chave não está mais na busca e criação de insumos de energia para atender à sociedade, como foi na Segunda Revolução Industrial. Com as Tecnologias Digitais, a produtividade econômica está configurada no aumento significativo de insumos tecnológicos e na aceleração do ritmo de atender à transformação tecnológica. Conforme Castells (1999), as tecnologias se tornam um produto de um processo produtivo de uma organização econômica. Dessa forma, o investimento do capital passou a ser em tecnologias avançadas, incorporando equipamentos novos, novas ideias, elevando os lucros e as oportunidades de investimento.

Ainda segundo Castells (1999), uma das fundamentais características dessa inovação tecnológica é aplicação das informações em conhecimento, pois essas Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) não se trata de ferramentas a serem aplicadas, mas sim, processos a serem desenvolvidos, formando um ciclo de realimentação cumulativa entre a inovação e o conhecimento.

Do final do século XX até o início das primeiras décadas do século seguinte se dá o avanço da microeletrônica e associação entre informática e comunicação, surgindo, assim, uma nova nomenclatura para designar essas tecnologias, chamadas de TDIC. Dessa forma, conforme Levi (1999, p. 32), “as tecnologias digitais surgiram, então com a infra- estrutura do

ciberespaço, novo espaço de comunicação, de sociabilidade, de organização e transação, mas também da informação e do conhecimento.”

Castells (1999), por sua vez, salienta que, em meados dos anos 70, as redes de empresas começaram a se unir, investindo para oferecer novos produtos e serviços associados à área da informática e da comunicação. Esses novos produtos e serviços, disseminados pelas empresas, funcionam com táticas que passaram a conduzir as diversas atividades, que o homem realiza na sociedade. Por isso, entendemos essa nova relação com Foucault (2007) como um exercício da governamentalidade. O filósofo entende a palavra governamentalidade como o “conjunto constituído pelas instituições, os procedimentos, reflexões e análises, os cálculos e as táticas que permitem exercer forma específica, embora muito complexa, de poder quem tem como alvo a população”. (Foucault, 2008b, p 143-144). Sendo assim, a oferta de produtos e os serviços da informática e da comunicação, gerados pelas empresas, são táticas minuciosas do exercício da governamentalidade para agir nas necessidades, serviços e aspirações dos sujeitos com uma forma de poder sobre a população.

Para Castells (1999), o surgimento da *internet* vai configurar uma tecnologia digital que permita o empacotamento de todos os tipos de mensagens, sons, imagens e dados, criando, assim, uma rede que era capaz de comunicar sem usar centros de controle. Assim, “a universalidade da linguagem digital e a pura lógica das redes do sistema de comunicação geraram as condições tecnológicas para a comunicação global horizontal” (Castells, 1999, p. 82). Sendo assim, a *internet* permite que o sujeito se conecte com praticamente o mundo inteiro, “por intermédio das tecnologias, redes de capital, de trabalho, de informação e de mercados conectam funções, pessoas e locais valiosos ao redor do mundo.” (Castells, 1999, p. 411)

Com o desenvolvimento da *internet* foram surgindo novos negócios, como a fabricação de dispositivos, oferta de serviços de conectividade e infraestrutura, os serviços de redes sociais, os mecanismos de busca, o comércio eletrônico, a habilitações de serviços, como as plataformas e sistemas, modificando as atividades nas empresas, nas formas de trabalho, seja nos setores públicos ou privados, nas escolas, no entretenimento, no centro de compras, nas formas de amizade, enfim, mudando as práticas sociais. Portanto, a *internet* é o que mais atrai investimento de capital, pois tornou-se a indústria que recebe grande quantidade de dinheiro, gozando de amplas oportunidades de inovação e empreendedorismo, incentivando o verdadeiro crescimento econômico.

Vale salientar que toda essa revolução das tecnologias de informação, que surgiu desde a década de 1970, no Vale do Silício<sup>1</sup>, nos Estados Unidos, até hoje, segundo Castells (1999), continuou a representar um papel de liderança, que se tornou um centro mundial de microeletrônica, atraindo empresas, conhecimento, investimento e talentos de todas as partes do mundo.

Castells (1999) salienta que a globalização econômica completa só poderia acontecer devido às inovações das tecnologias de informação e comunicação, pois os sistemas avançados de computação permitiram que novos e potentes modelos matemáticos administrassem produtos financeiros complexos e realizassem transações em alta velocidade, como também sistemas avançados de telecomunicação ligavam, em tempo real, os centros financeiros de todo o mundo. Assim também, segundo Prazeres e Batista (2019), “as novas tecnologias de informação e comunicação surgem como instrumento possibilitadores do processo de globalização e ampliação de sistemas” (Prazeres; Batista, 2019, s./p.)

Com o desenvolvimento da revolução das Tecnologias Digitais, que passa a modificar as atividades sociais, o sujeito apresenta um novo desempenho, como concentração de conhecimento científico/tecnológico. Dessa forma, as empresas, os trabalhadores e os sujeitos são levados a desenvolver habilidades, com o manuseio do uso das Tecnologias Digitais ou, gradualmente, serão incapazes de obedecer às regras que propõem essa revolução. Essa nova relação do sujeito com o uso das TDIC, em suas diferentes atividades, demonstra uma prática que Foucault denominou de governamentalidade, caracterizada pelo ato de governar “homens em suas relações com outras coisas que são os costumes, os hábitos, as formas de agir” (Foucault, 2007, p. 82). Ele ainda ressalta que entende por governamentalidade a linha de força que não parou de conduzir, desde há muito, para a permanência desse tipo de poder, que podemos chamar de governo sobre todos os outros – soberania, disciplina - e que trouxe, por um lado, o desenvolvimento de uma série de saberes (Foucault, 2008b, 143-147).

A governamentalidade para Michel Foucault não se limita as estruturas governamentais tradicionais, mas, relaciona uma rede de instituições, práticas e saberes que tem por objetivo conduzir e gerenciar os modos de vida dos sujeitos. Na obra *Segurança, Território, População*

---

<sup>1</sup> O **Vale do Silício** (em inglês: *Silicon Valley*), na Califórnia, Estados Unidos, é um apelido da região da baía de São Francisco onde estão situadas várias empresas de alta tecnologia, destacando-se na produção de circuitos eletrônicos, na eletrônica e informática. A palavra "silício" vem das empresas de pesquisa e manufatura de circuitos integrados de silício, como a Fairchild Semiconductor e a Intel, mas hoje a região é sede para várias empresas de alta tecnologia, muitas incluídas na Lista 500 da Fortune, além de empresas *Startup*. [https://pt.wikipedia.org/wiki/Vale\\_do\\_Sil%C3%ADcio](https://pt.wikipedia.org/wiki/Vale_do_Sil%C3%ADcio).

(2008b), Foucault desenvolve uma vasta discussão aprofundando as intersecções entre governo, população e poder, para, então, falar de governamentalidade enquanto uma tecnologia do poder. O poder, diferentemente do que é cristalizado como algo a ser possuído, é, na verdade, relacional, isto é, está disseminado em todas instâncias sociais e opera nas diversas esferas do cotidiano. Neste sentido, falar sobre poder e governamentalidade, exige, por via de regra, falar sobre as diversas instâncias onde podemos identificar e localizar o exercício de tecnologias de poder e de controle. Ao falarmos que o processo de globalização é aqui entendido como um ato de governar, é necessário especificar que tais atos de governar são direcionados ao controle dos modos de condutas dos corpos, isto é, através de uma tecnologia do poder que Michel Foucault chamou de biopoder. O biopoder (Foucault, 2008b) é exercido para e sobre o corpo, assim, as estratégias de governo deste tipo de poder objetiva conduzir os corpos, enquanto população, para atender as exigências do Estado, assim a relação de dominação é verticalizada por uma instituição e chega nos sujeitos de maneira ampla.

O exercício do biopoder, e também de outros tipos de poder, intrinsecamente relaciona-se ao saber, pois, ambos, desempenham papel central no exercício da governamentalidade. O saber, muitas vezes utilizado como sinônimo para ideologia, não se estabelece e perpetua de maneira neutra, pelo contrário, é uma ferramenta utilizada pelo exercício do poder, legitimando práticas discursivas específicas de cada forma de governo. Assim, ao relacionarmos saber-poder, atestamos que há uma teia complexa que circunda as estruturas sociais e que são perpetradas no interior das relações. Deste modo, tratando as atividades que sugerem a utilização das TDIC no Livro Didático, desvela-se o exercício do biopoder verticalizado para os sujeitos estudantes e disseminado através de uma prática de saber institucionalizada na escola, ou seja, a governamentalidade exercida através do uso da TDIC é instaurada através do exercício do poder proveniente dos interesses mercadológicos e neoliberais da globalização, com fins a regular o que pode e o que deve ser aprendido de maneira institucionalizada pela escola. O Livro Didático funciona, neste caso, como um mecanismo do poder disciplinar que coage os sujeitos a seguir uma determinada ordem. Como alvo do poder disciplinar coercitivo, os alunos atendem e são sujeitados a atender a uma demanda de ordem mercadológica, estabelecida pela utilização das TDIC.

Devido às mudanças provocadas pelas TDIC, em todos os âmbitos da sociedade, o setor econômico está centrado em novas invenções tecnológicas. Por essa razão, exige do sujeito outras capacidades na área de informática e comunicação, para produzir e manter o crescimento

da economia do país. Com isso, percebemos, por meio das ideias de Foucault, a presença da biopolítica como forma de governar a vida do sujeito de modo este que se torne útil ao Estado.

Na *Arqueologia*, Foucault aponta que o sujeito se constitui a partir das práticas, ou seja, dentro dos feixes de relações em que ele está submetido. Sendo assim, na história da educação brasileira, mostrando as relações que o atravessa e o ancora, além da sua posição de sujeito em um determinado período histórico.

A escola, sendo um lugar institucional onde se opera os discursos educacionais oriundos dos documentos referentes à educação, se organiza para atender às exigências da globalização, deslizando os aspectos educacionais para uma economia global, visto que as reformas das leis educacionais estão ancoradas por uma disputa política, que evidenciam interesses internacionais e mercadológicos, com o objetivo de vender produtos e serviços da área educacional, quanto em objetivos pedagógicas para a formação de um sujeito que desenvolva competência para responder a exigência econômica do país, “a escola parece ser o *lócus* em que tudo se combina em poderosos processos de subjetivação” (Neto e Saraiva, 2011 p. 09).

Considerando a escola como o espaço organizacional onde se desdobram os interesses do Estado atrelado ao capital estrangeiro e da iniciativa privada, essa realidade no campo educacional inicia-se no decorrer da história da educação brasileira, com o golpe de 64, em que os militares assumiram o poder, ligados a grupos de empresárias e políticos tendentes ao capital e interesses estrangeiros, notadamente norte-americano (Ribeiro, 1993).

Para Gomes, Souza, Pita e Zanelato (2020), a ação golpista de 1964 não foi uma obra exclusiva dos oficiais das Forças Armadas, mas das classes dominantes, que contaram com o capitaneado do governo dos Estados Unidos da América. Dessa forma, o período da Ditadura Civil Militar de 1964 a 1985 foi delineado por uma modelo econômico pensado pelos agentes do Estado, em consonância com a burguesia, grupo comercial que se encontrava associado aos interesses externos do imperialismo dos Estados Unidos, que disponibilizou empréstimos, através do Fundo Monetário Internacional, Banco Mundial, Banco Interamericanos de desenvolvimento e outras instituições. Por essa razão, a política educacional da Ditadura Militar se vinculou, organicamente, aos interesses do capital americano, que influenciaram nas proposições e orientações que se desdobraram na reforma da educação brasileira, ocorrendo um acordo entre o Ministério da Educação e Cultura e a *Agency for Inyernational Development* (AID), conhecido como acordos MEC-USAID, que delineou as balizas que deveriam guiar a educação no Brasil, como também aos interesses burgueses para o fortalecimento de seu projeto societário, que tratava de subordinar a educação, em seus diferentes níveis e

modalidades, ao projeto econômico brasileiro, mas, na verdade, o que prevalecia era um viés empresarial norte-americano.

Colaborando com essa discussão, Ribeiro (1993) salienta que as leis educacionais brasileiras, nesse período, afirmam os princípios dos acordos MEC-USAID, baseadas em uma educação americanizada, acentuando, assim, a dependência política e econômica ao capital estrangeiro. Conforme o autor, esses acordos ofereciam ajuda econômica na educação, através de bolsas e verbas, como também propostas concretas para a solução dos problemas educacionais brasileiros, consolidando, assim, uma intervenção externa que já estava traçado no plano econômico.

Dessa forma, é na educação que funcionam os acordos para fins econômicos do capitalismo norte-americano, no projeto de ensino da educação brasileira, que, desde o período da Ditadura Militar, estende-se, até os dias de hoje, a dependência do capital estrangeiro e as lutas políticas em torno da elaboração do currículo da educação brasileira.

Com o surgimento das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação, cujos principais avanços estavam ligados à criação de computadores, celulares, *chips*, *softwares*, *internet* etc., são exigidos do sujeito estudante outros saberes em defesa da manutenção econômica, para se criar uma base sólida de produção, na qual é necessária uma nova qualificação para o trabalho, com o objetivo de manter os interesses do capital estrangeiro.

Nesse sentido, Prazeres e Batista (2019), embasados em Pimenta (2014), salientam que o fim do século XX trouxe à tona uma nova reorganização de produção e negócios, afetando a economia, a sociedade e a política e, dentro dessa ordem econômica, na égide da sociedade da informação e comunicação, elas dizem que se defende a busca de uma nova qualidade da educação e formação como princípios que devem ser alcançados aos requisitos exigidos da demanda do mercado para qual deve ser eficiente uma qualificação para o trabalho que “prepare sujeitos polivalentes, flexíveis e participativos” (Prazeres e Batista, 2019, s/p, *apud* Frigotto, 2019, p. 59).

Dessa forma, a presença das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), na sociedade, vai impulsionar novos saberes escolares. Na obra *A Arqueologia do Saber* (2008a), Foucault salienta que esses saberes não são fixos, pois eles são determinados a partir de um conjunto de funções que o sujeito ocupa. Assim, ao realizar uma determinada atividade nesse sentido, o uso das Tecnologias Digitais vai exigir do sujeito saberes, como: autonomia, protagonismo, coletividade, criatividade e acesso à informação, fixando, assim,

novas fronteiras ao sujeito discente, no desenvolvimento do saber; o professor passa a ter a função de mediador do conhecimento, auxiliando os alunos a saber buscá-lo, apreendê-lo e utilizá-lo, usando as possibilidades das TDIC, diferentemente dos saberes da Revolução Industrial, em que o sujeito precisava desenvolver tarefas repetitivas, mecânicas para automação industrial com o professor no centro do conhecimento.

Assim, Baumam (2013, p. 48) nos diz que os saberes pedagógicos são hoje “conhecimento, a inevitabilidade, a imaginação a capacidade e a coragem de pensar diferente”. Nesses termos, os estudantes são levados a desenvolver novas capacidades, que se adequem às mudanças da sociedade, com os impactos tecnológicos, aptos para lidar com o mundo em rápidas transformações, usando as TDIC.

Vale salientar que esses saberes estão se tornando cada vez mais fragmentados, pois não se aprende de forma consistente, apenas superficial. Segundo Baumam (2013, p.22), “a vida líquido-moderna é uma encenação diária da transitoriedade”, em que, constantemente, esses fragmentos de aprendizagem se apresentam de formas diferentes dos anteriores, pois somos compelidos a apreender conforme os novos conhecimentos e habilidades necessários de cada época.

Para Revel (2005), o saber está, essencialmente, ligado à questão do poder, que vai determinar esses novos saberes que o sujeito precisa desenvolver. Dessa forma, o poder-saber vai subjetivar a experiência do sujeito que está articulado a um poder que disciplina. Considerando o estudo foucaultiano da governamentalidade, que sustenta agora novos modelos disciplinares, possibilitando que os sujeitos se tornem “livres” em um jogo aberto, fascinante atraente, mas, de forma minuciosa, o Estado vai organizando a conduta dos sujeitos. Como nos afirma Foucault (2008b), a governamentalidade pode ser descrita com o esforço de criar sujeitos governáveis, através de várias técnicas desenvolvidas de controle, modelização e modelagem de condutas.

A presença das TDIC vai direcionar atividades para que o sujeito exerça as formas de saber com habilidades e competências para o uso dessas Tecnologias. Nesse sentido, o sujeito discente, ao desenvolver essas atividades, no livro didático, com o uso das TDIC, de forma sutil, vai colocar em circulação o saber disseminado pelas relações de poder do estado que, por sua vez, estão atreladas ao capital estrangeiro das parcerias privadas do livro didático e do setor econômico da informática e da comunicação, que participam, indiretamente, na elaboração do currículo. Assim, os alunos são controlados pelo Estado, atendendo aos interesses econômicos. Como nos diz Silva *et al.* (2020) “por que se tende apresentar mais exigências do lado do acesso

a equipamentos informáticos e as redes de *Internet* (certamente indispensáveis), sobre as quais circulam grandes interesses comerciais” (Silva *et al.* 2020, p. 02).

Prazeres e Batista (2019) enfatizam que o surgimento das Tecnologias expõe um desafio ao processo educativo, pois essas Tecnologias se inserem na sociedade, provocando mudanças sobre as formas de trabalho e qualificação humana e, por sua vez, o ideário da sociedade capitalista acaba por assumir novas formas e demandas oriundas da lógica do capital.

A partir da Ditadura Militar passa a acontecer o processo de modernização das relações capitalistas no Brasil. Com isso, podemos citar inúmeros acontecimentos, a começar pela reforma do ensino superior de 1968, instituindo os princípios de organização das universidades públicas, com uma formação orientada pelas demandas do mercado, com prioridade de cursos no setor produtivo e redução de curso para a área das ciências humanas. Os autores Gomes, *et al.* (2020, p.12) explicitam que “o ensino superior era compreendido como um requisito necessário para a formação de técnicos e profissionais para o crescimento industrial”. Porém, a reforma do ensino superior não teve um caráter democratizante, pois as mudanças ocorreram nos limites da ordem do atendimento do capital. Por isso, só reforçou os privilégios das camadas que já possuíam acesso ao ensino superior.

Considerando as mudanças políticas e econômicas em que o país atravessava, Ribeiro (1993) salienta que a classe média não conseguia desenvolver e manter os pequenos estabelecimentos econômicos. Por isso, percebera que a educação era o caminho que lhe asseguraria a ascensão social e, com a chegada das grandes empresas multinacionais, era necessário assumir cargos administrativos empresariais, que possibilitassem a sua ascensão social e financeira. Por esse motivo, a classe média vai em busca do ensino superior, mas não possui vagas. Logo, de acordo com Ribeiro (1993), a classe operária passa a exigir o ensino elementar médio, para os seus filhos.

Nesse viés, como nos diz Gomes *et al.* (2020), o ensino profissionalizante foi a alternativa encontrada pelo Estado para aliviar as pressões exercidas pelos estudantes que não encontravam vagas no ensino superior e atender às demandas das empresas instaladas no país. Assim, conforme os autores, todas as escolas, nos termos da lei, deveriam oferecer cursos profissionalizantes – destinados a formar técnicos para as diferentes atividades econômicas. Ainda, concluem essa ideia afirmando que “considerando que a escola pública não havia sido universalizada, se fazia necessário sua expansão para que as crianças e adolescentes oriundas da classe trabalhadora recebesse a formação necessária para adequação aos novos tempos” (Gomes *et al.*, 2020, p. 15).

Considerando que a educação brasileira, nesse período, preocupou-se com o aprimoramento técnico eficiente e produtividade dentro dos interesses impostos pela burguesia, com o objetivo da educação contemplar propostas que requisitava um modelo de trabalhador, conforme a necessidade econômica do país que se modernizava com a presença das Tecnologias Digitais e, ao mesmo tempo, reforçava a ideia de mérito e ascensão social por meio da educação, aplicando-se, assim, na história da educação brasileira, a teoria do Capital humano<sup>2</sup>. Para Gomes *et al.* (2020), a teoria do Capital humano foi propagada por órgãos internacionais, com o objetivo de visar os interesses do grande capital, que busca assegurar mão de obra barata, venda de Tecnologias ultrapassadas e a manutenção da dependência econômica do país em desenvolvimento. Eles ainda afirmam que essa teoria estabelece um vínculo direto entre educação e economia, sendo considerada um dos elementos principais para alavancar a economia e responsabilizar o indivíduo pelo seu sucesso ou fracasso.

Schultz (1971) explica que, ao investir em Capital humano, garante-se o desenvolvimento e melhorias nas condições sociais ao trabalhador. De acordo com este autor, uma das características do Capital humano é a de que ele se configura no próprio homem e capital, porque é fonte de futuros rendimentos. Por isso, Silva (2015) nos diz que o trabalho, na lógica do capital, comporta uma aptidão, uma competência e, enquanto renda, um conjunto de salários. Nesse sentido, o sujeito é produzido em si mesmo para a geração de renda, ou seja, “um sujeito que investe permanentemente em si mesmo” (Silva, 2015, p. 217), sendo responsável pela sua própria aprendizagem. Como afirma Ball (2013, p. 145), “o que está sendo construído é uma nova ontologia de aprendizagem e de política e uma ‘tecnologia de si’ muito elaborada, por meio das quais conformamos nossos corpos e subjetividades de acordo com as necessidades de aprendizagens”.

Frigotto (2015) ressalta que é sobre a defesa do Capital humano que traçam planos, diretrizes e estratégias educacionais, especialmente, para os países de capitalismo dependente e, com o salto tecnológico, o autor ainda nos diz que os economistas do Banco Mundial (BM), do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e da Organização Mundial do Comércio

---

<sup>2</sup> Foucault, em obras como *Vigiar e Punir, A Sociedade Punitiva e Microfísica do Poder*, discute como as instituições, especialmente as educacionais, desempenham um papel crucial na disciplinarização das pessoas. A ideia de capital humano frequentemente está relacionada à educação como investimento em habilidades e conhecimentos para aumentar a produtividade. Foucault examinaria como esses processos educacionais podem ser instrumentos de normalização e controle. A ênfase na maximização do capital humano no contexto neoliberal poderia ser interpretada como uma estratégia para incitar indivíduos a se autorregular em busca de sucesso, contribuindo para a formação de subjetividades específicas que atendem aos interesses do mercado. A ideia de capital humano entendida à luz de Foucault demonstra como as práticas de coerção e apagamento moldam não apenas a força de trabalho, mas também as formas como os indivíduos percebem a si mesmos e suas relações com a sociedade.

(OMC) juntam-se a sociólogos, politicólogos, psicólogos, pedagogos etc., para definir quais os conhecimentos, as competências e a qualidade da formação que o mercado reconhece.

Foucault (2008b) caracteriza que, na governamentalidade, o sujeito pode autogovernar-se e mover-se, diferentemente, no processo de disciplinarização. Neste sentido, em consonância também com Ball (2001, p. 148), o sujeito estudante se torna responsável pelas suas aprendizagens e fazendo do seu centro o “seu próprio planejamento”.

Vale enfatizar que a governamentalidade, segundo Foucault (2008b), tem o objetivo de gerir a população como um todo, e atuar na coletividade para que as instituições exerçam uma forma específica e complexa de poder para governar a todos. Para o filósofo, a governamentalidade “permitem exercer esta forma bastante específica e complexa de poder, que tem por alvo a população” (Foucault, 2008b, p. 163 - 168). Nesse sentido, funciona a pedagogia educacional que elabora conjuntos de conhecimentos para modular os estudantes, porém, nem todos conseguem acessar a educação da mesma forma; a desigualdade social impossibilita as escolhas e, por essa razão, os alunos são excluídos por não se adaptarem, não desenvolveram habilidades e competências para atender a um currículo estabelecido pelas relações de saber-poder. Nesse sentido, o exercício da governamentalidade está, intrinsecamente, ligado ao exercício da biopolítica, pois os sujeitos estudantes, que não atendem às novas necessidades do Estado, são descartados, marginalizados e excluídos do sistema educacional, figurados como um corpo indócil, que não satisfaz ao exercício do poder soberano.

Para Baumam (2013), as maiores fortunas são agora encontradas na manipulação e alocação de finanças na invenção de novas engenhocas tecnológicas, aparelhos de comunicação e artifícios de *marketing* e publicidade, como também no universo das artes e do entretenimento. Para o autor, são pessoas com ideias brilhantes (leia-se vendáveis), que hoje habitam espaço situado no topo da pirâmide “são essas pessoas que mais contribuem para o que agora se entende por “crescimento econômico” (Baumam, 2013, p. 48).

Portanto, isso evidencia que a educação forma seus membros em função de seus interesses sendo assim a escola vai definir seus sujeitos conformes as necessidades das demandas e do processo de acumulação do capital sob as diferentes formas históricas que vão prevalecendo na sociedade.

Percebemos, então, que a revolução das TDIC, alinhada ao processo de globalização, proporcionou uma nova economia global, mobilizando um tipo de saber alinhado à produção

de conhecimento, que se institui no ambiente educacional, como táticas para formação do sujeito.

## 2.2 PRÁTICA DISCURSIVA EDUCACIONAL ATRAVÉS DAS TDIC

Nesta subseção, buscamos compreender como o discurso se constitui enquanto prática discursiva nos materiais didáticos e como as TDIC alavancam as relações de saber-poder, institucionalizadas na educação.

Foucault (2008a), ao falar sobre a constituição dos discursos n’*A Arqueologia do Saber*, ressalta que:

[...] consiste não mais tratar os discursos como conjunto de signos (elementos significantes que remetem a conteúdos ou a representações), mas como práticas que formam sistematicamente os objetos de que falam. Certamente os discursos são feitos de signos; mas o que fazem é mais que utilizar esses signos para designar coisas. É esse mais que os torna irredutíveis a língua e ao ato de fala. É esse “mais” que é preciso fazer aparecer e que é preciso descrever (Foucault, 2008a, p. 55).

Nesse sentido, é preciso compreender o discurso como práticas específicas de um objeto do qual se fala, no nosso caso, os discursos sobre Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação. Nesse sentido, compreendemos as TDIC como prática discursiva, porque é através dos discursos presentes nos Livros Didáticos que ocorre o deslizamento de uma prática que deve ser seguida pelo sujeito, isto é, as TDIC manejam um processo de subjetivação que desliza do uso de TDIC para o auto governo de si, que se dará por meio de uma prática presente nos discursos ali materializados. Construindo essa teia histórica, entendemos as TDIC enquanto prática discursiva que, no final do século passado para o início do século atual, o mundo acompanhou o surgimento, os avanços e a sua popularização. Dessa forma, as TDIC tornaram-se um centro de alimentação econômica, tanto para as empresas de microeletrônica, que passaram a investir na criação e vendas de produtos e serviços da área de informação e comunicação, como também as demais empresas que adotaram essas tecnologias mudaram as formas de serviços das atividades econômicas, pois precisavam aumentar a produtividade e ampliar seus mercados em todo o planeta e as TDIC proporcionaram essa mobilidade.

Nestes termos situamos a noção de discurso, no sentido foucaultiano, partindo da noção de prática social discursiva como alicerce para a produção do que o próprio Foucault chama de regimes de verdade (2008a).

Os discursos sobre as TDIC aparecem para atender as mudanças que são urgentes com o objetivo de evidenciar os saberes e poderes de uma época, que serão legitimados nas práticas sociais, fazendo aparecer os discursos que representam a vontade de verdade de um grupo que por um certo período enseja seus desejos e poderes.

Desse modo, compreendemos as TDIC como prática discursiva, pois a inserção da informação e comunicação conduziu as atividades que o homem realiza na sociedade. Então, com o surgimento das tecnologias, o sujeito precisou desenvolver novos conhecimentos para se adaptar ao uso das Tecnologias Digitais, que, inicialmente, estavam presentes nas empresas e depois se disseminam nos diversos setores de serviços da sociedade, modificando as relações sociais e pessoal do homem, pois foram possíveis outras práticas, com novas maneiras de interagir, novas formas de ser, fazer, ler, buscar e compartilhar informações, de produzir conteúdo e outros processos de comunicação e informações por meio das Tecnologias Digitais. Nesse fio, as TDIC podem fazer aparecer o “mais” do que meramente o signo linguístico pode apresentar; trata-se de compreender as relações de saber-poder entrelaçadas nos discursos sobre TDIC nos materiais didáticos.

Os discursos sobre o uso das TDIC no livro didático vão funcionar como uma voz de autoridade em nossa sociedade e torna-se um veículo que não para de se deslocar os elementos que se vinculam no jogo estratégico do saber-poder.

Podemos ressaltar no texto magistral da *Ordem do Discurso*, Foucault salienta nessa aula, os mecanismos de controle, os poderes e perigos dos discursos na produção de verdade. Em uma entrevista no ano de 2020, Gregolin colabora explicando que o autor nessa obra explicita uma série de mecanismos de controle dos discursos, o que é próprio a toda e qualquer sociedade, e demonstra como esse mecanismo são responsáveis pela produção de verdade, do dizer verdadeiro, que fazem das vontades de verdade de certo grupo, de certo espaço e momento histórico o equivalente a “verdade”. Para Foucault “em toda a sociedade a produção do discurso é controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que tem por função conjurar seus poderes e perigos” (2014, p. 9) assim, por mais simples que o discurso se manifeste ele será atravessado por uma relação de poder. . Nessa rede, o discurso se apresenta em um jogo estratégico para o exercício do poder, prevalecendo o feixe de sentidos da vontade de verdade que atravessa o sujeito.

Na *Ordem do Discurso* Foucault traz no terceiro grupo de procedimento chamado a apropriação social dos discursos em que os sujeitos são efeitos discursivos que prevalecem em um período da história como resultado de verdade das disputas do poder-saber, colocados em circulação para atender a vontade de verdade que deve prevalecer em cada momento histórico. Porém, é preciso ressaltar que os discursos estão sempre se movendo e sofrem transformações ao logo da história, pois estão ancorados nas estratégias do poder-saber para revelar o discurso que deve prevalecer em um determinado momento histórico.

Para entender os discursos das TDIC como prática, é preciso fazer aparecer e descrever os atravessamentos dados em um feixe de relações, como nos diz Foucault (2005), o discurso enquanto prática “instaura entre eles todos um sistema de relações que não é “realmente” dado nem constituído a *priori*” (Foucault 2005, p. 60). Nessa teia discursiva, as TDIC modificam as qualificações profissionais, como também modifica as formas com os sujeitos vivem na sociedade, trabalham, comunicam e se informam com as outras pessoas e com toda parte do mundo, fazendo aparecer um novo perfil humano, produto da era da informação e comunicação, sustentado no capital privado e estrangeiro.

Nesse feixe, compreendemos as TDIC como prática discursiva na educação pelo atravessamento nos materiais didáticos e sua formação baseada nos interesses globais de formação de saber. Como Foucault (2008a) nos desafia, é preciso fazer aparecer os discursos além da sua superfície e do imediato. Dessa forma, buscamos compreender, no nosso objeto de estudo, a prática discursiva das TDIC como formadores de uma educação alicerçada em ideais neoliberais. Os discursos sobre TDIC, nesse sentido, constituem uma prática na educação brasileira que subjetiva os sujeitos discentes a atender os ideais mercadológicos do estado globalizado.

### 2.3 CONSTITUIÇÃO DA BNCC E NEOLIBERALISMO

Nessa subseção, explicitaremos como as políticas neoliberais estão presentes no campo educacional, mostrando como os interesses mercadológicos, que envolvem redes de empresas privadas, políticos, organização internacionais despontam interesses econômicos, intervindo junto ao governo para a elaboração e aprovação da BNCC. Esse documento aprovado em 2017 constituirá a instância de delimitação para a formação do nosso objeto de estudo.

Ao refletir sobre a internacionalização das políticas educacionais, Libâneo (2014) salienta que essas políticas são um movimento gerado pela globalização, em que as agências internacionais, financeiras ou não, formulam recomendações sobre políticas públicas para países emergentes, incluindo formas de regulação dessas políticas em decorrência de acordos de cooperação entre esses países. Conforme o autor, além da UNESCO, as principais agências internacionais que se destacam são: Banco Mundial (BIRD), Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF). Essas instituições se organizam para a realização de conferências, reuniões para definir e difundir políticas educacionais para países do capitalismo periférico.

Vale destacar, para Silva, Ghisleni e Carlesso (2022), que o enfraquecimento da UNESCO favoreceu que o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional (FMI) assumissem as lideranças na pressão econômica e no cenário político/ educacional dos países em desenvolvimento, como o Brasil, exigindo que esses países atendessem aos interesses das nações mais ricas, principalmente, os EUA, determinando medidas obrigatórias para a aquisição de empréstimo, “como é o caso do Brasil que concordou com demandas e conteúdos designados por estas lideranças mundiais financeiras” (Silva; Ghisleni; Carlesso, 2022, p. 09).

De acordo com Foucault (2008a, p.59), na *Arqueologia do Saber* “As posições do sujeito se definem igualmente pela situação que lhe é possível ocupar em relação aos diversos domínios ou grupos de objetos”. Dessa forma, compreendemos, com Foucault (2008a), que o sujeito discente materializa os discursos oriundos das organizações internacionais, que organizam políticas educacionais para os países em desenvolvimento e se disseminam nos documentos curriculares que se tornam presentes no livro didático.

A partir das discussões empreendidas nos parágrafos anteriores, compreendemos a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como o foco na materialização dos discursos neoliberais na educação, trazendo os interesses dos organismos internacionais, fortalecendo o Estado neoliberal, mesmo que foi possível durante seu processo de elaboração à consulta pública. Como veremos logo a seguir, ocorreram parcerias entre empresas públicas e privadas e no Brasil. Segundo Diógenes e Silva (2020), uma dessas parcerias é o Movimento Pela Base Nacional Comum (MBCN). Corrêa e Morgado (2020) apontam que MBNC é constituído por institutos, fundações ligadas a empresas e famílias tradicionais do país, compõem também esse grupo: empresas de pesquisas, pessoas físicas, agentes públicos e políticos, que se destacam com um grande poder em relação as reformas educacionais e que possuem instituições para atuar na área da educação.

A Rede do Movimento pela Base, inicialmente, é referida como apoiadora da BNCC e surgiu em 2013, com uma página na *internet*, na qual se autodeclara “[...] uma rede não governamental e apartidária de pessoas e instituições, que desde 2013 se dedica a apoiar a construção e implementação de qualidade da BNCC e do Novo Ensino Médio.” (Movimento pela Base, 2022). Dentro dessas instituições, que constituem esse movimento pela Base, aparecem como apoio institucional:

Associação Brasileira de Avaliação Educacional (Abave), Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec), Comunidade Educativa Cedac, Consed, Fundação Lemann, Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, Fundação Roberto Marinho, Instituto Ayrton Senna, Instituto Inspirare, Instituto Natura, Instituto Unibanco Itaú BBA, Todos Pela Educação, Undime (Rosa e Ferreira, 2018, p. 120).

As autoras salientam que, ao consultar outras páginas e observar os *links*<sup>3</sup>, foi possível identificar que essas instituições se ligam com “parcerias”, que se unem entre si e que algumas delas concentram as ligações de que todas as demais sejam como apoiadoras ou apoiadas. Elas ainda salientam que essas instituições, na sua maioria empresariais, reforçam a intuição de que os ideais mercadológicos dominam esse movimento, indulgenciado, ativamente, na construção da BNCC.

Em 2016, com o *impeachment*, doravante golpe, da Presidente Dilma, que provocou a mudança de governo, assumindo o Presidente Michel Temer, conforme Corrêa e Morgado (2020), trouxe para disputa alguns membros do MBNC, que ocuparam cargos no MEC e no CNE. Esses membros garantiram a continuidade do trabalho e convocaram outros a fazer parte na redação do documento e continuaram participando da elaboração até a sua aprovação.

Rosa e Ferreira (2018) dizem que, assumindo o então vice-presidente da República Michel Temer, mostra a vitória da bandeira neoliberal, demonstrando uma complexa rede de interesses mercadológicos e moralistas, que se formam em torno da efetivação da BNCC. A partir daí, a BNCC ganha um novo modelo que, inicialmente, tinha o objetivo de garantir os direitos de aprendizagem e desenvolvimento do aluno, considerando a diversidade regional e local, tendo o estudante como foco. A terceira versão da BNCC passou a ter um discurso alinhado à economia de mercado. Dessa forma, sai do texto dessa versão do documento o

---

<sup>3</sup> Para saber mais sobre a página acesse: <https://movimentopelabase.org.br/>.

Ensino Médio e surgem as dez competências gerais como fundamentos pedagógicos da Base (Rosa e Ferreira, 2018). Todos os direitos de aprendizagem e desenvolvimento passam a estar relacionados às competências.

Essas competências, segundo as autoras, esvaziam-se de sentido e passam a ter uma linguagem colonizada de mercado. Nesse sentido, são notórias muitas disputas em torno desse currículo, principalmente disputas fora do campo educacional, de interesses mercadológicos, envolvendo empresários, políticos e uma rede com interesses de alargar os negócios do mercado, usando o campo educacional. Ainda conforme Rosa e Ferreira (2018), o documento final da BNCC manteve ênfase nas competências gerais, norteando todo o currículo da Educação Básica para que todos os alunos desenvolvam competências oriundas de princípios mercadológicos, para a exercer a plena cidadania.

Na *Arqueologia*, Foucault salienta que é preciso descrever também os lugares institucionais de onde o sujeito obtém o discurso. Nesse sentido, o sujeito representa uma descontinuidade em relação a si mesmo, pois ele se constitui a partir da exterioridade em uma rede de lugares distintos. Nesse caso, o sujeito se constitui a partir dos discursos da BNCC, que estão entrelaçados em uma rede de interesses internacionais e mercadológicos. Assim, para Foucault (2014), o sujeito que enuncia um discurso traz em si o reflexo de uma instituição e manifesta uma ordem que já foi atribuída e na qual ele está imerso.

Segundo Corrêa e Morgado (2020), os interesses dos organismos internacionais, no debate da elaboração da BNCC, justificam-se pelo baixo índice dos indicadores educacionais. Por isso, ocorre o interesse na definição dos conteúdos que pudessem servir de barômetro para as avaliações em larga escala. Já os grupos privados demonstravam outros objetivos relacionados com benefícios econômicos, seja através da produção de materiais didáticos, capacitação continuada de professores e gestores, quer que ainda por meio dos conteúdos Digitais disponíveis nos portais.

Na pesquisa realizada por Corrêa e Morgado (2020), é possível perceber, na política da implantação da construção da BNCC, acordos e convênios estabelecidos com entidades relacionadas com o MBNC, bem como valores exuberantes disponibilizados pelo governo para organização do documento e da política do material didático. Ainda, eles afirmam que foi possível observar, nos documentos analisados, a penetrabilidade que o grupo do MBNC possui em vários sistemas de Ensino, bem como revelado por meio da influência desse grupo, que movimenta as redes públicas de ensino, chegando a milhares de alunos, professores e gestores. Dessa maneira, “percebemos a forma como o grupo da MBNC se tinha movimentado,

estabelecendo “parcerias” para a sua implementação, o que facilitaria a oferta dos seus produtos” (Corrêa e Morgado, 2020, p. 26). Sendo assim, a aprovação de um novo currículo nacional seria satisfatória para esse grupo, pois envolveriam outras políticas no âmbito de formação de materiais didáticos, aumentando a lucratividade.

No momento da implementação da BNCC e na mudança de governo, o Brasil estava na recessão econômica, acentuando escassos recursos para a área educacional. Por isso, Corrêa e Morgado (2020) apuraram, em suas pesquisas, uma relação de proximidade entre o MBNC e os Agentes públicos na oferta de produtos para a construção do documento. Entre elas, destacam-se a Fundação Lemann, apoiada pela fundação de Jorge Paulo Lemann, o homem mais rico do Brasil, que financiou viagens, contratação de empresas de pesquisas, assessoria internacional, seminários, eventos e por fim o manual de implantação. Observamos, assim, uma forte ligação ente Governo e as instituições econômicas para liderar com os interesses mercadológicos.

As autoras Rosa e Ferreira (2018) destacam que a Fundação Lemann, com o foco no Ensino Médio, convidou o Deputado Federal Canziani, que faz parte do movimento da Rede Todos pela Base, para participar de um seminário nos Estados Unidos, organizado pela Universidade YALE e em parceria com a Fundação Lemann. Esse seminário foi intitulado “Liderando reformas educacionais e fortalecendo o Brasil para o Século XXI”. Ainda, as autoras relatam que o Deputado Canziani afirmou que o objetivo desse encontro era conhecer as vantagens da unificação do currículo escolar a partir da experiência do *Common Core*, a Base implementada nos Estados Unidos. Dessa forma, Rosa e Ferreira (2018) afirmam que “A fundação Lemann tem exportado políticas e conduzido ideias para oferecer soluções neoliberais para educação brasileira” (Rosa e Ferreira, 2018, p. 122).

Rosa e Ferreira (2018) afirmam que, no momento em que a base estava sendo construída, a fundação Lemann inseriu, nas páginas do *site* do Movimento Todos pela Base, o material do resultado de uma pesquisa que foi intitulada Projeto de vida. Conforme o objetivo dessa pesquisa, foi possível apontar, segundo as autoras, como resultado principal, que existe uma desconexão entre o que é exigido dos jovens fora da escola e o que é ensinado nela. Nesse sentido, duas especialistas enfatizam que a nova BNCC deveria focar em quatro questões centrais, a saber: ser atrativas para o aluno; aliar competências, e incluir habilidades socioemocionais. Nesse relatório de pesquisa, as habilidades são destacadas como sendo: proatividade; autonomia; curiosidade e comprometimento, para serem ensinadas em sala de aula. As autoras ainda acrescentam que o texto de divulgação da pesquisa revela o interesse da

fundação no desenvolvimento das competências e habilidades, inclusive sugerindo algumas, de acordo com a pesquisa. Isso mostra como os discursos das competências inseridas na BNCC dão ênfase a todo o interesse político da Rede do Movimento pela Base.

Corrêa e Morgado (2020) apontam que a BNCC apresenta um modelo uniformizado de currículo, relacionado com as competências e habilidades, como uma opção de ajustar o currículo nacional às exigências internacionais, seguindo modelos de outros países e, ainda, sob os efeitos da globalização e das políticas neoliberais. Esse foco no currículo visa atender às avaliações em larga escala e à validação de um currículo voltado para competências, para corroborar com os organismos internacionais e com os interesses empresariais, que defendem a necessidade de construir currículos por competências para responder às exigências do século XXI, o que foi também determinado pelo grupo em outros países.

A BNCC passou por etapas de construção. Para isso, foram realizadas discussões, com debates em todo território nacional, com a participação de áreas diversas da educação, com o objetivo que esse documento se mostrasse o mais próximo possível da realidade das escolas brasileiras. Porém, as equipes iniciais foram se desfazendo durante o percurso de elaboração até a sua homologação, e a proposta inicial sofreu mudanças e perdas significativas.

Em 2009, já iniciava o movimento de discussão para elaboração da Base, a partir de leis educacionais, que foram publicadas antes da implementação da BNCC. No passado, os alunos eram o centro dessas discussões, várias ações foram promovidas, porém, a elaboração do documento iniciou-se, propriamente, em 2014, a partir de uma Conferência Nacional de Educação, que resulta em um documento importante para o processo de mobilização para a Base Nacional Comum Curricular.

Em 2015, a Presidente Dilma Rousseff nomeou Cid Gomes como Ministro da Educação, o qual organizou a equipe para a elaboração da primeira versão da BNCC. A equipe participante foi composta por professores e professoras indicados pelo Conselho Nacional de Secretaria de Educação (CONSED) e pela União Nacional dos Dirigentes de Educação (UNDIME), como também a participação de profissionais de 35 Universidades. Essa equipe consultou os currículos estaduais e do Distrito Federal, com o intuito de produzir um documento que fosse reconhecido pelos sistemas e que estabelecesse um diálogo com as vertentes contemporâneas da teorização curricular, visíveis na tentativa de incorporar a diversidade cultural, religiosa, de gênero e etc. (Neira *et al.*, 2016, p. 35). Nesse mesmo ano, a primeira versão da BNCC é disponibilizada para a consulta pública, possibilitando ao cidadão brasileiro, às escolas e demais instituições sugerirem modificações nos textos introdutórios.

Em 3 de maio de 2016, a 2ª versão da BNCC é disponibilizada e entre 23 de junho a 10 de agosto/2016, aconteceram 27 Seminários Estaduais com professores, gestores e especialistas para debater a segunda versão da BNCC, que foram promovidos pelo O Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME). É importante salientar que, nesse momento, aconteciam as manifestações políticas do processo de *impeachment/golpe* da Presidente Dilma Rousseff, pelo Congresso Nacional, o que implicou no seu afastamento e da sua equipe ministerial. Dessa forma, devido a esse fato político, podemos dizer, conforme Rosa; Ferreira (2018), que mudou a ideologia e a direção das políticas públicas educacionais e a elaboração da Base passou a ter outra condução.

A versão final da BNCC para o Ensino fundamental foi entregue pelo MEC ao CNE em abril de 2017, até a sua homologação. Conforme Peroni; Caetano e Arelaro (2019), a Base tramitou de forma não transparente e foi aprovada, desconsiderando a construção já produzida pelas instituições educacionais comprometidas com a educação pública de qualidade, o que estava posto na primeira e segunda versão, e ignorando as discussões contrárias à terceira versão dela. Corrêa e Morgado (2020), em suas pesquisas, constataram que a coordenação do documento alterava o texto, muitas vezes, sem o consentimento dos seus redatores. Em 20 de dezembro de 2017, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Infantil e Fundamental foi homologada pelo ministro da Educação, Mendonça Filho, e passou a ser obrigatória, no Brasil, com a implementação no Ensino público e privado, até 2019.

É importante salientar que, por se tratar de um documento a nível nacional, foi aprovado de forma aligeirada, enquanto o grupo de neoconservadores estava no poder, distanciado dos objetivos iniciais de aprendizagem, pois os colaboradores que representavam a classe social de luta, de reformas iniciais, foram se desfazendo do quadro. Assim, a aprovação da BNCC tem uma conquista mercadológica voltada para a aprendizagem pautadas em competências.

A BNCC é um documento de caráter normativo, que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagem, que busca homogeneidade em um país heterogêneo, em que todos os alunos devem desenvolver, ao longo das etapas e modalidade da Educação Básica, aprendizagens propostas pela minoria que desconhece a heterogeneidade do país. Além disso, esse documento deve nortear a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares de todo o Brasil, indicando as competências e habilidades que se espera que todos os estudantes desenvolvam ao longo de cada etapa de escolaridade.

Por ser um documento que se constitui na história para embasar a BNCC, que tem sua construção justificada em marcos legais da Educação, conforme está presente nas páginas 10, 11 e 12 do seu documento final. Nesse sentido, nos embasamentos legais da BNCC buscam, primeiramente, a apresentação da Constituição Federal de 1998 - Art. 205 “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988).

Há de se pensar que a educação é um direito adquirido por lei a todo cidadão e passa, constantemente, por atualizações, devido à sociedade caracterizada por interações sociais, o uso das TDIC, na escola, deve estar presente no cerne dos documentos legais que versam sobre a educação. Nesse contexto, os estudantes precisam apresentar habilidades para utilizarem de forma adequada as TDIC, sem que haja prejuízos à aprendizagem. Por isso, buscamos compreender, como o uso das TDIC, no livro didático, constitui-se como práticas de letramento digital para a formação do sujeito discente.

Outro embasamento legal citado pelo documento é a LDBen 93/94 (1996), Art. 26. Os currículos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio devem ter uma Base Nacional Comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma Parte Diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.

A LDBen 93/94 (1996) já aponta um currículo voltado para uma Base Nacional e uma parte diversificada, orientando, assim, para um conhecimento curricular voltado para as competências. Esse conhecimento, que propõem as competências, pode ser materializado pelos estudantes, através de práticas de letramento digital, possibilitadas pelos usos das TDIC no livro didático, contribuindo para a formação de um sujeito com práticas letradas, conforme os interesses da sociedade atual, que enseja habilidades com o uso das tecnologias.

Por último, mas não menos importante, temos o Plano Nacional de Educação (PNE - nº 13.005/2014): estabelecer e implantar, mediante pactuação Inter federativa, diretrizes pedagógicas para a Educação Básica e a Base Nacional Comum dos Currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos (as) alunos (as), para cada ano do ensino fundamental e médio, respeitando a diversidade regional, estadual e local. Desse modo, o PNE, assim como os outros marcos legais, afirma a relevância de uma Base nacional, com foco na aprendizagem, para fomentar a qualidade da Educação Básica, sendo a sociedade atravessada pelas transformações, causadas pela TDIC e os interesses empresariais, que se constituem na

elaboração do livro didático, que contempla aprendizagens relacionadas com o uso das Tecnologias Digitais para a formação do sujeito discente, a fim de inseri-lo em uma sociedade que demanda habilidades em conhecimentos tecnológicos.

Observamos, assim, que a Base já vinha sendo pensada, desde a publicação desses marcos legais, que, na sua versão preliminar, organizada por professores democráticos e críticos e os representantes sociais, considerava as especificidades locais e regionais em cada escola, tendo o estudante como o foco, considerando o direito de aprendizagem que o aluno precisava desenvolver em cada etapa de ensino.

Embasado no método arqueogeneológico, o discurso é formado a partir das condições históricas e não por uma consciência dada ou por um indivíduo de carne e osso. O discurso da BNCC circula com um produto da história, com rupturas e descontinuidades, que se tornam presentes no livro didático, constituindo o sujeito.

Então, o discurso, na Constituição Federal de 1998, quando enfatiza que a educação é direito de todos e dever do Estado visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, esse discurso se repete na BNCC, nos seus excertos, os quais enfatizam que as competências são definidas com a mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores, para resolver demandas complexas, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (Brasil, 2017, p.8). Esse discurso também está presente no livro didático, quando oferece atividades com o uso das TDIC, para conduzir o aluno na resolução de situações - problemas globais, trazendo-o para a realidade em que está inserido, colocando-o como protagonista, ou seja, aquele que projeta, coopera, que mobiliza o conteúdo, para ajudar a corrigir as divergências sociais, para a transformação da realidade. Além disso, o uso das TDIC, como prática de letramento digital, atravessa o aluno com habilidades necessárias para o mercado de trabalho, que exige um sujeito para produzir conhecimento com o uso das TDIC.

No discurso da LDBen 93/94 (1996), o currículo deve ter uma Base Nacional e uma parte diversificada, orientando, assim, para um conhecimento curricular contextualizado na realidade local, social e individual dos seus alunos e da escola. Esse discurso aparece também na BNCC, quando esse documento enfatiza que a base é um parâmetro comum de aprendizagem para todos os estudantes (Brasil, 2017, p.8) e os currículos da parte diversificada estão com o foco nas competências (Brasil, 2017, p.11). Esses discursos mobilizam-se ainda dentro da BNCC, ao salientar que o enfoque no desenvolvimento de competências é o enfoque adotado nas avaliações internacionais da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento

Econômico (OCDE), que coordena programas nacionais de avaliação, como do Pisa e o da Unesco, que constituem o Laboratório Latino-americano de Avaliação da Qualidade da Educação para a América Latina (Brasil, 2017, p. 13).

Os interesses internacionais estão acentuados na implementação da BNCC, com o objetivo de determinar os conteúdos para as avaliações, que devem servir aos interesses econômicos, como também dos grupos privados, que investem em capital na área educacional, e dos interesses empresariais, para vender equipamentos tecnológicos, programas de *software*, de redes sociais, de canais de informações, de aplicativos e etc. Esses interesses estão presentes no Livro Didático, ao propor atividades, seguindo as competências e habilidades da BNCC, com o uso das TDIC. Assim, os estudantes seguem esse patamar de aprendizagem, para desenvolver práticas de letramento digital, necessárias para atender os objetivos das organizações internacionais, que buscam a formação de estudantes com o uso das TDIC, habilidades relevantes para o mundo de quem vivencia um avanço tecnológico acentuado. Nestes termos, é preciso situar o Livro Didático no interior de uma prática discursiva para fazer aparecer os sistemas de exclusão que são nele materializados e verticalizados. Foucault em sua aula inaugural no *Collège de France* discorre sobre os procedimentos internos e externos de produção e de controle do discurso, entre eles a vontade de verdade. A vontade de verdade diz respeito à dinâmica intrínseca às práticas discursivas e a busca social de estabelecer e controlar a verdade. Para Foucault não trata-se apenas de buscar uma verdade objetiva, mas sim, de estabelecer discursos tidos como verdadeiros no interior de mecanismos de controle social através do exercício do poder, neste sentido, não pode-se inferir, discursivamente falando, que o que está presente no livro didático é uma verdade absoluta, mas sim, um saber que está sendo utilizado pelas tecnologias do poder para validar e perpetuar um discurso que seja do interesse das instituições que regulam a sociedade, no caso, um saber que atende aos interesses neoliberais da Educação Brasileira com a utilização das TDIC.

Ainda nessa rede de discurso sobre a constituição e implementação da BNCC o PNE (nº 13.005/2014) define na meta 07, na estratégia 7.1

Estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa, diretrizes pedagógicas para a educação básica e a base nacional comum dos currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos (as) alunos (as) para cada ano do ensino fundamental e médio, respeitada a diversidade regional, estadual e local (Brasil, 2014).

Esse discurso reaparece na BNCC, quando o documento salienta o fortalecimento do regime de colaboração entre as três esferas do governo, na elaboração da BNCC, ajudando a superar a fragmentação das políticas educacionais, para que os estados e municípios possam garantir um patamar comum de aprendizagem em todo território (Brasil, 2017, p.8).

De acordo com o discurso sobre os direitos e objetivos de aprendizagem do PNE, reaplica-se como discurso das competências e habilidades na BNCC: “[...] portanto, de maneiras diferentes e intercambiáveis para designar algo comum, ou seja, aquilo que os estudantes devem aprender na Educação Básica, o que inclui tanto os saberes quanto a capacidade de mobilizá-los e aplicá-los.” (Brasil, 2017, p.12).

Porém, essa discussão sobre direitos e aprendizagem, considerando as especificidades locais e regionais em cada escola, tendo a participação das três esferas nacionais, aconteceu na primeira versão da Base. Segundo Rosa e Ferreira (2018), essa versão apresentava uma extensa discussão sobre os direitos de aprendizagem, sem estabelecer objetivos de aprendizagem para cada série. No entanto, com o novo comando do ministério da educação, devido *impeachment* da presidenta Dilma, a mudança ministerial apresentou uma diferente concepção de educação, mudando o direcionamento até da então BNCC. Dessa forma, segundo Rosa e Ferreira (2018), a versão preliminar foi silenciada, e o documento final da BNCC. Então, todos os direitos e desenvolvimento e os objetivos de aprendizagem passaram a estar a serviço das competências.

Dessa forma, por meio da base, a concepção das pedagogias das competências foi retomada, segundo Rosa e Ferreira (2018), na lógica neoliberal, para tornar os indivíduos adaptáveis à realidade. Por essa razão, o livro didático reduplica esses discursos da aprendizagem por competências, trazendo atividades conforme os objetivos de aprendizagem definidos na BNCC, colocando os discentes sendo proativos em um novo contexto de produção, utilizando as Tecnologias Digitais. Nesse viés, o livro didático desvela uma vontade de verdade (Foucault, 1996) para atender os interesses mercadológicos das grandes empresas, que investem em capital, dentro da área educacional, das avaliações que servem aos interesses econômicos e as atividades relacionadas ao uso das Tecnologias Digitais demonstram o interesse na venda de produtos tecnológicos e das redes de acesso às informações.

Tomando como método arqueogeneológico, o discurso não pode ser entendido como uma síntese acabada, aceita antes de qualquer exame, reconhecido e validado desde o início. Dessa forma, o discurso que aparece na BNCC está relacionado com os acontecimentos históricos, econômico e políticos dos interesses internacionais e mercadológicos e aparece no livro didático. Por isso, como diz Foucault, é preciso desalojar essas formas e essas forças

obscuras pelas quais se tem o hábito de interligar os discursos dos homens; é preciso expulsá-las da sombra onde reinam” (Foucault 2005, p .24).

### **3 PRÁTICAS DE LETRAMENTO DIGITAL PELOS DISCURSOS DAS TDICS NO LIVRO DIDÁTICO**

Neste capítulo, abordaremos o conceito de letramento digital, articulando-o aos discursos das TDIC na BNCC. Em seguida, mostraremos como o livro didático se constitui para instaurar práticas de letramento e, na última subseção, apontaremos como as tendências pedagógicas orientam as práticas de ensino para o desenvolvimento e aprendizagem dos discentes. Dessa forma, trazemos o conceito de letramento a partir dos pressupostos teóricos de Xavier, Rojo e D'Anderea; ampliamos as discussões sobre o livro didático, com Lajolo, e as tendências pedagógicas, com Libâneo e Silva.

#### **3.1 DO LETRAMENTO AO LETRAMENTO DIGITAL: UMA BREVE REFLEXÃO**

O termo letramento surgiu na década de 1980, no contexto dos estudos sobre alfabetização e educação. No Brasil, a linguista Mary Kato, conhecida por suas contribuições para a difusão do letramento e da linguagem escrita, no âmbito educacional, desempenhou um papel importante na introdução da expressão e na reflexão sobre as práticas de ensino de leitura e escrita.

Kato (1986), em sua obra intitulada “No mundo da escrita – uma perspectiva psicolinguística”, acredita ser atribuição da escola inserir a criança no universo da escrita, tornando-a cidadã apta. A autora destacou a importância de não apenas ensinar as habilidades mecânicas da leitura e escrita, mas também preparar os alunos para usar a linguagem escrita em situações cotidianas, visto que a sociedade também privilegia esta como uma das formas de comunicação (Kato, 1986, p. 3-4). Contudo, somente em 1988, Leda Tfouni define a palavra letramento com um significado técnico. Em conformidade com Tfouni (1995, p.20), “[...] enquanto a alfabetização ocupa-se da aquisição da escrita por um indivíduo, ou grupo de indivíduos, o letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade”.

Dessa forma, pode-se concluir, segundo a afirmação da autora, que ocorreu o interesse em separar o termo letramento e alfabetização, para definir a leitura e a escrita como práticas sociais.

Ainda sobre o conceito de letramento, Kleiman (1995, p. 19) o define como “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistemas simbólicos e enquanto tecnologia, e que acontecem em contextos específicos e têm objetivos específicos”, sempre enfatizando a necessidade de relacionar o ambiente social em que o sujeito está inserido para atender à demanda de um determinado contexto, em um determinado tempo, considerando os objetivos específicos de uma época.

Colaborando com essa discussão, Lemke (2010, p. 458) afirma: “Letramentos são sempre sociais: nós os aprendemos pela participação em relações sociais; suas formas convencionais desenvolveram-se historicamente em sociedades particulares”. Esses letramentos se modificam, conforme o contexto de cada época. Assim, de acordo com Street (2003, p. 77) “letramento varia de um contexto para outro e de uma cultura para outra e, portanto, resultam em diferentes letramentos em diferentes condições”.

Alves (2021), ao considerar os estudiosos dos NEL (Novos Estudos de Letramento), defendem que as práticas de letramento mudam em cada contexto, sendo assim situados. Ela ainda compreende que, em um contexto de uma sociedade altamente tecnológica, novas práticas de letramento surgiram. Nesse contexto de uma sociedade pautada com suas práticas sociais por meio das TDIC, estende-se espaço para novas práticas de letramento para atender a exigências específicas da época.

Dessa forma, as transformações ocorridas na sociedade, devido à presença das Tecnologias Digitais, dos meios de comunicação, como também da globalização, vieram a modificar as relações sociais, exigindo dos sujeitos novas práticas letradas, que sejam coerentes com a configuração social que caracteriza a sociedade do século XXI.

Para Kenski (2007), as Tecnologias Digitais proporcionam outras formas de comunicação, interação e conhecimento. Sendo assim, por meio delas, a autora nos diz que é possível representar e processar qualquer tipo de informação, através dos diferentes telefones celulares, computadores e etc., é possível fazer circular as mais diferenciadas formas de informação, como também a comunicação entre as pessoas em diferentes espaços.

Kenski (2007) nos diz que as TDIC se baseiam em uma linguagem específica, em que todas as informações são armazenadas, manipuladas e transmitidas por meio de código binário (representado por 0 (Zero) e 1 (Um)). Esse processo gera uma nova gramática, que possibilita o armazenamento, uso, criação e recriação de informações, com os mais diferentes formatos (escritos, imagens, vídeos, mapas, fotos e etc.), em uma única linguagem, a digital.

Nesse sentido, considerando que o contexto atual encontra-se permeado pela disseminação das Tecnologias Digitais, Soares (2020) afirma que é preciso refiná-lo e tornar mais claro e preciso o conceito de letramento, porque, segundo ela “estamos vivendo, hoje, a introdução, na sociedade, de novas e incipientes modalidades de práticas sociais de leitura e de escrita, propiciadas pelas recentes tecnologias de comunicação eletrônica – o computador, a rede (a *web*), a *Internet*” (Soares, 2002, p. 146). Por isso, são necessárias outras habilidades nesse contexto tecnológico, pois essas tecnologias trazem significativas mudanças nas formas de leitura, escrita e entre o ser humano e o conhecimento, ocasionado, segundo Soares, uma mudança social, cognitiva e discursiva, configurando um letramento digital.

Considerando esse contexto das práticas sociais demandadas pelas Tecnologias Digitais, é importante salientar que o termo letramento digital não seja associado apenas ao ato de ler e escrever para participar e responder às demandas sociais, como também que não se restrinja ao ato de saber apenas manusear, ligar e desligar um computador. Para vivenciar práticas sociais com o uso das TDIC, requer muito mais. Por isso, Buzato (2006) salienta que:

Letramentos Digitais (LDs) são conjuntos de letramentos (práticas sociais) que se apóiam [*sic*], entrelaçam, e apropriam mútua e continuamente por meio de dispositivos Digitais para finalidades específicas, tanto em contextos socioculturais geograficamente e temporalmente limitados, quanto naqueles construídos pela interação mediada eletronicamente (Buzato, 2006, s/p).

Alistamos nesse trabalho o conceito de Letramentos Digitais (LDs), no plural, pois acreditamos que os LDs são “redes complexas e heterogêneas que conectam letramentos” (Buzato, 2009). Esse contexto abrange outros tipos de habilidades e competências, que vão além das práticas de leitura e escrita por meio das TDIC; é possível novas formas de obter informações, produzir e disseminar conhecimentos.

Além de Buzato, muitos autores defenderam o emprego de LDs. Para os autores Dudney, Hockly e Pegrum (2016), o termo Letramentos Digitais se refere a como as habilidades individuais e sociais são necessárias para interpretar, administrar, compartilhar e criar sentido de forma eficaz, no âmbito crescente dos canais de comunicação digital (Dudney; Hockly; Pegrum, 2016). Considerando os argumentos dos autores, os LDs se referem ao conjunto de competências, habilidades e atitudes, que o sujeito precisa para acessar, produzir, e publicar informações na *Internet*. Dessa forma, entendemos letramento como o conjunto de competências que o aluno precisa desenvolver com o uso das TDIC.

### 3.2 O DISCURSO DAS TDIC NA BNCC E AS PRÁTICAS DE LETRAMENTO DIGITAL

Nesta subseção, continuaremos nossa discussão sobre letramento digital, articulando com os discursos da TDIC na BNCC, refletindo com esse documento traz as competências e habilidades para a mobilização de um conhecimento, para que o aluno desenvolva práticas de letramento digital.

É notório que as tecnologias têm modificado as relações sociais dos sujeitos e os alunos estão cada vez mais envolvidos em um contexto digital. Como afirma Andrade, Fernandes e Souza (2019, p. 35): “Não se pode mais pensar na escola desvinculada das relações sociais e das formas de viver que são estabelecidas no meio social”. Por isso, as práticas escolares precisam levar em consideração as práticas sociais, que emergem pelos novos meios de comunicação, que se utilizam das Tecnologias Digitais.

Direcionando o objeto de nossa pesquisa, o uso das TDIC para a formação do sujeito, através da prática de letramento digital, em atividades didáticas, no livro de língua portuguesa, a Base nos diz que o componente de língua portuguesa dialoga com os documentos e orientações curriculares produzidos nas últimas décadas, buscando atualizá-los em relação às pesquisas recentes da área e às transformações das práticas de linguagens, ocorridas neste século, devido, em grande parte, ao desenvolvimento das TDIC (Brasil, 2017, p. 67).

A BNCC define competências como o ato de colocar em prática o conhecimento e as habilidades, como também atitudes e valores, que, associados, permitem ao sujeito ser capaz de resolver situações complexas do cotidiano, do exercício da cidadania e do mundo do trabalho, em diversas áreas da sociedade. Cabe ressaltar que essas práticas de conhecimentos, atualmente, podem ser demandadas pelas Tecnologias Digitais.

Dentro das dez competências gerais da BNCC, destacamos uma que coaduna com o discurso do uso das TDIC, para que o aluno desenvolva aprendizagens com o uso das TDIC, como podemos observar:

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 conhecimento, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (Brasil, 2018, p. 9).

Percebemos assim que o discurso sobre o uso das Tecnologias Digitais na BNCC não coloca o sujeito apto a ler mensagens, operando o computador, celulares, tablets, conectados à *Internet*, mas utilizar as tecnologias é posicionar-se como um ser capaz de aprender, saber utilizar as informações, produzir conhecimento, desenvolver práticas de letramento digital, tanto para seu uso social, quanto os escolares. É, neste sentido, que vamos seguir a esteira que leva a compreensão do processo de subjetivação ao qual os discentes são sujeitos ao longo do percurso escolar. Como nos diz D'Andréa (2007, p. 72), “o letramento digital, mais do que a destreza na operação de aparelhos tecnológicos de última geração, significa sua utilização para fins relevantes à vida social dos sujeitos”.

É importante destacar que as Tecnologias Digitais mudaram as interações, as formas do homem resolver suas atividades na sociedade. O documento BNCC busca direcionar habilidades, a fim de que os alunos aprendam a utilizar as TDIC na escola e na sua vida social, pois as demandas sociais estão sendo cada vez mais direcionadas pelo uso das Tecnologias Digitais.

A BNCC ressalta que os conhecimentos sobre os gêneros, os textos, a língua, a norma padrão e as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamentos da linguagem. Todavia, esses conhecimentos precisam estar relacionados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que os alunos precisam compreender, porque eles precisam estar a serviço da ampliação de possibilidades de participação dos sujeitos estudantes em práticas de atividades, em diferentes campos de atividades humanas. Assim, a BNCC, trazendo em uma de suas habilidades de língua portuguesa, destaca que, nas aprendizagens, o aluno possa:

Analisar, a partir do contexto de produção, a forma de organização das cartas de solicitação e de reclamação {...} como forma de possibilitar a escrita fundamentada de cartas como essas ou de postagens em canais próprios de reclamações e solicitações em situações que envolvam questões relativas à escola, à comunidade ou a algum dos seus membros (Brasil 2017, p. 167).

Dessa forma, a leitura, a produção e as linguagens, que se aprendem na escola, precisam estar relacionadas com as práticas de se resolver as demandas das atividades humanas na sociedade, que agora são direcionadas por meio das TDIC. Por meio dos canais de comunicação, proporcionados pelo advento das tecnologias, é permitida a construção de novos

significados, pois os jovens já têm acesso a ferramentas que promovem textos multimodais e multissemióticos. Lankshear e Knobel (2007 e 2011) consideram esses modos de agir das pessoas como novas práticas letradas.

Considerando que as Tecnologias Digitais mudaram as demandas de resolver as práticas sociais, nas diferentes esferas da sociedade, no que se refere às formas de comunicação, nas formas de participação cidadã e política, como também nas formas de consumo das informações e produção de conhecimento. A BNCC ressalta:

[...] ao componente língua portuguesa cabe, então proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas pela oralidade, escrita e por outras linguagens (Brasil, 2017, p. 68).

As mudanças ocasionadas pela ampliação contínua de acesso às Tecnologias Digitais da comunicação e informação foram impetuosas e diversificadas nas formas de circulação das informações nos meios de comunicação digital, provocando mudanças significativas nas maneiras de ler, produzir e de fazer circular textos nas sociedades. Segundo Rojo (2014), isso se dá porque hoje dispomos de novas tecnologias e ferramentas “de leitura – escrita”, que convocam novos letramentos que, segundo ela:

[...] configuram os enunciados/textos em sua multissemiose (multiplicidade de semioses ou linguagens), ou multimodalidade. São modos de significar e configurações que se valem das possibilidades hipertextuais, multimidiáticas e hipermediáticas do texto eletrônico e que trazem novas feições para o ato de leitura: já não basta mais a leitura do texto verbal escrito – é preciso colocá-lo em relação com um conjunto de signos de outras modalidades de linguagem (imagem estática, imagem em movimento, som, fala) que o cercam, ou intercalam ou impregnam. Esses textos multissemióticos extrapolaram os limites dos ambientes Digitais e invadiram, hoje, também os impressos (jornais, revistas, livros didáticos) (Glossário Ceale, 2014).

Essas novas formas de ler, produzir e fazer circular os textos nas sociedades, reconfigurando e reorganizando os conteúdos, acontecem devido às Tecnologias Digitais, que vão exigindo do sujeito diferentes habilidades para lidar com esses textos híbridos. A BNCC, ao expressar as aprendizagens que devem ser asseguradas, ressalta que o aluno precisa ser capaz de:

Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo (Brasil, 2017, p. 87).

Dessa forma, a Base direciona um currículo que orienta os conteúdos para que os estudantes desenvolvam práticas de letramentos Digitais, para saber lidar com o novo momento, que requer dos estudantes outras formas de produção de conhecimentos, por meio das Tecnologias Digitais, que se originam pelas mudanças sociais e, conseqüentemente, tornam-se presentes no espaço escolar. Colaborando com essa discussão, a BNCC salienta que:

[...] as práticas de linguagens da contemporaneidade não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemiótico e multimodal como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir. [...] Não só é possível acessar conteúdos variados em diferentes mídias, como também produzir e publicar fotos, vídeos diversos, *podcasts*, infográficos, enciclopédias colaborativas, revistas e livros Digitais (Brasil, 2017, p.68).

Por meio das Tecnologias Digitais, o aluno pode ter acesso a uma infinita quantidade de textos e gêneros Digitais, como também utilizar desse meio para produzir conhecimento e disponibilizá-lo para diferentes pessoas, em toda parte do mundo. Essas práticas de leitura, produção e compartilhamento de conhecimento, através dos ambientes Digitais, assim como práticas fora deles, são explicadas pelo Letramento Digital, conforme Ribeiro e Cosacerelli (2005).

Letramento digital diz respeito às práticas sociais de leitura e produção de textos em ambientes Digitais, isto é, ao uso de textos em ambientes propiciados pelo computador ou por dispositivos móveis, tais como celulares e tablets, em plataformas como e-mails, redes sociais na *web*, entre outras (Ribeiro; Coscarelli, 2005, p. 3).

Para Ribeiro e Coscarelli (2005), o LD se refere às práticas sociais de leitura e produção de textos, que acontecem dentro dos ambientes Digitais e que estão relacionados com suas práticas sociais.

As novas tecnologias possibilitaram novas formas de criação de textos, em que são notórios textos cada vez mais multimodais/multissemióticos. Dessa forma, compreende-se como texto multimodal, segundo as autoras Rojo e Barbosa (2015):

[...] texto multimodal ou multissemiótico é aquele que recorre a mais de uma modalidade de linguagem ou a mais de um sistema de signos ou símbolos (semiose) em sua composição. Língua oral e escrita (modalidade verbal), linguagem corporal (gestualidade, danças, performances, vestimentas – modalidade gestual), áudio (música e outros sons não verbais – modalidade sonora) e imagens estáticas e em movimento (fotos, ilustrações, grafismos, vídeos, animações – modalidades visuais) compõem hoje os textos da contemporaneidade [...] (Rojo e Barbosa, 2015, p. 108).

Para a leitura desses novos gêneros e textos, que estão vinculados ao meio digital e proporcionam aos leitores uma experiência inovadora, requer do sujeito algumas habilidades específicas de textos multimodais, Xavier (2016) define algumas delas:

Por ser muito rápida na conexão com muitos documentos na rede, o usuário de hipertexto tende a processar com mais velocidade a leitura e a desenvolver o pensamento ‘criativo’, aperfeiçoando a capacidade de análise e cruzamento de informações. Em outras palavras, a proposta educacional do hipertexto sugerida indiretamente por esses pesquisadores otimistas pressupõe um conjunto de capacidades mentais, que envolvem, entre outras:

[...] competência para clicar nos “links” que são ferramentas auxiliares de navegação na página eletrônica; competência para “sacar” os dados apresentados na tela de modo diversos como em textos, imagens e sons, que precisam ser selecionados e filtrados em meio às muitas informações dispostas na página eletrônica visitada e em toda a *Internet* (Xavier, 2016. s/p).

Dessa forma, a utilização dos diversos gêneros e textos, oriundos da *Internet*, exige dos sujeitos competências que vão além do saber decodificar signos linguísticos. Esses tipos de textos e gêneros requerem uma análise própria para que os alunos possam selecionar e filtrar as informações das páginas eletrônicas na construção de conhecimento.

É importante salientar que, se as TDIC mudaram as formas de leitura, produção de textos que circulam no cotidiano, as práticas escolares de leitura e escrita já não podem ser as mesmas. Dessa forma, é necessário que o livro didático dialogue com a vivência dos alunos, pois, em

suas práticas sociais, eles utilizam cada vez mais as Tecnologias Digitais. Nessa perspectiva, é preciso romper com a distância que existe entre a escola e a sociedade.

Nesse sentido, dialogando com o ensino de linguagem em uma perspectiva crítica, Andrade (2018) ressalta o papel da escola como uma abertura para um espaço de interação dos conhecimentos, que importam para a realidade em que os seus sujeitos vivem. Assim, as práticas docentes podem ultrapassar os muros da escola, dialogando com os saberes da cultura dos estudantes.

Ainda colaborando com essa discussão, Xavier (2011) considera o letramento digital em seu sentido amplo. Logo, enfatiza que:

[...] ele significa o domínio pelo indivíduo de funções e ações necessárias à utilização eficiente e rápida de equipamentos dotados de tecnologia digital, tais como computadores pessoais, telefones celulares, caixas-eletrônicas de banco, tocadores e gravadores Digitais, manuseio de filmadoras e afins (Xavier, 2011, p. 06).

Dessa forma, o letramento digital colabora com o desenvolvimento de habilidades para o uso de equipamentos e programas, que são necessárias para o uso das Tecnologias Digitais. O autor Mark Warschauer (2014), ao discutir letramento em seu livro, considera esse letramento como computacional. Porém, não basta apenas saber manusear o computador, telefones e outros dispositivos, o sujeito precisa utilizar desses dispositivos para debater, opinar, produzir e compartilhar conteúdos, pois, a *web 2.0* permite que, além de consumir dados da *Internet*, também poder ser produtor.

Xavier (2011) *apud* Banners-Lee (2006) salienta que a segunda fase da *web*, chamada *web 2.0*, caracteriza aquele que era chamado apenas de consumidor de informação de dados da *Internet*, passando agora a um produtor de conteúdo para ela. Por meio da *web 2.0*, o sujeito produz material em seu *blog* ou mantém um site de relacionamento com seu perfil, participa, intensa e relevantemente, de discussões em comunidades virtuais e contribui, constantemente, para a ampliação da vida na *cibercultura*, podendo ser considerado um sujeito dotado de um alto nível de letramento digital.

Considerando esse contexto da *web 2.0*, a BNCC aponta, em uma de suas habilidades de Língua Portuguesa, que se desenvolva aprendizagens por meio das quais o sujeito estudante seja capaz de

Produzir e publicar notícias, fotodenúncias, fotorreportagens, reportagens, reportagens multimidiáticas, infográficos, *podcasts* noticiosos, entrevistas, cartas de leitor, comentários, artigos de opinião de interesse local ou global, textos de apresentação e apreciação de produção cultural – resenhas e outros próprios das formas de expressão das culturas juvenis, tais como *vlogs* e *podcasts* culturais, e cartazes, anúncios, propagandas, spots, jingles de campanhas sociais, dentre outros em várias mídias, vivenciando de forma significativa o papel de repórter, de comentador, de analista, de crítico, de editor ou articulista, etc., poder participar e vislumbrar possibilidades de participação nas práticas de linguagem do campo jornalístico e do campo midiático de forma ética e responsável, levando-se em consideração o contexto da *Web 2.0*, que amplia a possibilidade de circulação desses textos e “funde” os papéis de leitor e autor, de consumidor e produtor (Brasil, 2017, p. 143).

Dessa forma, o conteúdo dessa habilidade mostra que, com o uso das TDIC, os alunos são levados a desenvolver atividades, que são necessárias às práticas de letramento digital. Por meio delas, o aluno é capaz de utilizar o computador, telefones e tabletes para as práticas de conhecimentos relacionadas com as suas práticas sociais, colocando os alunos como autores e não apenas consumidores de informações. Com isso, é possível perceber o funcionamento do discurso neoliberal neste excerto, uma vez que ele visa a autonomia do estudante em relação ao objeto do conhecimento e situa, textualmente, a necessidade do estudante ser capaz de produzir e consumir conhecimento. Nesse sentido, os objetos do conhecimento materializados por uma matriz de saber, mobilizados na BNCC amparam-se na visão mercantil da Educação, ou seja, o conhecimento está sendo abordado como mercadoria e os estudantes como consumidores.

Vale destacar duas habilidades de Língua Portuguesa na BNCC, que utilizam as TDIC e que coadunam para as práticas de letramento digital:

Realizar pesquisa, a partir de recortes e questões definidos previamente, usando fontes indicadas e abertas (Brasil, 2017, p. 159).

[...] editar textos voltados para a divulgação do conhecimento e de dados e resultados de pesquisas, tais como artigos de divulgação científica, verbete de enciclopédia, infográfico, infográfico animado, *podcast* ou *vlog* científico [...] (Brasil, 2017, p. 53).

Essas habilidades, conforme Xavier (2011), constituem-se em práticas de letramento digital, pois, de acordo com a BNCC, ligar o computador, digitar um texto, acessar correio eletrônico na *web*, navegar, explorar ativamente informações disponíveis na *Internet*, usufruir

dos recursos multimídias do celular e jogar on-line com parceiros localizados dentro e fora de seu país de origem são habilidades encontradas no sujeito que já adquiriu o letramento digital.

Dessa forma, essas habilidades e competências da BNCC com o uso das Tecnologias Digitais estão direcionadas às práticas de letramento digital, pois, busca desenvolver a formação dos sujeitos estudantes, para se adaptar ao uso das Tecnologias Digitais nas realizações de suas atividades escolares, uma vez que as demandas para o uso das tecnologias estão cada vez mais acentuadas na sociedade.

Conforme a BNCC, a cultura digital tem promovido mudanças sociais significativas nas sociedades contemporâneas. Esse documento enfatiza que, devido ao avanço e a multiplicação das tecnologias de informação e comunicação e do crescente acesso a elas pela maior disponibilidade de computadores, telefones celulares, tablets e afins, os estudantes estão, dinamicamente, inseridos nessa cultura, não somente como consumidores. Os jovens têm se engajado cada vez mais como protagonistas da cultura digital, envolvendo-se, diretamente, em novas formas de interação multimidiática e multimodal e de atuação social em rede, que se realizam de modo cada vez mais ágil.

Para Kenski (2007), as redes de comunicação trazem novas formas e diferenciadas possibilidades para que as pessoas possam se relacionar com os conhecimentos e aprender. A autora acrescenta ainda que as mudanças contemporâneas, advindas do uso das redes, transformaram as relações com o saber: “[...] a nova lógica das redes interfere nos modos de pensar, sentir, agir, de se relacionar socialmente e adquirir conhecimento. Cria uma nova cultura e um novo modelo de sociedade” (Kenski, 2007, p. 40), deste modo, a envergadura das TDIC se desdobrando nos materiais didáticos nas escolas produzem um efeito normatizador, não somente para a subjetividade discente, mas que, posteriormente se desenrola em uma nova forma de se portar socialmente e nos ambientes de convivência comuns, tendo as TDIC como catalisadoras do conhecimento.

Para isso, são necessárias práticas de letramento digital, como diz Lankshear e Knobel (2007), quando apresentam suas concepções sobre o termo novos letramentos. Para os autores, o termo novo não está associado apenas a habilidades de manusear novas mídias. De acordo com eles, está no fato do surgimento de uma nova mentalidade, que se espera do usuário, diante da *web 2.0*. Com o surgimento do *ciberespaço*, possibilita uma nova forma de se relacionar com os textos, em que é possível uma nova forma de interação entre o autor e leitor. Portanto, espera-se do leitor, o sujeito estudante, uma nova postura, isto é, a de que, por meio da *web*, ele seja capaz de intervir no texto em seu próprio conteúdo.

É possível verificar em uma das habilidades da BNCC de língua portuguesa, com o uso das Tecnologias Digitais, são conduzidas as aprendizagens do sujeito a:

Produzir textos em diferentes gêneros, considerando sua adequação ao contexto produção e circulação –os enunciadores envolvidos, os objetivos, o gênero, o suporte, a circulação ao modo (escrito ou oral; imagem estática ou em movimento etc.), à variedade linguística e/ou semiótica apropriada a esse contexto, à construção da textualidade relacionada às propriedades textuais e do gênero-, {...} utilizando estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/redesign {...} e aprimorar as produções realizadas, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de concordância, ortografia, pontuação em textos editando imagens, arquivos sonoros, fazendo cortes, acréscimos, ajustes, acrescentando/ alterando efeitos, ordenamentos etc (Brasil, 2017 p, 143).

Segundo Kenski (2007), hoje, os espaços de fluxo das redes podem ser reconfigurados a todos os instantes, de acordo com a perspectiva e os objetivos dos usuários. Como ela salienta “[...] as informações que circulam nos fluxos das redes podem ser conectadas como se apresentam, mixadas, recortadas, combinadas ampliadas fundidas de acordo com os interesses e as necessidades de quem as acesse” (Kenski, 2007, p. 39). Esses tipos de textos exigem do sujeito uma postura mais crítica e reflexiva do autor e do leitor. Por isso, é preciso desmontar ações, raciocínio e práticas de letramento, que se distanciam dos letramentos tradicionais-

Ainda, podemos observar que na habilidade da BNCC encaminha o sujeito estudante a desenvolver práticas de letramento digital, pois, conforme D’Andrea (2007), o processo de letramento digital deve agregar não apenas a habilidade de compreender e atuar a partir de produções verbais, mas, principalmente, habilitar o leitor a trabalhar, simultaneamente, com múltiplas mídias e a lidar com a lógica de articulação em que elas são construídas nos ambientes da *web*.

A BNCC, levando em consideração os novos e multiletramentos e as práticas da cultura digital no currículo, ressalta que é preciso uma participação mais efetiva e crítica nas práticas contemporâneas de linguagem, como também permite que os estudantes possam tomar algo que já existe (inclusive textos escritos), mescla, remixa, transforma e redistribui, produzindo novos sentidos.

Na comunidade marcada pelas Tecnologias Digitais de informação e comunicação, em que o sujeito estudante está envolto com novas práticas de leitura, escrita e produção, constata-

se, cada vez mais, a necessidade de práticas de letramento digital. Para Soares e Barreto (2016, p. 03), “as práticas de letramento digital não tratam apenas de bom manuseio das máquinas, das interfaces de um dispositivo computacional. Há uma preocupação em termos de construção e produção de conhecimentos por meio desses usos”. Por isso, a BNCC chama atenção:

Ser familiarizado e usar as Tecnologias Digitais não significa necessariamente levar em conta as dimensões ética, estética e política desse uso, nem tão pouco lidar de forma crítica com os conteúdos que circulam na *Web*. A contrapartida do fato de que todos podem postar quase tudo é que os critérios editoriais e seleção do que é adequado, bom, fidedigno não estão “garantidos” de início. Passamos a depender de curadores ou de uma curadoria própria, que supõe o desenvolvimento de diferentes habilidades (Brasil, 2017, p. 68).

Por isso, Buckingham (2010) nos diz que não basta ter somente habilidades necessárias para se recuperar informações na mídia digital. Para ele, é preciso ser capaz de “avaliar e usar a informação de forma crítica se quiserem transformá-la em conhecimento” (Buckingham, 2010, p. 49). Para o autor isso significa fazer perguntas sobre as fontes de informações, os interesses de seus produtores e as formas como eles representam o mundo e quais as suas relações sociais, políticas e econômicas.

Mesmo diante dessas práticas com o uso da *web*, a BNCC ressalta que não se trata de deixar de privilegiar o escrito/impresso, nem de deixar de considerar gêneros e práticas consagradas pelas escolas, como notícias, reportagem, entrevistas, artigo de opinião, conto, verbete etc, próprios do letramento da letra e do impresso, o documento enfatiza que é preciso contemplar também os novos letramentos, essencialmente, Digitais. O documento exemplifica: “[...] como um resultado de um trabalho de pesquisa sobre produções culturais, é possível, por exemplo, supor a produção de um ensaio e de um vídeo-minuto” (Brasil, 2017, p. 69). A BNCC ressalta que, no segundo caso, ainda que um nível de análise possa/tenha que existir, as habilidades mobilizadas estariam mais ligadas à síntese e à percepção das potencialidades e das formas de construir sentido das diferentes linguagens.

Segundo Barton e Lee (2015, p. 22), à medida que as práticas sociais das pessoas foram mudando para o ambiente online, muitos textos, em nossa vida contemporânea, fizeram o mesmo e assumiram diferentes propriedades. Com isso, percebemos que a Base altera a concepção que tinha de ensino, trazendo não só a produção de gêneros apenas no papel, desenvolvendo o letramento das letras e do impresso, a BNCC dá ênfase à construção de novas

formas de gêneros Digitais, como *vlog*, *podcast* e etc, que podem ser desenvolvidos por meio das Tecnologias Digitais, exigindo do sujeito novas habilidades para construir sentido das diferentes linguagens.

Considerando os impactos dessa nova realidade perpassada pelas Tecnologias Digitais, exige-se um ensino que atenda às necessidades atuais e futuras dos estudantes, requerendo dos sujeitos outras habilidades, em contextos que demandam práticas com o uso das tecnologias. De acordo com Dudney *et al* (2016, p. 19) “[...] se ensinarmos apenas letramento impresso, estamos diante de uma fraude aos imperativos discentes, portanto devemos cumprir com o nosso dever de oferecer os diversos letramentos. Não se lê letramento digital, mas letramentos Digitais”, ressaltando assim, a importância de pensar os letramentos para além do previsto nos documentos normatizadores.

As Tecnologias Digitais confirmam novos modos de agir, de pensar e de construir conhecimento, modificando as formas de saber. Por isso, faz-se necessário dominar novas habilidades, ou seja, outras práticas de letramento. Ressaltamos, assim, que o sujeito precisa ser letrado digital. Para Rocha (2017), para ser letrado digital, é preciso um contínuo de habilidades e competências, conforme ele aponta:

- Habilidades técnicas, para o uso das ferramentas tecnológicas;
- Curadoria de conteúdo, pois, diante da fluidez e do excesso de informações na *Internet*, é necessário organizar e selecionar o que é relevante, para que seja compartilhado da maneira mais eficiente;
- Memória visual, pois para a compreensão da informação no *ciberespaço*, que se utiliza de diversas formas simbólicas, é importante a capacidade de processar imagens, que também não estejam mais no campo de visão, relacionando suas características com outras imagens;
- Pensamento crítico avaliativo, para que seja possível, diante da gama de informações presentes na rede, selecionar aquelas que apresentam alguma relevância e para a construção de um conhecimento;
- Criatividade e autenticidade, para que tenha a capacidade de produzir e elaborar conteúdos originais, a fim desejam compartilhados;

- Colaboração, participar da construção de um produto, trabalhando, independente, em uma construção em grupo. Por isso, esse letramento é um motivador do processo de Aprendizagem.

Diante do exposto, definido por Rocha, podemos afirmar que se faz necessário obter competências e habilidades com o uso das TDIC, uma vez que elas afetam nossas relações sociais e também nossas formas de aprender, se informar e se comunicar.

### 3.3 O LIVRO DIDÁTICO ENQUANTO INSTAURADOR DE PRÁTICAS DE LETRAMENTO DIGITAL

Nesta subseção, mostraremos como o Livro Didático se constitui para instaurar práticas de letramento digital.

O livro didático funciona como principal meio de ensino e aprendizagem e se consolidou como um relevante instrumento pedagógico a ser utilizado pelas escolas, professores e alunos.

Conforme Santos e Bonfim (2020) salientam, o livro didático nasceu dos anseios de setores influenciadores da sociedade brasileira, em legitimar o ensino, à luz de suas ideologias. Nesse sentido, o livro didático busca atender e prolongar os discursos simbólicos, privilegiados dos grupos sociais. Os autores ainda continuam afirmando que o livro didático se configura como um instrumento político, a partir da adequação às leis educacionais do governo que, de posse de seus discursos legalizadores, determinam e qualificam os manuais, mediante critérios que atendem às suas demandas. Sendo assim, ocorre uma legitimação desses discursos, nas escolas, proferidos pelos professores e assimilados pelos alunos como verdades. Com isso, percebemos, então, que as atividades propostas no livro didático tendem a buscar e reproduzir as orientações que demandam os documentos educacionais que, por sua vez, estão de acordo com os anseios das classes privilegiadas da sociedade, que buscam disseminar seus objetivos.

Colaborando com essa discussão, Lajolo (1996) aponta que o livro didático está incluído nas políticas públicas, para que o poder público cumpra sua parte na garantia de educação para todos, e tem grande importância em países como o Brasil, que apresenta uma precária situação educacional, fazendo com que ele acabe sendo imbuído de determinados conteúdos e condicionado estratégias de ensino, marcando de forma decisiva o que se ensina e como se

ensina. O autor, ao considerar o processo aparentemente irreversível de globalização, cifrado nas diferentes linguagens, ressalta que a escola precisa ter a capacidade de interagir com todas elas, fazendo-se palco do grande diálogo de linguagens e de códigos, porque existem na sociedade, precisam estar presentes na escola, sendo o livro didático um bom portador para elas.

Moreira (2006), numa síntese de definições relatadas por diversos autores, desde a década de 1980 até hoje, define o livro didático como

[...] um produto cultural; um depositário de conteúdos escolares e transmissor de conhecimento e saberes de uma época; um instrumento de comunicação com função pedagógica que apresenta /informa os conteúdos de forma organizada, seletiva, clara e sequenciada; [...] e cujo objetivo educacional é a aprendizagem do aluno (Moreira, 2006 p.26).

Para Carvalho, Cruz e Coelho (2022), o livro didático é escolhido pelos/as professores/as a cada quatro anos e precisa considerar o contexto social da época, para que os conteúdos sejam amplamente contextualizados, com a realidade dos/as estudantes, bem como as proposições das atividades (questões e respostas). Assim também nos diz Santos e Bonfim (2020, p. 96), “[...] é natural que as ideologias constantes no livro didático sejam uma espécie de respostas à sociedade à qual ele pertence”, neste sentido, o livro didático funciona como um mecanismo, uma ferramenta, que faz mover o exercício de governamentalidade, fazendo eclodir as relações saber-poder presentes em sua construção.

Considerando que as TDIC fazem parte do cotidiano dos estudantes de várias maneiras na esfera social, Carvalho, Cruz e Coelho (2022) apontam que o livro didático é um recurso disponível nas escolas públicas, pois eles acreditam que seja um meio de possibilitar as extensões das atividades, que os estudantes realizam na sociedade, aos processos de aprendizagem, a partir da proporção de atividades no livro didáticos, mediadas pelas TDIC. Por isso, os autores defendem uma educação escolar que tenha as TDIC como um dos recursos na perspectiva da promoção e autoria, da apropriação crítica, ética e reflexiva, e do trabalho colaborativo, em alinhamento com as características da sociedade do século XXI (Carvalho, Cruz e Coelho, 2022). Destacamos, com Carvalho, Cruz e Coelho (2020), que um dos documentos norteadores para a produção do livro didático, no Brasil, é a BNCC. Para eles, o documento em questão pontua competências e habilidades por área, para serem trabalhadas com os alunos na sala de aula. Eles ainda salientam que a BNCC se refere às possibilidades, quanto ao trabalho com as tecnologias de informação e comunicação no Ensino Fundamental.

Corroborando com afirmação de Carvalho, Cruz e Coelho (2020), a Base aponta:

A BNCC por si só não alterará o quadro de desigualdade ainda presente na Educação Básica do Brasil, mas é essencial para que a mudança tenha início porque, além dos currículos, influenciará a formação inicial e continuada dos educadores, a produção de materiais didáticos, as matrizes de avaliações e os exames nacionais que serão revistos à luz do texto homologado da Base (Brasil, 2017 p. 05, grifos nossos).

Esse exceto da Base mostra que o documento influenciará a produção de material didático. Logo, destacamos que os livros são um material didático de acesso aos alunos da escola pública, que orienta a organização curricular e os conteúdos que devem ser ensinados na escola.

A obrigatoriedade da implantação da BNCC nas escolas, a partir do ano de 2019, trouxe consigo imensos desafios, dentre os quais, destacamos a elaboração e a escolha do livro didático, por meio do PNLD 2020/2023, para atendimento aos Anos Finais do Ensino Fundamental. No que diz respeito aos livros didáticos de Língua Portuguesa para os Anos Finais do Ensino Fundamental, foi aprovada pelo PNLD 2020/2023 a coleção *Tecendo Linguagens: Língua Portuguesa*, da Editora IBEP, que é objeto de investigação desta pesquisa. Para embasar nosso estudo, buscamos, na parte introdutória desses livros, verificar o posicionamento das autoras: Tania Amaral Oliveira e Lucy Aparecida Melo Araújo, com relação ao material didático que desenvolveram. Elas ressaltam que a Base serviu como referencial tanto para elaboração do livro didático do professor como também o livro destinado aos alunos. Isso pode ser observado como elas trazem referências ao trabalho com o desenvolvimento de competências.

### 3.4 TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS E NOVAS PRÁTICAS DE ENSINO DE LINGUAGENS

Nesta subseção, discorreremos sobre as tendências pedagógicas que orientam as práticas de ensino para o desenvolvimento e aprendizagem dos discentes.

Libâneo (2005) nos diz que a pedagogia se ocupa das tarefas de formação humana em contextos determinados em um tempo e espaço. A contemporaneidade nos mostra um mundo

marcado por uma realidade em mudança, devido à inserção das Tecnologias Digitais e ao processo de globalização, afetando, assim, os sentidos e significados na vida dos sujeitos.

Nessa perspectiva, podemos considerar que as tendências pedagógicas são organizadas com as orientações econômicas, políticas e ideológica do regime de governo vigente para a formação do sujeito, conforme os interesses de cada época. Então, na contemporaneidade, podemos dizer que a educação demonstra uma arte de governar para atender às políticas neoliberais.

As tendências pedagógicas compartilham reflexões e orientações sobre metodologias de ensino e nenhum educador pode evadir-se de olhar as tendências pedagógicas, assumindo um posicionamento sobre os seus objetivos e modos de promover o desenvolvimento e a aprendizagem.

Conforme Silva (2022), as tendências pedagógicas brasileiras são divididas em duas linhas de organização, a saber: Tendências Liberais e Tendências Progressistas. As tendências liberais surgiram na perspectiva de atender aos objetivos da sociedade capitalista, para conduzir o estudante por meio de competências, para que, assim, ele possa se adaptar aos preceitos postos na sociedade, a fim de cumprir o seu papel social. As tendências liberais são classificadas em Tradicional, Renovada Progressivista, Renovada Não-Diretiva e Tecnicista.

A tendência pedagógica tradicional é uma didática de princípio e regra que organiza o ensino. Nessa didática, a atividade de ensinar é centrada no educador, que utiliza estratégias de exercícios repetitivos, para depois serem reproduzidos. Além disso, também são utilizadas perguntas e provas. Nessa pedagogia, os conteúdos precisam ser decorados/ memorizados para depois serem “devolvidos” aos docentes, constituindo, assim, uma mera transmissão de conteúdo. O que é ensinado é desvinculado dos problemas reais da sociedade e da vida.

Kfoury *et al.* (2019) salientam que os métodos da escola tradicional já não atendiam às transformações impulsionadas pela expansão da industrialização. As mudanças ocasionadas pelas TDIC, nas práticas sociais do sujeito, exigiam um novo tipo de formação por parte da escola. Assim, não mais seriam utilizados modelos mecânicos e repetitivos do ensino tradicionalista, mas que priorizasse a capacidade crítica e autônoma do aluno, para a solução de problemas diversos. Nesse contexto surge a Escola Nova ou escolanovismo.

Na tendência Renovada Progressivista, ressaltaremos o movimento da Escola Nova: essa pedagogia considera o aluno como sujeito da aprendizagem e o papel do educador é trabalhar temáticas, partindo da necessidade dos alunos para estimular o interesse do educando,

para que ele possa, por si mesmo, buscar conhecimento e experiências. Dessa forma, o aluno precisa ser colocado em situações em que seja mobilizado, pois ele deve ser ativo, investigador e pesquisador. Assim, segundo Libâneo (2005), a aprendizagem é pautada na experiência do aluno. O método na escola se caracteriza pelo “*aprender a aprender*” e ao aprender fazendo.

Kfoury *et al.* (2019) salientam que o movimento escolanovista defende uma pedagogia em que os estudantes se tornem protagonistas de sua aprendizagem, com o objetivo de desenvolver uma aprendizagem mais ativa. Por isso, os educandos são levados a desenvolver práticas de pesquisa, experimentação e observação, tornando-se, assim, sujeitos proativos e autônomos, capazes de trilhar o caminho para a construção do conhecimento, através de atividades práticas.

Percebemos, assim, que as Tecnologias Digitais possibilitam mais autonomia aos alunos, tornando-os responsáveis por atividades que direcionem a pesquisas, na busca por aprimorar temas trabalhados sobre o que é discutido na sala de aula. Caracterizando a pedagogia do *aprender a aprender*, Duarte (2001) salienta que, tanto no ideário da escolanovista, quanto no construtivismo estão presentes o lema *aprender a aprender*, em que o aluno é capaz de desenvolver a aprendizagem por si mesmo. Segundo o autor, aprender sozinho contribuiria para o aumento da autonomia do indivíduo, além de destacar que a educação escolar deve desenvolver no indivíduo a capacidade e a iniciativa de buscar por si mesmo conhecimentos, autonomia e liberdade de pensamentos e de expressão.

Para Lima (2009), a pedagogia do *aprender a aprender* é um mecanismo de formação humana às necessidades impostas pelo capital. Além disso, ela nos diz que essa pedagogia emerge em um cenário educacional com o propósito de modificar as concepções de ensino e de aprendizagem, articulados em um discurso embasado na ideia de adaptabilidade e empregabilidade. Segundo Martins e Pina (2020), nas escolas públicas, ao subordinar as pedagogias do *aprender a aprender*, mostram que as atividades desenvolvidas incidem no controle e moldagem do desenvolvimento do educando e o professor atua como mero realizador do trabalho prescrito.

Nesse aspecto, o currículo, organizado por competências, para atender a perspectiva econômica e utilitária ao mercado, utiliza as TDIC para a promoção de um saber útil à realidade concreta. Dessa maneira, surge um novo paradigma de aprendizagem “[...] de aprender fazendo, aprender comunicando e aprender a usar” (Libâneo, 2005, p. 23).

Conforme a BNCC (2017), desde as últimas décadas do século XX e ao longo deste início do século XXI, a maioria dos estados e município brasileiros e diferentes países têm organizado seus currículos com o foco no desenvolvimento de competências. Ao adotar esse enfoque, a Base aponta que as competências devem indicar, de forma clara, o que os alunos devem “saber”, considerando a constituição do conhecimento, habilidades, atitudes e valores e também, sobretudo, do que devem “saber fazer” para mobilizar esses conhecimentos para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

Percebemos, assim, que as aprendizagens por competências têm relevância na BNCC e elas se desdobram em ações que asseguram as aprendizagens dos alunos e que eles precisam utilizar na sua vida cotidiana. Essas competências asseguram conteúdos relacionados ao uso das TDIC, para que os estudantes possam aprender e compartilhar experiências, contribuindo para o seu processo de aprendizagem.

A tendência Renovada Não diretiva, Conforme Silva (2022) aponta, valoriza os conhecimentos que o aluno traz para a sala de aula, através de sua vivência na sociedade, com o intuito de auxiliar no processo de desenvolvimento de atitude e comunicação.

Já a tendência Tecnista é baseada em técnicas específicas para atender às necessidades do capitalismo. Assim, “Subordina a educação à sociedade, tendo como função a preparação de ‘recursos humanos’” (Libâneo, 1987). Nesse sentido, o professor torna-se o centro do saber e o estudante se comporta como sujeito passivo, não tendo espaço para se expressar ou compartilhar conhecimento. Ressalta-se ainda que essa tendência foi implementada nas escolas brasileiras durante o período ditatorial do Golpe Militar, pois o país passava por um forte movimento de urbanização, então era necessário que as escolas formassem sujeitos apenas para o mundo do trabalho.

Continuamos nossa discussão com as tendências pedagógicas progressistas. Essas tendências surgiram com intuito de refletir sobre a realidade social dos educandos, indo na contramão das ideias propostas pelo capitalismo (Silva, 2022). Esse modelo possui três tendências – libertadora, libertária e crítico-social. A autora destaca que as novas tendências pedagógicas não substituem as tendências mais antigas e, sim, as complementam.

A tendência libertadora, para Silva (2022), dialoga com a tendência de Paulo Freire. Conforme a autora, essa tendência dá abertura ao conteúdo, baseado em questões vivenciadas no cotidiano do aluno, trazendo os seguintes enfoques – discussão em grupo, temas sociais,

políticos e culturais, com o intuito de promover uma transformação social através do pensamento crítico dos alunos.

A realidade social dos alunos, na contemporaneidade, é demarcada pelo uso das TDIC. Com a popularização do acesso à *Internet*, tornou-se mais fácil a interação entre os sujeitos, com diferentes conteúdos, que fazem parte do seu cotidiano, tanto na vida pessoal, social e política, como também eles podem utilizar as TDIC para compartilhar seus conhecimentos e saberes.

Sabota (2018, p. 63) nos diz que é preciso dar ênfase às novas práticas do ensino de linguagem, em uma linguística crítica. Portanto, ela aponta que “[...] ensinar por uma perspectiva crítica é trazer a vida para o centro da sala de aula”, compreendendo que é nas diferentes práticas sociais que os conhecimentos são produzidos. Vale salientar que as práticas sociais dos sujeitos estão sendo demandadas por meio das TDIC e, nesse sentido, os alunos podem estar usando diferentes dispositivos para a produção de conhecimento. Assim sendo, como diz Paulo Freire (2021, p.31), é preciso respeitar os saberes dos educandos “[...] saberes socialmente construídos na prática comunitária”, relacionando esses saberes com os conteúdos de ensino, distanciando-se de uma docência que transfere o conteúdo, operando, verticalmente, na formação dos estudantes.

A tendência libertária coaduna com a tendência libertadora, dando enfoque na aprendizagem, para que o aluno possa adquirir conhecimentos, através da interação em grupo e destaca-se também nessa tendência a promoção da personalidade do educando, através do autogerenciamento, com o intuito de promover a independência do aluno. (Silva, 2022).

Percebemos que, com a utilização das Tecnologias Digitais, o educando pode tornar-se protagonista, buscando, por meio de sua autonomia, acessar conteúdos que estão em diferentes plataformas, sendo autônomo em sua aprendizagem e, dessa forma, o educador pode atuar como mediador do processo. Sendo assim, nessa pedagogia, a aprendizagem é resultado da própria ação do estudante. É importante ressaltar que tornar o aluno protagonista é um dos objetivos que o documento da Base se preocupa, “[...] em uma escola que garanta aos estudantes ser protagonistas de seu próprio processo de escolarização” (Brasil, 2017, p. 463).

Continuando nossa discussão sobre as tendências pedagógicas, destacamos a pedagogia Crítico Social, em que os conhecimentos são sistematizados para confrontar com os interesses sociais do aluno e as matérias escolares são decisivos para aprendizagem. Os objetivos são

ensinar os conteúdos científicos, para os estudantes irem formando sua consciência crítica, frente às realidades sociais, para serem agentes de transformações de si próprio e da sociedade.

Corroborando com essa tendência, a BNCC propõe “[...] a superação da fragmentação radicalmente disciplinar do conhecimento, o estímulo à sua aplicação na vida real, a importância do contexto para dar sentido ao que se aprende e o protagonismo do estudante em sua aprendizagem” (Brasil, 2017, p.15). Assim, os saberes precisam estar articulados à vida dos estudantes.

Por isso, Sabota (2018) nos assevera que é preciso uma educação em linguística crítica, para trazer as discussões contextualizadas dentro da realidade dos educandos, que podem ocasionar em transformações na vida dos sujeitos. Por isso, Freire (2021) questiona: Por que não estabelecer uma “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos?

Considerando o contexto atual dos educandos, é possível observar que as TDIC estão cada vez mais presentes na manipulação, operação das crianças e adolescentes, que demonstram outra forma de se comunicar, entreter, produzir e distribuir conhecimento. Nesse sentido, as tendências pedagógicas que direcionam as metodologias de ensino precisam trazer o uso das TDIC para que os alunos possam utilizá-las para a promoção do conhecimento, uma vez que faz parte da sua realidade social, relacionando os saberes curriculares às atividades práticas do sujeito por meio das TDIC.

Neto (2015) considera que as teorias pedagógicas influenciam o livro didático, trazendo as implicações que determinam a estruturação metodológica e conceitual. Considerando que o livro é o principal mediador do ensino-aprendizagem e auxilia na prática pedagógica do professor, é importante destacar o papel do professor em relação às tendências educacionais, para mediar suas interações pedagógicas.

Nas práticas do educador, é preciso fazer uma experiência consigo mesmo, à luz dos procedimentos dos currículos, dos materiais e das técnicas que são utilizados para se constituir como educador. Esse exercício que ele se propõe a fazer possibilitará uma “transformação” do seu próprio modo de ser, pois está relacionado com as condições éticas que, segundo Favacho, o sujeito estabelece “[...] consigo mesmo, com o outro, com o mundo e com as coisas” (Favacho, 2016, p. 497).

Sendo assim, a prática precisa ser uma experiência transformada em si mesmo, um exercício no interior do próprio sujeito e não uma apropriação do outro. No entanto, essas

experiências estão sempre atreladas às fermentas de quem a dispõem e, nesse sentido, restringimo-nos sempre aos discursos que estão prontos, discursos de verdade. Dessa forma, compreender a experiência do sujeito não é mostrar o que ele faz, mas sim, demonstrar como ela se relaciona com certas verdades, tornando-a como sua e governando o outro.

Para Foucault (2006), a ética é a prática refletida pela liberdade. Dessa forma, ele utiliza o termo grego *êthos* para conceituar a ética, como o sujeito que mostra sua maneira de fazer, traduz seus hábitos, mostra sua maneira de caminhar e como reagir aos acontecimentos, ou seja, é uma forma de praticar a liberdade. O autor ainda coloca que, para que a prática de liberdade tome forma de um *êthos*, é preciso um trabalho de si sobre si mesmo e também uma maneira de cuidado do outro. Essa dinâmica torna-se possível devido à noção de governabilidade que, segundo o filósofo “[...] faz valer a liberdade do sujeito e a relação com os outros, ou seja, o que constitui a própria matéria da ética” (Foucault, 2006, p. 286).

Dessa forma, a ética, nos estudos de Foucault, implica uma relação do sujeito consigo mesmo, pois, por meio de uma experiência de si e a práticas de liberdade, ele se torna um sujeito capaz de se compor e recompor de diferentes maneiras e locais diversos. Porém, mesmo nessas possibilidades de escolhas e experiências, os professores decidem trabalhar, prevalecer e conservar e não transgredir o que está imposto no currículo. Dessa forma, as práticas são destinadas a conduzir os alunos, levando-os a obediência e ao conhecimento escolar.

O professor que se elabora, toma pra si um conjunto de saberes, em um exercício de liberdade, para conduzir os alunos para práticas de liberdade, uma satisfação do professor que se reverbera nos alunos, a reflexividade do professor não estar apenas no poder de conduzir o cuidado de si estar preparado para poder governar o outro.

## 4 A FORMAÇÃO DO SUJEITO DISCENTE

Nesta seção, faremos uma discussão acerca do *corpus* de pesquisa, que foi organizado a partir dos recortes feitos sobre o uso das TDIC, em atividades nos livros didáticos de Língua Portuguesa, Tecendo Linguagens, do Ensino Fundamental, Anos Finais, aprovado pelo PNLD 2020/2023. Esses recortes formaram séries enunciativas, que encadearam regularidades, as quais fazem aparecer as práticas didáticas que contribuem para a formação do sujeito discente.

As análises das séries enunciativas foram fundamentadas nos conceitos desenvolvidos nas seções anteriores deste trabalho, para compreender como os discursos sobre uso das TDIC no Livro Didático, contribuem para a formação do sujeito discente, através da prática do Letramento Digital.

### 4.1 BNCC, LETRAMENTO DIGITAL E LIVRO DIDÁTICO: INDICAÇÕES PARA A CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO

Atualmente, a BNCC é o documento que deve nortear o sistema das redes escolares de todo o Brasil, indicando as competências e habilidades que se esperam dos estudantes, ou seja, a BNCC “[...] é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (Brasil, 2018, p. 7). O documento da BNCC está estruturado de modo a explicitar as competências e habilidades que devem ser desenvolvidas ao longo da Educação Básica, em cada etapa de escolaridade, garantindo os direitos de aprendizagem e desenvolvimentos dos estudantes.

As tecnologias fazem parte do cotidiano dos alunos e, como eles estão vivenciando as multiplicações das tecnologias móveis e das redes sem fio, a escola não deve apresentar a ruptura desse contexto na sala de aula. Por isso, ela precisa reconhecer as novas aprendizagens emergentes, sugeridas pelo avanço das TDIC. Por essa razão, a BNCC direciona os conteúdos das competências e habilidades, com o uso das TDIC, apresentando estratégias didático-metodológicas, para que os alunos desenvolvam práticas de letramento digital. Os desdobramentos dessas práticas tornam-se presentes no livro didático.

É importante ressaltar que o livro didático se configura como um instrumento político e traz, em seus conteúdos, os discursos legalizadores dos documentos educacionais que,

atualmente, é a BNCC. Esse documento foi aprovado no governo neoconservador, concretizando os interesses internacionais e mercadológicos.

O letramento digital leva em conta as transformações “[...] nos modos de ler e escrever os códigos e sinais verbais e não-verbais, como imagens e desenhos, se compararmos às formas de leitura e escrita feitas no livro, até porque o suporte sobre o qual estão os textos Digitais é a tela, também digital” (Xavier, 2007, p.2). Nesse sentido, o letramento digital direciona o sujeito a desenvolver novas habilidades e, com o uso das Tecnologias Digitais, são necessárias novas práticas da leitura e escrita no ambiente virtual.

Observamos, assim, que o letramento digital não se trata apenas de saber manusear um aparelho, a exemplo do celular, é preciso muito mais que isso. No modo como é instaurada nas escolas, trata-se de competências que o aluno precisa desenvolver com o uso das TDIC, para pesquisar, selecionar, checar de forma crítica e reflexiva às informações, como o também seja capaz de editar, usando diferentes linguagens e compartilhar. Essas são habilidades necessárias de um letrado digital.

Devido ao contato dos nossos estudantes, diariamente, com as TDIC, o livro didático busca inserir atividades relacionadas com o uso das tecnologias, exigindo dos discentes outros saberes. Dessa forma, mostraremos, na próxima subseção, como os recortes das atividades do livro didático com o uso de TDIC constituem-se em práticas de letramento digital e de que forma contribuem para subjetividades discentes.

#### 4.2 AS PRÁTICAS QUE CONSTITUEM O SUJEITO: ENTRE O DISCURSO E O LETRAMENTO DIGITAL

Com auxílio da teoria foucaultiana, fazemos um ajuntamento do nosso *corpus*, a partir da constituição de séries enunciativas, de modo a analisá-las, primeiro, individualmente e, segundo, em conjunto, de modo que possam fazer aparecer as práticas discursivas e o enunciado que ali se depositam.

Na Série Enunciativa I, detenhamo-nos sobre a materialidade *podcast* no Livro Didático. Nesta série, observamos que o sujeito discente é direcionado a fazer pesquisas na *Internet* sobre o assunto que será tratado, selecionar as informações que vão compor o roteiro do *podcast*, para depois serem gravados em áudios. Em seguida, fazer a edição de áudio e o compartilhamento na *Internet*. Na Série Enunciativa II, debruçamo-nos sobre a materialidade

vídeo, no Livro Didático, em que o discente deve utilizar e mobilizar as TDIC para pesquisar informações, imagens, notícias e, em seguida, fazer a seleção do que é útil para compor o vídeo. Depois de organizar as informações, fazer a gravação, edição e o compartilhamento. Já na Série Enunciativa III, observamos a produção de *slides*, gráficos e infográficos no Livro Didático, isto é, o sujeito discente deve mobilizar as TDIC para fazer a produção de outros tipos de linguagem, a exemplo de cartazes de propaganda, como também cartas e comentários na *Web*. Depois das produções organizadas, o discente deve utilizá-las, na apresentação oral/ seminário ou compartilhado em *e-mail*, *link*, *blog*, redes sociais, em aplicativos de mensagens instantâneas ou entrar nas páginas para ler, comentar e curtir os comentários do colega. Ao encadear essas três primeiras séries, conseguimos perceber uma regularidade nesses dizeres, instituídos como práticas didáticas em sala. Tais regularidades apontam para uma diagnose da constituição desses sujeitos discentes, que apontaremos mais à frente.

A Série Enunciativa IV, por outro lado, que trata sobre os Gêneros Textuais e o uso das TDIC, embora instaure também um tipo de produção por parte dos estudantes, não parte diretamente dela, mas sim, conduz um deslizamento de materialidades, isto é, os Gêneros Textuais são constituídos, via de regra, em materialidade escrita e física e, portanto, a produção de gêneros textuais em sala de aula passa pelo contato direto com o gênero. Contudo, o que vemos acontecer, no nosso recorte, é uma reconstituição dos gêneros textuais, em que o sujeito discente deve utilizar as TDIC para compor algum gênero textual em si. Embora haja uma ruptura, ou uma raridade nessa série, a função enunciativa (Foucault, 2008a) permanece e faz eclodir o mesmo tipo de regularidade de prática.

Apresentaremos, a seguir, os recortes de atividades que arrumamos na Série Enunciativa I, organizando-os em um quadro discursivo para a produção de *podcast*. Para Villarta-Neder e Ferreira (2020) o *podcast* demanda uma preparação e um objetivo voltado para fins comunicativos e mobiliza com outros gêneros diversos como socialização de notícias, entrevistas, propagandas, combinação de gêneros. O *podcast* é um modelo de produção/ disseminação promovendo uma articulação entre oralidade e escrita. Os autores, ainda salientam que para ser um *podcast* é preciso uma postagem em áudio e tem que estar hospedada em um *feed* de uma página de um ambiente digital e caracteriza-se com a fidelização do ouvinte configurando assim uma prática social.

FIGURA 1: Podcast Fake News

**NA TRILHA DA QUALIDADE**

**Podcast – Fake news sobre refugiados no Brasil**

Você sabe o que são fake news? São notícias falsas que circulam, geralmente, em redes sociais e em mensagens instantâneas pelo celular. Essas notícias falsas podem ter consequências desastrosas e causar sentimentos negativos, como agressões e até mortes.

**Como checar se uma notícia é fake news?**

- Quando receber uma notícia em sua rede social ou por mensagem instantânea, clique e antes de compartilhá-la.
- Verifique se essa notícia foi publicada em sites confiáveis, como portais de grandes empresas jornalísticas, de instituições governamentais, de escolas e universidades.
- Evite sites que têm como proposta editorial e sensacionalismo, pois muitos deles publicam antes e verificam a veracidade da informação depois.
- Lêa e matenha calma, não apresse a chamada, e cheque notícias do mesmo site.
- Desconfie se houver erro de digitação ou ortografia.
- Confirme a data de publicação do texto e verifique essas informações em sites de buscas.

Reunir-se em grupo e, com a ajuda do professor, fazer um levantamento de fake news sobre refugiados no Brasil. Depois, criar um podcast disseminando essas notícias falsas e orientando as pessoas. Esse podcast será postado e compartilhado na página de escola em uma rede social ou em um aplicativo de mensagens instantâneas.

O **podcast** é um texto gravado em áudio que vem sendo muito utilizado no mundo inteiro, pois é um recurso barato de transmitir informações sobre diversos assuntos e que pode ser compartilhado tanto em redes sociais quanto em aplicativos de mensagens instantâneas.

**Orientações**

1. Pesquisar na internet diferentes notícias sobre refugiados no Brasil e fazer a checagem dos fatos relatados nelas.
2. Analisar em uma ferramenta online as fake news encontradas e as notícias verdadeiras relacionadas às mesmas divulgações.
3. Tagar para o site de compartilhamento as informações encontradas e, com a ajuda do professor, comporem e selecionar aquelas que serão usadas no podcast do grupo.
4. São as orientações do professor e das informações selecionadas, produzir um roteiro com o que será gravado em áudio. O roteiro deve ser escrito para ser lido, por isso é necessário apresentar as seguintes informações:
  - Introdução: a função de ler ou de apresentar (indicação do nome da música);
  - Apresentação dos locutores, de proposta do podcast, do nome dos integrantes do grupo e da função de cada um;
  - Desenvolvimento do texto: uma fake news pesquisada e a notícia verdadeira correspondente;
  - Orientações para a checagem de fontes, como os sites usados;
  - Utilização de pontuação de ênfase à locução: vírgulas para pausas breves, reticências para pausas mais longas; travessões para ênfase.

5. Mostrem o roteiro para o professor e, depois, troquem-no com um outro grupo. Com base nas observações deles, façam os ajustes necessários.
6. Para gravar o áudio, é necessário um gravador de áudio, notebook ou computador com esse recurso ou um celular. Peçam ajuda ao professor para conseguir esses recursos.
7. Na hora de gravar, procurem um ambiente sem barulho. Peçam ao professor que os ajudem com isso.
8. Sigam algumas instruções para gravar a locução:
  - Apresentem uma fala objetiva e direta.
  - Evitem trocadilhos ou frases de duplo sentido.
  - Usem uma entonação de voz e volume que todos possam compreender, mas não gritem.
  - Façam breves pausas para informar a mensagem em menor espaço de tempo. Para isso, usem a ordem direta da oração (sujeito, verbo e complementos).
  - Usem regras da norma-padrão da língua, atentando-se, especialmente, à pronúncia adequada das palavras e ao uso de concordância nominal e verbal.
9. Peçam ajuda ao professor para realizar a edição com os programas disponíveis na escola.
10. Antes de postar o podcast, combinem um momento com o professor e os colegas para ouvi-lo e avaliá-lo com base nas orientações dadas.
11. Se necessário, gravem o podcast de acordo com as sugestões de ajustes do professor e dos colegas.
12. Com o podcast finalizado, peçam ajuda ao professor para postar e compartilhar na página da escola, em uma rede social ou em um aplicativo de mensagens instantâneas.



Fonte: OLIVEIRA; ARAÚJO. Tecendo linguagens 7º ano, 5. ed, 2018, p. 66 e 67.

FIGURA 2: Podcast narração de jogos

**NA TRILHA DA QUALIDADE**

**Roteiro para narração de jogo de futebol**

Podcast requererá um suporte para armazenar seu áudio. O vídeo faz o trabalho, para que possa de uma cultura de leitura para compartilhar no áudio. A palavra que compõem o sentido desse texto é "tempo".

Agora é sua vez! Você e seus colegas vão produzir um roteiro de narração radiofônica de futebol, que depois será gravado na seção **Na trilha da qualidade**.

Combine com o professor e formação de pequenos grupos, de três a quatro pessoas, para a produção do roteiro e posterior gravação em áudio, edição e postagem.

**Planejamento**

1. Organizem-se em grupos para pesquisar na internet um jogo do qual gostariam de fazer a narração radiofônica. Peçam ajuda ao professor para a realização da pesquisa.
2. Selecionem um jogo, mas verifiquem se outro grupo não fez a mesma seleção, para que não haja narração de jogos iguais.
3. Você devem assistir ao jogo e anotar todas as informações que devem constar no roteiro de narração.
4. Pesquisem a escalção do time desse jogo, o campeonato que estava sendo disputado, a data da realização e a posição na tabela. Essas informações podem vir no próprio vídeo pesquisado, mas, caso não venham, busquem informações nos sites dos clubes.
5. Selecionem alguns lances desse partida para produzir o roteiro. Pode ser um gol de placa ou uma defesa espetacular, por exemplo.

**Elaboração do roteiro**

1. Elaborem o roteiro em duas partes. Na primeira, o locutor deve saudar o torcedor ouvinte, indicar o local em que o jogo entre as respectivas equipes está ocorrendo, o campeonato disputado, a posição dos times na tabela, as escalções dos dois times e as cores das peças do uniforme (camisa, calção e meião). Precisa indicar ainda em qual lado do campo cada equipe inicia o jogo, qual time ganhou a saída de bola e o momento de início da partida.
2. Na segunda parte, vocês devem detalhar todas as ações e posições dos jogadores em campo, sempre citando o nome dos jogadores que estão com a posse de bola, para quem fazem o passe e os movimentos desses jogadores. Nessa parte, as jogadas, os lances e o comportamento dos jogadores no campo precisam ser nomeadas com os jargões, as gírias e expressões futebolísticas.
3. Se o texto for manuscrito, procure escrevê-lo com letra bastante grande. Se for digitado, em caixa-alta, para facilitar a visualização de quem vai narrar o jogo.
4. Apresente outras informações, como vinhetas, propaganda ou música de fundo entre parênteses.

**Revisão e gravação**

1. Troquem a produção de seu grupo com outro da turma e indique ajustes conforme as orientações do planejamento e da elaboração do áudio.
2. Depois, retomem a produção, realizem os ajustes que considerarem pertinentes e confirmem se todos os itens do planejamento e da elaboração foram cumpridos.
3. Verifiquem se a linguagem utilizada é coloquial e apresenta gírias, jargões e expressões futebolísticas.
4. Façam uma leitura expressiva para verificarem se a narração foi em ritmo mais acelerado, mas compreensível às pessoas.
5. Substituem os problemas ortográficos, retiram ou acrescentam sinais de pontuação, quando necessário e inseriram os sinais de concordância verbal e nominal foram empregadas. Para ler o texto a fim de gravá-lo para a produção da narração radiofônica.

Você e seus colegas produziram um roteiro para gravação da narração radiofônica de jogo. Agora, vão utilizar o mesmo roteiro para gravação de podcast da narração dos jogos.

**Orientações para a produção**

1. Escolham os integrantes do grupo que terão a narração e os que vão ficar responsáveis pela gravação e edição do áudio.
2. Os alunos que vão fazer a narração precisam ensaiar para dar ritmo e entonação característicos das narrações de futebol pelo rádio, mas com clareza, para que todos entendam.
3. Gravem quantas vezes for preciso, até a gravação ficar adequada às orientações previstas nessa e na seção **Produção de texto**. Peça ajuda ao professor de Língua Portuguesa e de informática para gravação e edição de áudio. Depois de editado, postem no blog da escola ou da turma.
4. Seguindo as orientações do professor, vocês podem fazer a apresentação ao vivo para a sala ou ouvir os podcasts gravados para avaliação coletiva.

**Avaliação**

1. Fiquem atentos durante as apresentações dos grupos ou da audição dos podcasts e anotem os aspectos que julgarem interessantes em cada narração.
2. Juntos, procurem avaliar as narrações, de acordo com as orientações do planejamento e da elaboração, como:
  - Os lances foram narrados de forma rápida e dinâmica?
  - O ritmo e a entonação utilizados foram característicos da narração de futebol no rádio?
  - A narração empregou gírias e jargões típicos dessa situação comunicativa?
  - O narrador descreveu com detalhes as seqüências de lances da jogada?

Fonte: OLIVEIRA; ARAÚJO. Tecendo linguagens 7º ano, 5. ed, 2018, p. 111, 112 e 113.

FIGURA 3: Gravação de *Podcast* ou *videocast* - contação de mito grego

**NA TRILHA DA ORALIDADE**

**Contação de mito grego**

Agora você e seu colega vão contar para a turma o mito grego que pesquisaram na seção **Hora da pesquisa**. Combinem com o professor a gravação da contação em vídeo ou apenas em áudio para edição em videocast ou podcast, para posterior postagem no blog, site ou página de rede social da escola ou da turma.

**Planejamento e ensaio**

- Se possível, assistam à apresentação de um contador de histórias ao vivo ou em vídeo. Identifiquem os recursos empregados por ele: efeitos sonoros, entonação da voz, expressões faciais, dança, canto, entre outros. Observem também se a linguagem usada pelo contador foi entendida pelo público e se houve interação com a plateia.
- Com base nos recursos observados, preparem a apresentação considerando as orientações:
  - Contar uma história não é fazer leitura dramatizada, não é ler o texto em voz alta, nem representar uma peça teatral: é contar a história usando estilo pessoal, empregando diferentes recursos para incrementá-la.
  - Para decidir quais recursos usar na apresentação, selecionem trechos marcantes do mito. De acordo com esses trechos, treinem as expressões gestuais, a entonação e as pausas para criar um efeito de suspense no público.
  - Se for possível conseguir um aparelho de som, selecionem uma música para acompanhar a apresentação.
- Para atrair a atenção da plateia, você e seu colega precisam memorizar a sequência do mito, verificando quais trechos cada um vai apresentar. É necessário também planejar quais recursos de suspense usarão para interagir com o público e providenciar com antecedência se fará uso de algum figurino ou adereço.
- Para preparar a apresentação, ensaiem várias vezes na escola e em casa pedindo a opinião dos familiares.

**Apresentação**

- No dia da contação do mito grego, você e seus colegas precisam combinar com o professor como realizarão a gravação em vídeo ou áudio.
- Depois, combinem com o professor um momento para a edição dos vídeos e/ou áudios em videocast ou podcast e postagem na internet.
- No momento da apresentação, você e seu colega devem prestar atenção nestas orientações:
  - Usem a norma-padrão da língua, mas de uma forma mais descontraída.
  - Demonstrem boa entonação, fluência na voz e respiração adequada para que sejam compreendidos por todos.
  - Utilizem um volume de voz para que todos possam ouvi-los.
  - Tentem manter a coluna reta e os ombros alinhados e prestem atenção à posição dos membros.
  - Estabeleçam contato visual com o público.

**Avaliação**

- Combinem com o professor um dia para ouvir ou assistir às contações de mitos gregos.
- Utilizem as orientações apresentadas no planejamento e na apresentação como critérios para avaliar a contação da sua dupla e a dos colegas.
- Sejam respeitosos nas considerações que fizerem em relação à contação dos colegas e, também, aos seus tumos de fala e aos do professor.

Fonte: OLIVEIRA; ARAÚJO. Tecendo Linguagens 7º ano, 5. ed, 2018, p. 217.

FIGURA 4: Gravação de *videocast* ou *podcast* - contação de causos

**NA TRILHA DA ORALIDADE**

**Contação de causos**

Agora você e seu grupo serão os contadores do causo que pesquisaram na seção **Produção de texto**. Combinem com o professor a gravação da contação em vídeo ou apenas em áudio para a edição em videocast ou podcast, a fim de posterior postagem no blog, site ou na página de rede social da escola ou da turma. Para o planejamento, preparação e realização da contação, sigam as etapas apresentadas a seguir.



Momento de contação de causos em uma escola.

**Orientações**

- Se possível, assistam à apresentação de um contador de histórias ao vivo ou em vídeo. Identifiquem os recursos empregados pelo contador: efeitos sonoros, adereços, figurinos, cenário, se houver (luz ou objetos que o compõem), desempenho, entonação da voz, expressões faciais, dança, canto, entre outros recursos. Observem também se a linguagem usada foi entendida pelo público, se houve interação com a plateia, situações de humor etc.
- Com base nos recursos estudados, preparem a apresentação considerando as seguintes orientações:
  - Contar uma história não é fazer uma leitura dramatizada, não é ler o texto em voz alta, nem representar uma peça teatral: é contar a história usando seu estilo pessoal, empregando diferentes recursos para incrementá-la.
  - Para decidir que recursos irão usar na apresentação, selecionem trechos marcantes do causo, que servem de inspiração para criar as expressões gestuais, as pausas para criar suspense, a modulação de voz para embalar e fazer dos personagens. Se possível, utilizem o sotaque e as palavras características da variedade linguística falada por eles.
  - Utilizem os verbos no presente para dar um tom de atualidade aos fatos narrados.
  - Se possível, consigam um aparelho de som para selecionar uma música que sirva de acompanhamento para a apresentação do grupo.
- Para atrair a atenção da plateia, o contador precisa planejar com antecedência:
  - a memorização da sequência da história;
  - o uso de comentários de humor e interação com o público;
  - se fará uso de algum figurino ou adereço, para providenciá-lo com antecedência.
- Para preparar a apresentação, os contadores precisam ensaiar várias vezes, ajudados pela observação dos membros do grupo. Ensaiem para seus familiares e peça a opinião deles também.
- É importante que todos do grupo participem da contação.
- No dia da contação do causo, você e seus colegas precisam combinar com o professor como realizarão a gravação em vídeo ou áudio.
- Depois, combinem com o professor um momento para a edição dos vídeos e/ou áudios em videocast ou podcast e posterior postagem na internet, com a versão escrita digital do causo.

Fonte: OLIVEIRA; ARAÚJO. Tecendo linguagens 6º ano, 5. ed, 2018, p. 222.

➤ **Regularidades**

*Figura 1 - Faça um levantamento de Fake News sobre refugiados no Brasil;*

*Figura 1 - Pesquisem na internet diferentes notícias sobre refugiados no Brasil e façam checagem de fatos;*

*Figura 1 - Tragam para sala de aula todas as informações encontradas, comparem e selecionem as que podem compor o podcast do grupo;*

*Figura 1 - Com as informações selecionadas, produzam um roteiro que será gravado em áudio;*

*Figura 2 - Organizem em grupos para pesquisar na internet um jogo no qual gostaria de trazer narração radiofônica. Peça ajuda ao professor para a realização da pesquisa;*

*Figura 2 - Selecione um jogo;*

*Figura 2 - Busquem informações nos sites do clube;*

*Figura 2 - Vocês devem assistir ao jogo e anotar todas as informações que devem constar no roteiro de narração. Essas informações podem vir no próprio vídeo pesquisado;*

*Figura 3 - Agora vocês e seus colegas vão contar um mito grego para a turma que pesquisaram na seção hora da pesquisa;*

*Figura 4 - Se possível assistam a apresentação de um contador de história em vídeo.*

Essas regularidades que encaminham o sujeito para a produção de *podcast* constituem-se em práticas de letramento digital, pois ele é conduzido a fazer pesquisa na *Internet*, checar e selecionar informações. Para Lankshear e Knobel (2007), nos novos letramentos, no caso o digital, o sujeito precisa assumir um comportamento crítico ao que é disponibilizado no contexto digital. Nesses recortes, observamos que o sujeito discente é conduzido a realizar a pesquisa na *Internet* de forma aberta, como também é encaminhado a pesquisar determinados *sites*, como traz o recorte da *Figura 2* “*Busquem informações nos sites do clube*”. Depois do levantamento dessas informações, ele precisa selecionar o que será útil para o conteúdo que será produzido.

Hoje, com as Tecnologias Digitais, é possível a qualquer um que disponha de dispositivos, a produção e compartilhamento nas redes. Porém, muitas informações vinculadas podem ser inverídicas, portanto, em um dos recortes, que traz *Figura 1* “*façam checagem de*

*fatos*”, o discente é direcionado a checar e depois selecionar as informações que serão encontradas. Nesse contexto, para ser um sujeito letrado digital, é preciso fazer curadoria, selecionar o que é relevante para ser compartilhado (Rocha, 2017).

As práticas de letramento digital, no livro didático, para que o aluno seja capaz de pesquisar e selecionar conteúdos no contexto digital, é preciso:

Realizar *pesquisa*, a partir de recortes e questões definidos previamente, usando fontes indicadas e abertas. (Brasil, 2017, p. 169) “*Selecionar informações e dados relevantes de fontes* diversas (impressas, *Digitais*, orais etc.), avaliando a qualidade e a utilidade dessas fontes, e organizar, esquematicamente, com ajuda do professor, as informações necessárias (Brasil p. 151, grifos nossos).

Observamos que as práticas de letramento digital, na BNCC, estão presentes na atividade do livro didático para que o aluno utilize as TDIC, posicionando-se com as regras, que são próprias desse usuário para pesquisar, checar e selecionar informações. Assim, as TDIC o atravessam, fazendo aparecer essas práticas e outras, como mostram os próximos recortes, que constituem as regularidades para a gravação em áudio ou em vídeo e a edição do *podcast*. Tal empreendimento que parte das práticas discursivas presentes no livro didático e incide sobre o sujeito estudante desvela a vontade de verdade (Foucault, 1996) estabelecida através do suporte institucional que é a escola.

### ➤ **Regularidades**

*Figura 1 - Peça ajuda ao professor para realizar a edição com os programas disponíveis na escola;*

*Figura 1 - Introdução de música de fundo;*

*Figura 1 - Com as informações selecionadas produzam um roteiro com que será gravado em áudio;*

*Figura 1 - Detalhamento de cada uma das Fake News pesquisadas e a notícia verdadeira correspondente;*

*Figura 1 - Para gravar o áudio, é necessário um gravador de áudio, notebook ou computador com esse recuso ou um celular;*

*Figura 2 - Apresente outras informações como vinhetas, propagandas ou música de fundo;*

*Figura 2 - Escolham os integrantes do grupo que farão a narração e os que vão ficar responsável pela gravação, edição do áudio;*

*Figura 2 - Gravem quantas vezes for preciso, até a gravação ficar adequada às orientações prevista nessa e na seção produção textos;*

*Figura 2 - Gravação e edição de áudio;*

*Figura 3 - No dia da contação do mito grego você e seus colegas precisam combinar com o professor como realizarão a gravação em vídeo e /ou em áudio;*

*Figura 3 - Combine com o professor o momento para edição do vídeo e /ou áudio em vídeocast ou podcast;*

*Figura 4 - No dia da contação dos causos você e seus colegas precisam combinar com o professor como realizarão a gravação em vídeo e /ou em áudio;*

*Figura 4 - Combine com o professor o momento para edição do vídeo e /ou áudio em vídeocast ou podcast;*

É possível observar que, depois da construção do roteiro, o sujeito discente é destinado a utilizar as Tecnologias Digitais para a gravação e edição de áudio, para a produção do gênero *podcast*, como mostram os recortes da Figura 1 - *Para gravar o áudio, é necessário um gravador de áudio, notebook ou computador com esse recurso ou um celular* e Figura 2- *Escolha quem vai ficar responsável pela gravação, edição do áudio*. Nesses recortes, o sujeito discente precisa ter alguma habilidade, ou seja, prática de letramento digital para lidar com funções necessárias aos equipamentos dotados de Tecnologias Digitais (Xavier, 2011).

Tal prática de letramento, presente nesta regularidade, aponta, em termos de história, a singularidade de um momento discursivo em sua relação com a atualidade. Foucault (2008a) nos diz que: para compreender uma singularidade no discurso, é preciso “[...] determinar as condições de sua existência, de fixar seus limites da forma mais justa, de estabelecer suas correlações com outros enunciados a que pode estar ligado, de mostrar que outras formas de enunciação excluem.” (Foucault, 2008a, p. 31). Nesse sentido, as práticas de letramento digital, aqui entendidas na esteira de regularidades e singularidades históricas, ancoram-se em uma análise que busca determinar a sua surgência no momento histórico presente e sua erupção com a organização da educação brasileira, bem como, fazer aparecer as relações sociais, institucionais e de poder em sua clivagem para o sujeito do discurso. Ainda nesse interim que

compreendemos a eclosão dos discursos sobre letramento digital no livro didático a partir da identificação das superfícies de emergência (Foucault, 2008a), outrora mencionadas. Isto quer dizer que, tais práticas de letramento, presente no livro didático, materializam um determinado tipo de saber que está ancorado em uma irrupção de um acontecimento histórico; acontecimento este que podemos apontar e identificar a proveniência, como feito ao longo do capítulo anterior.

Práticas letradas requerem do sujeito discente habilidades com o uso das TDIC, pois, além da gravação, ele precisa realizar a edição, desenvolvendo práticas de leitura e escrita no ambiente digital. Esse ambiente possibilita a criação e recriação, podendo agregar informações de diferentes linguagens. Nesse contexto, os recortes nos mostram isso nas Figura 1 - *Introdução de música de fundo* e Figura 2 - *Apresente outras informações como vinhetas, propagandas de fundo*. Percebemos assim com as TDIC é possível a aproximação de várias linguagens que, possibilitam novas formas de narrativas e uma experiência diferente para o leitor.

Para isso, é preciso competência para o uso das TDIC “[...] competência para compreender os novos princípios que regulam a organização e a armazenagem do conhecimento em um ambiente virtual, não mais em locais físicos, como livros, por exemplo” (Xavier, 2016, s/p). Essa prática de letramento digital está presente na BNCC, quando, em uma das habilidades de língua portuguesa do Ensino Fundamental Anos Finais, o documento aponta que o sujeito discente deve utilizar as TDIC para

[...] produzir textos em diferentes gêneros, considerando sua adequação ao contexto produção e circulação utilizando estratégias de edição, rescrita/redesign, fazendo cortes, acréscimos, editando imagens, arquivos sonoros, acrescentando/ alterando efeito, ordenamento etc (Brasil 2017 p. 143).

Observamos que essa prática de letramento digital se encontra presente no conteúdo da habilidade da BNCC e reaparece na atividade do livro didático, em um processo de redistribuição do discurso, em que foi possível verificar, nos recortes que constituem as regularidades, que o sujeito discente foi submetido ao uso das TDIC para gravar áudio, editar inserindo imagens, músicas, vinhetas e, depois, o compartilhamento. Essas práticas são próprias desse ambiente virtual, que faz o sujeito portar-se, conforme as regras específicas de quem usa as TDIC. O uso delas se dissolve, colocando o discente a desenvolver práticas, como de compartilhamento do *podcast*, conforme mostram os seguintes recortes, que constituem as regularidades. Desse modo, podemos inferir que esta prática de letramento é clivada por um

atravessamento de exercício de poder institucional, entendido como os órgãos educacionais, que regulamentam a educação brasileira. Assim, tais práticas, que se apresentam de maneira regular na ordem do discurso institucional, apontam para o entendimento de como elas são moldadas, a partir de um exercício de saber-poder, singularmente estabelecido, que se dá neste dado momento histórico da educação do país, que está presente no livro didático

Considerando que os discursos ativam o poder e os colocam em circulação, não podemos interpretar essa relação de poder e saber de forma mecânica e linear. Foucault chama atenção que o discurso ao mesmo tempo pode ser considerado um instrumento de efeito de poder também pode ser um ponto de resistência.

Como forma de resistência o educador precisa entender o conceito de discurso e atuar em uma relação pedagógica contra o discurso de poder vinculados no livro didático. Para Foucault (2008a) o discurso é feito de signos, mas não podemos compreender que se resumem apenas como um conjunto que se refere a determinado conteúdo. Dessa forma, o discurso sobre o uso das TDIC nas atividades do livro didático o educador precisa compreender como uma produção histórico-política na medida em que as palavras são também construções e a linguagem também é constituída de prática. Além disso, é importante salientar que os discurso não são fixos, estão sempre se movendo e sofrem transformações e estão ancorados nos elementos que têm existência no social, nas ideologias e nas histórias.

### ➤ Regularidades

*Figura 1 - Esse podcast será postado e compartilhado na página da escola em uma rede social ou em um aplicativo de mensagem instantânea;*

*Figura 2 - Depois de editado, postem no blog da escola ou da turma.*

Para Xavier (2016), pelo o intercâmbio das informações das redes, os adolescentes aprendem, mutualmente, produzindo experiências, que são compartilhadas. Depois da pesquisa, digitação e edição do *podcast*, os recortes do livro sinalizam que o sujeito discente compartilhe a produção, como mostra os recortes da *Figura 1 - Esse podcast será postado e compartilhado na página da escola em uma rede social ou em um aplicativo de mensagem instantânea* e *Figura 2 - Depois de editado, postem no blog da escola ou da turma.*

Os recortes que constituem práticas de letramento digital, que compõem as regularidades dessa série enunciativa, colocam o sujeito discente a usar as TDIC para a produção de *podcast*. Ao usar as TDIC, o sujeito torna-se outro, diferente do modo como lhe é exigido apresentar-se, pois ele obedece a certas práticas, que não se referem mais a uma prática coercitiva, mas, como diz o autor “[...] uma prática de auto formação do sujeito” (Foucault, 2006, p.265). Assim, ele pode exercer a sua liberdade, mas sendo controlado pelas regras de quem usa esse espaço. Na produção de *podcast*, o sujeito utiliza as TDIC como práticas de letramento digital, conforme mostram os recortes da Figura 1 - *pesquise na internet diferentes notícias*; Figura 2 - *Busquem informações nos sites do clube*; Figura 2 - *Gravação e edição de áudio* e Figura 1 - *Esse podcast será postado e compartilhado*. De forma sutil, nesse espaço, o sujeito serve e cede ao desejo de existir de um jogo de si sobre si mesmo. Logo, modela-se e organiza-se, conforme as ações que são próprias de quem usa as TDIC, necessárias para a produção desse gênero. Sendo assim, o sujeito discente é resultado das práticas que o atravessam e o constituem como sujeito.

O uso aqui das Tecnologias Digitais vale para mostrar, em seu nível arqueológico, como, em meio às sujeições históricas, aparecem, no livro didático, as práticas de letramento digital modificam as atividades didáticas. Para Foucault (2005, p. 53), “[...] é preciso atravessar a espessura para encontrar o que permanece silenciosamente no discurso, fazê-lo surgir na complexidade que lhe é própria”. Sendo assim, buscamos as condições para o aparecimento da singularidade de um discurso, que está preso a elementos determinantes, que conduzem o sujeito discente ao uso das TDIC como práticas de letramento digital no livro didático. É neste sentido que se torna possível pensar a ancoragem das práticas discursivas presentes no livro didático como uma instância de delimitação do discurso, como Foucault chamou em sua *Arqueologia do Saber*, isto é, compreende-se a escola como instituição na qual determinado objeto do discurso será designado e estabelecido em suas relações com outras instituições. Em outras palavras, o exercício do saber-poder estabelecido através da governamentalidade se desdobra sobre o livro didático, ferramenta disciplinar, a fim de instaurar um regime de verdade e modo de os sujeitos conduzirem a si próprios a partir das práticas que são inauguradas na escola.

Além disso, o uso das TDIC, na atividade do livro didático, dirige o sujeito discente para a produção e compartilhamento do *podcast*, por meio de práticas de letramento digital e concilia com uma das competências gerais da BNCC, como podemos observar no quadro E abaixo:

QUADRO E - BNCC e Livro Didático

BNCC Competências geral	Livro didático Tecendo linguagens
Competência geral 5. compreender, utilizar e criar Tecnologias Digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (inclusive escolares) para acessar, disseminar informações, experiências [...], produzir conhecimentos e resolver problemas (Brasil, 2017 p. 9).	<p><i>Figura 1 - Pesquisem na internet diferentes notícias sobre refugiados no Brasil e façam checagem de fatos; Figura 1-Tragam para sala de aula todas as informações encontradas comparem e selecionem as que podem compor o podcast do grupo; Detalhamento de cada uma das Fake News pesquisadas e a notícia verdadeira correspondente;</i></p> <p><i>Figura 1 - Esse podcast será postado e compartilhado na página da escola em uma rede social ou em um aplicativo de mensagem instantânea;</i></p> <p><i>Figura 2 - Escolham os integrantes do grupo que farão a narração e os que vão ficar responsável pela gravação, edição do áudio; Figura 2 Gravem quantas vezes for preciso, até a gravação ficar adequada às orientações prevista nessa e na seção produção textos.</i></p>

**Fonte:** Elaborado pelas Autoras, 2023.

Para Gerhardt e Amorim (2019), a competência coloca o sujeito em uma ação humana inteligente, como está presente nessa competência 5 da BNCC, para o sujeito utilizar as TDIC de forma significativa, reflexiva, para acessar, disseminar informações, produzir conhecimento (Brasil, 2017 p. 9). Todavia, a posição do sujeito ainda continua passiva diante dos fatos do mundo, mantendo inalteradas as estruturas sociais.

Então o sujeito discente, ao utilizar as TDIC na produção de *podcast*, transfere o que foi adquirido em um conhecimento pronto para resolver problemas em um mundo já dado - *Figura 1 - Pesquisem na internet diferentes notícias sobre refugiados no Brasil e façam checagem de fatos; Figura 1 - Tragam para sala de aula todas as informações encontradas comparem e selecionem as que podem compor o podcast do grupo; Figura1 - Esse podcast será postado e compartilhado na página da escola em uma rede social ou em um aplicativo de mensagem instantânea.* Esses recortes nos mostram que não foram levadas em consideração as discussões sobre assuntos que estão presentes na vida dos sujeitos discentes, pois, eles repetem práticas de um conhecimento já dado, legitimando o saber-poder institucionalizado.

Pennycook e Makoni (2019), ao debater sobre o papel da linguística aplicada, salientam a necessidade de envolver discussões sobre assuntos que estão presentes na vida dos considerados excluídos da sociedade. Nesse sentido, eles afirmam que é preciso destacar temas como: discriminação, racismo e xenofobia, pois são temáticas que surgem a partir das desigualdades de diretos, que são negados a esses grupos sociais.

Esses recortes, que constituem as práticas de letramento digital, caracterizaram-se na tendência renovada progressista da Escola Nova, que Libâneo (2005) denominou do “aprender a aprender e ao aprender fazendo”, em que os alunos utilizam as TDIC como prática de letramento digital, pautada na experiência e autonomia, em que o sujeito precisa assumir um comportamento crítico diante das informações, que estão na rede, como também precisa ter habilidade para lidar com funções necessárias dos equipamentos dotados de Tecnologias Digitais (Xavier, 2011).

Portanto, essa prática de letramento digital é uma adaptação do sujeito a uma realidade que é exigida para o período marcado pelo uso acentuado das Tecnologias Digitais, evidenciando a clivagem histórica das práticas que são incentivadas na atualidade, não deixando espaço para as problematizações das realidades, mas disciplinando-os para as atividades necessárias com o uso das TDIC nas práticas sociais.

As autoras do livro didático da coleção escolhida para análise deste estudo, Oliveira e Araújo (2018), salientam, no texto introdutório, que o objetivo da coleção permitirá a mobilização das competências para a participação plena do estudante na sociedade e que se faz presente no campo educacional, na elaboração do relatório da Comissão Internacional sobre Educação no Século XXI, divulgado pela UNESCO, em 1996. Esse relatório traz as concepções de Jacques Delors, em que a educação deve se sustentar em quatro pilares: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser. Esses pilares implicam um modo de significar o que devem ser e como devem agir os sujeitos em um dado momento.

Na elaboração e aprovação da BNCC, são notórios os interesses dos organismos internacionais, que têm o objetivo de organizar o currículo voltado para as competências, a fim de inserir o sujeito discente a responder às exigências do século XXI. Entendemos que, nesse século, as TDIC vão direcionar as atividades dos indivíduos e, por essa razão, há uma preocupação da organização internacional, como a UNESCO, em promover conferências, elaborar relatório e diretrizes para auxiliar os formadores de políticas a entender os benefícios, com o uso das Tecnologias Digitais de informação e comunicação, no progresso da educação.

Nessa série enunciativa, é possível observar que o sujeito discente é incentivado a utilizar as TDIC como práticas de letramento digital, pois foi capaz de pesquisar, checar e selecionar informações para depois editar conteúdo e compartilhar o *podcast*, relacionado, assim, com o objetivo da UNESCO. Em termos discursivos trata-se de um redobramento do discurso sobre ele mesmo, em uma visada do biopoder, isto é, é preciso que os sujeitos da atualidade saibam se portar digitalmente para atender as demandas capitalistas e

mercadológicas, então, ancorado nas instituições normalizadoras do saber, o poder é exercido com vistas a reduplicar este mesmo discurso de saber fazer, saber se portar. É nessas margens que o exercício da governamentalidade se faz mais notável e, seguindo os rastros que nos auxiliam, com Foucault, a estabelecer grades (2008a) para especificar os discursos, que se pode associar e reagrupar, classificar e derivar, as relações que identificamos nas superfícies de emergência da história presente.

Foucault (2007) afirma por prática de governamentalidade, que se trata de um modo de governar as formas de agir dos homens, distanciando-os do modelo de disciplinarização, mas dispondo coisas com finalidades e objetivos múltiplos. Sendo assim, ao dispor o uso das TDIC no livro didático, como observamos nos recortes que formam as regularidades dessa série enunciativa, em que o sujeito discente desenvolva práticas de letramento digital, direcionadas para pesquisar, selecionar, editar e compartilhar, sendo ativo no seu próprio processo de conhecimento, eles são norteados a atender as políticas governamentais, formando-se assim sujeitos discentes capazes de desenvolver conhecimento em uma perspectiva neoliberal do saber.

Ainda observamos, nos recortes, o interesse das organizações internacionais políticas para inserir, nos currículos, o uso das TDIC. Assim, para Libâneo (2014),

A internacionalização das políticas educacionais é um **movimento** gerado pela globalização em que agências internacionais, financeiras ou não, formulam recomendações sobre políticas públicas para países emergentes ou em desenvolvimento, incluindo formas de regulação dessas políticas em decorrência de acordos de cooperação entre esses países (Libâneo, 2014, p. 3).

Para Foucault (2005, p. 48), “O discurso é algo inteiramente diferente do lugar que vêm se depositar e superpor, como em uma simples superfície de inscrição, objetos que teriam sido instaurados anteriormente”. Ao buscar os embasamentos legais da BNCC, observamos que a LDBen 93/94 (1996), no Art. 26., estabelece que os currículos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio devem ter Base Nacional Comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.

Nesse sentido, questionamo-nos que os documentos legais da educação brasileira trazem, em seus artigos, um currículo que deve ter Base Nacional Comum. Dessa maneira,

tomamos de empréstimo as palavras de Saviani (2016), ou seja, qual o sentido desse empenho em torno da elaboração e aprovação de uma norma relativa à Base Comum Curricular? Para Saviani (2016), tudo indica que a função dessa nova norma é ajustar o funcionamento da educação brasileira aos parâmetros das avaliações gerais padronizadas. Assim, compreendemos que as realidades brasileiras são distorcidas na aprovação da BNCC.

Corrêa e Morgado (2020) explicam que o interesse dos organismos internacionais no debate e elaboração da BNCC se justifica pelos baixos indicadores educacionais. Por isso, ocorre o interesse na definição de conteúdo, que pudesse servir de barômetro para as avaliações de larga escala. Já os grupos privados demonstravam outros objetivos, relacionados com benefícios econômicos na produção de materiais didáticos, com também conteúdos Digitais disponíveis nos portais.

Ainda, observamos que os interesses internacionais na BNCC, quando no texto introdutório, ressalta que o enfoque no desenvolvimento de competência é adotado nas avaliações internacionais da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que coordena programas nacionais de avaliação, como: o Pisa e da UNESCO, órgão da ONU, que instituiu o Laboratório Latino-americano de Avaliação da Qualidade da Educação para a América Latina (Brasil, 2017, p. 13).

Esses interesses na BNCC demonstram ações, tipicamente, neoliberais, o que impulsiona estrutura hegemônica de poder no currículo brasileiro, tendo a interferência de outros países, que têm o objetivo de ajustar o funcionamento da educação brasileira aos modelos de avaliações globais padronizadas. Nessa perspectiva de educação, torna inviável o sujeito educando construir conhecimentos, conforme os interesses das nações desenvolvidas, tornando-se um ensino excludente, marginalizado, pois são implantados modelos de nações desenvolvidas, em um país em desenvolvimento, caracterizando um sujeito constituído para atender aos interesses internacionais, globais, de mercado. Nesse sentido, com diz Ball (2013), “suas histórias pessoais e suas condições sociais para aprendizagem são eliminadas nesse processo” (Ball, 2013, p. 150).

Portanto, essas avaliações priorizam o acúmulo de informações isoladas, que não têm serventia para a vida dos alunos, pois elas estão na sala de aula para manter os corpos disciplinados, excluindo suas experiências e conhecimento fora do ambiente escolar, o que nunca compõe o conhecimento didático, pois o objetivo é atender às organizações internacionais. -

Já os interesses econômicos dos grupos privados se caracterizam no aumento de insumos tecnológicos, como nos diz Castells (2001)

A emergência de um novo paradigma tecnológico organizado em torno de novas tecnologias da informação, mais flexíveis e poderosas, possibilita que a própria informação se torne o produto do processo produtivo. Sendo mais preciso: os produtos das novas indústrias de tecnologia da informação são dispositivos de processamento da informação (Castells, 2001, p. 88).

Assim, nos recortes dessa série enunciativa, o sujeito discente usa os meios tecnológicos e são direcionados que:

#### QUADRO F- Recortes do Livro Didático Tecendo Linguagens

*Figura 1 Pesquise na internet; Figura 2 Busquem informações nos sites; Figura 2 informações podem vir no próprio vídeo pesquisado; Figura 1 Para gravar o áudio, é necessário um gravador de áudio, notebook ou computador com esse recurso ou um celular; Figura 1 podcast será postado e compartilhado na página da escola em uma rede social ou em um aplicativo de mensagem instantânea; posterior postagem na Internet no blog, site ou página de rede social Figura 4 Combine com o professor o momento para edição dos vídeo e /ou áudio em vídeocast ou podcast.*

**Fonte:** Elaborado pelas autoras, 2023.

O sujeito discente, ao utilizar os dispositivos como: o computador, *Internet*, *notebook* e acesso à rede para compartilhar, utilizou as TDIC através da prática de letramento digital, para buscar informações e transformá-las em conhecimentos para serem compartilhados. Assim, o sujeito se constitui a partir das práticas, ou seja, dentro dos feixes de relações em que ele está submetido, e clivado pelas ferramentas que é levado a utilizar e inserir em suas vidas. Essas relações vão permitir o funcionamento que garante que o sujeito fale de uma forma e não de outra. Além disso, vai sustentar também os papéis que o atravessam e o que ancora a sua posição de sujeito em um determinado período histórico.

Depois da descrição dessa série enunciativa, intitulada *Podcast*, continuaremos nossa discussão com a Série Enunciativa II, para analisarmos os recortes que compõem as regularidades da materialidade vídeo, no livro didático.

Apresentaremos a seguir os recortes de atividades do livro didático, para a produção de vídeo, organizados em quadro discursivo.

**FIGURA 5: Vídeo para vlog da turma**

**NA TRILHA DA QUALIDADE**

**Vídeo para vlog da turma**

Até aqui, você e seus colegas refletiram sobre a importância de controlar gastos para um cotidiano saudável.

1. Como consumidor, que atitudes você acha que pode modificar?  
*Resposta pessoal.*
2. Quais das discussões realizadas você acha que pode ajudar a melhorar o controle financeiro?  
*Resposta pessoal.*

**Os 10 mandamentos do jovem consumidor**

[...] Se um consumidor considerá-lo muito importante em vários aspectos. Fazer compras é ótimo, mas fazer boas compras é melhor ainda. Comece a ser seu próprio chefe de compras. Por isso, se ligue nos dez mandamentos do jovem consumidor:

1. Não compre por impulso, pense nos seus planos, porque isso gera uma necessidade em outras ocasiões.
2. Pesquise antes de comprar. Pesquise preços e a qualidade do produto. Você vai ver como isso será bom.
3. Condição e quem está comprando é muito importante. Por isso, leia as instruções de uso e as condições do produto.
4. Preste sempre na origem, prazo de validade e se o produto está em boas condições para não ser muito ruim.
5. Cuidado com o prazo de validade e se o produto está em boas condições para não ser muito ruim.
6. Sempre antes de pagar e guardar os comprovantes de pagamento, que podem ser muito úteis em caso de reclamações.
7. Formas de pagamento são tão importantes quanto a qualidade do produto. Pesquise a melhor forma de pagamento para o seu bolso.
8. Antes de assinar qualquer tipo de contrato, leia com atenção e, se necessário, peça ajuda de alguém não tão ruim quanto você.
9. Informe-se sobre as empresas que fazem o produto que você quer. Observe se há saída de mão anônima ou se existe algum tipo de reclamação.
10. Cuidado com a qualidade por qualquer tipo de produto, mas não deixe a pressão alguma organização de defesa do consumidor.

De dez mandamentos, notamos que comprar envolve direitos e deveres. E seu dever pagar o que compra, mas também a evitar de quem vende oferecer um produto de qualidade aos seus clientes. Além disso, o prazo também é muito importante.

Site: <http://www.resolucao.org.br/mandamentos.php>

3. Mostrem o roteiro ao professor e a outros colegas e realizem ajustes, conforme as orientações.
4. Para gravar o vídeo, é necessário uma câmera, um tablet ou um celular com esse recurso. Peça ajuda ao professor para conseguir esses recursos.
5. Na hora de gravar, procurem um ambiente silencioso. Peçam ajuda ao professor nessa questão também.
6. Sigam algumas instruções para gravar o vídeo:
  - apresentem fala objetiva e direta;
  - usem entonação e volume de voz que todos possam compreender, mas não gritem;
  - atuem-se à postura corporal, à posição das mãos, e direcionem o olhar para a câmera, apresentando comportamento mais descontraído e natural;
  - usem regras da norma-padrão da língua, atentando-se, especialmente, para a pronúncia adequada das palavras e o uso de concordância nominal e verbal.
7. Peçam ajuda ao professor para a criação do canal do vlog na internet e para a edição do vídeo com os programas disponíveis na escola.
8. Antes de postarem o vídeo no vlog, combinem um momento com o professor e os demais colegas para assistir a esses vídeos e avaliá-los.
9. Realizada a avaliação, peçam ajuda ao professor para postar o vídeo e compartilhá-lo em redes sociais ou em aplicativos de mensagens instantâneas.

Fonte: OLIVEIRA; ARAÚJO. Tecendo linguagens 7º ano, 5. ed, 2018, p. 229,230 e 231.

**FIGURA 6: Vídeo-minuto manifestações culturais brasileiras**

**HORA DA PESQUISA**

**Produção de vídeo-minuto sobre manifestação cultural brasileira**

Em grupo, escolham uma manifestação cultural que envolva música e/ou dança. Vocês vão produzir um roteiro para elaboração de um vídeo-minuto, com imagens estéticas. Esse vídeo-minuto pode ser postado e compartilhado no blog, site ou rede social da escola ou da turma, ou, ainda, em aplicativo de mensagem. Sigam as instruções.

**Orientações para a produção**

1. Formem grupos, conforme a orientação do professor.
2. Em grupo, conversem sobre as diferentes manifestações culturais que vocês viram no capítulo ou outras que conhecem.
3. Decidam sobre qual manifestação cultural vão pesquisar, consultando os outros grupos para que haja uma maior diversidade de pesquisas e produções.
4. Combinem com o professor o cronograma e os procedimentos para a produção de roteiro e edição de vídeo, assim como a data em que o vídeo-minuto será apresentado na sala, antes da postagem e compartilhamento.
5. Levem em consideração que, como o vídeo-minuto será compartilhado na internet para um público amplo, precisam selecionar imagens e conteúdo que sejam compreensíveis a todas as pessoas.
6. Decidem combinar com seus colegas e o professor os detalhes do que será feito, iniciem a pesquisa.
7. Realizem a pesquisa sobre a manifestação cultural escolhida em sites confiáveis. Selecionem imagens gratuitas e músicas em domínio público ou de uso livre para que não haja problemas com direitos autorais, quando o vídeo for postado ou compartilhado.

252

8. Peçam ajuda ao professor se tiverem dúvidas sobre a procedência das informações e para verificar quais imagens e músicas podem compor o vídeo.
9. Depois da coleta e seleção de todo o material de pesquisa, texto e imagens, com suas devidas referências, façam em grupo um roteiro em tópicos de como essas informações e imagens vão ser organizadas no vídeo.
10. Cnem um título para o vídeo-minuto.
11. Mostrem o roteiro para o professor para que avalie se estão procedendo de maneira adequada. Façam as adequações solicitadas pelo professor e dividam as tarefas para a produção e edição do vídeo-minuto.
12. Com a orientação do professor, verifiquem como podem ter acesso à sala de informática da escola e aos programas disponíveis de edição de vídeo, assim como os procedimentos.
13. Com o vídeo finalizado, na data combinada, escolham um dos colegas para representar o grupo, apresentando o vídeo-minuto.
14. Combinem com o professor a postagem e o compartilhamento do vídeo-minuto.

Fonte: OLIVEIRA; ARAÚJO. Tecendo linguagens 6º ano, 5. ed, 2018, p. 252 e 253.

**FIGURA 7: Vídeo – minuto preconceito na língua**

Planejamento	Produção do vídeo
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Forme um grupo de até quatro integrantes.</li> <li>2. Peçam ajuda ao professor para a realização de pesquisa na internet sobre as diferentes variações linguísticas.</li> <li>3. Seleccionem informações com definições e exemplos escritos, imagens e vídeos que representem os diferentes falares brasileiros e depoimentos de preconceito vividos.</li> <li>4. Peçam ajuda ao professor para imprimir as pesquisas ou tomem notas do conteúdo da pesquisa, da fonte e da URL.</li> <li>5. Pesquise também, em tutoriais, informações para a produção de vídeo.</li> <li>6. Comparem as informações com as dos demais grupos. Combine com o professor um momento para o compartilhamento das pesquisas, comparação e validação de informações em rodas de conversa.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Com base no roteiro, comecem a produção do vídeo.</li> <li>2. Utilizem um celular como câmera e programas gratuitos na internet para edição de vídeo.</li> <li>3. Façam um vídeo com imagens estáticas e em movimento.</li> <li>4. Nas transições de imagem, apresentem toda a informação escrita que vão veicular no vídeo e realizem narrações, se quiserem.</li> <li>5. Insiram vídeos pesquisados com diferentes falares e dialeto do português oral brasileiro.</li> <li>6. Insiram nos créditos todas as fontes pesquisadas e agradeçam a todas as pessoas que colaboraram com o trabalho.</li> <li>7. Combinem com o professor um dia para exibição e avaliação com os colegas e a divulgação dos vídeos em um evento da escola ou em postagem na internet.</li> </ol>
<p><b>Elaboração de roteiro</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Após todo levantamento das informações, comecem a produzir o roteiro para a produção do vídeo-minuto.</li> <li>2. Para a produção do roteiro, você e seu grupo precisam apresentar as seguintes informações: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Breve descrição das cenas e do que acontecerá entre elas.</li> <li>• Narrações e outros sons que vão aparecer e em que ordem.</li> <li>• Imagens e vídeos inseridos e em qual ordem.</li> <li>• Indicações para a edição, como corte, inserção de animação e legendas.</li> <li>• Indicações sobre a inserção de trilha e efeitos sonoros.</li> </ul> </li> <li>3. Lembrem-se de que terão um minuto para apresentar todas as informações, então precisam ser concisos e selecionar somente o que for necessário para apresentar os principais dados da pesquisa.</li> </ol>	

Fonte: OLIVEIRA; ARAÚJO. Tecendo linguagens 9º ano, 5. ed, 2018, p. 178 e 179.

**FIGURA 8: Vídeocast com checagem de fatos**

**NA TRILHA DA ORALIDADE**

**Vídeocast com checagem de fatos**

Na seção **Hora da pesquisa**, você fez pesquisa e checagem de dados. Agora, com esses dados, você e seus colegas vão produzir um vídeocast.

Vídeocast é um vídeo produzido para ser postado em sites de compartilhamento, redes sociais e aplicativos de mensagens instantâneas.

**Planejamento**

**Elaboração de roteiro**

1. Após todo o levantamento das informações, comecem a produzir o roteiro para a produção do vídeocast, que precisa alocar momentos de fala para o vídeo, imagens ou slides, outros vídeos, como as das entrevistas de pesquisa; os textos, imagens, vídeos ou áudios com as notícias falsas.
2. Para a produção do roteiro, você e seu grupo precisam apresentar as seguintes informações:
  - Uma breve descrição das cenas e do que acontecerá entre elas.
  - Narrações e outros sons que vão aparecer e na ordem.
  - Imagens e vídeos inseridos e em qual ordem.
  - Indicações para a edição, como corte, inserção de animação e legendas.
  - Indicações sobre a inserção de trilha e efeitos sonoros.
3. Lembrem-se de que o vídeo não pode ultrapassar cinco minutos, por isso precisam ser concisos e selecionar somente o que for necessário para apresentar os principais dados da pesquisa.

**Produção do vídeo**

1. Com base no roteiro, comecem a produção do vídeo.
2. Utilizem um celular com câmera e programas gratuitos na internet para a edição de vídeo.
3. Façam um vídeo com textos, imagens estáticas e em movimento.
4. Nas transições de imagem, apresentem toda a informação escrita que vão veicular no vídeo e realizem narrações, se quiserem.
5. Insiram nos créditos todas as fontes pesquisadas e agradeçam a todas as pessoas que colaboraram com o trabalho.
6. Utilizem as regras da norma-padrão da língua, tanto no texto oral quanto no escrito.

**Avaliação**

1. Combine com o professor um dia para exibição e avaliação com os colegas e a divulgação dos vídeocasts num evento da escola ou em postagem na internet.
2. Durante a avaliação com os colegas, alguns critérios podem ser usados:
  - Todas as informações sobre as notícias investigadas foram apresentadas de forma objetiva e compreensível?
  - Foram apresentadas notícias em áudio, vídeo, imagens e texto escrito?
  - Foram demonstradas todas as imprecisões das notícias falsas?
  - Utilizaram as regras da norma-padrão da língua?
3. Outras perguntas que surgirem podem ser incluídas como critério de avaliação.

Fonte: OLIVEIRA; ARAÚJO. Tecendo linguagens 9º ano, 5. ed, 2018, p. 207 e 208.

### ➤ Regularidades

*Figura 5 - Converse com o telespectador perguntas possíveis e respostas com base na pesquisa realizada;*

*Figura 5 - Seleccionadas as informações produzam um roteiro com qual você e seus colegas possam se orientar para gravar o vídeo que vai compor o vlog;*

*Figura 6 - Você vai pesquisar as diferentes variações do português oral do Brasil e seus dialetos e criar um vídeo minuto para divulgar os dados de sua pesquisa;*

*Figura 6 - Seleccionem imagens gratuitas e músicas em domínio público ou de uso livre para que;*

*Figura 6 - Realize a pesquisa sobre manifestação cultural escolhida em sites confiáveis;*

*Figura 7 - Realização de pesquisa na internet sobre as diferentes variações linguísticas;*

*Figura 7 - Seleccionem informações com definições e exemplos escritos, imagens e vídeos*

*Figura 7 - Imprimir as pesquisas ou tome notas do conteúdo da pesquisa, da fonte e da URL;*

*Figura 7 - Pesquisem em tutorias, informações para produção de vídeo;*

*Figura 8 - Na seção hora da pesquisa você pesquisou a checagem de dados. Agora com esses dados você e seus colegas vão produzir um vídeocast.*

Os recortes nos mostram que, para a criação dos vídeos, o sujeito discente precisa utilizar as TDIC como práticas de letramento digital. Ele é conduzido a buscar e selecionar informações, imagens e vídeos, que estão disponíveis no meio digital, como trazem esses recortes, *Figura 6 Realize a pesquisa sobre manifestação cultural em sites confiáveis; Figura 8 Na seção hora da pesquisa você pesquisou a checagem de dados; Figura 6 Seleccionem imagens gratuitas e músicas em domínio público ou de uso livre para que não haja problema com direito autorais quando o vídeo for postado; Figura 7 Imprimir as pesquisas ou tome notas do conteúdo da pesquisa, da fonte e da URL.* Consideramos esses recortes como práticas de letramento digital, conforme o que Freitas (2010) entende sobre a definição de letramento digital

[...] como o conjunto de competências necessárias para que um indivíduo entenda e use a informação de maneira crítica e estratégica, em formatos múltiplos, vinda de variadas fontes (Freitas, 2010, p.339).

O entendimento de Freitas (2010) sobre letramento digital mostra que a atividade de produção de vídeo explicita, nos recortes dessa regularidade, o sujeito discente que desenvolve competências para usar, de forma crítica as TDIC, pois os sujeitos são orientados a pesquisar em *sites* confiáveis, a tomar nota do site pesquisado, da fonte URL, como também Freitas (2010) menciona que usa a informação em formatos múltiplos, além de músicas e imagens. Assim, o seguinte recorte mostra: *Figura 7 Pesquise em tutorias, informações para produção de vídeo.*

O letramento digital, para pesquisar e selecionar conteúdos no contexto digital, é uma preocupação da BNCC que, no conteúdo da habilidade de língua portuguesa do Ensino Fundamental Ano Final, destaca que é preciso:

Selecionar informações e dados relevantes de fontes pertinentes diversas (*sites*, impressos, vídeos etc.), avaliando a qualidade e a utilidade dessas fontes, que possam servir de contextualização e fundamentação de propostas, de forma a justificar a proposição de propostas [...] (Brasil, 2017, p. 183).

Portanto, essa habilidade de língua portuguesa da BNCC compatibiliza com os recortes da atividade do livro didático, que compõem as regularidades que direcionam o sujeito a usar as TDIC, adentra aos padrões próprios dos usuários, sendo capazes de selecionar informações em *sites* e vídeos, posteriormente, gravação e edição do vídeo, como veremos nos próximos recortes que compõem as regularidades. Nessas práticas, o sujeito reproduz regras de conduta de um poder/ saber, que se espalha, constituindo a subjetividade discente.

### ➤ Regularidades

*Figura 5 - Para gravar o vídeo é necessária uma câmera, um tablet ou um...;*

*Figura 5 - Peçam ajuda ao professor para a criação do canal do vlog na internet e para edição do vídeo com os programas disponível na escola;*

*Figura 5 - Introdução de música de fundo ou de abertura;*

*Figura 6 - Procedimentos para a produção de roteiro e edição de vídeo;*

*Figura 6 - Façam em grupo um roteiro em tópicos de como essas informações e imagens vão ser organizadas no vídeo;*

*Figura 6 - Produzir um roteiro para elaboração de um vídeo-minuto com imagens estáticas.*

*Figura 7 - Indicação para a edição, como o corte, inserção de animação e legendas;*

*Figura 7 - Utilizem um celular com câmera e programa gratuitos na internet para edição do vídeo;*

*Figura 7 - Faça um vídeo com imagens estáticas e em movimento;*

*Figura 7 - Nas transações de imagens, apresentem todas informações escritas e realizem narrações se quiserem;*

*Figura 7 - Nas transações de imagens, apresentem todas informações escritas que vão vincular no vídeo e realizem narrações se quiserem;*

*Figura 7 - Insiram vídeos pesquisados;*

*Figura 7 - Insiram nos créditos todas as fontes pesquisadas;*

*Figura 8 - Produzir roteiro para produção do vídeocast que precisam alterar: momento de fala para o vídeo; imagens ou slides, outros vídeos, os textos, imagens vídeo ou áudios com as notícias falsas;*

*Figura 8 - Indicação para a edição, como o corte, inserção de animação e legendas;*

*Figura 8 - Indicação sobre inserção de trilha e efeitos sonoros;*

*Figura 8 - Indicação sobre inserção de trilha e efeitos sonoros celular;*

*Figura 8 - Faça um vídeo com imagens estáticas e em movimento;*

*Figura 8 - Insiram vídeos pesquisados;*

*Figura 8 - Insiram nos créditos todas as fontes pesquisadas.*

Xavier (2011) aponta que o letramento digital não significa o domínio do indivíduo para o uso de funções dos equipamentos dotados de tecnologias. Os recortes mostram que o sujeito discente, para produção de vídeo, deve *Figura 5 Para gravar o vídeo é necessária uma câmera, um tablet ou um celular; Figura 5 Criação do canal do vlog na internet e edição do vídeo com os programas disponível na escola*. Esses recortes, que compõem as regularidades, apontam que o sujeito discente desenvolva habilidade com a utilização de computador/celular para gravação, criação de canal na *Internet* e como também edição de vídeo e postagem. Assim, as

TDIC funcionam como alvo de racionalização do estado e vai impulsionando práticas de disciplinarização dos corpos nas atividades do livro didático, mantendo a ordem e o poder que se instaura na escola. Foucault (2008a) define, ainda, a abordagem das singularidades históricas e destaca a importância de compreender os objetos do discurso e as práticas em suas especificidades. Assim, quando aplicamos essa compreensão de singularidade ao livro didático e as práticas de letramento digital nele estabelecidas, podemos inferir que a singularidade desse artefato educacional reside na forma como ele reflete e perpetua as relações de poder presentes em contextos educacionais específicos. Nesse processo, cada livro didático é moldado por normas culturais, políticas e ideológicas particulares, influenciando a maneira como o conhecimento é apresentado, construindo identidades e regulando o acesso ao saber.

A maioria dos recortes dessa série enunciativa, que compõem as regularidades, apontam que o sujeito discente deve utilizar as TDIC para fazer a edição do vídeo, inserindo diferentes modalidades de linguagens. Para Rojo (2002), não basta apenas o texto verbal e escrito, é preciso colocar em relação um conjunto de outras modalidades de linguagem (imagem estética, imagem em movimento, som e fala), características dos textos multissemióticos. Para a produção de vídeo, os recortes norteiam o sujeito discente a mergulhar com as TDIC para que:

#### **QUADRO G - Recortes do Livro Didático Tecendo Linguagens**

*Figura 7 e 8 Faça um vídeo com imagens estáticas e em movimento; Figura 7 Nas transações de imagens, apresentem todas informações escritas que vão vincular no vídeo e realizem narrações se quiserem; Figura 7 e 8 Insiram vídeos pesquisados; Figura 5 Introdução de música de fundo ou de abertura.*

**Fonte:** Elaborado pelas autoras, 2023.

Nesses recortes, o sujeito discente utiliza as TDIC para se colocar em um determinado lugar, para que desenvolva habilidades específicas, como: inserir diferentes linguagens escritas, vídeos, imagens, narrações, músicas, para a construção dos vídeos, desenvolvendo, assim, práticas de letramento digital, que contribuem com as subjetividades dos discentes. Logo, para ser letrado digital, é preciso modos específicos de ler e escrever os códigos e sinais verbais e não verbais, novas práticas em ambientes digitais, combinar texto verbal com imagens estéticas (Xavier, 2011).

Depois da edição do vídeo, o sujeito discente deve utilizar as TDIC para compartilhar o que foi produzido, como mostram os próximos recortes, que constituem as regularidades.

➤ **Regularidades**

*Figura 5 - Peça ajuda ao professor para postar o vídeo e compartilhá-lo em redes sociais e em aplicativos de mensagens instantânea;*

*Figura 6 - Esse vídeo minuto pode ser postado e compartilhado no blog, site ou rede social da escola ou da turma, ou ainda, em aplicativo de mensagens instantânea;*

*Figura 6 - Combine com o professor postagem e compartilhamento do vídeo-minuto;*

*Figura 7 - Divulgação do vídeo em um evento da escola ou em postagem na internet;*

*Figura 8 - Divulgação do vídeo em um evento da escola ou em postagem na internet.*

Essa prática de letramento, nos recortes do livro didático, que formam as regularidades, mostra e reafirma a realidade que passa o corpo do sujeito discente, que atesta o percurso para a produção de vídeos e as disposições corporais. Esse corpo é encaminhado a pesquisar na *Internet*, gravar, editar, inserindo imagens, músicas, vídeos, textos, narrações, como também criar canal de *blog*, postar e compartilhar o vídeo na *Internet*. Essas são práticas necessárias, que estão presentes com o uso das TDIC, subjetivando o discente às regras que são necessárias a esse ambiente virtual. Novamente o que vemos se delineando na esteira dessas práticas discursivas é o exercício do biopoder incidindo sobre o corpo dos sujeitos em sua subjetividade para que possa se desdobrar no corpo social, enquanto população.

Na *Arqueologia* (2008a), Foucault salienta que os saberes são determinados a partir de um conjunto de funções, que o sujeito ocupa ao realizar uma determinada atividade. Ao utilizar as TDIC, vai exigir dos sujeitos saberes, como: autonomia, protagonismo e criatividade, como também habilidades para pesquisar, gravar, editar e compartilhar o saber dentro do ambiente virtual. Assim, “[...] o saber está essencialmente ligado à questão do poder para exercer-se nesses mecanismos sutis, é obrigado a formar, organizar e pôr em circulação um saber, ou melhor, aparelhos de saber” (Revel, 2005, p. 78).

Para Baumam (2013), os sabres pedagógicos, na atualidade, são: o conhecimento, a inevitabilidade, a capacidade e coragem de pensar diferente. Como vimos nos recortes, o sujeito discente precisou desenvolver novas capacidades dentro do ambiente virtual, para a mobilização do saber.

Essa superfície de aparecimento dos dizeres sobre o corpo para o uso das TDIC como prática de letramento digital no livro didático não se faz antes que o corpo seja subjugado a certos saberes. Os recortes dessa série enunciativa se relacionam com o que está explicitado em uma das competências específicas de língua portuguesa do Ensino Fundamental Anos Finais.

**QUADRO H - BNCC e livro didático**

<b>BNCC- Competência Especificas de Língua Portuguesa Ensino Fundamental Anos Finais</b>	<b>Livro Didático Tecendo Linguagens</b>
<p>Competência 3. Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulem em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo (Brasil 2017, p. 87).</p>	<p><i>Figura 6 Realize a pesquisa sobre manifestação cultural escolhida em sites confiáveis;</i>  <i>Figura 6 Selecionadas as informações produzam um roteiro com o qual você e seus colegas possam se orientar para gravar o vídeo que vai compor o vlog;</i>  <i>Figura 6 Esse vídeo minuto pode ser postado e compartilhado no blog, site ou rede social da escola ou da turma, ou ainda, em aplicativo de mensagens instantânea;</i>  <i>Figura 6 Produzir um roteiro para elaboração de um vídeo-minuto com imagens estáticas</i>  <i>Figura 7 Pesquisem em tutorias, informações para produção de vídeo</i> <i>Figura 8 Na seção hora da pesquisa você pesquisou a checagem de dados. Agora com esses dados você e seus colegas vão produzir um videocast;</i>  <i>Figura 8 Produzir roteiro para produção do videocast que precisam alterar: momento de fala para o vídeo; imagens ou slides, outros vídeos, os textos, imagens vídeo ou áudio.</i></p>

**Fonte:** Elaborado pelas autoras, 2023.

A BNCC adota um enfoque de desenvolvimento de aprendizagem pautado nas competências. No documento, as competências indicam o que o aluno deve saber “considerando os conhecimentos, habilidades e atitudes e também o ‘saber fazer’” (Brasil, 2017), considerando a mobilização desses conhecimentos. Sendo assim, o uso das TDIC, nos recortes, sinaliza aos estudantes para desenvolver o saber e compartilhar conhecimento, sendo protagonistas, utilizando as TDIC.

Para a produção de vídeo, como foi possível verificar nos recortes que compõem as regularidades, o sujeito discente se submeteu ao ambiente virtual, através de práticas de letramento digital, subjetivando o corpo para pesquisar, selecionar informações, vídeos, imagens, depois editar, inserindo o que foi pesquisado e posterior compartilhamento. Nesse processo, ocorreu a articulação entre a informação de diferentes bases de conhecimento, o que, para Gerhardt e Amorim (2019), implica na presença de processos metacognitivos. Para eles, as ações metacognitivas são definidas como agenciamento da pessoa sobre seu fazer cognitivo,

porém, na prática de letramento dessa série enunciativa, apoiamo-nos com os autores que estão relacionados com a prática metacognitiva declarativa, pois, ao produzir e compartilhar o vídeo, o aluno selecionou o que é importante, conhecendo, para atender aos objetivos de uma dada situação. Portanto, “[...] o conhecimento declarativo é uma habilidade regulatória que compõem a prática metacognitiva, relacionado a compreender aos objetivos de uma dada situação” (Gerhardt e Amorim, 2019, p. 105).

O sujeito discente, ao mobilizar o saber para a produção de vídeo dentro do ambiente virtual, regula o seu corpo para realizar a produção de vídeo, como podemos observar nos recortes que estão em consonância com a competência de língua portuguesa “Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos” (Brasil, 2017, p. 87). *Figura 8 - Na seção hora da pesquisa você pesquisou a checagem de dados. Agora com esses dados você e seus colegas vão produzir um vídeocast. Figura 7- Você vai pesquisar as diferentes variações do português oral do Brasil e seus dialetos e criar um vídeo minuto para divulgar os dados de sua pesquisa. Figura 6 - Façam em grupo um roteiro em tópicos de como essas informações e imagens vão ser organizadas no vídeo; Figura 7 - Insiram vídeos pesquisados.* Nestes recortes podemos vislumbrar práticas que regulam e submetem o sujeito a privilegiar o conhecimento declarativo para a produção de vídeo, distanciando-se de uma internalização de conceitos e aprendizagem, pois o sujeito repete as informações agindo, inconscientemente, sobre suas práticas e colocando em funcionamento as práticas dos outros sobre ele. Dessa forma, Gerhardt e Amorim (2019) salientam que:

[...] ao privilegiar o conhecimento declarativo a escola brasileira recusa a prerrogativa de potencializar mais ainda a propriedade humana de pensar sobre o seu próprio pensar, o que significa excluir do processo escolar as pessoas, suas experiências, seus conhecimentos e suas formas de compreensão do mundo (Gerhardt e Amorim, 2019, p. 106).

Portanto, as experiências e os saberes dos sujeitos são excluídos do processo de aprendizagem, pois eles são direcionados apenas a compreender aos objetivos de uma dada situação. Para Rajagopalan (2003), essa forma declarativa deve ser considerada como forma canônica. Para ele, a linguagem precisa refletir a nossa própria realidade, dialogar com as vivências dos estudantes.

Desenvolver competências é transferir o conhecimento aprendido em sala de aula para uma situação já estabelecida com um saber já determinado, excluindo os saberes dos sujeitos

discentes do processo educativo (Gerhardt e Amorim, 2019). As competências estão relacionadas a um paradigma de aprendizagem, que se caracteriza pelo “[...] aprender fazendo, aprender comunicando e aprender a usar” (Libâneo, 2005, p. 23), o aluno torna-se protagonista, mas adaptado a uma realidade e distanciado dos saberes do sujeito discente.

O uso das TDIC como práticas de letramento digital no livro didático é uma prática de governamentalidade, pois essas práticas reduplicam o que trazem as competências e habilidades da BNCC, como modelos disciplinares de normalização e controle para modular os sujeitos discentes, a fim de utilizar as TDIC e atender aos objetivos do neoliberalismo. Por essa razão, o sujeito precisa se adaptar a um currículo estabelecido pelas relações de saber-poder, que é subordinado ao discurso do Estado para serem encaminhadas as obrigações econômicas e morais. Assim, surge um novo tipo de sujeito produzido para atender às novas formas de governança. Nesse sentido, com diz Ball (2013) “[...] suas histórias pessoais e suas condições sociais para a aprendizagem são eliminadas nesse processo” (Ball, 2013, p. 150).

Para Gomes, Souza, Pita e Zanelato (2020), é na teoria do capital humano que se estabelece um vínculo direto entre desenvolvimento e educação, entendida como um dos requisitos essenciais para alavancar a economia. Paralelo aos autores, Frigotto (2015) ressalta que é sobre a defesa do capital humano que se traçam planos, diretrizes e estratégias educacionais, principalmente, para os países do capitalismo periférico, como ele assevera:

Aos encomiastas do Banco Mundial (BM), do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e da Organização Mundial do Comércio (OMC) juntam-se sociólogos, politicólogos, psicólogos, pedagogos etc., para definir quais os conhecimentos, as competências e a qualidade da formação que o mercado reconhece. (Frigotto, 2015, p. 21).

Sendo assim, as políticas neoliberais na educação favorecem que o Banco Mundial e o FMI assumissem as lideranças nas pressões econômicas e no cenário político/ educacional dos países em desenvolvimento, exigindo que esses países atendessem aos interesses das nações mais ricas, principalmente, os EUA, (Silva, Ghisleni e Cardoso, 2002, p. 9), que oferece empréstimo ao Brasil para investir na educação, sendo que os conteúdos são designados por lideranças financeira mundiais.

Por essa razão, Lajolo (1996, p. 04) ressalta que “O livro didático a ser imbuído de conteúdos, condicionando estratégias que de forma decisiva determinam o que ensinar, como se ensina e o que se ensina”.

Se analisarmos por século a história de nossa sociedade, percebemos que o saber que prevalecerá nos discursos da instituição escolar que se constitui na BNCC e torna-se presente nos livros didáticos será o desejo de vontade de quem está no poder. Foucault (1997) ressalta que essa vontade de verdade é reforçada e reconduzida por práticas como a pedagogia, os sistemas dos livros, das edições, das bibliotecas como se fosse os laboratórios de hoje com o objetivo de prevalecer a verdade. O filósofo ainda reforça que a vontade de verdade é também reconduzida, pelo modo como o saber é aplicado em uma sociedade, como é valorizado, distribuído, repartido e também de modo atribuído, como vimos nos acontecimentos históricos a vontade de verdade que apareceu na BNCC e se reduplica nos livros didáticos. Ele chama atenção que precisamos saber quais as forças de poder que constituem esses discursos científicos e dessa forma o professor precisa romper com esse discurso através de brechas dentro do seu planejamento escolar, quebrando as barreiras, se emancipado, distanciando de atividades prontas; é preciso se reinventar, se deslocar do lugar de governado, por exemplo, trazendo atividades com o uso das TDIC que representam as próprias realidades dos discentes mostrando suas formas de vida, suas representações culturais.

Nos recortes dessa série enunciativa o sujeito discente, ao realizar a atividade proposta no livro didático com o letramento digital, utilizou-se de equipamentos tecnológicos, com o acesso à *Internet* como podemos observar nos recortes que compõem as regularidades:

#### QUADRO I – Recortes do Livro Didático – Tecendo Linguagens

*Figura 5 Para gravar o vídeo é necessário uma câmera, um tablet ou um celular; Figura 5 Peça ajuda ao professor para a criação do canal do vlog na internet e para edição do vídeo com os programas disponível na escola; Figura 6 Esse vídeo minuto pode ser postado, compartilhado no blog, site ou rede social da escola ou da turma, ou ainda, em aplicativo de mensagens instantânea; Figura 6 realize a pesquisa sobre manifestação cultural em sites confiáveis; Figura 7- Realização de pesquisa na internet; Figura 7 Imprimir as pesquisas; Figura 7 Pesquise em tutorias; Figura 7 Utilizem um celular com câmera e programa gratuitos na internet para edição do vídeo;*

**Fonte:** Elaborado pelas autoras, 2023.

Portanto, nesses recortes que compõem as regularidades, o sujeito discente utilizando as TDIC através de práticas de letramento digital, constitui-se através de um feixe de relações, que o atravessam (Foucault, 2008a, p. 61). Como vimos nos acontecimentos históricos, os interesses internacionais na venda de produtos e serviços de informação e comunicação, para assim alargar o comércio, inserindo atividades com o uso das TDIC, no livro didático, como também desenvolver conhecimento com a habilidade que o mercado reconhece, como nessa série enunciativa, a produção de vídeo que está em voga em uma sociedade, em que as TDIC

estão cada vez mais acentuadas e, dessa forma, produzir vídeos que mostram a si empreende um jogo sobre o sujeito em que ele se reconhece em ser autor de sua própria produção e, portanto, dá a falta segurança de ser detentor das próprias escolhas, uma visada que, sem dúvida, retoma um enunciado neoliberal de auto governo.

Na *Arqueologia*, o filósofo salienta: “[...] as modalidades diversas de enunciação não estão relacionadas a uma unidade de um sujeito - quer se trate do sujeito tomado como pura instância fundadora de racionalidade, ou do sujeito tomado como função empírica de síntese (Foucault, 2008a, p. 60). Assim, o sujeito não é dono das unidades fundadoras do discurso do qual fala, pois essa fala é sustentada pelo feixe de relações que o atravessa, pelas instituições as quais ele responde e as normas que ele reproduz.

Então, é possível observar os interesses interacionais nas políticas de currículo do Brasil, que, por sua vez, estão presentes no livro didático. Castells (1999) ressalta que os EUA representam, até hoje, o papel de liderança de um centro mundial de microeletrônica, atraindo empresas, conhecimento e investimento, pessoas de toda parte do mundo, investindo e expandido suas empresas e serviços de informação e comunicação

Finalizando as análises da série enunciativa II, inclinar-nos-emos agora para os recortes que compõem as regularidades da atividade do livro didático, que constitui a Série Enunciativa III. Para isso, apontamos os recortes que formam as regularidades, por meio de um quadro discursivo.

FIGURA 9: Slides

HORA DA PESQUISA

**Violência**

Após ler várias fontes que discutem a violência, você e seus colegas vão realizar uma pesquisa sobre dados atuais de violência no país, comparando-os com os do Atlas da Violência no Brasil (Ipea, 2018). Também deve atualizar algumas informações apresentadas, como a situação da violência no Rio de Janeiro e a intervenção federal, propostos atuais de combate à violência no Brasil.

Os dados da pesquisa devem ser organizados em slides e apresentados à classe em dia combinado com o professor e os demais grupos.

**Planejamento**

1. Formem grupos de até quatro integrantes.
2. Combinem com o professor um momento para realizar a pesquisa na internet sobre dados atualizados de violência no Brasil.
3. Busquem dados em fontes confiáveis, como: Ipea, IBGE, Núcleo de Estudos Sobre Violência (NEV-USP); Grupo de Estudos sobre Violência e Crime Social (Gevicos-UFU); Núcleo de Estudos e Pesquisa em Violência, Ética e Direitos Humanos (NEPEVEDH-UFERSA).

NA TRILHA DA ORALIDADE

**Apresentação oral**

Agora, você e seu grupo vão organizar e apresentação oral com a divulgação dos dados de sua pesquisa. Combinem com o professor o uso de equipamentos da escola, como computador, projetor, tela e caixa de som. Siga as orientações.

**Planejamento**

1. Organizem-se para dividir as partes entre os integrantes. Todos devem falar.
2. Os slides são orientações para a apresentação oral. Além do que está escrito neles, vocês precisam memorizar os demais dados da pesquisa.
3. Anotem as informações que precisam ser lidas e comecem a memorização.
4. Realizem o ensaio, marcando tempo de vinte minutos para a apresentação total, dividindo conteúdos para cada integrante.
5. Também, no ensaio, considerem as seguintes orientações:
  - Tenham boa entonação e fluência na voz.
  - Respirem e falem devagar.
  - Ajustem o tom de voz de modo que todos possam ouvir.
  - Ajustem a postura corporal, para que fiquem com a coluna reta.
  - Prestem atenção à posição dos mãos e estabeleçam contato visual com o público.
  - Usem a norma-padrão da língua e linguagem formal, mas falem de forma natural e descontraída, para atrair a atenção do público.

**Apresentação**

1. Combinem com o professor quem vai marcar o tempo de cada um dos integrantes.
2. Quando faltar um minuto, o integrante deve ser avisado, para que acelere e finalize a apresentação.
3. Falem de forma memorizada e usem os slides para orientar a apresentação oral.
4. Fiquem atentos à sincronização da fala e dos slides.
5. Ao final, agradeçam a plateia.
6. Enquanto outro grupo estiver falando, fiquem em silêncio e usem as orientações de planejamento para avaliação.
7. Todos os grupos vão ser avaliados, inclusive o grupo de vocês.
8. Ao final, entreguem a avaliação dos outros grupos por escrito para o professor.

HORA DA PESQUISA

**O jovem e o mercado de trabalho**

Agora, você e seus colegas vão aplicar a pesquisa, organizar os dados, pesquisar mais informações sobre o tema "O jovem e o mercado de trabalho" e produzir slides para a apresentação de um seminário.

Para tanto, vocês podem seguir as orientações a seguir.

4. Acessem o portal "e-cidadania" do Senado Federal e consultem os projetos de lei que tratam do combate à violência. Selecionem alguns projetos para compor a apresentação.
5. Selecionem também imagens atuais e livros de direitos autorais e vídeos de reportagens ou notícias, para compor um infográfico.
6. Enquanto pesquisam, tomem nota de informações das estatísticas, dos projetos, dos vídeos, para verificar a pertinência de todos os dados e se as imagens produzem sentido relacionado aos dados estatísticos pesquisados.
7. Comparem os dados atualizados com o Atlas da Violência no Brasil (Ipea, 2018) e verifiquem se houve alterações. Tomem nota das diferenças para mostrar a variação.

**Elaboração**

1. Organizem os dados por categoria: vídeos, dados estatísticos atualizados em gráficos ou infográficos, projetos e programas de combate à violência atualizados, em tabelas comparativas, Atlas da Violência no Brasil (Ipea, 2018), em tabela comparativa com dados atuais.
2. Depois de organizados os dados, vocês precisam elaborar os slides para apresentação; para isso, combinem com o professor uma aula na sala de informática e sigam as orientações:
  - Slides são um conjunto de textos de apoio à apresentação oral, acompanhados ou não de textos, para serem exibidos em uma tela, por meio de computador e projetor.
  - Abram um programa disponível em seu computador para a produção de slide. Ao abri-lo, vocês verão um slide em branco com duas caixas de texto, uma para colocar o título do trabalho e outra para inserir o nome dos autores da pesquisa.
  - Clique na caixa de texto superior e coloque o título de sua pesquisa (em um título curto) e, em seguida, adicione o nome dos autores e a data da apresentação oral, na caixa de texto.
  - Adicionem slides digitando CTRL+M ou escolham a opção "Novo slide" no topo da tela.
  - Escolham um layout de slide no qual se possam colocar texto numa caixa e imagem (gráficos, infográficos ou arquivo de vídeo) na outra. Se forem inserir tabela, escolham um slide sem caixa de texto.
  - Não usem muito texto nem muitas imagens em cada slide. Se forem colocar texto, resumam nos esquemas ou usam tópicos.
  - Usem fonte Verdana ou Arial e tamanho grande.
  - Testem cores de fundo e efeitos de transição, mas tomem cuidado para que os slides não fiquem visualmente poluídos, dificultando a leitura.
3. Usem comumente as regras da norma-padrão da língua: ortografia, pontuação, concordâncias nominal e verbal, regência etc.

**Avaliação**

1. Ao terminarem de criar os slides, mostrem-nos a outro grupo, para que apontem ajustes linguísticos e gramaticais, erros de digitação, ou vejam se estão compreensíveis. Façam o mesmo com os slides do grupo próximo.
2. Depois que todos os ajustes foram feitos, salvem os arquivos em uma pasta de turma ou em um pen drive e combinem com o professor um momento para a apresentação oral. As orientações para a apresentação oral estão na seção **Na trilha da oralidade**.

Fonte: Livro didático Tecendo linguagens, 9º ano, 5. ed, 2018, p. 149, 150 e 151.

FIGURA 10: Produção de slides

**Planejamento**

1. Pegam ajuda ao professor para a realização de pesquisa na internet sobre as diferentes variações linguísticas.
2. Selecionem dados atuais sobre o mercado de trabalho para jovens, profissões de destaque, profissões novas, imagens de cinema livre.
3. Combinem um momento para comparação das informações com as dos demais grupos.

**Produção de slides**

1. Organizem os dados coletados nas entrevistas produzindo gráficos e tabelas. Peçam ajuda ao professor de Matemática.
2. Organizem também os dados estatísticos atualizados, reportagens, notícias e imagens pesquisadas.
3. Depois de organizados os dados, elaborem os slides para apresentação; para isso, combine com o professor uma aula na sala de informática e sigam as orientações presentes no capítulo 5 para a produção.
4. Usem comumente as regras da norma-padrão da língua: ortografia, pontuação, concordâncias nominal e verbal, regência etc.

**Avaliação**

1. Ao terminarem de criar os slides, mostrem para outro grupo para que apontem ajustes linguísticos e gramaticais, erros de digitação ou se estão compreensíveis. Façam o mesmo com os slides do grupo próximo.
2. Depois de fazerem todos os ajustes, gravem os arquivos em uma pasta de turma ou em um pen drive e combinem com o professor um momento para a apresentação oral. As orientações para a apresentação oral estão na seção **Na trilha da oralidade**.

Fonte: OLIVEIRA; ARAÚJO. Tecendo linguagens, 9º ano, 5. ed, 2018, p. 242 e 243.

FIGURA 11: Gráfico

**HORA DA PESQUISA**

**Hábitos de consumo**

Faça uma pesquisa para descobrir os gostos, preferências, sonhos de consumo das pessoas de sua família, de seu bairro e da comunidade escolar. Para isso, forme um pequeno grupo com alguns colegas e colete dados, conforme orientação do professor.

Confira a seguir algumas questões que podem servir de roteiro para as perguntas que vocês deverão fazer aos entrevistados e produza outras para compor uma enquête:

1. O que crianças e adolescentes do meio em que você vive mais consomem?
2. Que alimentos compõem suas refeições diárias?
3. Quais são suas brincadeiras preferidas?
4. O que eles gostariam de possuir?
5. Que meios de comunicação mais influenciam essas pessoas quando o assunto é consumo?

Depois da pesquisa, organize os dados em gráficos e em tabelas, pelo computador. Peça ajuda aos professores de Matemática e Informática. Combine com o professor de Língua Portuguesa um dia para a apresentação oral da pesquisa para toda a turma.

Fonte: OLIVEIRA; ARAÚJO. Tecendo linguagens, 8º ano, 5. ed, 2018, p. 242.

FIGURA 12: Infográfico

**PRODUÇÃO DE TEXTO**

**Infográfico**

Você e sua turma vão produzir agora alguns infográficos relacionados a reportagens atuais a respeito da proteção dos direitos da criança e do adolescente e de combate ao trabalho infantil. Esses infográficos vão ser selecionados e incluídos na edição digital do jornal escolar numa seção específica e com tema especial. Os demais serão publicados no blog da turma.

**Planejamento**

1. Reproduza o quadro e responda a cada um dos itens como forma de montar o seu planejamento. Anote o número do item, se precisar. Verifique depois se cumpriu o planejado na hora de avaliar o texto.

1. Usando o jornal escolar digital e do blog da turma

2. Segundo linguagens formais e uso de regras da norma-padrão da língua

3. Articulação entre imagens, gráficos e textos e tabelas selecionadas.

4. Nas reportagens de órgãos públicos as res departamentais do SAC.

PARA PRODUZIR UM INFOGRÁFICO	
1. Qual é o público leitor do texto?	
2. Que linguagem vou empregar?	
3. Qual estrutura o texto vai ter?	
4. Onde o texto vai circular?	

2. Combine com o professor um momento para a pesquisa de reportagens atuais que tratem da promoção ou da violação dos direitos da criança e do adolescente e de trabalho infantil.
3. Pesquise, selecione e faça nota de todas as informações e cite suas respectivas fontes.
4. Compartilhe e converse com o seu professor e colegas, comparando as informações pesquisadas, para validá-las. Guarde as informações selecionadas para formular resumos e montar o infográfico.

**Elaboração**

1. Produza resumos das informações anotadas, usando a organização direta da oração (sujeito, verbo e complemento verbal ou predicativo do sujeito), verbos na terceira pessoa do singular e no presente atemporal, a fim de conferir objetividade às informações.
2. Utilize critérios de organização lógica do tema geral para o específico. Organize os dados numéricos em gráficos de tema ou pizza.

3. Esquematize o infográfico, fazendo um esboço no qual possam ter indicação de inserção de imagens a serem pesquisadas e espaço para os gráficos.

4. Certifique-se de que usou e empregou a grafia correta das palavras, a pontuação adequada e aplicou corretamente as regras de concordância verbal e nominal.

5. Indique a fonte (reportagem) usada para levantamento dos dados.

**Revisão e reescrita**

Após a elaboração do esboço do infográfico, troque o com um colega e utilize as orientações de planejamento e elaboração, assim como as questões a seguir como critério para indicar os ajustes. Para isso, observe se o esboço:

1. Apresenta informações orientadas?
2. Usou a ordem direta da oração para tornar a linguagem mais objetiva?
3. Utilizou a terceira pessoa do singular e verbos no presente atemporal?
4. Há articulação entre o texto escrito, os gráficos e a indicação de imagens?
5. Empregou a grafia adequada, usando as convenções da escrita?
6. Pontuou corretamente o texto?
7. Utilizou regras de concordância verbal e nominal?
8. Apresenta elementos que garantem a coesão e a coerência?

Após a revisão, peça a algum colega que leia seu esboço e verifique se está compreensível ou com algum erro de ortografia ou pontuação.

Com base na avaliação do seu colega e sob supervisão de seu professor, realize mais ajustes. Guarde esse esboço para a edição, postagem e compartilhamento.

**Edição, postagem e compartilhamento**

Combine com o seu professor um momento para digitar, produzir os gráficos em meio digital, selecionar imagens com direito livre e editar o infográfico. Peça ajuda ao seu professor para realizar esses procedimentos. Após o término, mostre para um colega para verificar se não há erros de digitação. Com a ajuda do professor, faça a postagem da reportagem que serviu de base e o infográfico no blog da turma ou da escola.

Fonte: OLIVEIRA E ARAUJO. Tecendo linguagens, 7º ano, 5. ed, 2018, p. 274 e 275.

FIGURA 13: Propaganda

**PRODUÇÃO DE TEXTO**

**Propaganda de conscientização**

Depois de analisar vários textos publicitários, chegou a hora de você e seus colegas elaborarem uma propaganda de conscientização sobre consumismo.

**Planejamento**

1. Reproduza o quadro e responda a cada questão como modo de planejamento. Amplie o número de itens, se precisar. Verifique se cumpriu o planejamento na hora de avaliar o texto.
2. Formem um grupo de até quatro integrantes.
3. Citem um slogan que remeta à ideia de consumo consciente. Retenham o conceito de slogan que está no quadro 240.
4. O objetivo é obter a atenção do público alvo para a importância do consumo consciente e da educação do consumidor.
5. Decidem como essa propaganda será veiculada ou espalhada (em de quê? Jornal rural? Cartões? Folhetos?)
6. Para produzir o texto, considerem as características das propagandas estudadas neste capítulo.

**Elaboração**

1. Para produzir o texto, retenham as principais características e objetivos de uma propaganda.
2. Produzam o slogan e o texto verbal da propaganda, que deve ser sucinto.
3. Escolham uma imagem para compor o texto. Ao selecioná-la, verifiquem se ela se relaciona com o texto verbal que estão produzindo e planejando. O que do contexto se não se adequa em que foi planejado?
4. Uma propaganda pode empregar linguagem informal, mas, dependendo do objetivo de sua finalidade, algumas informações podem impedir que você atinja seus objetivos. Então, façam atenção ao gênero de informação usado.
5. Utilizem palavras e frases de fácil compreensão, com tipos de paráfrase, anteposição de adjetivos e imagens. Façam o slogan, em especial a metáfora e as de som (assonância e aliteração), entre outros.
6. Utilizem recursos de coesão textual para conectar seu texto e estabelecer relações de sentido entre as orações e entre parágrafos. Ao empregar esses recursos, verifiquem se estão adequados à ideia que você pretende passar no texto e no contexto em que foi usado.
7. Depois de decidir se a imagem está adequada, façam um esboço do cartaz com a imagem e o slogan para compor o espaço da folha.
8. Experimentem mais de um modo de apresentar esses elementos e observem qual deles resulta em melhor concepção.

**Revisão e reescrita**

1. Depois do texto escrito, troque as produções com outros grupos, usando as respostas aos itens do planejamento e as orientações como critérios para indicação de ajustes.

**Edição e divulgação**

Combine com o professor um momento para a digitação, edição e postagem da propaganda, caso optem por divulgar pela internet. Depois de digitado, antes de postar, verifique se não há erro de digitação. Após a verificação, faça a postagem em blog da turma, compartilhe em redes sociais e em aplicativos de mensagens instantâneas.

Se não forem postar, digite, insira imagens de direito livre (peça ajuda ao professor para identificá-las), faça a edição e imprima. Depois, combine com o professor onde esse material poderá ser entregue ou divulgado.

Fonte: OLIVEIRA; ARAÚJO. Tecendo linguagens 8º ano, 5. ed, 2018, p. 257, 258 e 259.

FIGURA 14: Cartaz, banner, panfleto para internet e vídeo para TV

**PRODUÇÃO DE TEXTO**

**Campanha: cartaz, banner, panfleto para internet e vídeo para TV**

Agora, você e seus colegas vão produzir diferentes peças publicitárias para uma campanha de conscientização sobre o fale novo que será veiculada pela internet e por meio de aplicativo de mensagens instantâneas. Cada grupo ficará responsável por uma das peças publicitárias: cartaz, banner e panfleto para internet.

Antes, porém, vamos orientá-los do quadro a seguir:

**Planejamento**

1. Reproduza o quadro e responda a cada uma das questões como modo de planejamento. Amplie o número de itens, se precisar. Verifique se cumpriu o planejamento na hora de avaliar o texto.

**Elaboração**

1. Formem grupo de até quatro integrantes.
1. Você e seus colegas precisam fazer uma conversa coletiva para:
  - Escolher um tema e uma publicidade que cada grupo vai fazer: cartaz, banner, panfleto e vídeo para YouTube.
  - Citar slogan e linguagem da campanha, para que as peças não fiquem soltas. Retenham o conceito de slogan estudado no capítulo 5.
2. Antes de qualquer produção, use as informações pesquisadas na seção **Recursos de linguagem** para planejar o texto publicitário.
3. Pesquem imagens e demais informações que podem compor o texto.
4. Para produzir o texto, considerem as características das propagandas estudadas neste capítulo.

**Edição**

1. Para produzir o texto, retenham as principais características do cartaz, cartaz, banner, panfleto e vídeo.
2. Escolham uma imagem para compor o texto. Ao selecioná-la, verifiquem se ela se relaciona com o texto verbal que estão produzindo e planejando. O que do contexto se não se adequa em que foi planejado?
3. Uma propaganda pode empregar linguagem informal, mas, dependendo do objetivo de sua finalidade, algumas informações podem impedir que você atinja seus objetivos. Então, façam atenção ao gênero de informação usado.

**Revisão e reescrita**

1. Depois do texto escrito, troquem as produções com outros grupos, usando as respostas aos itens do planejamento e as orientações como critérios para a indicação de ajustes.
2. Peçam o texto de volta, realzem uma leitura atenta, com a indicação dos ajustes dos colegas, e observem tudo o que acharem necessário.
3. Observem se a estrutura e o conteúdo do texto estão adequados ao gênero textual escolhido para a produção.
4. Releiam o texto e comparem as imagens e o texto verbal num esboço definitivo. Combinem com o professor um momento para a edição e divulgação.

**Edição e divulgação**

Combine com o professor um momento para a digitação, edição e postagem da propaganda, caso optem por divulgar pela internet. Depois de digitado, antes de postar, verifique se não há erro de digitação. Após a verificação, faça a postagem no blog da turma, compartilhe em redes sociais e em aplicativos de mensagens instantâneas.

Fonte: OLIVEIRA; ARAÚJO. Tecendo linguagens 9º ano, 5. ed, 2018, p. 208 e 209.

FIGURA 15: Cartaz

**PRODUÇÃO DE TEXTO**

**Cartaz sobre recomendações de uso da internet**

Você e seus colegas vão produzir cartazes para serem divulgados na escola com recomendações sobre o uso da internet, tendo como referência o fragmento II do artigo de divulgação científica da Sociedade Brasileira de Psicanálise, da **Prática da leitura 2**.

Para ajudá-lo a pensar sobre sua produção, leia o quadro a seguir sobre o gênero textual cartaz:

**Edição**

Se você for editar seu cartaz no computador e imprimir, combine com o professor um momento na sala de informática e peça ajuda para inserir imagens e editá-lo. Depois de pronto, imprima e afixe nos locais autorizados pela direção da escola.

Caso faça cartazes, combine um momento para fazer a versão final do cartaz. Produza em folha sulfite A3, use letra bastão grande para facilitar a leitura e tome cuidado para não escrever muito ou colocar imagens em demasia. Depois de pronto, afixe nos locais autorizados pela direção da escola.

**Revisão**

1. Troque seu esboço com outro colega e indique ajustes conforme as orientações do planejamento e da elaboração do texto.
2. Depois, reforme sua produção, realize os ajustes que considerar pertinentes e confira se cumpriu todos os itens do planejamento e elaboração.
3. Combine com o professor como será feita a versão final do cartaz.

**Edição**

Se você for editar seu cartaz no computador e imprimir, combine com o professor um momento na sala de informática e peça ajuda para inserir imagens e editá-lo. Depois de pronto, imprima e afixe nos locais autorizados pela direção da escola.

Caso faça cartazes, combine um momento para fazer a versão final do cartaz. Produza em folha sulfite A3, use letra bastão grande para facilitar a leitura e tome cuidado para não escrever muito ou colocar imagens em demasia. Depois de pronto, afixe nos locais autorizados pela direção da escola.

Fonte: OLIVEIRA; ARAÚJO. Tecendo linguagens, 8º ano, 5. ed, 2018, p. 206, 207 e 208.

FIGURA 16: Cartaz de solicitação ou reclamação

**PRODUÇÃO DE TEXTO**

**Carta de solicitação ou reclamação**

Agora é sua vez de produzir uma carta de solicitação ou reclamação. Combine com o professor um momento para conversar sobre casos reais, ocorridos com você e seus colegas, de descumprimento ao Código de Defesa do Consumidor. Se por acaso você e sua turma tiverem outras demandas que envolvam a comunidade, podem discutí-las também.

Com a ajuda do professor, consulte as leis para se certificar de que se trata de uma violação de direito, a fim de tratar disso em sua carta de solicitação ou reclamação.

**Planejamento**

1. Reproduza o quadro e responda a cada um dos tópicos como modo de planejamento. Amplie o número de itens, se precisar. Verifique se cumpriu o planejado na hora de avaliar o texto.

PARA ESCREVER A CARTA		Elementos locais, data, destinatário, assunto, contextualização, contextualização, contextualização
1. Qual é o público leitor do texto?		solicitação e/ou reclamação, argumentos, datas, saudação final e assinatura
2. Que linguagem vou empregar?		em períodos simples e compostos
3. Que estrutura o texto vai ter?		em períodos simples e compostos
4. Onde o texto vai circular?		em jornais e revistas impressos ou digitais

2. Pesquise a legislação na qual se apresenta a violação do direito sobre o qual se deve elaborar a carta de solicitação ou reclamação.
3. Com a ajuda do professor, selecione o artigo, o parágrafo e/ou o inciso da lei, do decreto ou do parecer que embasa sua reclamação e pode compor sua carta como argumento de autoridade.

**Elaboração**

1. Pesquise no site da empresa ou no portal da prefeitura de sua cidade o departamento e a pessoa responsável pelas solicitações ou reclamações e para onde a carta deve ser entregue ou enviada.
2. Faça um esboço do texto da carta de solicitação ou reclamação. Esse texto deverá ter os seguintes elementos: local e data, destinatário, setor ou endereço, assunto, vocativo/saudação, apresentação do contexto, pedido/indicação, argumentos, despedida/pedido de deferimento. Reformule a carta de reclamação de última página de leitura.
3. Divida o corpo do texto em dois ou três parágrafos. No primeiro, realize a apresentação detalhada do contexto. No segundo, faça a contextualização ou contextualização. No terceiro, dê a justificativa, usando, de preferência, o texto legal para fundamentar sua solicitação ou reclamação.
4. Faça uso de organizações textuais das ideias do texto: períodos, orações, opções e palavras. Estas organizações são as conjunções coordenativas, outras conjunções e locuções conjuntivas, bem como outros marcadores de ordenação que expressem os sentidos de: tempo, local, causalidade, forma ou ação, finalidade, objeto, causa e explicação.

**Revisão e reescrita**

Após a elaboração da primeira versão de sua carta de solicitação ou reclamação, troque com um colega e utilize as orientações de planejamento e elaboração, assim como as questões a seguir, como critério para indicar os ajustes.

1. Há indicação de local e data?
2. Há apresentação do(s) destinatário(s) da carta, assim como para onde está endereçada?
3. Há indicação do assunto de forma concisa?
4. Há um vocativo com saudação e pronomes de tratamento formal?
5. No primeiro parágrafo, há a apresentação detalhada do contexto?
6. No segundo parágrafo, é apresentada a solicitação ou reclamação?
7. Há apresentação de artigo, parágrafo e/ou inciso no qual se sustenta a solicitação ou reclamação?
8. Há despedida e/ou pedido de deferimento?
9. Há uma assinatura ou rubrica?
10. A carta está assinada ou rubricada?
11. A carta apresentou os elementos que garantem a coerência e a coesão textual, como organizadores textuais?
12. Foi empregada grafia adequada, com o uso das convenções da escrita?
13. O texto está devidamente pontuado?

Depois dessa revisão, peça a um colega que leia sua carta e faça apontamentos, para verificar se está compreensível ou com algum erro de ortografia ou de pontuação.

Com base na avaliação do colega e sob a supervisão do professor, realize mais ajustes, para que a carta não seja indefinida por parecer incompreensível ao leitor da solicitação ou reclamação. Guarde-a para edição e envio.

**Edição e envio**

Combine com o professor e os colegas um momento para fazer a edição e o envio da carta na sala de informática. Sob a orientação do professor, pesquise e explore os espaços na Web de reclamação de direitos e envio de solicitações, como ouvidorias, SACs, canais ligados a órgãos públicos, plataformas do consumidor, plataformas de reclamação.

Se a empresa ou órgão público não tiver esse espaço na Web, combine a postagem no correio ou a ida, com seu responsável ou o professor, até o órgão público de sua cidade para protocolar a carta.

Fonte: OLIVEIRA; ARAÚJO. Tecendo linguagens 7ºano, 5. ed, 2018, p. 248 e 249.

FIGURA 17: Carta ao leitor

**PRODUÇÃO DE TEXTO**

**Carta do leitor**

Agora, você, como leitor de jornais impressos e digitais, vai escrever uma carta direcionada aos editores. Antes, porém, leia atentamente as informações do quadro a seguir, que trata do gênero carta do leitor.

**Planejamento**

Reproduza o quadro e responda a cada um dos tópicos como modo de planejamento. Amplie o número de itens, se precisar. Verifique se cumpriu o planejado na hora de avaliar o texto.

PARA ESCREVER A CARTA DO LEITOR		Elementos locais, data, destinatário, assunto, contextualização, contextualização, contextualização
1. Qual é o público leitor do texto?		solicitação e/ou reclamação, argumentos, datas, saudação final e assinatura
2. Que linguagem vou empregar?		em períodos simples e compostos
3. Que estrutura o texto vai ter?		em períodos simples e compostos
4. Onde o texto vai circular?		em jornais e revistas impressos ou digitais

2. Pesquise notícias, reportagens e artigos de opinião em jornais impressos ou digitais, publicados recentemente, sobre consumo e publicidade ou outro assunto que trate de problemas que afetem diretamente sua comunidade. Selecione para a leitura.
3. Tome nota de informações e argumentos dos quais seja favorável ou contrário e elementos que possam convencer os leitores do jornal sobre seu ponto de vista.

**Elaboração**

1. Pesquise no site do jornal ou revista o e-mail ou link para envio da carta.
2. Faça um esboço do texto da carta do leitor. Esse texto deverá ter os seguintes elementos: local e data, destinatário (seção de carta do leitor), contextualização, com a referência ao texto ou tema tratado pelo jornal ou revista, argumentos de diferentes tipos e movimentos argumentativos de refutar, concordar ou negociar ponto de vista e assinatura.
3. O texto pode ser organizado em monobloco, estruturado em períodos simples e compostos.
4. Faça uso de organizações textuais das ideias do texto: períodos, orações e palavras.
5. Utilize linguagem formal e regras da norma-padrão da língua quanto à ortografia, à pontuação, às concordâncias nominal e verbal e regência.

**Revisão e reescrita**

Após a elaboração da primeira versão de sua carta do leitor, troque com um colega e utilize as orientações de planejamento e elaboração como critérios para indicar os ajustes.

Depois dessa revisão, peça a outro colega que leia sua carta para verificar se está compreensível ou com algum erro de ortografia ou de pontuação.

**Edição e envio**

Combine com o professor e seus colegas um momento para digitar, editar e enviar a carta por e-mail ou em link específico para o jornal ou revista.

Fonte: OLIVEIRA; ARAÚJO. Tecendo linguagens 8º ano, 5. ed, 2018, p. 233 e 234.

**FIGURA 18:** Comentário para notícias

**PRODUÇÃO DE TEXTO**

**Comentários para notícias**

Você e seus colegas leram comentários em notícia sobre agressão ao imigrante sírio. Agora é sua vez de produzir comentário para as notícias que vão ler e conversar sobre elas. Essas notícias podem circular no blog da turma, no qual poderão ser inseridos comentários. Você também pode responder aos comentários dos colegas.

**Planejamento**

1. Para cada notícia lida, você deve identificar o fato central, analisando o fato. Siga o roteiro.

1. Qual foi o acontecimento?
2. Onde e quando ocorreu?
3. Por que aconteceu?
4. Como aconteceu?

2. Depois de ler e analisar os fatos e as decorrências das notícias apresentadas, você vai pensar no contexto de produção e recepção dos comentários que vai produzir sobre as notícias. Para tanto, reproduza o quadro a seguir e preencha-o.

PARA ESCREVER COMENTÁRIOS	
1. Qual é o público leitor do texto?	
2. Que linguagem vou empregar?	
3. Qual estrutura o texto vai ter?	
4. Onde o texto vai circular?	

3. O comentário escrito apresenta um texto curto, com um ou vários parágrafos. Pode-se tratar um comentário como da resposta a comentários existentes.

4. Não apresente uma ou sete ideias; apresente uma ideia.

Realizado o levantamento dos fatos e as decorrências das notícias, além do contexto de produção e recepção dos comentários, converse com os colegas para formar opiniões e teses sobre os assuntos apresentados nos textos.

Escolha uma notícia/reportagem das apresentadas nesta seção para produzir comentários, bem como um ponto de vista para abordar em seu comentário.

- Anote todos os argumentos que podem embasar seu texto.
- Verifique se os argumentos não apresentam contradição de ideias, como: "Não tenho nada contra os refugiados, mas acho que deveriam estar em outro país".

**Elaboração**

- Realize a primeira versão em uma folha à parte.
- Inicie o comentário apresentando seu ponto de vista sobre o assunto, de forma breve no primeiro período. Nos demais, utilize argumentos para sustentar o ponto de vista inicial.
- Observe que expressar opinião é apresentar argumentos que não incluem a violência contra as pessoas.
- Ao escrever, procure utilizar regras de concordância verbal e nominal e grafia adequada das palavras. Comece cada período com letra maiúscula e finalize-o com ponto final, interrogação, exclamação ou reticências. Utilize letras maiúsculas para escrever nomes próprios.
- Verifique se há clareza em seu texto ou se não produziu frases ambíguas (de duplo sentido).
- Conclua seu comentário retomando o ponto de vista inicial e manifestando alguma solução ou indicação de caminho para resolução do problema.

**Revisão**

- Troque seu comentário com o colega e utilize as orientações do planejamento e da elaboração para realizar a revisão.
- Verifique as indicações do colega, consulte o professor em caso de dúvidas, realize os ajustes necessários e passe a limpo. Guarde-o para digitar e postar em outro momento.

**Digitação, edição e postagem**

- Combine com o professor um momento para a digitação, edição e postagem do comentário.
- Depois de digitado, antes de postar, verifique se não há erro de digitação. Após a verificação, poste o comentário no blog da turma ou no espaço de comentário na página da notícia/reportagem.
- Entre nessas páginas, leia, comente ou curta também os comentários dos colegas.

Fonte: OLIVEIRA; ARAÚJO. Tecendo linguagens 7º ano, 5. ed, 2018, p. 82, 85 e 86.

➤ **Regularidades**

*Figura 9 - Busquem dados de fontes confiáveis;*

*Figura 9 - Combine com o professor para realizar pesquisa na internet sobre dados atualizados de violência no Brasil;*

*Figura 9 - Acessem o portal “e – cidadania” do Senado Federal e consultem os projetos de lei que tratam do combate a violência. Seleccionem alguns projetos para compor a apresentação;*

*Figura 9 - Você e seus colegas vão realizar uma pesquisa sobre dados atuais de violência no país comparando-os com os do Atlas de Violência no Brasil (IPEA, 2018). Também deve atualizar algumas informações apresentadas com a situação de violência no Rio de Janeiro e a intervenção federa;*

*Figura 9 - Enquanto pesquisam, tomem nota de informação das estatísticas, dos projetos, dos vídeos para verificar a pertinências de todos os dados se as imagens produzem sentidos relacionando aos dados estáticos pesquisados;*

*Figura 9 - Comparem os dados atualizados, com o Atlas de violência no Brasil (Ipea 2018) e verifique se houve alterações. Tomem notas das diferenças para mostrar variações;*

*Figura 9 - Seleccionem também imagens atuais e livres de direitos autorais e vídeos de reportagens para compor o infográfico;*

*Figura 10 Realização de pesquisa na internet;*

*Figura 10 - pesquisar mais informações;*

*Figura 10 Selecione dados atuais sobre mercado de trabalho para jovens, imagens de direito livre;*

*Figura 12 Indique a fonte (reportagem) usada para levantamentos dos dados;*

*Figura 12 Pesquisa de reportagens atuais que tratam da promoção ou de violação dos direitos da criança e ao adolescente e de trabalho infantil;*

*Figura 12 Pesquise, selecione e tome nota de todas as informações e das suas respectivas fontes;*

*Figura 12 Guarde as informações pesquisadas para formar resumos e montar o infográfico;*

*Figura 14 Você e seu grupo podem usar as informações pesquisadas na seção hora da pesquisa;*

*Figura 14 Pesquise imagens e demais informações que podem compor os textos;*

*Figura 15 Você pode usar imagens retiradas da internet desde que sejam de direito livre. Peça ajuda ao professor para realizar pesquisa e seleção dessas imagens;*

*Figura 16 Pesquise a legislação na qual apresenta a violação do direito sobre o qual se deve elaborar a carta de solicitação ou reclamação;*

*Figura 16 Pesquise no site da empresa ou no portal da prefeitura de sua cidade o departamento e a pessoa responsável pela solicitação ou reclamação e para onde a carta deve ser entregue ou enviada;*

*Figura 16 Pesquise e explore os espaços na web de reclamação de direitos e envio de solicitação, como ouvidoria, SACs, canais ligados a órgãos públicos, plataformas do consumidor, plataformas de reclamações;*

*Figura 16 Com ajuda do professor, selecione o artigo, o parágrafo o inciso do decreto ou do parecer que embasa sua reclamação e pode compor sua carta com argumento de autoridade;*

*Figura 17 Pesquisa no site do jornal ou revista o Email ou link para o envio da carta;*

*Figura 17 Pesquisa notícias, reportagens e artigos de opinião em jornais impressos ou Digitais publicados recentemente sobre consumo e publicidade ou outros assuntos que trate de problemas que afetam sua comunidade.*

Os recortes nos mostram que o uso das TDIC não serve apenas para o sujeito discente manusear os equipamentos, mas saber utilizá-los, de forma crítica e reflexiva, sendo capaz de buscar, comparar e atualizar informações em fontes confiáveis, acessar portais, *sites* públicos e de reportagens, para a busca de informações que serão necessárias para compor a produção no ambiente virtual.

Esses recortes configuram-se como práticas de letramento digital, conforme nos diz Buckingham (2010, p. 45), “[...] o letramento digital é necessário saber selecionar os matérias por meio de navegadores, *hyperlinks* e mecanismos de procura”. Assim, entendemos que o letramento digital não é somente uma questão funcional, mas, para fazer pesquisa em *sites* específicos, para a resolução de problemas, é preciso habilidades para saber lidar com as informações, sendo capaz de avaliar e selecionar aquelas que se tornaram relevantes para a construção de um conhecimento.

Esses recortes da atividade no livro didático, que se constituem práticas de letramento digital, estão em consonância com a habilidade de língua portuguesa da BNNC, quando o documento aponta que o sujeito discente precisa:

Realizar pesquisa, a partir de recortes e questões definidos previamente, usando fontes indicadas e abertas.

Explorar e analisar espaços de reclamação de direitos e de envio de solicitações (tais como ouvidorias, SAC, canais ligados a órgãos públicos, plataformas do consumidor, plataformas de reclamação), bem como de textos pertencentes a gêneros que circulam nesses espaços, reclamação ou carta de reclamação, solicitação ou carta de solicitação, como forma de ampliar as possibilidades de produção desses textos em casos que remetam a reivindicações que envolvam a escola, a comunidade ou algum de seus membros como forma de se engajar na busca de solução de problemas pessoais dos outros e coletivos (Brasil, 2017, p. 167).

Depois da pesquisa, o sujeito discente precisa usar as TDIC para selecionar informações, dados, imagens, projetos e vídeos, que serão relevantes para elaborar *slides* gráfico, infográfico,

propaganda, cartaz, como também carta de reclamação, solicitação e comentário, como mostram os recortes a seguir:

#### QUADRO J – Recortes do Livro Didático – Tecendo Linguagens

Figura 09 *Enquanto pesquisam, tomem nota de informação das estatísticas, dos projetos, dos vídeos para verificar a pertinências de todos os dados se as imagens produzem sentidos relacionando aos dados estáticos pesquisados* Figura 09 *Comparem os dados atualizados, com o Atlas de violência no Brasil (Ipea 2018) e verifique se houve alterações. Tomem notas das diferenças para mostrar variações.* Figura 09 *Selecione também imagens atuais e livres de direitos autorais e vídeos de reportagens para compor o infográfico;* Figura 10 *Selecione dados atuais sobre mercado de trabalho para jovens, imagens de direito livre* Figura 12 *Guarde as informações pesquisadas para formar resumos e montar o infográfico* Figura 14 *Você e seu grupo podem usar as informações pesquisadas na seção hora da pesquisa* Figura 14 *Pesquise imagens e demais informações que podem compor os textos ;* Figura 16 *Com ajuda do professor, selecione o artigo, o parágrafo o inciso do decreto ou do parecer que embasa sua reclamação e pode compor sua carta com argumento de autoridade.*

**Fonte:** Elaborado pela autora, 2023.

Nesses recortes, o sujeito discente é direcionado a utilizar as TDIC como práticas de letramento digital. Assim, “[...] é preciso ter habilidade e entendimento para utilizar o computador e *internet* de modo socialmente válido” (Warschauer, 2006, p. 55) Nesse sentido, é necessário desenvolver habilidades para pesquisar, selecionar informações e imagens, que se encontram na rede.

Esses recortes do livro didático com o uso das TDIC constituem-se práticas de letramento digital e estão em consonância com a BNCC, que, em uma das habilidades de língua portuguesa do Ensino Fundamental Anos Finais, assevera que o aluno possa:

Comparar, com a ajuda do professor, conteúdos, dados e informações de diferentes *fontes*, referências, identificando coincidências, complementaridades e contradições, de forma a poder compreender e posicionar-se criticamente sobre os conteúdos e informações em questão (Brasil, 2017, p. 151 *grifo nosso*).

Selecionar informações e dados relevantes de fontes diversas (impressas, digitais, orais etc.), avaliando a qualidade e a utilidade dessas fontes, e organizar, esquematicamente, com ajuda do professor, as informações necessárias (sem excedê-las) com ou sem apoio de ferramentas Digitais, em quadros, tabelas ou gráficos (Brasil, 2017, p. 183).

Dessa forma, as habilidades da BNCC, em seu conteúdo, orientam o sujeito discente a utilizar as TDIC para selecionar informações, dados, vídeos, imagens de diferentes fontes, que serão relevantes na elaboração de sua produção. Essas práticas subjetivam o discente, que

produz novas formas de conhecimento, utilizando as TDIC. Porém, esse conhecimento é demarcado pelas relações de saber-poder, que vão determinar as formas de viver do sujeito, obscurecendo os saberes de suas vivências cotidianas.

➤ **Regularidades**

*Figura 9 - Depois de organizados os dados, vocês precisam elaborar slides para apresentação; para isso combine com o professor uma aula na sala de informática sigam as instruções;*

*Figura 9 - Abram um programa em seu computador para a produção de slides;*

*Figura 9 - Clique na caixa de texto superior e coloque o título de sua pesquisa;*

*Figura 9 - Escolham um layout de slides no qual se possa colocar texto numa caixa de imagens (gráfico, infográficos) ou arquivo de vídeo na outra. Se forem inserir tabela, escolha um slide em caixa de texto;*

*Figura 9 - Usem fonte Verdana ou Arial e tamanho grande;*

*Figura 9 - Testem cores de fundo e efeitos de transição;*

*Figura 9 - Depois que todos os ajustes forem feitos salvem em uma pasta da turma ou em pendrive;*

*Figura 9 - Combine com o professor o uso de equipamentos como computador, projetor, telão e caixa de som;*

*Figura 10 - Depois dos ajustes gravem o arquivo em uma pasta da turma ou em pendrive;*

*Figura 10 - Organizem também os dados estáticos, reportagens, notícias e imagens pesquisadas;*

*Figura 11 - Depois de organizados os dados elabore os slides para apresentação, combine com o professor aula na sala de informática;*

*Figura 12 - Combine um momento para digitar, produzir o gráfico em meio digital, selecionar imagens com direito livres e editar o infográfico;*

*Figura 13 - combine um momento para a digitação, edição e postagem da propaganda caso optem por divulgar na internet;*

*Figura 14 - combine um momento para digitação, edição, e postagem da propaganda, caso optem por divulgar na internet;*

*Figura 15 - Combine o momento na sala de informática e peça ajuda para inserir imagens e editá-los depois de pronto, imprima e afixe na escola;*

*Figura 15 - Você deve fazer um esboço do cartaz e depois digitá-lo e editá-lo no computador;*

*Figura 15 - Você pode usar imagens retiradas da internet desde que sejam de direito livre;*

*Figura 16 - Fazer a edição e o envio da carta na sala de informática;*

*Figura 16 - Combine para digitar, editar e enviar a carta por e-mail ou em link específico para o jornal ou revista;*

*Figura 18 - Combine um momento para digitação, edição e postagem do comentário.*

Esses recortes que compõem as regularidades colocam o sujeito discente para usar as TDIC. Dessa forma, por meio dessas atividades, eles são guiados a digitar, fazer a edição, inserindo imagens, informações, dados pesquisados para a produção de cartaz de propaganda, carta, comentário, slides, gráfico, infográfico, como mostram os recortes: *Figura 13 combine um momento para a digitação, edição e postagem da propaganda caso optem por divulgar na internet; Figura 14 combine um momento para digitação, edição, e postagem da propaganda, caso optem por divulgar na internet; Figura 15 Combine o momento na sala de informática e peça ajuda para inserir imagens e editá-los depois de pronto, imprima e afixe na escola; Figura 15 Você deve fazer um esboço do cartaz e depois digitá-lo e editá-lo no computador; Figura 16 Fazer a edição e o envio da carta na sala de informática. Figura 17 Combine para digitar, editar e enviar a carta por e-mail ou em link específico para o jornal ou revista; Figura 17 Combine um momento para digitação, edição e postagem do comentário.* Esses recortes, que são as regularidades, constituem-se como prática de letramento digital, pois o sujeito discente desenvolveu habilidades para a produção de texto no ambiente virtual. Soares (2002) compreende que o indivíduo letrado digitalmente é aquele que apresenta as habilidades para se apropriar das novas tecnologias e exerce práticas de leitura e escrita na tela do computador. Essas práticas sustentam o sujeito, que reproduz regras específicas de quem acessa as TDIC, formando o sujeito discente, que é acornado a se comportar dessa maneira e não de outra.

Nos recortes que apontam para a produção dos *slides*, gráfico, infográfico, foi possível observar a interação dos discentes com o uso das TDIC: *Figura 09 Depois de organizados os dados, vocês precisam elaborar slides para apresentação; para isso combine com o professor uma aula na sala de informática sigam as instruções*; *Figura 09 Abram um programa em seu computador para a produção de slides*; *Figura 09 Clique na caixa de texto superior e coloque o título de sua pesquisa*; *Figura 09 Escolham um layout de slides no qual se possa colocar texto numa caixa de imagens (gráfico, infográficos) ou arquivo de vídeo na outra. Se forem inserir tabela, escolha um slide em caixa de texto*; *Figura 09 Usem fonte Verdana ou Arial e tamanho grande*; *Figura 09 Testem cores de fundo e efeitos de transição*.

Para Xavier (2016), o letramento digital requer que o sujeito assuma uma nova maneira de realizar as atividades de leitura e escrita. Sendo assim, na produção de um *slide*, o sujeito usa as TDIC que o levam a desenvolver competências mentais para inserir as informações, imagens e vídeos encontrados na *Internet* e são reconfigurados na *web* pelo sujeito discente na construção de conhecimento. Segundo D' Andrea (2007), a *web* permite a agregação de diferentes linguagens; nesse caso, o aluno pode inserir as informações, imagens e vídeos pesquisados. Essas práticas que acontecem na *web* constituem o sujeito discente, que precisa se comportar dentro das normas desse espaço, reproduzindo os padrões específicos de quem utiliza para manutenção do poder. Nesse sentido, a singularidade do livro didático, portanto, não reside apenas em seu conteúdo informativo, mas na maneira como ele se insere em práticas discursivas que, por sua vez, são atravessadas por dinâmicas de poder e controle em constante evolução.

Usar as Tecnologias Digitais é uma entrega do sujeito a submeter-se, voluntariamente, em obedecer às regras que são impostas pelo ambiente virtual, como podemos observar os recortes das regularidades: *Figura 10 pesquisa na internet*; *Figura 17 digitar, editar e enviar a carta por e-mail ou em link específico para o jornal ou revista*; *Figura 13 digitação, edição e postagem*; *Figura 09 elaborar slides*; *Figura 09 Usem fonte Verdana ou Arial*. Dessa forma, o sujeito discente, inconscientemente, se submete de bom agrado a utilizar o ambiente virtual, fazendo experiência de si. Para Foucault, a experiência de si:

[...] não se referem mais uma prática coercitiva, mais uma prática de autoformação do sujeito [...] não no sentido de uma moral ou renúncia, mas o de um exercício de si sobre si mesmo através do qual se procura se elaborar, se transformar e atingir um certo modo de ser (Foucault, 2006 p. 265).

As experiências do sujeito ao utilizar as TDIC distanciam-se, diferentemente, da obediência da lei e do conformismo. Dessa forma, o sujeito ao utilizar as Tecnologias Digitais, alinha o seu comportamento com atitudes e práticas que são comuns a todos que acessam o ambiente virtual, que se constituem em prática de liberdade, tornando-se um sujeito capaz de se compor e recompor de diferentes maneiras, mas, sendo controlado dentro desse ambiente virtual. Assim, a singularidade dessas tecnologias reside na maneira como elas participam na construção de discursos sobre conhecimento, poder e controle. Nesse sentido, elas não apenas facilitam a disseminação da informação, mas também influenciam a produção de subjetividades, estabelecem normas de comportamento e regulam o acesso à informação. Ao analisar as TDIC como objetos do discurso, é crucial examinar como elas contribuem para a formação de discursos específicos e como estão inseridas em relações de poder, que moldam a sociedade contemporânea.

Dentro do ambiente virtual, o sujeito se disciplina para usar os equipamentos tecnológicos para salvar a produção de seus trabalhos, como mostram os recortes que constituem as regularidades: *Figura 09 Combine com o professor o uso de equipamentos como computador, projetor, telão e caixa de som esses*; *Figura 10 Depois que todos os ajustes forem feitos salvem em uma pasta da turma ou em pendrive*; *Figura 10 Depois dos ajustes gravem o arquivo em uma pasta da turma*. Esses recortes se configuram também em práticas de letramento, pois para Xavier (2011), o letramento digital requer dos indivíduos funções e ações necessárias para os equipamentos tecnológicos, como ele menciona: computadores e afins.

Nos recortes dessa regularidade do livro didático, com o uso das TDIC, constituem-se práticas de letramento digital e coincidem com a BNCC, que, em uma de suas habilidades de língua portuguesa do Ensino Fundamental Anos Finais, assevera que o aluno possa, com uso das Tecnologias Digitais:

Produzir e publicar notícias, [...] reportagens, reportagens multimidiáticas, *infográficos, podcasts* noticiosos, entrevistas, *cartas de leitor, comentários*, artigos de opinião de interesse local ou global, textos de apresentação [...] *cartazes, anúncios, propagandas*, dentre outros em várias mídias, vivenciando de forma significativa o papel de repórter, de comentador, de analista, de crítico, de editor [...]etc., como forma de compreender as condições de produção que envolvem a circulação desses textos e poder participar e vislumbrar possibilidades de participação nas práticas de linguagem do campo jornalístico e do campo midiático de forma ética e responsável, *levando-se em consideração o contexto da Web 2.0, que amplia a possibilidade de circulação desses textos e “funde” os papéis de leitor e autor, de consumidor e produtos* (Brasil, 2017, p. 143, *grifos nossos*).

Essas habilidades apontam para um conteúdo com o uso das TDIC, para que o aluno possa produzir e publicar diferentes tipos de textos, considerando o contexto da *web 2.0*. Esse espaço reconfigura o papel do sujeito, que precisa se adequar para que possa experimentar, criar e atuar não apenas como consumidores, mas também como produtores de informações, sendo necessárias práticas de letramento digital para as demandas da escola, como na vida social e profissional.

Depois de pesquisar e selecionar o que foi necessário, as atividades do livro didático norteiam o sujeito discente para a apresentação e compartilhamento das produções, como é possível observar nos próximos recortes das regularidades.

### ➤ Regularidades

*Figura 9 - Agora você e seu grupo vão organizar a apresentação oral com a divulgação dos dados de sua pesquisa;*

*Figura 10 Socializar com a turma os resultados da pesquisa por meio de um seminário;*

*Figura 11 Combine com o professor de língua portuguesa um dia para a apresentação oral da pesquisa para toda a turma;*

*Figura 12 Esses infográficos vão ser selecionados e incluídos na edição digital do jornal escolar numa seção específica e com tema especial. Os demais dados serão publicados no blog da turma;*

*Figura 12 Faça a postagem da reportagem que serviu de base e infográfico no blog da turma ou da escola;*

*Figura 13 Faça a postagem em blog da turma compartilhe em redes sociais em aplicativos de mensagens instantânea;*

*Figura 14 Faça a postagem em blog da turma compartilhe em redes sociais em aplicativos de mensagens instantânea;*

*Figura 18 Poste o comentário no blog da turma ou no espaço de comentário na página das notícias/ reportagem;*

*Figura 18 Entre nessas páginas, leia, comente ou curta também os comentários dos colegas.*

Por meio das TDIC, o sujeito discente deixa de ser apenas consumidor de informações, como observamos nos recortes, ele pesquisa, seleciona os dados, digita, edita o conteúdo, que servirá tanto para a socialização de conhecimento durante apresentação de seminário como para publicações. Dessa forma, ao utilizar o ambiente virtual os sujeitos estudantes passam a produzir material/conteúdos/significações (Xavier, 2011), que constitui formas de letramento digital. A submissão do sujeito ao ambiente virtual revira o indivíduo em outros sujeitos, muito diversos, torna-se uma adesão de um usuário das TDIC, em compartilhamento de atitudes e práticas, que se repetem uns com outros, não importando qual o sujeito, trata-se de uma prática moral de matrizes de conduta do sujeito desta atualidade.

Para Foucault (2008a), na *Arqueologia*, a questão genealógica emerge em compreender a história em sua descontinuidade, fragmentos do presente, que se encadeiam uns aos outros, no campo do discurso. Ele nos provoca a pensar sobre uma modalidade de encadeamento que faça jus a ontologia do presente. Assim, é preciso compreender o uso das TDIC no livro didático na formação do sujeito discente.

Nos estudos foucaultianos no neologismo governamentalidade, o autor ressalta que o sujeito pode ser “livre”, isto é, agir de modo a romper com os atravessamentos que lhe são impostos, porém, de forma minuciosa o Estado vai modelando sua vida, como um de um regime de bem estar, produzindo sujeitos ativos que possuem independência para acessar o que deseja para a produção de conhecimento, mas sendo controlados pelo estado. Como nos diz Foucault, à luz da governamentalidade:

É a população, portanto, muito mais que o poder soberano, que aparece como fim e o instrumento do governo: sujeito de necessidades, aspirações, mas também objeto nas mãos do governo. [Ela aparece] como consciente, diante, do que ele quer, e também inconsciente do que a fazem a querer (Foucault, 2008b, p. 140).

Observamos que os sujeitos, ao utilizar as TDIC, tornam-se conscientes do que querem e, ao mesmo tempo, inconscientes do que fazem com esse querer, pois, como vimos nos recortes, os sujeitos discentes foram orientados a acessar diferentes *sites* para pesquisar, e, partir daí, selecionar o que foi útil, para a produção de conteúdo de resolução de demandas sociais e escolares. Ao realizar essa atividade com o uso das TDIC, o sujeito de forma sutil é controlado pelo Estado, mantendo os interesses neoliberais.

Os recortes dessa série enunciativa, em que o sujeito discente utilizou as TDIC como prática de letramento digital, colocando o sujeito discente para pesquisar informações, dados,

vídeos e imagens e depois fazer a edição para a produção de cartaz, propaganda, carta, comentário, *slides*, gráfico, infográfico, para apresentação e compartilhamento, para disseminar informações relevantes nas práticas escolares e sociais, tornando-se o discente protagonista de sua aprendizagem, estão relacionados com o que diz a competência geral da BNCC.

**QUADRO L - BNCC e Livro Didático**

BNCC Competências Gerais	Livro didático Tecendo linguagens
<p>Competência Geral 5. 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, 2017 p. 90).</p>	<p>Figura 10 <i>Elabore os slides para apresentação;</i>            Figura 12 <i>Guarde as informações pesquisadas para formar resumos e montar o infográfico;</i>            Figura 12 <i>Esses infográficos vão ser selecionados e incluídos na edição digital do jornal escolar numa seção específica e com tema especial. Os demais dados serão publicados no blog da turma;</i>            Figura 12 <i>Faça a postagem da reportagem que serviu de base e infográfico no blog da turma ou da escola;</i>            Figura 12 <i>Produzir o gráfico em meio digital, selecionar imagens com direito livres e editar o infográfico;</i>            Figura 14 <i>Digitização, edição, e postagem da propaganda;</i>            Figura 16 <i>Com ajuda do professor, selecione o artigo, o parágrafo o inciso do decreto ou do parecer que embasa sua reclamação e pode compor sua carta com argumento de autoridade;</i>            Figura 15 <i>Fazer um esboço do cartaz e depois digitá-lo e editá-lo no computador;</i>            Figura 17 <i>Combine para digitar, editar e enviar a carta por e-mail ou em link específico para o jornal ou revista.</i></p>

**Fonte:** Elaborado pelas autoras, 2023.

A competência geral da BNCC traz, em seu conteúdo, “[...] utilizar e criar Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas” (Brasil, 2017 p. 9). Na BNCC. Porém, ao utilizar as TDIC para acessar, produzir conhecimento, disseminar informações, o discente vai acessar um conhecimento já estabelecido e apenas vai transferi-lo para a resolução de problemas, sendo assim, ele adquire conhecimento para ajustar a um caminho usual e não propriamente sobre o processo de aprender em si, como podemos observar nesses recortes:

Figura 16 - *Com ajuda do professor, selecione o artigo, o parágrafo o inciso do decreto ou do parecer que embasa sua reclamação e pode compor sua carta com argumento de*

*autoridade; Figura 17 - Combine para digitar, editar e enviar a carta por e-mail ou em link específico para o jornal ou revista; Figura 12 - Guarde as informações pesquisadas para formar resumos e montar o infográfico; Figura 12 - Esses infográficos vão ser selecionados e incluídos na edição digital do jornal escolar numa seção específica e com tema especial. Os demais dados serão publicados no blog da turma; Figura 12 - Faça a postagem da reportagem que serviu de base e infográfico no blog da turma ou da escola.*

Nesses recortes que se constituem práticas de letramento digital, o aluno buscou informações para produzir a carta de solicitação e produção de infográfico, porém, como diz Gerhardt e Amorim (2019, p. 97), “[...] competência é a propriedade de a pessoa agir resolvendo problemas propostos por outras, para que tudo a sua volta continue da mesma forma”. Sendo assim, o ensino por meio de competências não traz uma problematização da realidade da linguagem dos sujeitos. Ele tem a liberdade de utilizar as TDIC para produzir conhecimento, porém, transferir um conhecimento já definido.

O Ensino de competências na BNCC coloca o sujeito em uma participação ativa para mobilizar um conhecimento. Para Kfourri, *et al.* (2019), o movimento escola nova/escolanovista defende uma pedagogia com o objetivo de desenvolver uma aprendizagem mais ativa. Por isso, os educandos são levados a desenvolver práticas de pesquisa, experimentação, tornando assim, sujeitos proativos e autônomos, capazes de trilhar o caminho para a construção do conhecimento, porém a participação como sujeito ativo é transferir o conhecimento que foi pesquisado, em situações de aprendizagem para o compartilhamento de um saber já determinado para atender a um objetivo já propriamente definido.

O ensino de competência está relacionado ao princípio de neoliberalismo, que tem o objetivo de se tornar a pessoa plenamente produtiva para a geração de bens de consumo e lucros das classes dominantes. Assim, o sujeito desenvolve suas subjetividades tornando-se úteis ao sistema neoliberal. Eles precisam transferir o que aprendem para contribuir com o desenvolvimento do país, produzindo assim corpos dóceis, capazes de assimilar e transmitir conceitos, que lhe permitem sobreviver numa realidade que oprime, exclui a quem não consegue se adaptar.

Silva (*apud* Rose, 1999, p. 43) nos diz que a nova política de currículo “transformar o ser humano em várias formas de sujeito, em seres capazes de tomar a si próprios como os sujeitos de suas próprias práticas e das práticas dos outros sobre eles”. Assim, o sujeito vai se tornando autônomo, mas respondendo às exigências das políticas do Estado, a fim de tornar pessoas plenamente produtivas, tornando seus saberes excludentes do processo educativo. Ainda,

segundo Silva (2015), quando lemos determinados documentos curriculares atuais, observamos uma forte tendência na direção de formar personalidades produtivas, de investir em lógica empresarial ou proporcionar o desenvolvimento de competências ligadas ao empreendedorismo.

Na competência 5 da BNCC é definido que o sujeito faça uso das TDIC para que possa “Compreender, utilizar e criar Tecnologias Digitais de informação e comunicação” (Brasil, 2017 p. 9). Assim, ele é levado a direcionar suas atividades produtivas, por meio das Tecnologias, modulando esses sujeitos ao empreendedorismo. Nos nossos recortes dessa série enunciativa, que se constitui como prática de letramento digital, os sujeitos foram nomeados a utilizar as TDIC para a produção de: *Figura 15 carta; Figura 14 propaganda; Figura 10 slides; Figura 12 gráfico, infográfico.*

Percebemos assim que as competências e habilidades na BNCC demandam aos estudantes a concepção de um sujeito produtor de si mesmo. Sendo assim, atender o capitalismo é o objetivo das políticas neoliberais, desvinculado da ideia de explorar a força da venda do trabalho em troca de um salário estabelecido, mas sendo autores e produtores de conhecimento, que demanda a sociedade permeada com o uso das TDIC, conduzindo o sujeito para ser responsável por sua própria aprendizagem. Nesse sentido, Santos (2022) aponta “É exigido um trabalho sobre si mesmo como forma de se destacar no papel de protagonista, o que poderia ser visto como uma forma de evitar o risco da exclusão da sociedade capitalista” (Santos, 2022 p. 178).

Nesse sentido, os jovens precisam trabalhar em torno de si mesmos, ser responsáveis pelos próprios objetivos, de ser o centro de suas aprendizagens, para tornarem-se indivíduos empregáveis, sendo modelados a um estilo de conduta, conscientemente, planejado, tornando as subjetividades cada vez mais suscetíveis às astúcias do mercado que, de forma sutil, impõem as obrigações morais, adaptando os sujeitos às necessidades sociais.

Carvalho, Cruz e Coelho (2020) ressaltam que um dos documentos que orienta a construção do livro didático é a BNCC. Assim, ratificando o que elas dizem, Oliveira e Araújo (2018) autoras da coleção Tecendo Linguagens, que está sendo utilizada para esta pesquisa, ressaltam que a BNCC é referência para a organização da proposta didática e pedagógica do livro do aluno e do professor e foram organizados a partir das competências. A análise de base foucaultiana nos leva à percepção de que o livro didático, enquanto instrumento de distribuição de saberes institucionalizados, expõe ao sujeito estudante um olhar hierarquizado da realidade, pedagogicamente, classificado, não levando em consideração os saberes dos educandos.

Durante a elaboração e aprovação da BNCC, foi possível observar que, depois do Golpe sofrido pela presidenta Dilma Rousseff, assume o governo o vice presidente Michel Temer e a elaboração da Base passa a ser assumida por uma rede de empresários. Dentre o grupo de empresários, destaca-se Paulo Lemam, da fundação Leman, o interesse dessa fundação era que a base esteja voltada para o desenvolvimento de competência e habilidades (Rosa e Ferreira, 2018 p. 126). As autoras ainda salientam que, no relatório de pesquisa, as habilidades são destacadas como sendo “[...] proatividade, autonomia, curiosidade e comprometimento para ser ensinado em sala de aula” (Rosa e Ferreira, 2018 p. 126).

A Base foi aprovada em dezembro de 2017, de forma aligeirada pelo grupo de esquerda que estava no poder, mostrando a aprovação de uma conquista mercadológica, distanciada de uma elaboração que não se vinculou aos centros de pesquisas das universidades brasileiras, desconsiderando o que foi proposto na primeira e segunda versões, organizadas por pessoas de classe social de luta e instituições comprometidas com a educação pública de qualidade, e, sim, representou os interesses de organização privadas, articulados a grupos de empresários e instituições comerciais e financeiras. (Peroni, Caetano e Arelaro, 2019).

Observamos os interesses empresarias nos recortes dessa série enunciativa, em que o discente foi orientado a realizar as atividades com o uso dos meios Digitais, com o acesso à *Internet* para mobilizar o conhecimento, como mostram os recortes das regularidades dessa série enunciativa:

#### QUADRO M – Recortes do Livros Didático Tecendo Linguagens

Figura 09 Acessem o portal “ e – cidadania “ do Senado ; ; Figura 09 uso de equipamentos como computador, projetor, telão e caixa de som ; Figura 09 Abram um programa em seu computador; Figura 10 Realização de pesquisa na internet; Figura 13 Faça a postagem em blog da turma compartilhe em redes sociais em aplicativos de mensagens instantânea Figura 15 na sala de informática Figura 16 Pesquise no site da empresa ou no portal da prefeitura ; Figura 16 Pesquise e explore os espaços na web ; Figura 17 Combine para digitar, editar e enviar a carta por e-mail ou em link específico para o jornal ou revista; Figura 18 Combine um momento para digitação, edição e postagem do comentário

**Fonte:** Elaborado pelas autoras, 2023.

Como é possível observar, nesses recortes dessa série enunciativa, que o sujeito discente, para realizar essa atividade, precisa de *Internet* e computador. Isso mostra o interesse mercadológico na elaboração e construção da BNCC, para aumentar a lucratividade na produção de insumos tecnológicos, venda de equipamentos, dados de *Internet* etc. Para Castells (1999), “[...] a *internet* é que mais atrai investimento de capital tornado a indústria que recebe

grande quantidade de dinheiro gozando de ampla, oportunidades e de inovação e empreendedorismo incentivando o verdadeiro crescimento econômico” (Castells, 1999, p. 120)

Nesse caso, o sujeito se constitui a partir dos discursos da BNCC, que estão entrelaçados em uma rede de interesses internacionais e mercadológicos. Assim, para Foucault (2014), o sujeito, ao utilizar as TDIC como prática de letramento digital, no livro didático, traz em si o reflexo dos discursos da BNCC, que se manifesta em uma ordem já estabelecida, produzindo o sujeito discente.

Sendo assim, o livro didático com atividades sobre o uso das TDIC é utilizado para circular um discurso de verdade e poder que estão presentes na BNCC e se reduplica no livro didático representando para os alunos um discurso de verdade.

Embasado nos estudos de Foucault, Galo (2004) ressalta que a instituição escolar é um espaço onde se exercem contrapoderes. O professor precisa criar estratégias necessárias para atuar como resistência aos discursos presentes nos livros didáticos. Sendo assim, na relação ensino aprendizagem o educador não deve apenas reproduzir o discurso que está presente no livro, tornando os estudantes sujeitos passivos, é preciso que o professor mostre que não existe discurso neutro, desinteressado, fazer com que o discente compreenda que esse está intimamente ligado a um desejo de poder. Para isso, o professor precisa se reelaborar fazer uma experiência consigo mesmo à luz dos procedimentos dos currículos, dos materiais e das técnicas que são utilizados para se constituir como educador, nesse exercício que ele se propuser a fazer, isso possibilitará uma “transformação” do seu próprio modo de ser. Essas questões estão relacionadas com as condições éticas que segundo Favacho (2016, p. 497) o sujeito estabelece “consigo mesmo, com o outro, com o mundo e com as coisas”. Sendo assim, a prática precisa ser uma experiência transformada em si mesmo, um exercício no interior do próprio sujeito para reverberar nos alunos.

Esgotando as análises da série enunciativa III, continuaremos nossa discussão com a série enunciativa IV. Para isso, nos curvaremos nas análises dos recortes das regularidades que compõem o quadro discursivo, o qual apresentaremos a seguir.

FIGURA 19: Artigo de opinião

**Avaliação e reescrita**

1. Ao terminar a elaboração da primeira versão de seu artigo de opinião, troque com um colega e utilize as orientações de planejamento e elaboração, assim como as questões a seguir como critério para indicar os ajustes.
  - Criou título relacionado às discussões do artigo?
  - Organizou o texto em parágrafos?
  - Apresentou contextualização, questão controversa e tese na introdução do artigo?
  - Usou diferentes tipos de argumento nos parágrafos de análise e sustentação da tese?
  - Indicou a fonte e utilizou mecanismos de citação nos argumentos de autoridade?
  - Produziu uma conclusão no último parágrafo?
  - Empregou a grafia usando as convenções da escrita?
  - Pontuou corretamente o texto inclusive no interior dos períodos?
  - Utilizou articuladores textuais entre os parágrafos, períodos e orações para garantir coesão e a coerência?
2. Após revisar o texto, decida com o professor os procedimentos para digitação, edição, postagem e compartilhamento em blog ou rede social.

**PRODUÇÃO DE TEXTO**

**Artigo de opinião**

Na **Prática de leitura 1**, você leu um artigo de opinião em que o autor defendia a tese de que o ponto de partida para o crescimento individual e da sociedade é a educação.

Agora é sua vez de produzir um **artigo de opinião** sobre a garantia ou violação do direito à educação em sua cidade, que poderá ser publicado no blog da escola ou da turma ou compartilhado em redes sociais.

Antes de iniciar as etapas de produção, converse com os colegas e levante os problemas que envolvem supostos desrespeitos ao direito à educação, previsto na Declaração Universal dos Direitos Humanos e na Constituição Federal, em sua cidade. A turma pode escolher um colega para tomar nota de discussão.

Discuta com os colegas os princípios humanos desrespeitados, as causas do problema, os dispositivos legais que embasam os direitos e as diferentes situações apontadas pelo coletivo.

**Planejamento**

1. Reproduza o quadro e responda às questões como modo de planejamento. Amplie o número de itens, se precisar. Verifique se cumpriu o planejado na hora de avaliar o texto.

PARA ESCREVER O ARTIGO DE OPINIÃO	
1. Qual é o público leitor do texto?	
2. Que linguagem vou empregar?	
3. Que estrutura o texto vai ter?	
4. Onde o texto vai circular?	

Contar: contextualização geral, questão controversa e apresentação de argumentos de causa, justificativa, princípio e conclusão; conclusão. Na aula, em blog da escola ou do fórum de compartilhado em redes sociais.

2. Leia o artigo de opinião, o Artigo 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos e os artigos 206, 206 e 208 da Constituição Federal Brasileira (1988) e tome nota de alguns trechos que podem ser usados como argumento de autoridade.
3. Estabeleça uma questão controversa e uma tese (ponto de vista) que deverá ser sustentada em todo o seu artigo de opinião.

**Elaboração**

1. O texto deve ser organizado em parágrafos.
2. No primeiro parágrafo (introdução), apresente uma contextualização geral do problema discutido, a questão controversa e a tese defendida.

Fonte: OLIVEIRA; ARAÚJO. Tecendo linguagens 8º ano, 5.ed, 2018, p. 164.

FIGURA 20: Artigo de opinião

**PRODUÇÃO DE TEXTO**

**Artigo de opinião**

Na **Prática de leitura 1**, você leu um artigo de opinião, no qual o autor defendia a tese na qual há um círculo vicioso de abandono e violência. Agora é sua vez de produzir um **artigo de opinião** sobre as causas e as consequências da violência em sua cidade ou em seu estado, que poderá ser publicado no blog da escola ou da turma ou compartilhado em redes sociais.

**Planejamento**

1. Reproduza o quadro e responda a cada uma das questões como modo de planejamento. Amplie o número de itens se precisar. Verifique se cumpriu o planejado na hora de avaliar o texto.

PARA ESCREVER O ARTIGO DE OPINIÃO	
1. Qual é o público leitor do texto?	
2. Que linguagem vou empregar?	
3. Que estrutura o texto vai ter?	
4. Onde o texto vai circular?	

2. Leia todos os textos do capítulo e os dados da pesquisa produzida na seção **Hora de pesquisa** e apresente na **Tirinha da realidade**.
3. Delimita, com base no tema violência, um aspecto a ser explorado, como violência nas grandes cidades, violência na escola, violência contra o jovem etc.
4. Converse com os colegas sobre os textos e forme a própria opinião sobre o assunto.
5. Estabeleça uma questão controversa e uma tese (ponto de vista) que deverá ser sustentada em todo o seu artigo de opinião.

**Avaliação e reescrita**

Ao terminar a elaboração da primeira versão de seu artigo de opinião, troque o texto com um colega e utilize as orientações de planejamento e elaboração, assim como as questões a seguir, como critério para indicar os ajustes.

1. Criou título relacionado com as discussões do artigo?
2. Organizou o texto em parágrafos com períodos simples e compostos?
3. Apresentou contextualização, questão controversa e tese na introdução do artigo?
4. Usou diferentes tipos de argumentos nos parágrafos de análise e sustentação da tese?
5. Indicou a fonte e utilizou mecanismos de citação nos argumentos de autoridade?
6. Produziu uma conclusão no último parágrafo?
7. Empregou a grafia usando as convenções da escrita?
8. Pontuou corretamente o texto, inclusive no interior dos períodos.
9. Utilizou articuladores textuais entre parágrafos, períodos e orações para garantir a coesão e a coerência?

Após revisar o texto, decida com o professor os procedimentos para digitação, edição, postagem e compartilhamento em blog ou rede social.

Fonte: OLIVEIRA; ARAÚJO. Tecendo linguagens 9º ano, 5.ed, 2018, p. 152 e 153.

FIGURA 21: Conto

**PRODUÇÃO DE TEXTO**

**Conto**

Que tal produzir um conto que faça parte de um livro da turma? Você deve escolher um conto maravilhoso que, depois de produzir uma adaptação dele, podem ser alterados o desfecho, as características de algum personagem e seu destino, fazer um personagem de outra história para participar dessa narrativa etc. Use a imaginação e abuse da criatividade!

Procure atrair a atenção do leitor. Para isso, crie suspense, isto é, oculte algum dado para só apresentá-lo no fim do texto. Ao final da produção, seu texto será reunido aos de outros colegas, para formar um livro da turma. Esse livro pode ter duas versões: uma impressa, que ficará disponível na biblioteca da escola, e outra digital, que poderá ser postada e compartilhada em blogs literários, redes sociais e e-mail.

**Planejamento**

1. Reproduza o quadro e responda a cada questão como modo de planejamento. Amplie o número de itens, se precisar. Verifique se cumpriu o planejado na hora de avaliar o texto.

1. Letras de livro de modo geral. 2. O nível de linguagem usado neste adaptação de conto pode estar muito próximo do informal. Todos que buscam escrever o texto, em geral, escolhem esta linguagem informal, o que também vale para a fala dos personagens, quando

PARA ESCREVER O CONTO	
1. Qual é o público leitor do texto?	
2. Que linguagem vou empregar?	
3. Que estrutura o texto vai ter?	
4. Onde o texto vai circular?	

2. Escolha um conto maravilhoso que conheça. Se necessário, vá até a biblioteca da escola.
3. Elabore uma lista de modificações que podem ser realizadas na adaptação do conto, **mas não mude a situação-problema ou conflito**, pois pode descharacterizar a história.
4. Você pode planejar mudanças em alguns desses elementos do narrar: na caracterização dos personagens; no ambiente em que ela ocorre; na época em que as ações acontecem; no tipo de narrador; em alguns fatos, na sequência na qual esses fatos ocorrem.

**Edição do livro em versão digital e impressa de contos e circulação**

1. Escreva uma apresentação sobre você e, nela, explique por que escolheu recontar essa história. Esse texto será incluído logo após o relato, sob o título "Sobre o autor".
2. Crie uma opção de capa para o livro, utilizando diferentes técnicas e materiais. Por meio de votação, você e seus colegas devem escolher a capa definitiva. Faça sugestões sobre o nome do livro, as quais você e seus colegas podem eleger.
3. Sob a orientação do professor, você e seus colegas vão digitar o conto e editá-lo. Você pode pesquisar e selecionar uma imagem do conto para acompanhar o conto. Assim como os colegas, você deve salvar seu texto editado numa pasta compartilhada da turma, para que, posteriormente, todos sejam compilados num único arquivo e editada a coleção de contos produzidos.
4. Após a finalização da edição do livro, combine com o professor como será providenciada a versão impressa, cujos exemplares ficarão disponíveis na biblioteca da escola.
5. A versão digital pode ser postada em blogs literários e compartilhada em redes sociais ou por e-mail, após evento de lançamento de livro. Combine com o professor a organização e realização do evento.

Fonte: OLIVEIRA; ARAÚJO. Tecendo linguagens 7º ano, 5.ed, 2018, p.186, 187, 188.

FIGURA 22: Conto

**PRODUÇÃO DE TEXTO**

**Conto**

Agora, você será o escritor. Imagine qual poderia ser o 13º trabalho de Hércules e, com base nessa proposta, elabore um texto que faça parte de um livro da coletânea da turma.

Você inventará qual será a nova situação-problema do herói e como ele tentará resolvê-la. O título do livro poderá ser, por exemplo: *O 13º trabalho de Hércules*, segundo os autores do 7º ano.

Esse livro pode ter duas versões: uma impressa, que ficará disponível na biblioteca da escola; e uma digital, que pode ser postada e compartilhada em blogs literários e redes sociais.

**Planejamento**

1. Reproduza o quadro ao lado e responda a cada um dos tópicos como modo de planejamento. Amplie o número de itens, se precisar. Verifique se cumpriu o planejado na hora de avaliar o texto.

2. Como planejamento e inspiração, revise o texto "Quais foram os doze trabalhos de Hércules?".

PARA ESCREVER O CONTO	
1. Qual é o público leitor do texto?	
2. Que linguagem vou empregar?	
3. Que estrutura o texto vai ter?	
4. Onde o texto vai circular?	

**Elaboração**

1. Pense na situação-problema (conflito) da história: um trabalho difícil que Hércules tenta de realizar.
2. Seu texto deve responder às seguintes questões: "Que trabalho é esse?", "Quem o encomendou?", "O que Hércules ganhará cumprindo essa tarefa?".
3. Descreva o ambiente em que ocorrem os fatos, as reações e os sentimentos dos personagens, não se restringindo a narrar somente o que acontece.
4. Invente outros fatos, acrescentando novos personagens, crie situações em que Hércules demonstre coragem e coragem, em que os deuses e seus companheiros interajam no conflito.
5. Crie momentos de tensão na história, construindo frases curtas, empregando metáforas e muitos verbos de ação.
6. Por meio de diálogos, ou pela narração de acontecimentos, caracterize Hércules como um guerreiro, referindo-se à honra e à glória do personagem.

**Avaliação e reescrita**

1. Ao terminar a elaboração da primeira versão de seu conto, troque-o com um colega e utilize as orientações de planejamento e elaboração, assim como os tópicos a seguir como critérios para indicar os ajustes:
  - O texto apresenta as características dos personagens? Descreveu traços físicos e psicológicos, considerando o caráter ou o caráter físico destacado inicialmente?
  - Apresenta acontecimentos inesperados, fora do comum, capazes de chamar a atenção do leitor?
  - A produção apresenta os elementos que garantem a coesão e a coerência textuais?
  - Empregou a grafia, usando as convenções da escrita?
  - Enfatizou o conflito e a pontuação, inclusive com uso de dois-pontos e travessão para os diálogos?
2. Após revisar o texto, decida com a turma e o professor os procedimentos para edição, montagem da versão digital, impressão e postagem em redes sociais, blogs literários ou da turma, entre outros dispositivos.

1. Letras de livro de modo geral. 2. Mais próximo do informal. Todos que buscam escrever o texto, em geral, escolhem esta linguagem informal, o que também vale para a fala dos personagens, quando

3. Organização em parágrafos. 4. Em um livro que poderá ser reproduzido e disponibilizado na biblioteca da escola na versão em e-book, compartilhado para grande número de pessoas.

Fonte: OLIVEIRA; ARAÚJO. Tecendo linguagens 7º ano, 5.ed, 2018, p. 218.

FIGURA 23: Conto

**PRODUÇÃO DE TEXTO**

**Conto**

Você vai criar um conto com base em uma das fotografias a seguir ou pode pesquisar outra bem sugestiva na qual baseará sua produção. O conto será lido em uma roda de leitura e cinco produções selecionadas pela turma serão publicadas em blog da turma, site da escola ou, ainda, em outra mídia digital que possibilite essa publicação.

Observe as imagens da página seguinte com atenção e anote o que a fotografia escolhida por você pode sugerir. Em seguida, leia as orientações para a produção do conto.

**Planejamento**

Reproduza o quadro e responda a cada um dos itens como modo de planejamento. Se for preciso, amplie o número de itens. Verifique se cumpriu o planejado na hora de avaliar o texto.

PARA ESCREVER O CONTO	
1. Qual é o público leitor do texto?	
2. Que linguagem vou empregar?	
3. Que estrutura o texto vai ter?	
4. Onde o texto vai circular?	

1. Aluno do 9º ano.  
2. Os alunos poderão escolher um nível de linguagem mais ou menos formal.  
3. Organização em parágrafos.  
4. Em uma roda de leitura e publicação em blog da turma, site da escola ou, ainda, em outra mídia digital.

**Avaliação e reescrita**

Troque seu texto com um colega e façam a avaliação, observando os seguintes aspectos:

1. O conto apresenta os elementos básicos de uma narrativa?
2. Os personagens foram bem construídos? Suas características aparecem de forma marcante no texto? O leitor consegue identificar os aspectos psicológicos dos personagens, o tempo e o espaço da narrativa?
3. As orações estão organizadas de forma coesa e coerente ou estão incompletas, confusas, truncadas?
4. O desfecho ocorre tendo como base uma solução consistente para o conflito?
5. Em sua opinião, o leitor ficará envolvido ao ler o conto?
6. Faça uma revisão ortográfica, observe o uso da pontuação e o modo como a concordância e a regência verbal foram trabalhadas no texto.
7. De posse novamente do seu texto, proceda às correções necessárias e passe-o em uma folha que será entregue pelo professor.

Em dia determinado pelo professor, os textos serão lidos em voz alta em uma roda de leitura. Se houver na escola um espaço aberto, mais amplo que a sala de aula, organize esse espaço para a apresentação dos textos.

No momento da leitura do conto, observe:

1. O ritmo da sua respiração, a inflexão ou modulação da fala, o emprego de pausas e prolongamentos.
2. A leitura expressiva e fluente, conforme a pontuação e o sentido de palavras e frases.
3. Os gestos, o olhar e outros recursos que possam enriquecer o compartilhamento dos textos.

Durante a roda de leitura, observem quais contos despertaram mais a atenção da turma e, depois que todos lerem seus textos, selecionem cinco contos com as respectivas imagens para publicação no blog da turma, site da escola ou, ainda, em outra mídia digital que possibilite essa publicação.

Fonte: OLIVEIRA; ARAÚJO. Tecendo linguagens 9º ano, 5.ed, 2018, p. 34.

FIGURA 24: Crônica

**PRODUÇÃO DE TEXTO**

**Crônica**

Agora você vai escrever uma crônica. Após a etapa de escrita, sua crônica e as produzidas por seus colegas serão apresentadas em uma roda de leitura. Nesse dia, além de apresentar os textos, vocês poderão apreciar as histórias dos colegas e se divertir com elas. Além disso, podem publicar as crônicas em blogs literários ou de atualidades. Peça ajuda ao professor para o compartilhamento digital de sua produção.

Antes de escrever o texto, registre as características da crônica "Comunicação", de Luis Fernando Veríssimo.

**Planeje seu texto**

Transcreva os itens do quadro e responda a cada um deles. Amplie o número de itens, se for necessário. Verifique se cumpriu o planejado na hora de avaliar o texto.

PARA ESCREVER A CRÔNICA	
1. Qual é o público leitor do texto?	
2. Que linguagem vou empregar?	
3. Que estrutura o texto vai ter?	
4. Onde o texto vai circular?	

1. De colegas de turma e o público mais amplo, se o texto for compartilhado na internet.  
2. O nível de linguagem de uma crônica, como a que se trata de literatura, é mais próximo da informalidade, mas oriente os alunos a adequarem a linguagem dos personagens ao perfil que eles têm.  
3. Como o aluno pode ser sugerido ainda a estrutura que predominará no texto e a organização das falas dos personagens no formato de diálogo, em parágrafos.  
4. Em uma roda de leitura e mídia digital, sites, blogs ou páginas de redes sociais que compartilhem textos literários.

**Orientações para a produção**

1. Faça uma lista de situações cotidianas nas quais poderia haver problemas de comunicação ou desconhecimento de informação.
2. Escolha uma das situações e produza sua crônica dialogada. Você pode seguir a mesma estrutura do texto "Comunicação", de Luis Fernando Veríssimo, apresentado no início deste capítulo.
3. Caso opte por escrever um texto que reproduza o diálogo entre dois personagens, use a estrutura do discurso direto, iniciando cada fala com travessão ou colocando-o entre aspas. Se, além do diálogo entre personagens, a crônica tiver narrador, estrutura o texto em parágrafos e empregue a pontuação que introduz o discurso direto quando o texto assim o exigir.
4. Lembre-se de que a crônica de Luis Fernando Veríssimo apresentou um diálogo. Verifique o perfil dos personagens que participam do diálogo no texto e faça a adequação do nível da linguagem empregado por eles.
5. Se quiser imprimir mais dinamismo ao texto, evite alongar as falas nos diálogos.
6. Procure decidir como o diálogo terminará: se será um final surpreendente para o leitor, se as falas finais vão propor uma reflexão (mesmo que para isso se empregue o humor).

**Compartilhando a proposta com os colegas e o professor**

1. Troque sua produção com a de seu colega e proponha ajustes, conforme as indicações constantes do quadro de planejamento.
2. Depois, retorne sua produção, realize os ajustes que considerar pertinentes e confira se cumpriu todos os itens do quadro de planejamento.
3. Verifique se o diálogo entre os personagens contém elementos suficientes para demonstrar qual é o problema da comunicação (qual se estabelece no contexto comunicativo). Caso perceba que as falas não foram suficientes para que o leitor compreenda o texto, adote-as ou acrescente falas intermediárias.
4. Faça uma leitura da crônica, observe se o diálogo foi ou se há repetições e truncamentos no texto que tornam as falas artificiais, forçadas. Para reescrever, tenha em mente que o diálogo precisa parecer o mais natural possível ao leitor.
5. Sublinhe os problemas ortográficos, retire ou acrescente sinais de pontuação quando for necessário e verifique se empregou regras básicas de concordância verbal e nominal. Passe o texto a limpo.
6. Combine com o professor um dia para realizar a digitação, edição e postagem de sua crônica e dos colegas em blogs literários ou de escola.
7. Combine também com o professor e os colegas uma roda de leitura, para compartilhamento das crônicas da turma.

Fonte: OLIVEIRA; ARAÚJO. Tecendo linguagens 7º ano, 5.ed, 2018, p. 51.

FIGURA 25: Verbete

**PRODUÇÃO DE TEXTO**

**Verbetes**

Que tal criar um glossário on-line com verbetes sobre as manifestações culturais do Brasil? Anote as informações que o quadro a seguir traz sobre verbete.

O **verbetes** é um gênero textual que apresenta a definição de algo por meio da exposição. É um texto explicativo que visa ao conhecimento ou à ampliação de conhecimentos do leitor sobre o que está sendo definido. Além da exposição, também podemos encontrar em um verbete a narração e a descrição. Os verbetes são encontrados em dicionários, enciclopédias, revistas, entre outros, e podem ou não conter representações gráficas (ilustrações) que se relacionam à definição.

Os verbetes que você e seus colegas produzirem podem ser postados no blog, site ou página de rede social da escola. Escolha uma das manifestações culturais apresentadas no capítulo ou outra, como uma festa, uma dança, um ritmo musical típico de sua cidade ou região. Pesquise suas características e escreva um texto no gênero verbete, com uma descrição da manifestação escolhida. Veja o exemplo abaixo:

**Carnaval**

O Carnaval é uma festa popular anual que acontece nos três dias anteriores à Quaresma – o período de quarenta dias que antecede a Páscoa, em que os católicos se preparam para celebrar a ressurreição de Cristo – e que termina na Quarta-Feira de Cinzas. Não há versão definitiva sobre o surgimento do Carnaval, mas acredita-se que a festa esteja ligada a rituais em homenagem a deuses gregos, em especial a Dionísio (que corresponde a Baco na mitologia romana).



ESCOLA Brasileira, Disponível em: <http://bit.ly/2D8v9f6>. Acesso em: 17 jul. 2018.

**Planejamento**

Transcreva os itens do quadro e responda a cada um deles como modo de planejamento. Amplie o número de itens, se precisar. Verifique se cumpriu o planejado na hora de avaliar seu texto.

PARA ESCREVER O VERBETE	
1. Qual é o público leitor do texto?	
2. Qual linguagem vou utilizar?	
3. Que estrutura o texto vai ter?	
4. Onde o texto vai circular?	

**1.** O público em geral, porque todo mundo sabe cada coisa na internet.  
**2.** Linguagem formal, de acordo com a norma padrão em situação de escrita, mas com vocabulário acessível a todos os pessoas.  
**3.** Organização em parágrafos de um único parágrafo.  
**4.** No blog, site ou rede social da escola ou da turma. A versão impressa pode ficar no bilheteiro da escola para consulta.

**Revisão e avaliação**

**Avaliação e reescrita**

- Depois de terminar a produção do texto, troque com um colega e leia o verbete dele também. Verifiquem se todas as orientações foram seguidas. Peçam ajuda ao professor para verificar tudo o que foi avaliado.
- Cada um deve ler seu verbete em voz alta para a turma e explicar por que escolheu pesquisar a respeito desse assunto e o que planejou de novo por meio dessa atividade.
- Por fim, revise sua produção, passe-a a limpo numa folha e guarde-a para o momento da digitação e edição do texto e da imagem.
- Peça ajuda ao professor para digitar e editar o texto, assim como para salvá-lo em uma pasta compartilhada pela turma. Depois de todos os verbetes reunidos, o arquivo deverá ser salvo em PDF e postado na internet.

Fonte: OLIVEIRA; ARAÚJO. Tecendo linguagens 6º ano, 5.ed, 2018, p. 253 e 254.

FIGURA 26: Notícia

**PRODUÇÃO DE TEXTO**

**Notícia**

Agora, é sua vez de produzir uma notícia em dupla com seu colega. Essa notícia deve conter as informações coletadas na caminhada exploratória, quando vocês fotografaram lugares que não tem as situações abordadas no capítulo. Os textos escritos pelas duplas resultarão em um jornal-mural temático, disponível para a apreciação de toda a escola, e uma versão digital publicada no blo site ou página de rede social da escola.

**Planejamento**

Antes de produzirem a notícia, transcrevam o quadro de planejamento e respondam às questões.

PARA ESCREVER A NOTÍCIA	
1. Qual é o público leitor do texto?	
2. Que linguagem vou empregar?	
3. Qual é a estrutura que o texto vai ter? Que elementos são essenciais em sua composição?	
4. Onde o texto vai circular?	

**1.** Todo o comunidade escolar, na versão do jornal-mural, e um público mais amplo com a divulgação da versão digital.  
**2.** Objetivo, preciso e curto, mas formal de linguagem.  
**3.** O texto será estruturado em parágrafos e precisa ter todos os elementos que compõem a notícia: título, subtítulo (opcional), foto com legenda, sequência na ordem decrescente de importância; uso de terceira pessoa; verbos no presente do indicativo nos títulos e subtítulos; no corpo da notícia, verbos no presente e no presente do indicativo; 4. Resposta e na internet

**Orientações para a produção**

- Selecione as informações necessárias sobre o fato que dará origem à notícia a ser produzida.
- Reveja as principais características do gênero notícia para aplicá-las ao seu texto. Ele deve conter um título chamativo que situe o leitor em relação ao fato apreendido, um subtítulo (opcional) e um fato que responda às questões: o quê/qual?, quando?, onde?, por quê? e como?
- Escreva o texto de maneira que o leitor perceba que a notícia é atual. Para isso, faça uso adequado dos verbos, tanto no título (que geralmente apresenta o verbo no presente) como no corpo da notícia (que geralmente apresenta o verbo no presente e no passado) e em terceira pessoa.
- Escolha palavras precisas e de fácil compreensão a qualquer público, tendo em vista que o jornal-mural também terá uma versão digital.
- Use parágrafos para ordenar o texto e organize as informações na sequência da mais importante para a menos importante.

**Edição e circulação**

- Digitem os textos e disponibilizem em pastas compartilhadas on-line pela turma para que depois todos os textos possam compor o jornal. Indiquem a/ou votem em um título para o jornal da turma.
- Depois que todos os textos estiverem digitados, colabore com os demais colegas e com o professor para a construção do design e a realização dos ajustes necessários para imprimir, colar as fotos, montar o jornal-mural e divulgar na Internet (blog, site ou página de rede social) com a data de publicação da versão definitiva.

Fonte: OLIVEIRA; ARAÚJO. Tecendo linguagens 6º ano, 5.ed, 2018, p. 161 e 162.

FIGURA 27: Reportagem

**PRODUÇÃO DE TEXTO**

### Reportagem

Você e mais dois colegas vão produzir uma reportagem sobre um dos temas estudados neste capítulo. Escolham o tema da reportagem com base nas sugestões a seguir ou proponham outro tema que aborde a adolescência.

- Adolescência: conectividade e hiperconectividade.
- O adolescente e os relacionamentos amorosos.
- Convivência entre pais e filhos adolescentes.
- A adolescência e a preocupação com o futuro profissional.
- Participação social: o adolescente como divulgador de ideias na construção de um mundo melhor.

Copie os itens do quadro e responda a cada um deles como modo de planejamento. Amplie o número de itens, se precisar. Verifique se cumpriu o planejado na hora de avaliar o texto.

1. Roteiro e professor da comunidade escolar.
2. Linguagem semelhante à das reportagens de televisão.
3. Caso o texto seja necessário, registre as fontes de informação que foram consultadas.
4. Organização.

**PARA ESCREVER A REPORTAGEM**

1. Quem é o público leitor do texto?	
2. Que linguagem vou empregar?	
3. Que estrutura o texto vai ter?	
4. Onde o texto vai circular?	

parágrafos e as falas de entrevistados entre eles. Há também a manchete, o título, o lead e o corpo da reportagem. 4. O texto será publicado em uma mídia digital e no mural da escola.

**Orientações para a produção**

1. Façam uma pesquisa sobre o assunto selecionado e procurem entrevistar algumas pessoas que possam falar sobre o tema. Se o tema for relacionamento amoroso na adolescência, vocês podem entrevistar um especialista no assunto, como um psicólogo, ou adolescentes que de algum modo já viveram a experiência ou que se sentem tímidos e não sabem como iniciar um relacionamento, entre outros.
2. Não se esqueçam de que a reportagem é mais detalhada do que a notícia, portanto, é preciso que se faça uma pesquisa mais aprofundada antes de escrevê-la.
3. Escrevam o texto em parágrafos e coloquem as falas dos entrevistados entre aspas, indicando seus nomes ou iniciais (caso eles não queiram ser identificados) antes ou depois de suas falas.
4. Caso o tema da pesquisa seja participação social, procurem saber se as ações surtiram resultados e se de fato alcançaram os objetivos propostos.
5. Na reportagem, como também na notícia, é importante informar as circunstâncias em que os fatos ocorreram. Dessa forma, a reportagem pode, por exemplo, divulgar um fato novo, mas ele deve trazer ao leitor um conjunto de informações que o envolvam.
6. Empreguem no texto expressões que estabeleçam conexão entre as trações e os períodos, conforme a ideia que expressam e de modo coerente. Exemplos: entretanto, porém e mas para pôr em contraste uma afirmação anterior; além disso para acrescentar algo ao que já foi falado etc.
7. Sempre que se fizer necessário, retorne as reportagens lidas para escreverem partes como o lead e o corpo da reportagem do grupo.
8. Deem ao texto um título que chame a atenção do público para o conteúdo da reportagem e escrevam também uma linha fina para motivar a leitura.
9. Observem a escrita correta das palavras, retirem ou acrescentem sinais de pontuação quando for necessário e verifique se empregaram regras básicas de concordância verbal e nominal.
10. Seleccionem ou produzam uma imagem para ilustrar a reportagem. Essa imagem deve ter relação com a reportagem produzida e será utilizada na versão final do texto.

**Avaliação e reescrita**

5. Combine com o professor um dia para realizar a digitação, edição e postagem das reportagens em um blog da turma, página da escola em rede social ou mídia digital que possibilite a publicação.
6. As reportagens serão apresentadas pelos grupos nos dias determinados pelo professor. É necessário que os participantes do grupo estejam bem inseridos de tudo o que foi desenvolvido na reportagem para contextualizá-la aos colegas e o professor no momento da apresentação.
7. As reportagens serão expostas em um mural da sala de aula para que todos tenham acesso à leitura.

Fonte: OLIVEIRA; ARAÚJO. Tecendo linguagens 8º ano, 5.ed, 2018, p. 76, 77 e 78.

FIGURA 28: Cordel

**NA TRILHA DA ORALIDADE**

### Apresentação de poemas de cordel

Vocês já escreveram os poemas de cordel. Agora, devem preparar a apresentação desses poemas em sua escola. Leiam as orientações seguintes:

**Orientações**

1. Combinem se a atividade consistirá apenas na declamação do poema ou se também incluirá a criação de uma cena que envolva falas de personagens da lenda, compondo um esquete teatral.
2. No grupo, combinem como será a distribuição dos versos. Se acharem interessante, antes de o poema ser declamado, a lenda que deu origem aos versos pode ser lida ou contada oralmente para a plateia.
3. Todos os componentes do grupo ficarão responsáveis pelas tarefas envolvidas na apresentação: preparação da maquiagem e/ou figurino, se houver cenas de representação do texto, seleção de trilha sonora, elaboração de convites e cartazes de divulgação etc.
4. Decidam como serão os ensaios da apresentação, pois, para que ela seja eficiente todos precisam estar seguros das tarefas que irão executar.
5. É muito importante que os alunos que declamarão o poema saibam muito bem suas falas. Não se esqueçam de que para uma boa declamação é fundamental observar a entonação, o ritmo, o emprego de pausas e prolongamentos, o tom e o timbre da voz. É necessário, também, treinar os gestos, a expressão dos olhos, enfim, os movimentos que reforçam o sentido dos versos e contribuem para a fruição do poema.
6. Decidam em conjunto com o professor e os colegas a data e o local da apresentação e quem será o público: todos os alunos da escola ou algumas turmas específicas.
7. Verifiquem se há alunos que dispõem de recursos para gravar ou fotografar o final e a apresentação.
8. A turma deverá, então, escrever uma breve explicação sobre a literatura de cordel e sobre a cena que será apresentada. Exponham os poemas no local da apresentação, como um wall de fotos de cordel diversificados.
9. Os poemas e a imagem da apresentação também podem ser publicados em um blog da turma, página da escola em rede social ou mídia digital que possibilite a publicação. Peça auxílio ao professor ou a um profissional da área de informática, se houver necessidade, para editar as imagens e os textos antes de publicá-los virtualmente.

Fonte: OLIVEIRA; ARAÚJO. Tecendo linguagens, 8º ano, 5.ed, 2018, p. 115 e 116.

Nessa série enunciativa, a atividade do livro didático encaminha o discente para a reconstrução de gêneros textuais, para disponibilizar nas TDIC. Para isso, o sujeito discente precisa seguir as etapas, conforme trazem os recortes que compõem as regularidades.

### ➤ Regularidades

Figura 22 - *Vocês podem pesquisar e selecionar uma imagem de direito livre para acompanhar o conto;*

Figura 25 - *Como seu texto será construído com base em uma pesquisa, selecione do texto original apenas os dados originais que achar importantes;*

Figura 25 - *Se puder consulte mais de uma fonte de informação para que sua seleção seja mais rica e mais confiável. Se tiver dúvida sobre a confiabilidade da fonte, peça ajuda ao professor;*

Figura 25 - *Selecione uma imagem de divulgação livre para compor o verbete;*

Figura 26 - *Selecione as informações necessárias sobre o fato que dará origem a notícia a ser produzida;*

Figura 27 - *Façam uma pesquisa sobre o assunto selecionado. É preciso que se faça uma pesquisa mais aprofundada antes de escrever;*

Figura 26 - *Selecione uma das fotos que você e seu colega tiraram na seção anterior para compor a notícia;*

Figura 27 - *Selecione uma imagem para ilustrar a reportagem;*

Figura 27 - *Selecione ou produzam uma imagem para ilustrar a reportagem. Essa imagem deve ter relação com a reportagem produzida e será utilizada na versão final do texto.*

Observamos que os recortes dessa regularidade constituem práticas de letramento digital. Como nos diz Alves e Brito (2019), “[...] letramento digital, exige-se do leitor o posicionamento do autor no processo de seleção de informações confiáveis adequadas à construção do conhecimento” (Alves e Brito, 2019, p. 324). Essa afirmação coaduna com o que trazem os recortes, que direcionam o aluno para a pesquisa e seleção de informações: Figura 25 *Se puder consulte mais de uma fonte de informação para que sua seleção seja mais rica e mais*

*confiável; Figura 27 É preciso que se faça uma pesquisa mais aprofundada antes de escrever; Figura 26 Selecione as informações necessárias sobre o fato que dará origem a notícia a ser produzida.*

Os recortes encaminham o sujeito discente para práticas de letramento digital, a fim de que ele pesquise, selecione imagens para compor suas produções, como mostram os recortes: *Figura 22 Vocês podem pesquisar e selecionar uma imagem de direito livre para acompanhar o conto; Figura 25 Selecione uma imagem de divulgação livre para compor o verbete; Figura 27 Selecione uma imagem para ilustrar a reportagem.* Essa pesquisa e seleção de imagens são práticas necessárias de um letramento digital, tendo atitude ética e responsável com o uso das TDIC. Esses recortes colocaram os sujeitos para o uso das TDIC, sendo necessárias habilidades de um letramento digital, como diz Rocha (2017), pensamento crítico e avaliativo para que, frente a inúmeras informações presentes na rede, selecionar aquelas que apresentem relevância para a construção do conhecimento.

Depois da pesquisa, seleção de informações e imagens, os sujeitos discentes devem utilizar as informações pesquisadas e selecionadas, que auxiliaram na elaboração dos gêneros que serão digitados e editados com o uso das TDIC. Como mostram os recortes da próxima regularidade.

### ➤ **Regularidades**

*Figura 20 - Após revisar o texto decida com o professor os procedimentos para digitação, edição;*

*Figura 21 - Após revisar o texto decida com o professor os procedimentos para digitação, edição;*

*Figura 21 - Sob orientação do professor você e seus colegas vão digitar, o conto e editá-lo;*

*Figura 21 - Assim como os colegas você deve salvar seu texto editado numa pasta compartilhada da turma para que posteriormente todos sejam compilados num arquivo e editado a coletânea de contos produzidos;*

*Figura – 22 - Após revisar o texto decida com a turma e o professor os procedimentos para edição, montagem da versão digital;*

Figura 25 - *digitar, editar o texto, salvá-lo em uma pasta compartilhada on-line pela turma. Depois de todos os verbetes reunidos, o arquivo deverá ser salvo em PDF e postado na internet;*

Figura 26 - *Digitem os textos e disponibilizem em pastas compartilhadas on-line pela turma para que depois todos os textos possam compor o jornal;*

Figura 27 - *Verifique se há alunos que dispõem de recursos para gravar ou fotografar ou filmar a apresentação.*

Conforme Alves e Brito (2019), o letramento digital pode ser interpretado como uma das modalidades de letramento, em que eventos de leitura e escrita se dão por meio de usos de aparatos tecnológicos. Então, nos recortes dessa regularidade, os sujeitos discentes são direcionados a utilizar os equipamentos tecnológicos, conectados à *Internet* para digitar, editar e salvar os gêneros textuais. Assim, o sujeito discente coloca em funcionamento as práticas que o subjetivam dentro do ambiente digital e o faz reproduzir uma ordem já estabelecida nas relações de saber-poder, ao realizar as atividades no livros didáticos, como mostram os recortes, que constituem regularidades: *Figura 22 Após revisar o texto decida com a turma e o professor os procedimentos para edição, montagem da versão digital; Figura 20 e 21 Após revisar o texto decida com o professor os procedimentos para digitação, edição; Figura 21 Sob orientação do professor você e seus colegas vão digitar, o conto e editá-lo;*

Essa prática de letramento digital acorda com a habilidade de língua portuguesa da BNCC, quando em seu exceto traz:

Revisar/editar o texto produzido – notícia, reportagem, resenha, artigo de opinião, dentre outros –, tendo em vista sua adequação ao contexto de produção, a mídia em questão, características do gênero, aspectos relativos à textualidade, a relação entre as diferentes semioses, a formatação e uso adequado das ferramentas de edição (de texto, foto, áudio e vídeo, dependendo do caso) e adequação à norma culta (Brasil 2017, p. 143).

Por meio das TDIC, os gêneros textuais tradicionais consagrados da escola, como: conto, poema, verbete, notícias e reportagem deixam de contemplar apenas o letramento da letra e do impresso. Esses gêneros se reconfiguram porque as TDIC, segundo Kenski (2007), baseiam-se em uma linguagem específica, que gera uma nova gramática, que possibilita o armazenamento, uso, criação e recriação de informações em diferentes formatos escritos, imagens, vídeos, fotos etc.

O uso das TDIC possibilita a reconstrução desses gêneros textuais, saindo apenas do formato de texto verbal/escrito, pois, com as TDIC, é possível associar um conjunto de signo de outras modalidades de linguagem imagens, informações, fotos, vídeos, caraterísticos do texto multissemiótico, que invadem os ambientes Digitais e também os textos impressos (Rojo, 2014).

Para a construção desses tipos de textos, o aluno precisa se introduzir no ambiente virtual, precisa ser letrado digital. Para Xavier (2011), “[...] o letrado digital exige do sujeito modos específico de ler e escrever os códigos e sinais verbais e não verbais” (Xavier 2011, p.06). Dessa forma, ele modela o seu corpo, como vimos nos recortes que compõem as regularidades, o sujeito discente precisa pesquisar informações, dados e imagens e depois editar, inserindo essas linguagens. Assim, o corpo passar a ser disciplinado dentro desse ambiente, pois, de forma indócil, ele recompõe-se e reconstitui-se para reconfigurar os gêneros textuais, agora em um novo formato dos textos da contemporaneidade. No entanto, a linguagem aparece como estrutura fixa. O discente ao reconstruir o gênero com o uso das TDIC, colocou em funcionamento uma ordem constituída pela linguagem permeada por relações de poder, que circula nas práticas escolares. Por isso, a necessidade da LAC, que possa transgredir a ordem, levando o aprendiz ao uso consciente crítico da língua, não apenas para reconstruir os gêneros, mas problematizar e questionar as realidades.

Para Warschauer (2006), que considera o letramento digital como um conjunto de letramentos, é preciso competência para o uso dos equipamentos e programas. Para o autor, ser letrado digital é preciso alguns conhecimentos: saber abrir um arquivo, salvar, selecionar um texto, instalar programa, copiar arquivos, imprimir trabalho etc. Consideramos os seguintes recortes em que o sujeito discente utiliza as TDIC, que precisa desenvolver competência de um sujeito letrado digital: *Figura 25 [...] salvar em uma pasta compartilhada on-line pela turma; Depois de todos os verbetes reunidos, o arquivo deverá ser salvo em PDF e postado na internet;* *Figura 26 Digitem os textos e disponibilizem em pastas compartilhadas on-line pela turma para que depois todos os textos possam compor o jornal.* *Figura 27 Verifique se há alunos que dispõem de recursos para gravar ou fotografar ou filmar a apresentação.* Essas práticas de letramento subjetivas os discentes, ao usar as Tecnologias Digitais, pois são necessárias habilidades específicas de quem usa as TDIC.

Depois da pesquisa, seleção e edição, o sujeito discente foi direcionado à apresentação e ao compartilhamento da produção, como vemos nos recortes da próxima regularidade.

➤ **Regularidades**

Figura 21 - *Esse livro pode ter duas versões: uma impressa, que ficará na biblioteca da escola, e outra digital que poderá ser postado e compartilhado em blogs literários, redes sociais e e-mails;*

Figura 22 - *Este livro pode ter duas versões uma impressa que ficará na biblioteca da escola, e um digital que pode ser postado e compartilhado em blogs literários e redes sociais;*

Figura 23 - *Depois que todos lerem seus textos, selecione cinco contos com suas respectivas imagens para publicação no blog da turma, site da escola, ou ainda, em outra mídia digital que possibilite a publicação;*

Figura 24 - *Além disso, podem publicar as crônicas em blogs literários ou de atualidades;*

Figura 26 *Logo após a edição final, publique o texto em um jornal do seu bairro, no jornal – mural da escola ou em uma página da mídia digital;*

Figura 27 *Postagem das reportagens em blog da turma, página da escola em rede social ou mídia digital que possibilite a publicação;*

Figura 27 *As reportagens serão apresentadas pelo grupo no dia determinado pelo professor;*

Figura 28 *Os poemas e as imagens da apresentação também podem ser publicadas em um blog da turma, página da escola em rede social ou mídia digital que possibilite a publicação.*

Esses recortes constituem práticas de letramento digital, pois, para Rocha (2017) o sujeito letrado precisa ter criatividade para que tenha capacidade de produzir e elaborar conteúdo original para ser postado.

Depois que o sujeito discente selecionou as informações, produziu o texto e foi apresentado para a turma e, posteriormente, compartilhado. Ele usou as TIC em práticas escolares, com aprendizado de gêneros consagrados pela escola, trazendo significações e produção de matérias e conteúdo que foram disponibilizado em mídias sociais.

No letramento digital, o discente tem autonomia para pesquisar, editar e compartilhar, representa como ato de governa-se, que está presente nos estudos foucaultianos da governamentalidade, como princípio da racionalidade. Foucault (2007) traz a voz do discurso do autogoverno, que tem o objetivo de tornarem os próprios sujeitos discentes responsáveis

pela sua aprendizagem, para atender às novas demandas sociais, econômicas do neoliberalismo, que trazem o uso das TDIC no livro didático, com o objetivo de o sujeito discente produzir conhecimentos para o desenvolvimento do saber. Porém, esse conhecimento do saber é transferência de conceitos já prontos para construir aprendizagem.

Foi possível observar que as práticas de letramento digital se encontram presentes nas habilidades e competências específicas de língua portuguesa e na competência geral da BNCC e reaparece nos recortes do livro didático em que o sujeito discente desenvolveu habilidades com o uso das TDIC, para pesquisar, editar e compartilhar gêneros textuais, como: contos, crônicas, poemas, reportagens, notícias e verbete, como podemos verificar:

QUADRO N- BNCC e Livro Didático

Habilidade de língua portuguesa	Competência específica de língua portuguesa	Competência geral	livro Didático Tecendo linguagens
Revisar/editar o texto produzido – notícia, reportagem, resenha, artigo de opinião, dentre outros –, tendo em vista sua adequação ao contexto de produção, <b>a mídia em questão, características do gênero</b> , aspectos relativos à textualidade, a relação entre as diferentes semioses, a formatação e uso adequado das ferramentas de edição (de texto, foto, áudio e vídeo, <b>dependendo do caso</b> ) e adequação à <b>norma culta. (Brasil 2017, p. 143)</b> (grifos nosso)	“[...] produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências” (Brasil 2017, p. 87).	“compreender, utilizar e criar Tecnologias Digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (inclusive escolares) para acessar, disseminar informações, experiências [...], produzir conhecimentos e resolver problemas (Brasil, 2017 p. 9).	Figura 22 <i>Vocês podem pesquisar e selecionar uma imagem de direito livre para acompanhar o conto</i> Figura 22 <i>Após revisar o texto decida com a turma e o professor os procedimentos para edição, montagem da versão digital.</i> Figura 25 <i>Como seu texto será construído com base em uma pesquisa, selecione do texto original apenas os dados originais que achar importantes.</i> Figura 26 <i>Selecione as informações necessárias sobre o fato que dará origem a notícia a ser produzida.</i>

Fonte: Elaborado pelas autoras, 2023.

O aluno utilizou as TDIC como práticas de letramento digital para reconstrução de gêneros textuais. Como mostra os recortes *Figura 22 pesquisar e selecionar uma imagem figura 22 revisar o texto para edição, montagem da versão digital; Figura 25 Como seu texto será construído com base em uma pesquisa, selecione do texto original apenas os dados originais que achar importantes; Figura 27 Selecione as informações*. Esses recortes coadunam com o conteúdo da competência específica de língua portuguesa, que traz “produzir textos

orais, escritos e multissemióticos” (Brasil 2017, p. 87) e a habilidade de língua portuguesa “Revisar/editar o texto produzido tendo em vista, características do gênero, aspectos relativos à textualidade, e adequação à norma culta” (Brasil 2017, p. 143) Sendo assim, o aluno utiliza as TDIC para a reconstrução dos gêneros textuais durante a edição, inserindo informações pesquisadas, as imagens, fotos, vídeos e também precisa adequar ao texto produzindo as características do gênero e adequação à norma culta, ou seja, ele transfere as estruturas léxico-gramáticas e as informações pesquisadas, mantendo e reproduzindo o poder da gramática normativa, que se reverbera nas práticas didáticas, tornando sua postura passiva ao conhecimento que está sendo produzido.

Portanto, os conteúdos que trazem nas competências e habilidades e se reduplicam no livro didático não dizem respeito a problemas apresentados pelos alunos, em suas práticas cotidianas. Com isso, eles enfrentam problemas ao se deparar com práticas de linguagens em situações de suas necessidades diárias (Gerhardt, 2019). Esses gêneros apresentam estruturas prontas, organizadas por mecanismos ideológicos de poder, eles não ajudam o aluno ampliar a sua proficiência linguística, mas manter corpos dóceis, capazes de assimilar e transferir conceitos prontos, o que não tem serventia para contribuir com os discentes na ampliação de sua proficiência linguística, alimentando o *status quo* de repetição de dizeres deterministas que sustenta a destituição de pessoas marginalizadas (Jesus 2018, p. 98).

As autoras Oliveira e Araújo (2018), que elaboraram o livro utilizado para os dados desta pesquisa, afirmam que “Agir conforme as competências anunciadas na BNCC demanda dos alunos a capacidade de mobilizar conhecimentos linguísticos construído em sala de aula em situações oral e escrita” (Oliveira e Araújo, 2018 p. IX). Porém, esses conhecimentos construídos em sala de aula não passam de um ensino para a repetição de ideias e ações já dadas pelos grupos que detêm o poder econômico e político, que definem, em última instância, os conteúdos e procedimentos que compõem os currículos e o matérias didáticos e também a formação de professores.

A BNCC reverbera o discurso do dominante em detrimento dos saberes discentes, como nos lembra Paulo Freire, ocorre o empilhamento do conhecimento e não a emancipação do sujeito.

Observamos, nos parágrafos anteriores, que as competências se reduplicam no livro didático e dessa forma excluem a intervenção conceitual consciente das pessoas sobre o mundo e sobre as práticas cotidianas e escolares. (Gerhardt, 2019). Para Santos e Bonfim, “o livro didático configura como instrumento político, a partir da adequação às leis educacionais do

governo que, de posse de seus discursos legalizadores, determina e qualifica os manuais mediante critérios que atendam às suas demandas” (2020, p. 09). Sendo assim, livros didáticos importados de uma classe dominante, apenas servem para invadir mentes e corações de nossos aprendizes com o objetivo claro de impor suas ideologias e seus valores.

Como forma de resistência, Foucault (2005) salienta que é preciso valorizar os “saberes sujeitos”. Os saberes locais, regionais que fazem parte do cotidiano dos estudantes, como ele afirma que esses saberes são “saberes ingênuos, saberes hierarquicamente inferiores, saberes abaixo do nível de conhecimento ou da cientificidade requerida.” (Foucault, 2005, p.12)

Portanto, o livro didático precisa trazer atividades que enfatizem características da tendência libertadora. Para Silva (2022), “também conhecida como a tendência de Paulo Freire, deixa de lado os conteúdos tradicionais e o autoritarismo do professor para dar espaço aos conteúdos baseados em questões vivenciadas pelo aluno no dia a dia. saberes socialmente construídos na prática comunitária” (Freire, 2021, p.91).

Dialogando com o ensino de linguagem, em uma perspectiva crítica, Andrade (2018) ressalta o papel da escola como uma abertura para espaço de interação dos conhecimentos, que importam para a realidade que seus sujeitos vivem. Assim, também assevera Sabota “ensinar por uma perspectiva crítica é trazer a vida para sala de aula” (Sabota, 2018 p. 63). Então, trazer os saberes vivenciados pelos estudantes no seu cotidiano e não conceitos prontos para que sujeito apenas transfira informação.

É importante também destacar o papel do professor nos discursos sobre o uso das TDIC nos livros didáticos na formação da subjetividade do discente. Por isso, Freire (2021) destaca que pensar a experiência educativa em um puro treinamento técnico é desvincular do exercício de ensinar que tem o papel de formar os sujeitos educandos. Dessa forma, ele nos diz que é preciso pensar em princípios éticos que consistem no domínio da decisão, da avaliação, da liberdade da ruptura que assuma uma mudança significativa da postura docente.

A ética nos estudos de Foucault implica uma relação do sujeito consigo mesmo por meio de uma experiência de si e a práticas de liberdade, ele se torna um sujeito capaz de se compor e recompor de diferentes maneiras e locais diversos. Porém, mesmo nessas possibilidades de escolhas e experiências, os professores decidem trabalhar prevalecer e conservar e não transgredir o que está imposto no currículo. Dessa forma, as práticas são destinadas a conduzir os alunos, levando a obediência e ao conhecimento escolar.

Por isso, Foucault ressalta o cuidado de si que consiste em liberta-se para libertá-los também seus alunos do controle dos Estado. Nesse contexto, é preciso que o educando, no cuidado de si para cuidar do outro, mostre que, nos currículos pedagógicos, não constituem de uma única verdade, existe outras verdades para serem exploradas. como diz Foucault, “[...] mostrando quais são suas consequências, mostrando que há outras possibilidades racionais, ensinado as pessoas o que elas ignoram sobre suas próprias situações, sobre suas condições de trabalho, sobre suas explorações” (Foucault, 2006 p. 281).

As regularidades nas séries enunciativas direcionam o sujeito discente para o uso das TDIC, pois elas demarcam o que o discente precisa fazer, como ele deve se posicionar, seu corpo é direcionado a desenvolver práticas específicas de quem usa as Tecnologias Digitais. As TDIC constituem o atravessamento do discente e faz com que ele desenvolva práticas específicas, como vimos nos recortes das séries enunciativas, pesquisar, editar compartilhar, comentar etc. Essas práticas estão entrelaçadas nas tramas do saber-poder para que o sujeito se torne apto à produção de materialidades úteis ao desenvolvimento da sociedade, obscurecendo a legitimidade a integridade do sujeito discente.

As práticas que estão ancoradas com o uso das TDIC no livro didático estão atravessadas por outras questões que vão dando um distanciamento da aprendizagem real do sujeito. As regularidades do livro didático que formam as séries enunciativas estão em consonância com a BNCC. A BNCC é o documento normativo que traz, em suas habilidades e competências, conteúdo para que o sujeito discente mobilize o conhecimento com o uso das TDIC. Esse documento é uma política institucionalizada do governo neoliberal que disciplina o corpo discente para o uso das TDIC, para que ele reproduza um conhecimento já definido da hierarquia patriarcal, da função gramatical, distanciando de uma didática que traga os conhecimentos cotidianos do discente.

A constituição das séries enunciativas permite identificar regularidades e singularidades no discurso do uso das TDIC, que constituem as práticas de Letramento Digital no Livro Didático e como essas práticas contribuem para a constituição de um sujeito discente que, atendendo os interesses neoliberais da Educação contemporânea, torna-se autônomo e capaz de se desenvolver, por meio de suas próprias práticas, mas sendo regulado por outro. Como regularidade principal entre as séries, podemos citar indicações linguísticas que provocam a autonomia no sujeito discente, isto é, produzem um efeito de independência que o aluno deva saber fazer por ele mesmo, ele é o centro do seu próprio processo de aprendizagem. Os verbos no modo imperativo, além de produzir um efeito de independência e individualidade no grupo

em que se concentra, podem ser entendidos, pensando com Foucault (2008b), como um mecanismo de governo pela língua, assim, a subjetividade do estudante é governada por um saber fazer que perpassa toda produção de linguagem e todo âmbito educacional e, como já citado, atende a interesses mercadológicos internacionais de disciplinarização e comercialização do conhecimento prático, disciplinando os corpos, mantendo a ordem e poder que instaura-se na escola.

A organização das atividades, com o uso das TDIC, mostrando o passo a passo aponta para um sistema progressista do saber, que eclode saberes institucionalizados, produzindo sujeitos doutrinados, que usam as TDIC para pesquisar e transpor um saber já definido nas instâncias de poder, que subjetivam a experiência do sujeito, que está articulado a um poder que disciplina para sustentar os ideais mercadológicos do neoliberalismo. Assim, os saberes discentes são excluídos.

Ao se deparar com as atividades nos livros didáticos o professor não precisa seguir o que está proposto no livro de forma linear para que os alunos sejam imitadores de um discurso pronto, definido por um grupo que está no poder, como se o discurso fosse uma verdade universal. O docente precisa conhecer as reais condições que determinam a existência de um discurso, desconsiderando as continuidades históricas, acolhendo cada momento do discurso e as relações de poder nos quais os sujeitos estão imersos. Portanto, o professor precisa atuar como forma de resistência sendo menos reprodutora de conhecimentos, tornando-se mais produtiva. Para isso, a prática docente precisa ser uma experiência transformada em si mesmo, um exercício no interior do próprio docente e não uma apropriação do outro, portanto, compreender a experiência do professor não é mostrar o que ele faz, mas sim, demonstrar como ela se relaciona com certas verdades tornando como sua e governando o outro, no caso, seus discentes. Por essa razão, Favacho (2016) parafraseando Foucault nos diz que compreender a experiência é “como recusa, como desobediência, como sublevação dos que nos tornamos, em busca de outras maneiras de existir.” (Favacho 2016, p.499).

O uso das Tecnologias atende também à instituição capitalista do mundo moderno e exclui o sujeito que não tem acesso àquelas Tecnologias Digitais. O uso das TDIC, no livro didático, pressupõe uma hegemonia no ensino, na infraestrutura educacional e nos saberes instituídos; hegemonia esta que está longe de ser uma realidade. Com base nos dados do Censo Escolar 2022, o levantamento inédito revelou que 57% das salas de aula visitadas em todos os Estados são inadequadas, mostrando uma falta de investimento na educação, dificultando o processo de aprendizagem.

Conforme os dados de pesquisa de Sobreira e Campos (2008), o investimento em educação no Brasil, é, consideravelmente menor que nos países desenvolvidos. Eles apontam que a situação das redes estaduais e municipais de ensino fundamental no Brasil, é bastante crítica, que o acesso a uma biblioteca, computadores, laboratórios, entre outros, são privilégios para uma minoria dos alunos, mesmo nas regiões mais prósperas do país constituindo uma defasagem dos desempenhos anotados entre os alunos das redes pública. Nessa perspectiva hegemônica, o que se instaura é a política de exclusão do estudante, que não tem acesso aos mesmos recursos tecnológicos o que irá incidir sobre seu corpo social. Nem todos conseguem acessar a educação da mesma forma e, como consequência, os discentes são excluídos desse processo de aprendizagem.

Nesses termos, compreendemos tais regularidades como constituintes de uma emergência dos discursos sobre TDIC, em uma proveniência histórica, que se ancora no processo de globalização para a produção do conhecimento. Em meio a tais regularidades, Foucault nos desafia a identificar também as singularidades que se apresentam na ordem dos acontecimentos. Apontamos a transposição dos gêneros textuais para gêneros Digitais, como uma singularidade nesse acontecimento. As transformações despontadas com o uso das TDIC constituem mudança na forma de ler, produzir e consumir gêneros que, por via de regra, se materializam apenas no ambiente físico da escola, produzem um efeito de deslizamento e redução desse espaço. Assim, utilizando os conhecimentos sobre discurso, podemos entender, com o avanço das TDIC, que as competências e habilidades presentes na BNCC se desdobram no livro didático e nos conduzem para uma forma de ensinar e aprender, que faz cair por terra a necessidade de um espaço com infraestrutura adequada para ler e produzir. Isso é um efeito de desmantelamento, que nos diz que a Língua Portuguesa não “precisa” ocupar um espaço no ambiente escolar, uma vez que pode ser ensinada e aprendida em um espaço digital, outro lugar. Este entendimento produz-se como efeito, por exemplo, no recorte jornalístico<sup>4</sup> de *abril de 2018*, quando Thiago Turetti, apoiador de Jair Bolsonaro, propôs a ideia legislativa um projeto de lei para extinguir os  *cursos de humanas nas universidades públicas*. Assim, propõe que os cursos de História, Geografia, Filosofia, Sociologia, Artes e Artes Cênicas sejam realizados, exclusivamente, em universidades particulares.

Compreendemos que esse projeto demonstra ações neoliberais em vender a educação pública ao setor privado, desvinculando da responsabilização do Estado em ofertar a educação

---

<sup>4</sup> **Para saber mais sobre a página acesse:** <https://www.jornaldocampus.usp.br/index.php/2018/06/conservadores-querem-acabar-com-cursos-de-humanidades>

pública. Os cursos deixados de ser ofertados na universidade pública refletem na educação básica, uma vez que, ao não ser ofertada mais pela escola pública, a língua portuguesa pode ser aprendida *on-line*. Visualizamos, então, na escola pública, o Estado não tem que mobilizar recursos para investir em material didático, acesso à *Internet* e infraestrutura deixando o estudante responsável pela sua própria aprendizagem.

Diante do exposto, com Foucault, cabe-nos fazer uma descrição do presente que vivemos e alertar para os envolvimento que se instauram na sociedade. Sendo assim, a educação está alicerçada para atender aos princípios do neoliberalismo, constituindo um sujeito discente, sendo autônomo, capaz de se desenvolver por suas próprias práticas, mas de formas sutil é atravessado por saberes institucionalizados, que se instauram na escola.

Para Michel Foucault, a noção de sujeito discursivo está intrinsecamente vinculada à ideia de que as práticas discursivas desempenham um papel fundamental na constituição das identidades individuais. Foucault argumenta que os sujeitos não são entidades preexistentes ou essências imutáveis, mas sim produtos das práticas discursivas, que ocorrem em contextos específicos. No caso das práticas de letramento digital, presentes nos livros didáticos, essas obras não apenas transmitem informações objetivas, mas participam, ativamente, na construção de sujeitos, por meio de discursos específicos. A escolha do que incluir ou excluir, como apresentar determinados conhecimentos e qual perspectiva adotar, tudo isso contribui para moldar a compreensão do leitor sobre si mesmo e sobre o mundo ao seu redor. A mobilização das TDIC, nos livros didáticos, portanto, desempenha um papel crucial na formação de sujeitos discursivos, ao refletir e perpetuar as normas sociais, os valores culturais e as relações de poder presentes em uma sociedade.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação surgiram alterando as práticas sociais, pois demandam dos sujeitos outras formas de ler, escrever, obter e disseminar informações, sendo necessário que o sujeito apresente competências para o seu uso. Neste sentido o livro didático, em consonância com o contexto social, insere as atividades com o uso das TDIC, exigindo dos sujeitos outros saberes.

Devido ao sujeito discente estar inserido, no seu cotidiano, com o uso das TDIC, os livros didáticos utilizados para esta pesquisa mostraram, nos recortes das atividades que constituiu as séries enunciativas, que o sujeito discente mobilizou as TDIC para a produção de materialidades, como: *podcasts, vídeos, slides*, gráficos, infográficos, cartazes de propagandas, como também utilizou as TDIC para a reconstrução de gêneros textuais.

Para o desenvolvimento desta proposta de atividades no livros didático, o sujeito discente utilizou as TDIC para pesquisar na *Internet*, selecionar informações, imagens, vídeos relevantes, selecionar fontes, fazer curadoria, comparar informações, acessar portais, *sites*, projetos, dados de pesquisas, gravar, editar inserindo diferentes modalidade de linguagem verbal e não verbal, criação de canal, salvar em pasta compartilhada, postagem em *blog*, redes sociais, aplicativos de mensagens instantâneas e compartilhamento na *Internet*. Verificamos que essas práticas, com a utilização das TDIC configuraram-se como letramento digital.

Este trabalho buscou refletir sobre a seguinte problemática: Como as atividades referentes as práticas de Letramento Digital, presentes no Livro Didático de Língua Portuguesa da coleção Tecendo Linguagens do Ensino Fundamental Anos Finais contribuem para o processo de formação do sujeito discente? Respondendo a essa pergunta de pesquisa, afirmamos que essas práticas de letramento digital, apontadas nos recortes utilizados nas análises, subjetiva o discente, que precisou desenvolver competências específicas de quem acessa o ambiente virtual. De forma sutil, esse ambiente modifica as formas de agir do sujeito, pois ele precisa submeter o corpo, obedecendo as regras que são próprias de quem utiliza as TDIC, conduzindo o sujeito dessa atualidade para a produção de outros tipos de saberes próprios do contexto digital.

Essas práticas de letramento, com o uso das TDIC, atravessam o sujeito discente, que se submete ao ambiente virtual. Dessa forma, o discente se subjetiva por meio das práticas que o ancoram na sua posição de sujeito, em um determinado período, marcado pelo uso das TDIC.

Essa adaptação do sujeito para o uso das TDIC é o que Foucault denominou de prática da governamentalidade; as TDIC atravessam o sujeito determinando o que ele precisa fazer, distanciando-o dos modelos disciplinares, mas possibilitando que ele tenha liberdade para acessar, editar, produzir e compartilhar. Essas práticas de letramento representam os interesses neoliberais para responder à urgência do capital, modulando os discentes para se adaptar às novas exigências mercadológicas globais, tornando-os personalidades ativas para a necessidade atual da sociedade.

Foi possível observar, nos recortes dos livros didáticos, que o que se configura como práticas de letramento digital está em consonância com as competências e habilidades da BNCC, ratificando o que as autoras do livro didático, Oliveira e Araújo (2018), trazem no texto introdutório, ou seja, que a organização didática do livro foi pensada a partir da Base. Dessa forma, elas trazem referências ao trabalho com o desenvolvimento de habilidades e competências.

A BNCC representa uma linguagem colonizada de mercado e ajusta o funcionamento da educação brasileira aos interesses internacionais e mercadológicos, demonstrando ações neoliberais, impulsionadas pela estrutura hegemônica de poder, disciplinando os corpos para mobilizar conhecimento com o uso das TDIC. Os recortes mostraram que o sujeito discente utilizou as TDIC como prática de letramento digital para pesquisar, selecionar as informações e compartilhar. Nesse sentido, através dessas práticas, ele reproduziu um conhecimento já estabelecido apenas para atender aos objetivos já determinados de um saber-poder, institucionalizado, não levando em consideração os saberes dos educandos, que são apagados na BNCC, pois todos os direitos e objetivos de aprendizagem passaram a estar a serviço das competências.

O sujeito discente, dentro da instituição escolar, se constitui a partir das competências e habilidades da BNCC, que se reduplicam nas atividades do livro didático, como foi possível observar nos recortes que compõem as regularidades, que vão determinar o ser e o fazer do sujeito discente, direcionando-o à posição que ele deve ocupar com o uso das TDIC.

O nosso objetivo de pesquisa, que consiste em compreender como os discursos sobre uso das TDIC, no livro didático de Língua Portuguesa Tecendo Linguagens, do Ensino Fundamental Anos Finais, contribuem para a formação do sujeito discente, através da prática do Letramento Digital, parece ter sido atingido, pois, ao poder constatar, mediante análise, que as práticas de letramento digital, nos recortes dos livros didáticos, atravessam os sujeitos discentes, tornando-os corpos disciplinados para o uso das TDIC, mesmo tendo liberdade para

acessar, eles são conduzidos a se adaptar ao que é específico, nesse ambiente virtual para produção de outros saberes.

Adentrando ao pensamento foucaultiano, “[...] os saberes que são produzidos em cada época não são naturais, mas, sim, frutos das suas condições históricas, que também são condições políticas, ou seja, são atravessadas por relações de poder” (Reis, 2015, p.22). Ainda constatamos que o uso das TDIC como prática de letramento digital, presente nos livros didáticos, subjetiva o discente para responder à urgência do capital, colocando em circulação um saber-poder dos interesses interacionais, mercadológicos e empresariais, que se efetiva na BNCC, para tornar o sujeito discentes com personalidades produtivas para a necessidade atual da sociedade e, assim, suas reais necessidades de aprendizagens são eliminadas do processo educacional.

Durante o processo de análise, averiguamos que o uso das TDIC como prática de letramento digital no livro didático representa os interesses das economias da informática e comunicação, para alargar o comércio desses serviços, aumentando o lucro nas empresas e direcionado o sujeito a devolver esses saberes, pois, é o que o mercado reconhece, recrutando o sujeito que tenha essas habilidades com o letramento digital.

Para chegar as repostas deste estudo, a revisão teórica foi relevante, à medida em que conseguimos observar e compreender o uso das TDIC como as práticas de letramento digital no livro didático atravessa o sujeito discente. Já o método arqueogenealógico possibilitou a formação do nosso objeto de pesquisa, para construir as regularidades que permitiram o método de análise enunciativa.

A pesquisa, cujos resultados aqui se anunciam, tem como relevância colaborar com os educadores, assim como eu e meus colegas da Escola pública de Nazaré, que utilizamos o livro didático de Língua Portuguesa, da coleção Tecendo Linguagens, escolhido para esta pesquisa. A pesquisa revelou que o uso das TDIC, no referido livro, leva o sujeito a adentrar no ambiente virtual, desenvolvendo competências específicas, que são necessárias para os usuários, que estão na tela do computador. Esses saberes, que denominamos como letramento digital, é uma apropriação e replicação de um saber já determinado, com condições de sustentação a um encaixe institucional, para manter a ordem educacional, não levando em consideração os saberes dos discentes.

A partir desse estudo, precisamos refletir o que nos chega como um discurso de verdade e adotamos sem nenhum questionamento, como no caso da BNCC, é preciso, no nosso exercício

docente, libertar-nos das amarras do poder. Isso não acontece de forma rápida, de cima para baixo, ou que vamos desconstruir tudo o que está imposto, mas, ir criando outros espaços, brechas, para romper com o que temos pronto e acabado, pensar possibilidades de criar projetos próprios da escola, da realidade dos alunos, indo além do que está pronto nos livros didáticos.

A partir do que esse estudo demonstrou, como educadores, podemos resistir às encantações do poder, através de adoção de práticas pedagógicas à luz da Linguística Aplicada Crítica, demonstrando que os saberes intuídos nos livros didáticos, definidos pelas instâncias de poder, não possibilitam uma tematização a partir dos saberes dos estudantes, ofuscando, assim, as ações de mudanças nas práticas de linguagem e das realidades sociais que ele vive.

Dessa forma, o presente trabalho apresenta inquietações em seus postulados, que, futuramente, poderão ser indagadas ou, até mesmo, refutadas por outros pesquisadores, de modo que, o que foi feito até aqui compreende um procedimento de um processo de construção de uma pesquisa, e não um posicionamento acabado. Ainda mais que a noção de sujeito constituído por Foucault, em sua obra, é estudar os diferentes modos pelos quais os seres humanos tornam-se sujeitos, que vão mudando, nos diferentes tempos e espaços, em um determinado período histórico. Dessa forma, a presente pesquisa não pretendeu dar conta de todos os processos que investiga a subjetividade do sujeito discente, com o uso das TDIC, sendo possível outras possibilidades de trabalho.

## REFERÊNCIAS

ALVES, R. F; BRITO, J. F.A. Práticas em letramento digital: grupo de *facebook* como espaço de interação pedagógica. *Revista Philologus*, v. 25, n. 74, p. 310-322, 2019.

ALVES, D. A. **O letramento digital dos professores: desafios e possibilidades para o uso das Tecnologias Digitais na sala de aula.** Vitória da Conquista - BA. 2021.

AMARAL, M. M; SANTOS, R. dos; SILVA, A. B. da. Formação de sujeitos autores-cidadãos na cibercultura: um modo de resistir para re(existir). *Acta Scientiarum. Education*, 42(1), e52503. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v42i1.52503>. Acesso em: 20 de junho de 2022.

ANDRADE, C. S. M. de; FERNANDES, E. M. da Fonseca; SOUZA, M. A. de. **As Tecnologias como ferramentas na educação linguística: a BNCC e a visão dos professores.** Belo Horizonte, v. 12, n. 2, p. 30-46, mai.-ago. 2019 – ISSN 1983-3652. Disponível em: <http://periodicos.letras.ufmg.br/index.php/textolivres> Belo Horizonte, v. 12, n. 2, p. 30-46, mai.-ago. 2019 – ISSN 1983-3652.

ANDRADE, M. M. de (2018). “Crítica uma história (sempre) incompleta”, In: PESSOA, R. R; VIANA, V. P.; MÓR, W. M., **Perspectivas críticas de educação linguística no Brasil trajetórias e práticas de professoras(es) universitárias(os) de inglês (Org.)**. São Paulo. Pá de Palavra.

BAUMAN, Z. **Modernidade Líquida.** Tradução: Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001, 255p.

BAUMAM, Z. **Sobre Educação e Juventude.** 1ª ed. Rio de Janeiro: Zahar. 2013.

BALL, S. Aprendizagem ao longo da vida, subjetividade e a sociedade totalmente pedagogizada. **Educação** (Porto Alegre, impresso), V.36, n.2, p.144-155, maio/ago. 2013.

BARTON, D; LEE, C. **Linguagem online: textos e práticas.** São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

BRASIL. Constituição Federal de 1988. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/constituicao.pdf>"<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/constituicao.pdf>. Acesso em: 06 jun. 2023.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB: Lei de diretrizes e bases da educação nacional.** – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. 58 p. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/leidediretrizesebases1ed.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2022.

BRASIL. Lei nº 13.005 2014 – Plano Nacional de educação. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011). Acesso em 24 jun. 2023.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Versão Final. Brasília: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/historico>. Acesso em: 05 jun. 2023.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei 9.394. 20 de dezembro de 1996. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acesso em 10 jan 2017.

BUCKINGHAM, D. Cultura digital, educação midiática e o lugar da escolarização. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 37-58, 2010. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/13077/10270>>. Acesso em: 24 jun. 2023.

BUZATO, M. **Letramentos Digitais e formação de professores**. São Paulo: Portal Educarede. 2006. Disponível em: [http://www.educarede.org.br/educa/img\\_conteudo/marcelobuzato.pdf](http://www.educarede.org.br/educa/img_conteudo/marcelobuzato.pdf). Acesso em: 2 jul. 2023.

CARVALHO, C. de S. de; CRUZ L. M.; COELHO, L. A. **As interfaces de atividades com o uso das Tecnologias Digitais nos livros didáticos: tensionamentos e perspectivas**. Revista de Estudos em Educação e Diversidade. v. 3, n. 8, p. 1-19, abr./jun. 2022. ISSN: 2675-6889 Disponível em: <http://periodicos2.uesb.br/index.php/reed>. Acesso em: 09/ ago. 2023.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.  
\_\_\_\_\_. **A sociedade em rede – a era da informação: Economia, Sociedade e Cultura**. Tradução de Roneide Venâncio Majer. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

CORRÊA, A.; MORGADO, J. C. Os contextos de influência política e de produção de texto no currículo nacional brasileiro. **Textura**, v. 22 n. 50, p. 19-51, 2020.

CORRÊA DOS PRAZERES, M. S.; BATISTA, I. G. Estado, políticas educacionais e Tecnologias frente às demandas do capitalismo contemporâneo. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 15, n. 32, p. 378-391, 2019. DOI: 10.22481/praxis.v15i32.5060. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/5060>. Acesso em: 7 ago. 2023.

DAROS JR, A. A presença da OCDE no Brasil no contexto da avaliação Educacional. **Jornal de Políticas Educacionais**, v. 7, n. 13, 2013. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/29148/22141>.

D'ANDRÉA, C. F. B. Wikis e o hipertexto colaborativo. **Hipertextus**, n. 2, Jan/2009. Disponível em: [https://www.academia.edu/3480408/Wikis\\_e\\_o\\_hipertexto\\_colaborativo](https://www.academia.edu/3480408/Wikis_e_o_hipertexto_colaborativo). Acesso em: 13 julho 2023.

D'ANDRÉA, C. F. B. Ler, escrever, editar, comentar, votar... Os desafios do letramento digital na *web* 2.0 Revista Língua Escrita, n. 2, dez. 2007.

DENZIN, N.; LINCOLN, Y. *A disciplina e a prática da pesquisa qualitativa*. IN: DENZIN, N.; LINCOLN, Y. e col. **O Planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre: ArtMed, 2006, p.15-41.

DIÓGENES, E. M. N.; SILVA, V. M. C. B. O neoliberalismo e a base nacional comum curricular (BNCC): aproximações contextuais

**Revista Plurais – Virtual, Anápolis - Go**, Vol. 10, n. 3 – Set. /Dez. 2020 – p. 350-366 | ISSN 1984-3941 | e-ISSN 2238-3751. Disponível em: HYPERLINK

"<https://www.revista.ueg.br/index.php/revistapluraisvirtual/article/view/12126>"<https://www.revista.ueg.br/index.php/revistapluraisvirtual/article/view/12126>. Acesso em: 30 jun. 2023.

DUARTE, N. **Vygotsky e o “aprender a aprender”**: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana/— 2. ed. — Campinas, SP: Autores Associados, 2001. Disponível

em <http://www.afoiceemartelo.com.br/posfsa/autores/Duarte,%20Newton/Vigotski%20e%20o%20Aprender%20a%20Aprender.pdf> Acesso em: 10 de agosto de 2021.

DUDENEY, G.; HOCKLY, N.; PEGRUM, M. **Letramentos Digitais**. Tradução de Marcos Marciolino. São Paulo: Parábola Editora, 2016.

FAVACHO, André M. P. Currículo, subjetivação e experiência de si: contra os humanismos, os modismos e os relatos obtusos. *Currículo sem Fronteiras*, v. 16, n. 3, p. 488-508, set. /Dez. 2016.

FLICK, U. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. trad. Sandra Netz. 2.ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.

FRIGOTTO, G. Contexto e Sentido Ontológico, Epistemológico e Político da Inversão da Relação Educação e Trabalho para Trabalho e Educação. **Revista Contemporânea de Educação**, vol. 10, n. 20, julho/dezembro de 2015. Disponível em:

<https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/2729>"<https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/2729>. Acesso em: 20 jun. 2023.

FOUCAULT, Michel. **A Ordem do Discurso**: aula inaugural no Collège de France pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. 15ª ed. São Paulo: Loyola, 1996.

FOUCAULT, M. **Em Defesa da Sociedade: curso no Collège de France (1975-1976)**. Trad. Maria Ermantina Galvão. São Paulo, Fontes, 2005.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Organização e tradução de R. Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2007, p. 243- 277.

FOUCAULT, M. **Arqueologia do Saber**, 7ed. Rio de Janeiro. Forense, Universitária. 2008a.

FOUCAULT, M. **Segurança Território e população**. Curso dado no Collège de France (1977-1978). Martins Fontes. São Paulo 2008b.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 67º ed. São Paulo: Paz e Terra, 2021.

FREITAS, M. T. Letramento digital e formação de professores. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, n. 03, p. 335-352, dez. 2010.

GALLO, S. Repensar a educação. **Educação e realidade**. n. 29, n. 1, p. 79-97, jan.-jun. 2004. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/25420#:~:text=O%20presente%20texto%20procura%20abordar,suas%20interfaces%20com%20a%20educa%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 02 de agosto de 2021

GERHARDT, A. F. L. M. AMORIM, Marcel Álvaro de. **A BNCC e o ensino de línguas e literaturas (Orgs.)**. Campinas, São Paulo: Pontes, 2019.

GIL, A. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, M. A. de O.; SOUZA, M. M. de; PITA, C. A.; ZANELATO, I. A. Educação e a ditadura civil militar: as reformas educacionais e a teoria do capital humano (1964-85). **Revista Eletrônica de Educação**, v.14, 1-19, e4424147, jan./dez. 2020. ISSN 1982-7199|DOI: HYPERLINK "http://dx.doi.org/10.14244/198271994424|"http://dx.doi.org/10.14244/198271994424|. Disponível"https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/4424"https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/4424. Acesso em: 21 jul. 2023.

KFOURI, S. F; MORAIS, G. C. de; JUNIOR, O. P; PRADO, M. E. B. B. Aproximações da Escola Nova com as Metodologias Ativas: Ensinar na Era Digital. **Rev. Ens. Educ. Cienc. Human**. v. 20, n. 2, p. 132-140, 2019. Disponível em: <https://revistaensinoeducacao.pgskroton.com.br/article/view/7161> Acesso em: 23 de agosto de 2022.

KATO, M. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística**. São Paulo: Ática, 1986.

KLEIMAN, A. **Os significados do letramento: uma perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado de letras, 1995.

KENSKI, V. M. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas, SP: Papyrus, 2003.

KENSKI, V. M. **Educação e Tecnologias: o novo ritmo da informação**. Campinas, S.P: Papyrus, 2007.

LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. **A new literacy sampler**. New York: Peter Lang Publishing Inc., 2007.

LAJOLO, M. LIVRO DIDÁTICO: um (quase) manual de usuário. **Em Aberto**, Brasília, ano 16, n.69, jan./mar. 1996 disponível em; <http://www.emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/2368/2107>. Acesso em: 08 ago. 2023.

LIBÂNEO. J. C. **As teorias pedagógicas modernas e ressignificadas pelo debate contemporâneo na educação**.IN: Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade. São Paulo: Alínea. 2005.

LIBÂNEO, J. C. **Internacionalização das políticas educacionais: elementos para uma análise pedagógica de orientações curriculares para o ensino fundamental e de propostas para a escola pública.** In: SILVA, M. A.; CUNHA, C. D. Educação básica: políticas, avanços e pendências. Campinas: Autores Associados, 2014.

LEMKE, J. L. Letramento metamidiático: transformando significados e mídias. **Trab. linguist. apl.**, Campinas, v. 49, n.2, p. 455-479, Dec. 2010. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-18132010000200009&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-18132010000200009&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 08 out. 2019.

LÉVY, P. *Cibercultura*. Trad. Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed. São Paulo: Editora 34, 1999.

LIMA, M. F. de. Das pedagogias do aprender a aprender à inovação da aula universitária: a didática sob a lógica do mercado. **Revista Eletrônica Arma da Crítica**, Ano 1, Número 1 Janeiro, 2009. Disponível em: <http://www.armadacritica.ufc.br/phocadownload/martearna.pdf> Acesso em: 02 de agosto de 2021.

MANSELL, R.; TREMBLAY G. **UNESCO. Renovando a visão das sociedades do conhecimento para a paz e o desenvolvimento sustentável.** Tradução: Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação sob os auspícios da UNESCO. São Paulo, 2015. Disponível em <https://cetic.br/media/docs/publicacoes/1/renovando-a-visao-das-sociedades-do-conhecimento-para-a-paz-e-o-desenvolvimento-sustentavel.pdf>. Acesso 28 abr. 2021

MOREIRA, K. H. **Um mapeamento das pesquisas sobre o livro didático de história na região Sudeste:1980 a 2000.** 171f. Dissertação Mestrado em Educação) –Faculdade de Ciências e Letras. UNESP: Araraquara. São Paulo, 2006.

MINAYO, M. C. de S. (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade.** 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001. Disponível em: < [http://www.faed.udesc.br/arquivos/id\\_submenu/1428/minayo2001.pdf](http://www.faed.udesc.br/arquivos/id_submenu/1428/minayo2001.pdf) . Acesso em : 20 de julho 2018.

NEIRA, M. G; ALVIANO JÚNIOR, W; ALMEIDA, D. F. A primeira e segunda versões da BNCC: construção, intenções e condicionantes. **EccoS Revista Científica**, n. 41, p. 31-44, 2016. <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/6807/3374>.

NETO, C. E. R. G. **O livro didático e as teorias pedagógicas holos.** Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte Natal, Brasil. vol. 6, 2015, pp. 402-414.

OTA, I. A. da S. **O livro didático de língua portuguesa no Brasil.** Educar em Revista, [S.l.], v. 25, n. 35, p. p. 211-221, dez. 2009. ISSN 1984-0411. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/13607/11125>>. Acesso em: 14 jun. 2023.

OLIVEIRA, T. A; ARAÚJO, Lucy Aparecida Melo. Tecendo linguagens: língua portuguesa: 6º ano. 5. ed. Barueri: IBEP, 2018.

OLIVEIRA, T. A; ARAÚJO, Lucy Aparecida Melo. Tecendo linguagens: língua portuguesa: 7º ano. 5. ed. Barueri: IBEP, 2018.

OLIVEIRA, T. A; ARAÚJO, Lucy Aparecida Melo. Tecendo linguagens: língua portuguesa: 8º ano. 5. ed. Barueri: IBEP, 2018.

OLIVEIRA, T. A; ARAÚJO, Lucy Aparecida Melo. Tecendo linguagens: língua portuguesa: 9º ano. 5. ed. Barueri: IBEP, 2018.

REVEL, J. **Michel Foucault: conceitos essenciais** / Judith Revel; tradução Maria do Rosário Gregolin, Nilton Milanez, Carlo Piovesani. - São Carlos: Claraluz, 2005.

PENNYCOOK, A. A Linguística Aplicada dos anos 90: em defesa de uma abordagem crítica. In: SIGNORINI, I.; CAVALCANTI, M.C. **Linguística Aplicada e Transdisciplinaridade: questões e perspectivas**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1998. cap. 1, p. 23-49.

PERONI, V. M. V; CAETANO, M. R.; ARELARO, L. R. G. BNCC: Disputa pela qualidade ou submissão da educação? Revista Brasileira De Política E Administração Da Educação, **RBP AE** - v. 35, n. 1, p. 035 - 056, jan./abr. 2019. Disponível em "<https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/93094/52791>"<https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/93094/52791> Acesso em: 03 jun. 2023.

RIBEIRO, P. R. M. História da educação escolar no Brasil: notas para uma reflexão. **Paideia**. FFCLRP-USP. v. 4, 1993.

RIBEIRO, A. E.; COSCARELLI, C. V. **Letramento digital**. In: **FRADE, I. C. A. da S.**; COSTA VAL, M. da G. F. da; BREGUNCI, M. das G. de C. (org.). Glossário CEALE - termos de Alfabetização, Leitura e Escrita para educadores. Belo Horizonte: Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (CEALE); Faculdade de Educação, UFMG, 2005. E-book. ISBN 978-85-8007-079-8. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/letramento-digital>. Acesso em: 18 mar. 2019.

ROJO, R. **Textos multimodais**. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/textos-multimodais>. Acesso em: 10 de ago., 2022.

ROSA, L. O. da; FERREIRA, V. S. A rede do movimento pela base e sua influência na base nacional comum curricular brasileira. **Teoria E Prática Da Educação**, 21(2), 115-130. Disponível em: <<https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/view/45391/pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2022.

ROJO, R; BARBOSA, J. P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

ROCHA, J. P. **As interações na internet e o processo de letramento digital de professores: práticas docente e utilização das Tecnologias Digitais em sala de aula**. Vitória da Conquista - BA. 2017.

SABOTA, B. Do meu encontro com a educação Linguística Crítica ou de como eu tenho revisitado o meu fazer docente. In. PESSOA, Rosana Rocha; VIANA, Viviane Pires; MÓR, Walkíria Monte. **Perspectivas críticas de educação linguística no Brasil trajetórias e práticas de professoras (es) universitárias (os) de inglês (org.)**. 1. ed. São Paulo. Pá de Palavra. 2018.

SANTOS, O. M. S. dos; BOMFIM, N. R. O livro didático como objeto da história da educação brasileira. **Revista @mbienteeducação**. São Paulo: Universidade Cidade de São Paulo, v. 13, n. 1, p. 92-105 Jan/Abr 2020. e-ISSN 1982-8632. disponível em: <https://publicacoes.unicid.edu.br/index.php/ambienteeducacao/article/view/865>. Acesso em 08 ago. 2023.

SANTOS, J. de J. S. **Protagonismo de estudantes e poder apontamentos discursivos sobre a BNCC**. In: Elisabete da Silva Barbosa; Janaina de Jesus Santos (organizadoras). **Ensino em foco: questões identitárias e discursivas**. Piauí. Cancioneiro, 2022.

SCREMIN. R. Recursos educacionais abertos como estratégia pedagógica. In.: ROSA, Rosane *et al.* (Orgs.) **Mediações educacionais e interculturais entre Brasil e Moçambique** [recurso eletrônico]. Porto Alegre, RS: Editora Fi/Maputo, MOZ: Editora Educar, 2020. Disponível em: <https://www.editorafi.org/87educacionais>.

SCHULTZ, T. **Capital humano**. Rio de Janeiro, Zahar, 1973.

SILVA, J. M. V. da; GHISLENI, T. S.; CARLESSO, J. P. P. O processo político da BNCC a partir de contextos paralelos à educação. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 8, 2022.

SILVA, L. Confiar a Experiência Escolar Num Ecrã? **Educ. Soc.** Campinas, v. 41 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/RtFbSrpGRKJmmFBScCQ8Bnz/?lang=pt>.

SILVA, R. R. D. da. Educação, Governamentalidade e neoliberalismo: contribuições foucaultianas para o estudo de política de currículo. **Educação e filosofia** Uberlândia, v. 29, n.57, p. 199-223, já/jun. 2015. Disponível em: HYPERLINK "<https://seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/22731>"<https://seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/22731>.

SILVA, T. M. da. As competências da bncc e as tendências pedagógicas no processo de ensino/aprendizagem. **Pedagogia em Ação**, v.18, n.1 (1 sem. 2022) -ISSN 2175- 7003 187. Disponível em: <https://periodicos.pucminas.br/index.php/pedagogiacao/article/view/28837> Acesso em: 05 set. 2023.

SILVA, L. Confiar a Experiência Escolar Num Ecrã? **Educ. Soc.** Campinas, v. 41 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/RtFbSrpGRKJmmFBScCQ8Bnz/?lang=pt>.

SILVA, R. R. D. da. Educação, Governamentalidade e neoliberalismo: contribuições foucaultianas para o estudo de política de currículo. **Educação e filosofia** Uberlândia, v. 29, n.57, p. 199-223, já/jun. 2015. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/22731>.

SOARES, M. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educação e sociedade**, Campinas, v. 23, n. 81, p. 143-160, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/zG4cBvLkSZfcZnXfZGLzsXb/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 mar. 2023.

STREET, B. V. **At last: Recent applications of new literacy studies in educational contexts**. *Research in the Teaching of English*. **39** (4): 417–423, 2005.

TFOUNI, L.V. **Letramento e alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1995.

UNESCO. **Diretrizes de políticas da UNESCO para a aprendizagem móvel**. 2014. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000227770> Acesso em 10 de julho de 2021.

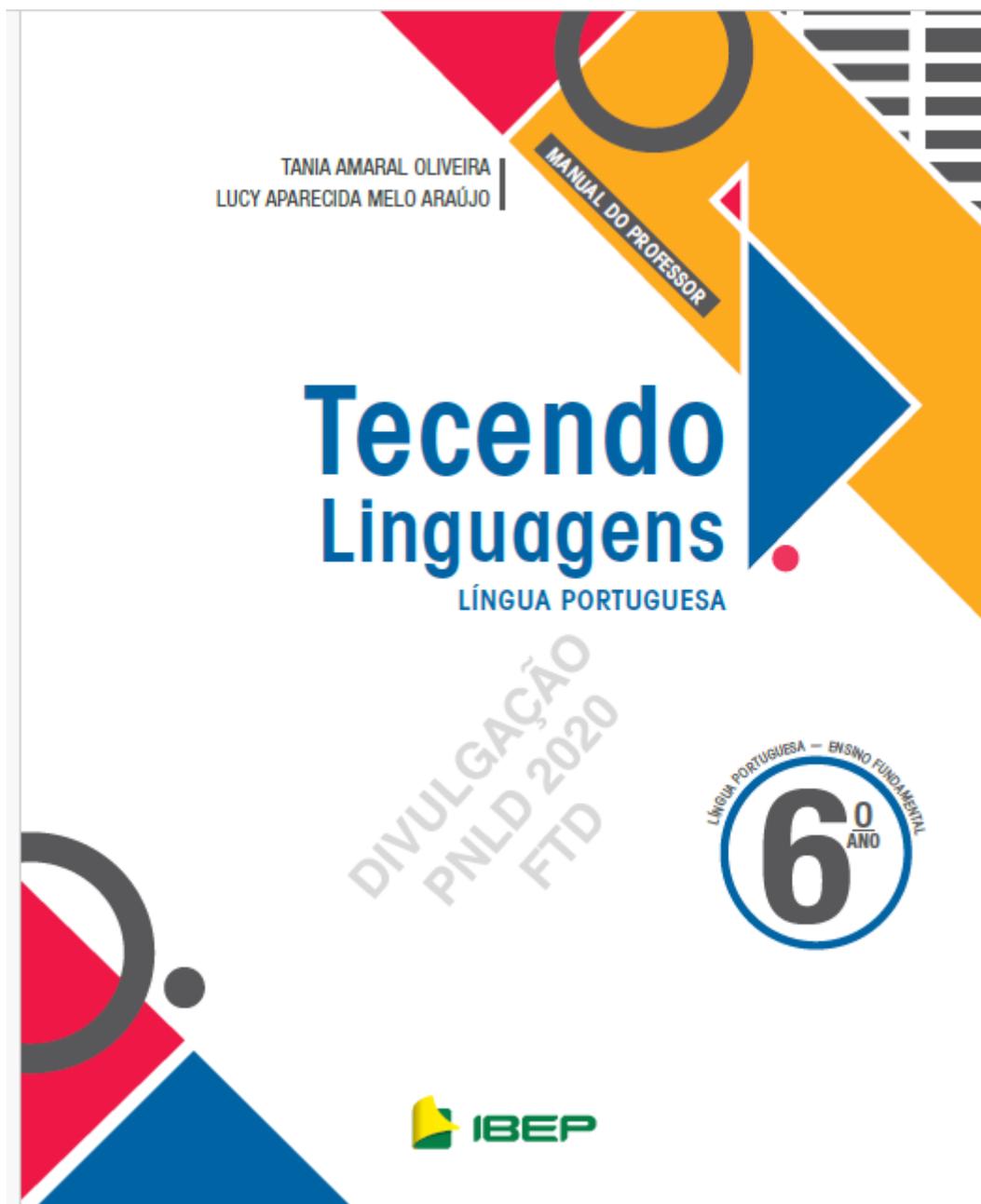
WARSCHAUER, M. **Tecnologia e inclusão social: A exclusão digital em debate**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2006.

XAVIER, A. C. **Letramento digital: impactos das Tecnologias na aprendizagem da Geração Y**. Vol. 9, n. 1, p. 3-14, jan/abr 2011. Disponível em: [https://www.professores.uff.br/screspo/wp-content/uploads/sites/127/2017/09/PSI\\_P2\\_artigo8.pdf](https://www.professores.uff.br/screspo/wp-content/uploads/sites/127/2017/09/PSI_P2_artigo8.pdf).

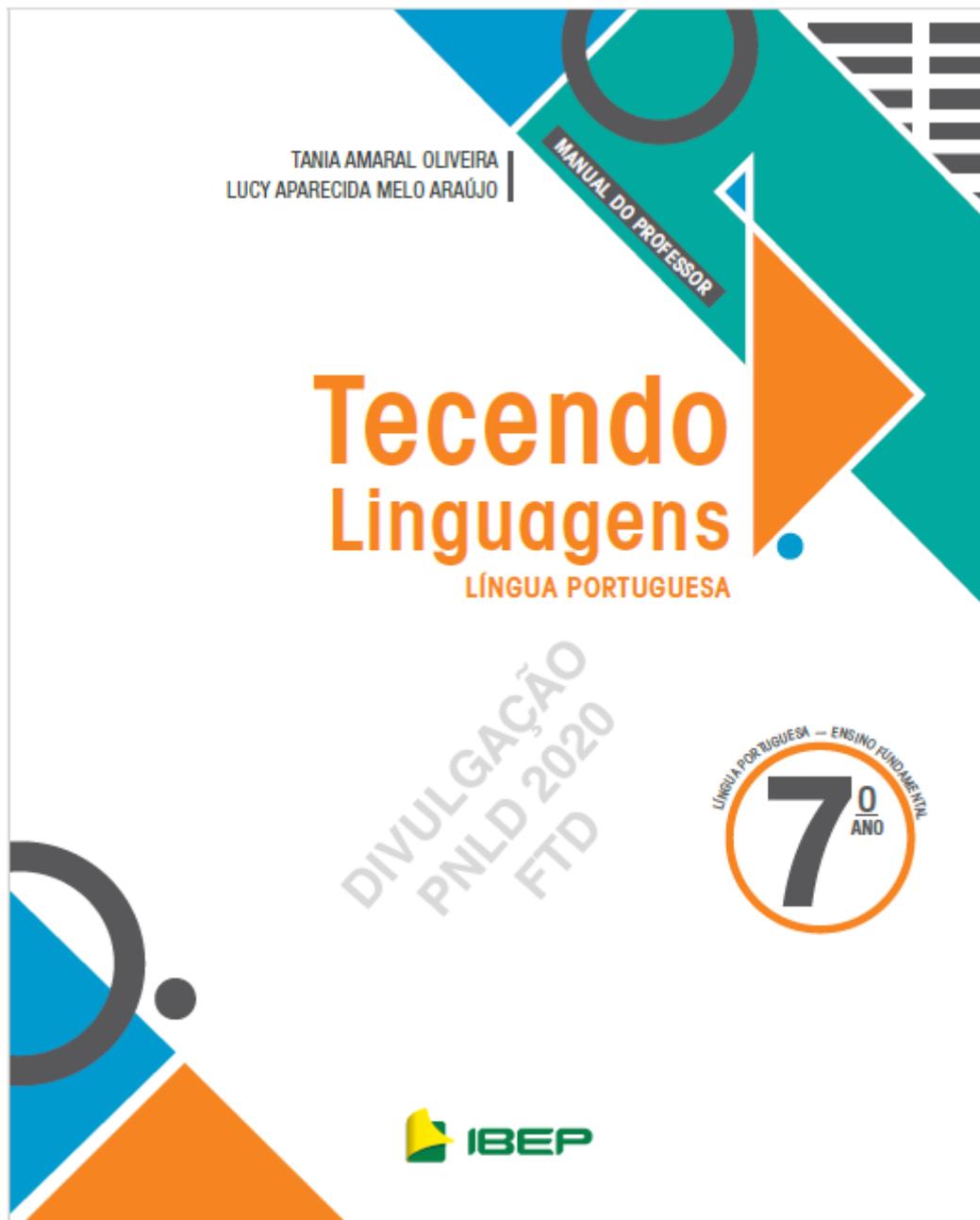
XAVIER, A. C. dos S. **Letramento digital e ensino**. UFPE. Disponível em: [www.scielo.com](http://www.scielo.com), acesso em: 10 de agosto, 2016.

## ANEXOS

## ANEXO A



## ANEXO B



ANEXO C

TANIA AMARAL OLIVEIRA |  
LUCY APARECIDA MELO ARAÚJO |

MANUAL DO PROFESSOR

# Tecendo Linguagens

LÍNGUA PORTUGUESA

DIVULGAÇÃO  
PNLD 2020  
FTD



**ANEXO D**

TANIA AMARAL OLIVEIRA  
LUCY APARECIDA MELO ARAÚJO

MANUAL DO PROFESSOR

# Tecendo Linguagens

LÍNGUA PORTUGUESA

DIVULGAÇÃO  
PNLD 2020  
FTD

