

LEITURA E CULTURA DIGITAL NA LEI 14.533/2023 E NA BNCC: FUNCIONAMENTO OU DESENVOLVIMENTO?

*Rosangela Maria de Almeida Netzel**
Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR
<https://orcid.org/0000-0002-8653-1296>

*Sandra Aparecida Pires Franco***
Universidade Estadual de Londrina – UEL
<http://orcid.org/0000-0002-7205-744X>

RESUMO

A temática da educação na contemporaneidade, sob o aparato da Teoria Histórico-Cultural, pode subsidiar reflexões no âmbito da cultura digital, quanto ao exercício de capacidades elementares, como a leitura, como permanente prerrogativa à aprendizagem. Nesse contexto, considerando que o número de leitores tem sofrido uma queda expressiva, emerge a problemática quanto às relações entre leitura e cultura digital nos direcionamentos oficiais ao ensino escolar. Objetivando-se analisar como tais orientações se estabelecem, adota-se a metodologia de análise textual discursiva da Lei 14.533/ 2023 (Brasil, 2023), que institui a Política Nacional de Educação Digital, e da Base Nacional Comum Curricular do Ensino Fundamental (Brasil, 2018). Assim, são estabelecidas três categorias a partir dos elementos emergentes e, como resultado, constata-se a necessidade de direcionamentos mais enfáticos no que tange às relações críticas entre esses saberes, com vistas a um maior desenvolvimento dos estudantes e de fortalecimento quanto à formação de leitores críticos.

Palavras-chave: Escola; Ensino; Leitura Crítica; Cultura Digital; Desenvolvimento.

ABSTRACT¹

READING AND DIGITAL CULTURE IN LAW 14,533/2023 AND IN THE BNCC: FUNCTIONING OR DEVELOPMENT?

The education in contemporaneity, approached through the framework of Historical-Cultural Theory, can support reflections related to digital culture, particularly regarding the exercise of specific language skills, such as reading,

* Doutora em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina. Professora de Ensino Superior da Universidade Estadual do Paraná - UNESPAR - Campus de União da Vitória. Membro do grupo de Pesquisa de Estudos e Pesquisas em Práxis Educativa - GEPPRAX. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva - PROFEI (UNESPAR). União da Vitória - PR - Brasil. E-mail: rosangela.netzel@unespar.edu.br.

** Doutora em Letras pela Universidade Estadual de Londrina. Professora de Ensino Superior da Universidade Estadual de Londrina - UEL. Líder do Grupo de Pesquisa Leitura e Educação: práticas pedagógicas no contexto da Pedagogia Histórico-Crítica. Docente Permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina - Londrina PR. E-mail: sandrafranco@uel.br.

1 Resumos traduzidos por Alex Alves Egado.

understood as a permanent prerogative for learning. In this context, given the significant decline in the number of readers, a problem emerges concerning the relation between reading and digital culture within official guidelines for schooling education. Aiming at analyzing how such orientations are established, this study is grounded on discursive textual analysis applied to Law 14,533/2023 (Brazil, 2023), which institutes the National Policy for Digital Education, and to the National Common Core Curriculum (BNCC, Portuguese acronym) (Brazil, 2018). Three categories are thus formulated based on emerging elements. As a result, the study identifies the need for more emphatic guidelines regarding critical relations between these forms of knowledge, as a way to promote students' development and strengthening critical readers.

Keywords: School; Education; Critical reading; Digital culture; Development.

RESUMEN

LECTURA Y CULTURA DIGITAL EN LA LEY 14.533/2023 Y EN EL BNCC: ¿FUNCIONAMIENTO O DESARROLLO?

La temática de la educación en la contemporaneidad, bajo el marco de la Teoría Histórico-Cultural, puede respaldar reflexiones en el ámbito de la cultura digital, particularmente en lo que se refiere al ejercicio de capacidades elementales, como la lectura, entendida como una prerrogativa permanente para el aprendizaje. En este contexto, considerando la disminución significativa en el número de lectores, emerge la problemática relativa a las relaciones entre lectura y cultura digital en las orientaciones oficiales destinadas a la enseñanza escolar. Con el propósito de analizar cómo se configuran tales directrices, se adopta la metodología de análisis textual discursivo de la Ley 14.533/2023 (Brasil, 2023), que instituye la Política Nacional de Educación Digital, y de la Base Nacional Común Curricular de la Educación Primaria (Brasil, 2018). De este modo, se establecen tres categorías a partir de los elementos emergentes y, como resultado, se constata la necesidad de orientaciones más enfáticas en lo que concierne a las relaciones críticas entre estos saberes, con miras a un mayor desarrollo de los estudiantes y al fortalecimiento de la formación de lectores críticos.

Palabras clave: Escuela; Enseñanza; Lectura crítica; Cultura digital; Desarrollo.

INTRODUÇÃO²

A contemporaneidade apresenta desafios sociais complexos, pois, diferente do ideal democrático de que o poder estaria nas mãos do povo, sem distinção de qualquer natureza, o capitalismo acaba por determinar as relações entre os seres e a forma como cada um pode integrar a sociedade. Nesse sentido, a garantia de condições sociais relaciona-se às possibilidades de atuação dos sujeitos. Diante disso, a

escola pública brasileira da atualidade é uma agência com potencial para alterar a realidade, por meio de um ensino que valorize os saberes em uma instância crítica e com vistas à emancipação dos sujeitos. Isso evidencia a necessidade de reflexão sobre as formas de ensino direcionadas aos estudantes da educação escolar básica diante de capacidades interativas, como a leitura e a utilização de ferramentas digitais. Esses elementos pressupõem que os

² Texto revisado por Patrícia Cardoso Batista.

cidadãos possam ser leitores críticos e autores de textos, formados e emancipados a partir das condições educacionais.

Portanto, tematizando aspectos educacionais contemporâneos, destaca-se a necessidade crescente de incentivo à formação de leitores e da efetiva educação digital, enquanto elementos integrantes do escopo escolar. Nesse contexto, define-se o problema de pesquisa deste estudo, pautado na seguinte questão: “Que relações entre leitura e cultura digital são evidenciadas em direcionamentos oficiais ao ensino escolar?”. A motivação para tal problematização advém do fato de que, tanto o ensino de leitura, quanto a educação digital, são áreas interdisciplinares fortemente vinculadas, entre outros aspectos, à formação teórico-metodológica dos docentes, que, por sua vez, determina aspectos elementares do processo de ensino e aprendizagem. No âmbito da educação escolar, portanto, são válidas pesquisas referentes às tendências docentes quanto ao trabalho que inter-relaciona a leitura e a educação digital. Assim, o presente artigo visa a essa reflexão sobre documentos direcionadores de práticas didáticas.

Essas considerações, sobretudo no que tange à importância de que os documentos direcionadores do ensino possam delinear com clareza as relações entre os saberes histórico-culturais essenciais que subsidiam as interações na sociedade, dentre os quais estão a leitura e as tecnologias digitais, constituem justificativas deste estudo. Assim, analisam-se a lei que institui a Política Nacional de Educação Digital (Brasil, 2023) e a Base Nacional Comum Curricular voltada ao Ensino Fundamental (Brasil, 2018), com o objetivo geral de elencar considerações quanto aos direcionamentos pedagógicos pautados na possível relação entre os aspectos histórico-culturais, a educação digital e a leitura. Nesse contexto, esta pesquisa tem cunho documental, com base bibliográfica de apoio, mediante os objetivos específicos de a) buscar na *internet* os arquivos que materializam os documentos a serem analisados;

b) descrever detalhes que se relacionam às concepções de leitura e de educação digital no interior desses documentos; c) analisar texto e discurso quanto à relação entre aspectos histórico-culturais, a leitura e a educação digital; d) indicar possíveis relações presentes ou ausentes nesses direcionamentos ao ensino escolar. A partir das etapas delineadas por esses objetivos, são comentados os direcionamentos tecnicistas possivelmente presentes e as possibilidades que a Teoria Histórico-Cultural poderia legar, estabelecendo um contraponto entre “funcionamento e desenvolvimento”.

Ainda como justificativa à presente investigação, é pertinente enfatizar que a atualidade nos leva a questionar o porquê de, em meio a uma expansão considerável das tecnologias que teoricamente ampliaram as possibilidades de acesso à leitura, o número de leitores no país venha sofrendo uma queda expressiva. A exemplo dessa problemática situação, a Pesquisa Retratos da Leitura no Brasil indica, em sua sexta edição (Brasil, 2024), que houve queda no quantitativo de leitores, sendo apenas 47% os participantes que leram “pelo menos um livro, inteiro ou em partes, nos últimos três meses”. A proporção de não-leitores, assim, evidencia-se maior do que a de leitores na população brasileira, com 53% das pessoas não tendo lido recentemente nem parte de um livro – impresso ou digital – de qualquer gênero, incluindo didáticos, bíblia e religiosos, nos três meses anteriores à pesquisa. Além disso, entre os participantes que se declararam leitores, há indicação de que a escola tem influenciado pouco o gosto pela leitura. Esses dados indicam que a redução no número de leitores é alarmante e que são necessários esforços múltiplos para que essa realidade possa ser transformada.

No que tange à escola enquanto agência democrática em que o ensino pode ampliar condições dos sujeitos para participação ativa na vida social e na cultura, observa-se que muito pouco, ou quase nada, tem sido realizado com foco na leitura de livros. Desse modo, faz-se necessária a reflexão sobre que pontos

podem ser fortalecidos na empreitada de formação de leitores. Acredita-se, neste artigo, que o aprimoramento dos direcionamentos aos docentes seja um caminho para a superação de uma sociedade que somente atua passivamente, funcionando para os propósitos do capital, almejando uma sociedade que se desenvolva e seja protagonista da cultura em todos os seus âmbitos.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O capitalismo foi amplamente estudado por Karl Marx, sendo indicado como sistema econômico em que a propriedade privada dos meios de produção determina as relações sociais, pela busca de lucro e riqueza. A partir desses e de outros apontamentos, infere-se que toda a sociedade funciona sob a égide da luta social, na qual a opressão das classes menos favorecidas é constante. Diante disso, a educação é também arena de disputas na qual os saberes são tidos como ferramentas a favor da sobreposição de alguns grupos em relação a outros. Corroborando essa lógica do capital, os documentos que direcionam o ensino na educação básica (como a BNCC e a Lei que trata da Educação Digital) evidenciam, por vezes, omissões que podem ampliar a desigualdade social. No entanto, por ser a educação pública um importante instrumento de democracia em favor das classes menos privilegiadas economicamente, faz-se necessário que os documentos oficiais atestem e enfatizem as condições emancipatórias em que o ensino deve ocorrer nas instituições escolares. Por isso, essa reflexão sustenta a discussão aqui proposta.

Para que a análise aqui realizada possa ser respaldada, elege-se a Teoria Histórico-Cultural (THC), desenvolvida na perspectiva do Materialismo Histórico-Dialético, que tem a figura de Lev S. Vigotski como seu principal precursor, aliado a colaboradores. Derivadas dessa teoria, há algumas fundamentações, entre elas a Teoria da atividade de estudo, que foi desenvolvida com bases didáticas e psicológicas e se pauta no

aspecto central de que o estudo figura como atividade principal na idade escolar, entre 6 e 11 anos de idade, com foco na mediação que leva o aprendiz ao autodesenvolvimento psíquico, propiciando a transformação do objeto de conhecimento (conteúdo curricular) por meio da aprendizagem colaborativa (Longarezi; Puentes; Marco, *et al.* 2023). Considerando a gênese fundada na THC, embora os teóricos eleitos para amparar as discussões sejam defensores dessa teoria derivada, elege-se nesta pesquisa a generalização THC, pois o cerne do debate será a presença ou não de direcionamentos à problematização e à visão crítica do estudante como etapa na apropriação dos saberes, para a discussão em categorias, que se opera como parte constituinte desta pesquisa.

A aprendizagem, no âmbito da THC é posta como pressuposto ao desenvolvimento, existindo atividades principais que guiam os interesses, as crises e as superações em cada fase da vida humana. Nesse sentido, ao contrário do que ocorre na educação tradicional, em que o ensino é baseado na transmissão de conceitos e definições, na aprendizagem desenvolvimental a visão crítica do estudante, voltada à possibilidade de compreender a essência dos conceitos, é o cerne da prática, de modo que há vistas à transformação, uma vez que o aprendiz é instado a interpretar caminhos de criação de conceitos, podendo exercitar a criatividade sobre formas de chegar a diferentes formulações de acordo com as realidades que se apresentam. Há oposição a um viés voltado ao funcionamento do sujeito para atuar enquanto mero consumidor na sociedade capitalista e uma educação em que o desenvolvimento humano esteja acima da tecnologização, contemplando abordagens que levem à valorização dos sujeitos enquanto cidadãos, de suas histórias e suas culturas, que envolvem, entre outros aspectos, a utilização de recursos tecnológicos, ao ser considerada a contemporaneidade.

A escola é posta, assim, como espaço democrático em que o ensino é ferramenta de emancipação social, de desenvolvimento humano

e de transformação de realidades, atuando para reduzir, de certa forma, a diferença nos níveis de escolarização e de educação entre grupos sociais, visto que a superação das desigualdades sociais é elemento que “guarda estreita relação com o acesso ao conhecimento e à aprendizagem escolar” (Libâneo, 2020, p. 42). Nesse sentido, cabe destacar que as atividades escolares precisam ter foco em, mais que instrumentalizar os sujeitos para atender às demandas sociais, compreendê-las criticamente e ampliar condições de transformações, diminuindo as desigualdades.

Quanto à leitura na perspectiva histórico-cultural, aqui posta como leitura crítica, pontua-se a relação entre os signos e o desenvolvimento humano em geral. Nesse sentido, há a consideração de que é necessária uma atenção ao signo enquanto suporte para a ampliação de saberes e de possibilidades para atuação no meio sociocultural, considerando-se inclusive a operacionalização da interação com esses signos e com as temáticas exteriores. Da mesma forma, ressalta-se a importância da abordagem escolar quanto a conhecimentos sobre o contexto, permitindo um posicionamento crítico do sujeito frente aos textos e às práticas de leitura. Assim, considerando etapas como o diagnóstico da situação real dos conhecimentos dos estudantes, a problematização, e a compreensão/criação de conceitos (Longarezi, 2023, p. 140) que, nesse caso, envolvem a relação entre leitura e cultura digital. Diante disso, a leitura crítica é conceito ressaltado em sua tendência à problematização.

Essas teorizações permitem foco nas relações entre leitura e cultura digital, de modo que o ato de ler pode ser entendido como elemento que tem função social de interação múltipla, como com os autores dos textos abordados na escola, a interação com o próprio texto, com os recursos, com as linguagens em variadas formas, com os colegas e com professores, a partir do que o texto aborda, tudo isso de forma concomitante e/ou com diferentes combinações. Assim, o processo de ensinar é

considerado algo além do ato de instrumentalizar, o que estaria voltado ao tecnicismo e ao funcionamento. Ensinar é posto como o ato de motivar à construção de um sentido singular e crítico para o exercício de capacidades como a leitura e a interação com e por meio do digital, procurando atender à necessidade de ler o mundo em sua dinamicidade.

Corroborando a oposição entre uma visão tecnicista e um direcionamento emancipatório no ensino, Longarezi (2023) contrapõe concepções teóricas reflexo-associativas à perspectiva da THC, de modo a indicar características da aprendizagem e da organização prática e metodológica do processo de ensino e aprendizagem. Assim, a partir do emprego do termo “assimilação” no sentido de apropriação, a autora indica que essa forma de movimento cognitivo pode implicar uma espécie de memorização em uma perspectiva reflexo-associativa, aqui relacionada como tecnicista, enquanto na Teoria da Atividade a assimilação pode ser entendida, conforme Longarezi (2023, p. 143), como apropriação em relação a “um determinado conteúdo em meio à descrição de sua transformação na situação de realização de ações e tarefas”. Diante disso, fica clara uma preferência, neste artigo, por direcionamentos que vinculem a reflexão crítica voltada ao desenvolvimento, à conscientização e às possibilidades de transformação social às estruturas e aos direcionamentos do ensino público escolar.

Na obra de Vigotski (2010, p. 691), destaca-se que o meio e a aprendizagem humana são sempre dinâmicos, influenciados pelas vivências dos indivíduos, os grupos aos quais pertencem e as interações em que participam, a depender do grau de compreensão do meio que a pessoa possui. Assim, o meio é, na perspectiva histórico-cultural, condição ao desenvolvimento. Nesse contexto, cabe aos direcionamentos pedagógicos propiciar uma caracterização da sociedade contemporânea e do próprio ambiente escolar enquanto meios em que o desenvolvimento é proporcionado,

em detrimento do viés tecnicista, em que o funcionamento seria o cerne.

Importa ressaltar, portanto, que o ser humano aprende para se desenvolver e que esse processo envolve toda a complexidade do sujeito e permeia todas as fases da vida. Isso implica considerar que o processo de ensino envolve as diversas nuances que integram o indivíduo. Nesse contexto, a leitura, processo subjetivo, fenômeno histórico e cultural, envolve a interferência coletiva, devido à necessidade de apropriação interna daquilo que se encontra no externo social, como os signos, o que, em especial na atualidade, remete ao aspecto digital aliado a outros elementos.

No diálogo quanto às possibilidades de participação social na contemporaneidade, discutindo-se a relação entre leitura e tecnologia, essas ideias preconizam que, mesmo no âmbito da educação digital, o exercício da leitura continua sendo prerrogativa à aprendizagem e à participação social, pois, é a partir dela que a compreensão e a análise crítica são possibilitadas. Cabe reiterar que “ler” não é somente o ato de decodificar símbolos, é muito mais que isso, é interagir com elementos culturais e sociais, posicionando-se diante das situações, dos objetos e dos seres do mundo. Assim, a leitura é condição básica a uma participação efetiva em algo, seja do contexto natural ou do espaço digital. Por isso, defende-se aqui a importância de que essa capacidade seja atestada e enfatizada quando se trata das formas de aprendizagem e de convivência no contexto contemporâneo.

Reitera-se que, historicamente, nosso país tem vivenciado esquivas do poder público quanto a direcionamentos teóricos do ensino escolar, conforme atesta Longarezi (2023, p. 153) ao comentar que a forte tendência ao ecletismo pode levar a práticas “reflexo-associativas”. Nesse sentido, a autora indica que ainda se soma a isso uma gritante ausência de clareza dos fundamentos e das bases epistemológicas e psicológicas orientadoras do ensino. Essas indicações são aqui associadas a obscuridades nas diretrizes oficiais, considerando-se, ainda,

ausências nos direcionamentos de cunho político e didático.

Considera-se, diante do exposto, que a obscuridade, neste artigo entendida como sinônimo dessa “falta de clareza” mencionada, dificulta a equidade nos processos educacionais. Da mesma forma, a contemporaneidade é colocada, por vezes como fator que justifica uma educação domesticadora, da mesma forma que a leitura é posta como mecanismo voltado ao mero funcionamento dos sujeitos diante das estruturas de poder já estabelecidas, situação em que restaria apenas contemplação e ajuste dos indivíduos diante da realidade imutável. Esses elementos serão retomados na análise que se pretende realizar, em concomitância à descrição dos conteúdos da lei aqui abordada, bem como do documento direcionador das práticas docentes no Ensino Fundamental, com um olhar para a relação entre leitura e cultura digital.

METODOLOGIA

Retratando o percurso metodológico galgado na presente pesquisa documental, tendo a base bibliográfica como apoio, é pertinente indicar que são aqui analisados dois documentos oficiais voltados à educação básica, a Lei 14.533/2023 (Brasil, 2023), que institui a Política Nacional de Educação Digital (aqui também mencionada como lei da PNED), e a Base Nacional Comum Curricular (aqui mencionada como BNCC) em sua versão voltada ao Ensino Fundamental, observando-se como a relação entre leitura e cultura digital é apontada nesses direcionamentos. Nesse contexto, é pertinente indicar que a pesquisa documental pode ser compreendida como aquela que se vale de materiais ainda não analisados ou que podem ser revisitados considerando diferentes objetivos de pesquisa (Gil, 2008, p. 51). No caso do presente artigo, esse viés é possível devido ao fato de ainda não estarem publicados trabalhos que comentem os dois documentos citados.

As considerações teóricas elencadas quanto à educação em geral e à leitura, como base da educação digital, em uma perspectiva histórico-cultural, é neste artigo abordada com ênfase ao significado social e cultural das iniciativas em torno da prática social que envolvem e materializam. Dessa forma, cabe analisar as indicações quanto à relação entre a leitura e a educação digital, que necessitam estar presentes em propostas de rede de ensino, que delineiam currículos locais das redes às quais os docentes estão vinculados, que, no entanto, são delineados em documentos abrangentes, organizados a nível federal, como a base nacional.

Assim, o currículo assume uma relação entre o que é global e básico a todas as redes e o que é local e necessário para a atuação dos indivíduos em suas comunidades. Mas, o que direciona a criação do currículo, que é fruto de discussões no âmbito de cada comunidade escolar, são as leis e os documentos oficiais voltados à educação. Quando o tema é educação digital, a lei específica quanto a esse tema remete à BNCC o direcionamento detalhado quanto ao trabalho didático na escola. Por isso, os dois documentos são aqui analisados, considerando-se a Teoria Histórico-Cultural (THC) para a elaboração de necessárias ênfases ao trabalho com a leitura na prática pedagógica atual, visando colaborar com o cenário teórico-metodológico da atualidade.

A base metodológica adotada para a análise qualitativa dos dados é a textual discursiva. A partir desse referencial, a análise do texto e do discurso são realizadas em concomitância. Com base nesse tipo de metodologia, dados qualitativos são agrupados em torno de quatro focos, com: ancoragem na desconstrução dos textos do *corpus*; estabelecimento de relações entre os elementos unitários; captação dos elementos emergentes; produção de novas compreensões sobre os fenômenos e discursos (Moraes; Galiuzzi, 2011, p. 7; 11-12).

Em um primeiro momento, para a desconstrução do *corpus* de análise, foi realizada uma busca em cada um dos dois documentos, ob-

servando as ocorrências explícitas dos termos “leitura” e “educação digital”. A partir desses levantamentos, na lei observou-se o que há sobre leitura e na BNCC o que há sobre educação digital. Assim, em um segundo momento, a fim de elencar relações entre os elementos unitários, para cada um dos documentos foi adotado um procedimento, pois cada um deles possui estrutura própria.

Para a análise da Lei 14.533/2023 (Brasil, 2023) é considerada a integralidade do documento, com destaque ao ensino quanto à cultura digital. Observam-se, para tanto, já no decorrer da descrição quanto ao conteúdo do documento, elementos implícitos ou explícitos, ou mesmo ausências, no que concerne à relação entre leitura e cultura digital. Nesse sentido, a pesquisa aqui realizada se ancora na análise textual discursiva, ponto de partida metodológico que permite comentar os conteúdos sob a luz das categorias aqui criadas, e em uma perspectiva histórico-cultural, no que diz respeito ao aspecto teórico, buscando-se um diálogo entre os conceitos e as discussões propiciadas perante os dados.

Quanto aos procedimentos de análise da BNCC para o Ensino Fundamental, inicialmente foram investigadas, no arquivo de 472 páginas, as ocorrências quanto ao termo “educação digital”. Como não houve nenhuma ocorrência desse termo, optou-se pela busca do termo “cultura digital”. Isso porque, segundo a Lei 14.533/2023 (Brasil, 2023), esse elemento se insere no eixo Educação Digital Escolar. Diante desse recorte, foram encontradas 21 ocorrências válidas do termo na BNCC, de modo a serem apresentadas e comentadas em seu conteúdo, sendo relacionadas às categorias criadas nesta pesquisa.

Estabeleceu-se neste artigo, após o estabelecimento de relações entre os elementos unitários, a captação dos elementos emergentes, em três categorias quanto ao conteúdo dos documentos: a) Suporte às práticas: entre o público, o privado e o obscuro; b) Contemporaneidade: técnicas, imediatismo, redes,

superficialidade, contemplação e; c) Leitura com vistas ao funcionamento dos sujeitos. É importante destacar que essas categorias não se excluem, podendo ser sinalizadas em concomitância considerando algumas passagens desses documentos.

A partir desses procedimentos, os dois documentos são descritos na ordem de suas estruturas, como publicados, ao mesmo tempo em que vão sendo relacionados a essas categorias. Assim, foi possível captar os elementos emergentes, que em uma última etapa possibilitaram a compreensão ou “produção de novas compreensões sobre os fenômenos e discursos” (Moraes; Galiuzzi, 2011, p. 11), considerando os documentos analisados, em interface com a Teoria Histórico-Cultural (THC), eleita como delineadora das discussões por permitir um olhar crítico diante das demandas da contemporaneidade.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste tópico encontram-se descritos e analisados os aspectos dos da Lei Nº 14.533/2023 (Brasil, 2023), quanto à educação digital, e da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), em sua versão voltada ao Ensino Fundamental – BNCC. Esses documentos foram eleitos nesta análise por serem importantes direcionadores teórico-metodológicos na relação entre capacidades interativas, como a leitura e as habilidades digitais. Diante disso, primeiramente há descrição e comentários sobre a referida lei e, posteriormente, da mesma forma, quanto à BNCC.

UM OLHAR SOBRE A LEI 14.533/2023: INSTITUCIONALIZAÇÃO DA POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO DIGITAL

Quanto aos aspectos da Lei Nº 14.533/2023 (Brasil, 2023), que institui a Política Nacional de Educação Digital – PNEED – (doravante citada como lei da PNEED), observa-se que há 18 men-

ções ao termo “educação digital”, enquanto não há menção explícita no documento quanto ao termo “leitura”. Diante disso, foi realizada uma busca por palavras semelhantes como “leitor” e “ler”, o que também não trouxe resultados. Nesse contexto, a análise desse documento foi realizada a partir do texto integral, verificando se havia implicitude quanto a esses conceitos, bem como outros tópicos considerados importantes foram sendo destacados.

Observou-se que, de acordo com o texto da lei da PNEED, foi alterada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9.394, de 1996 (Brasil, 1996). Na LDBEN, de modo que a educação digital passa a ser componente curricular do Ensino Fundamental e do Ensino Médio³, prevendo-se, inclusive, colaboração do setor privado a ser contratado pelo setor público para oferta de tal componente. A partir desse tópico, começam a emergir os elementos que permitiram a criação da primeira categoria aqui comentada, a categoria 1: “Suporte às práticas: entre o público, o privado e o obscuro”. Destaca-se que o termo “obscuro” faz referência à “falta de clareza” indicada por Longarezi (2023), aqui relacionada a um aspecto político.

Nesse contexto, observa-se que a LDBEN admite a ideia de ter a iniciativa privada como apoio na implementação da Política Nacional de Educação Digital (doravante PNEED), o que pode tornar obscura a sistemática quanto à efetivação da educação digital. Com isso, parece relativizada a implementação igualitária de tal política, visto que a dependência desses investimentos pode dificultar a efetivação da mesma. Diante disso, ressalta-se a importância de ênfase ao monitoramento da implementação das disposições quanto à obrigatoriedade dos mecanismos que garantam efetivação e equiparação da PNEED nas diferentes regiões brasileiras.

Desse modo, iniciando os comentários, é possível indicar que no Art. 1º dos 12 presentes na lei da PNEED, indicando-se que será caracte-

³ Reitera-se que a educação digital no âmbito do Ensino Médio não constitui objeto de análise neste artigo.

riza como ação articulatória “entre programas, projetos e ações de diferentes entes federados, áreas e setores governamentais” (Brasil, 2023), com vistas a padrões e à ampliação de resultados das políticas públicas de acesso a recursos, ferramentas e práticas digitais. No âmbito da categoria 1, é possível relacionar esse discurso à relação entre a atuação governamental enquanto reguladora que tem vistas aos resultados que a educação digital pode trazer.

Com destaque à expressão “práticas digitais”, em uma perspectiva histórico-cultural seria possível destacar a relação entre a educação digital e o aprendizado escolar, que precisa estar ancorado em uma ênfase às habilidades primordiais de interação no meio social, como a leitura, imbuído pela cultura e com vistas a transformações sociais, o que levaria a uma visão crítica desses elementos. Essa visão não fica explícita, nem é enfatizada, fica portanto, obscura. Ressalta-se que, aqui, poderia ser complementada a ideia, indicando-se que tudo isso precisa ser aliado às habilidades essenciais de base, como leitura e escrita em uma perspectiva crítica, com exploração e problematização de elementos históricos e culturais.

A lei explicita, ainda, que sua prioridade é referente às populações mais vulneráveis, o que remete às escolas públicas, implicitamente. Ainda no primeiro artigo da referida lei, prevê-se que a PNED incluirá também “projetos e ações destinados à inovação e à tecnologia na educação, que tenham apoio técnico ou financeiro do governo federal” (Brasil, 2023). Como eixos estruturantes da PNED, de acordo com esse artigo, há cinco indicadores: I - Inclusão Digital; II - Educação Digital Escolar; III - Capacitação e Especialização Digital; IV - Pesquisa e Desenvolvimento (P&D) em Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs).

Há indicação de que a PNED reconhece o caráter integrador de políticas, visando à articulação que não substitui outras iniciativas de entes federados, de educação escolar digital, bem como as ações voltadas à capacitação profissional voltada a novas competências e

para a ampliação de infraestrutura digital e da conectividade. Nesse ponto, pode ser destacado um caráter tecnicista, uma vez que se refere às possibilidades de instrumentalização a partir de ferramentas digitais, sem ênfase sobre as competências de base, como leitura, escrita e outras práticas culturais.

No Artigo 2º, que trata da inclusão digital, há direcionamento sobre o dever de se desenvolver ações de acordo com limites orçamentários e competência de cada órgão governamental, tendo seis estratégias prioritárias, sendo elas, de forma resumida: I - promoção de competências digitais e informacionais; II - promoção de ferramentas on-line de autodiagnóstico de competências digitais, midiáticas e informacionais; III - treinamento de competências digitais, midiáticas e informacionais; IV - facilitação ao desenvolvimento e ao acesso a plataformas e repositórios de recursos digitais; V - promoção de processos de certificação em competências digitais; VI - implantação e integração de infraestrutura de conectividade para fins educacionais (Brasil, 2023).

Alguns elementos chamam mais a atenção, e por isso vão sendo detalhados neste artigo, como por exemplo o aspecto de dependência quanto às possibilidades orçamentárias no Artigo 2º, a partir do qual a obscuridade novamente se manifesta, visto que abre brechas para que a educação digital possa vir a ocorrer de diferentes formas em regiões diversas do país. Nesse sentido, cabe maior definição, detalhamento e estratégia para garantir que a efetivação da PNED possa ocorrer de maneira igualitária, sem obscuridades.

Quanto ao primeiro tópico elencado como estratégia prioritária, ficam em ênfase os termos “competências digitais, midiáticas e informacionais” (Brasil, 2023), remetendo à necessidade de definição do que eles seriam detalhadamente. As competências digitais são detalhadas no artigo seguinte da lei, remetendo esse conceito a saberes relacionados aos recursos e conhecimentos técnicos e culturais que buscam assegurar habilidades para o ma-

nejo das ferramentas digitais. Nesse ínterim, cabe destacar que é um ponto positivo que as práticas culturais estejam inseridas nessa consideração.

No que se refere à prática do ensino no âmbito atual, o Artigo 3º da lei da PNED explicita que o eixo Educação Digital Escolar se direciona pelo objetivo de garantir a inserção desse elemento nos ambientes escolares, nos diferentes níveis e modalidades de ensino. Nesse contexto, são elementos enfatizados o “estímulo ao letramento digital e informacional e à aprendizagem de computação, de programação, de robótica e de outras competências digitais” (Brasil, 2023). Diante disso, observa-se que o termo “estímulo” é empregado, o que remete a uma visão tecnicista do processo de ensino. Pois, poderia ser empregado algo como “incentivo” ou “motivação”, que não teria carga semântica relacionada às formas reflexo-associativas criticadas por Longarezi (2023). Nesse sentido, aqui inicia-se uma discussão formatada sob nova categoria, que seria neste artigo a categoria 2: “Contemporaneidade: técnicas, imediatismo, redes, superficialidade, contemplação”. Essa relação deve-se à sobreposição da técnica à compreensão integral do objeto, em sua historicidade, funções e possibilidades, o que remete ao atendimento a demandas prontas e estabelecidas como realidade imutável.

Em um detalhamento do que é exposto na lei da PNED enquanto competências digitais, é possível apontá-las sinteticamente como: I - pensamento computacional; II - mundo digital; III - cultura digital; IV - direitos digitais; V - tecnologias assistivas (Brasil, 2023). Em seguida, destacam-se termos ou expressões presentes na lei da PNED, considerando cada um dos cinco conceitos mencionados, em relação à prática escolar de educação digital, um ponto essencial a esta pesquisa.

Enfatiza-se que, quanto à primeira competência (pensamento computacional), cuja efetivação implicitamente requer uma capacidade apurada de leitura e de domínio das técnicas digitais, não há ênfase à questão da leitura como

base, havendo direcionamento ao pensamento matemático e à criatividade, sem historicizar ou ao menos remeter à importância que a leitura assume enquanto base para essas possibilidades. Embora sejam utilizados os termos “compreender”, “analisar”, “crítico”, o direcionamento desse discurso tende a uma aplicação mais voltada para a solução matemática de situações, com base em cálculos, do que propriamente à leitura e à problematização. Nesse ponto, a categoria 2, “Contemporaneidade: técnicas, imediatismo, redes, superficialidade, contemplação” pode ser comentada novamente, visto que está relacionada ao imediatismo de atendimento a demandas da contemporaneidade. A inserção da leitura em viés crítico, tópicos entendidos como essenciais na THC, poderia aprimorar o enunciado.

Quanto à segunda (mundo digital) e à terceira (cultura digital) competência citada, observa-se que quanto ao mundo digital não se indica a criticidade frente a possíveis falsos e artificialidades que pode envolver e que, referente à cultura digital, o direcionamento, no âmbito das competências digitais, é o que mais remete ao ato de ler, pois cita a “compreensão”, a “participação” e a “construção de atitudes”. Nesse sentido, cabe ressaltar que a expressão “leitura crítica” poderia estar explícita como demarcação e ênfase à importância dessa capacidade humana voltada à interação.

A respeito dos direitos digitais, postos como quarta competência, mais uma vez o tópico “leitura” fica apenas implícito, visto que a “conscientização” pode ser alcançada a partir do estudo, da leitura e da mediação sobre as leis, a ética e a cidadania. Por ficar assim, obscuro, não há ênfase na importância de compreender os direitos sob a égide de uma abordagem cultural aprofundada, que poderia incluir a leitura de obras que destacam a ética, a estética e a política como parte inerente da vida em sociedade. Assim, em um viés da THC, poderia ser aí incluída a sensibilização cultural e crítica frente aos constructos sociais, direcionando a uma abordagem didática que colaborasse com

a abertura a diferentes pontos de vista críticos e com a formação de leitores.

Quanto à inclusão, a quinta competência (tecnologia assistiva), dispõe sobre “produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade e a aprendizagem, com foco na inclusão de pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida” (Brasil, 2023). Diante do exposto, cabe ressaltar que a funcionalidade precisa estar aliada ao desenvolvimento do sujeito e de suas capacidades, o que não fica explícito ao tratar esse componente das competências digitais. Porém, é um ponto positivo que seja mencionada a aprendizagem ao lado da funcionalidade, ainda que o termo desenvolvimento faça falta em tal enunciado.

No § 1º do Art. 3º, é exposto que a Educação Digital Escolar será praticada com base em dez estratégias prioritárias, nas quais fica ausente o incentivo às carreiras voltadas às ciências humanas e às ciências sociais. Dessa forma, fica implícito um olhar para o funcionamento passivo dos indivíduos e da sociedade, e não para o desenvolvimento voltado aos potenciais integrais humanos e às possibilidades de criação/transformação da cultura digital. Esse viés pode ser uma forma de desmotivar as pesquisas nas instâncias éticas, estéticas e políticas vinculadas à leitura e à educação digital. Por isso, é necessária uma atenção a esse tópico.

Na referida lei, ainda em seu Art. 3º, é citado o segundo documento a ser aqui analisado, como direcionamento detalhado sobre as formas como o desenvolvimento digital ocorrerá: “§ 2º O eixo Educação Digital Escolar deve estar em consonância com a base nacional comum curricular e com outras diretrizes curriculares específicas” (Brasil, 2023). Nesse tópico, é explicitada a condição de documento direcionador da BNCC, segundo documento a ser analisado nesta pesquisa.

Quanto ao Art. 4º, que trata do eixo Capacitação e Especialização Digital, com o objetivo de preparar os cidadãos brasileiros em “idade ativa”, há previsão de oportunidades para o

desenvolvimento de competências digitais visando a inserção no mundo do trabalho. Nesse sentido, é válido ressaltar outro ponto positivo: houve o cuidado de não se utilizar o termo “mercado de trabalho”, que remeteria a uma visão explicitamente atrelada ao capitalismo e descaracteriza o viés democrático que a que formação de estudantes de escolas públicas brasileiras tem se proposto, segundo documentos como a LDBEN.

O Art. 4º apresenta, ainda, no § 1º, as estratégias prioritárias do eixo Capacitação e Especialização Digital. Em síntese, as estratégias consistem em: identificação de competências digitais necessárias para o mundo do trabalho; promoção do acesso da população em idade ativa a oportunidades de desenvolvimento de competências para áreas específicas das TICs; implementação de rede nacional de cursos relacionados a competências digitais, profissionais e superiores; promoção, compilação e divulgação de dados e informações que permitam analisar e antecipar as competências emergentes no mundo do trabalho; implantação de rede de programas de ensino e de cursos de atualização e de formação continuada de curta duração em competências digitais; fortalecimento e ampliação da rede de mestros e de doutorados especializados em competências digitais; consolidação de rede de academias e de laboratórios aptos a ministrar formação em competências digitais; promoção de ações para formação de professores com enfoque nos fundamentos da computação e em tecnologias emergentes e inovadoras; desenvolvimento de projetos de requalificação ou de graduação e pós-graduação, dirigidos a desempregados ou recém-graduados; qualificação digital de servidores e funcionários públicos, com formulação de política de gestão de recursos humanos que vise competências digitais na administração pública; estímulo à criação de *bootcamps*, programas de imersão de curta duração em técnicas e linguagens computacionais; criação de repositório de boas práticas de ensino profissional (Brasil, 2023).

Entre outros aspectos, destaca-se, diante do exposto no Art. 4º, que a formação de professores é abordada em relação à técnica de utilização e de programação dos recursos digitais. Essa ênfase deixa de lado as questões éticas, estéticas e políticas, potencialmente direcionando a uma visão tecnicista do campo educacional dentro da atual cultura digital. Esse tópico é alarmante em nossa análise, em um viés histórico-cultural, com vistas a um ensino que forme seres desenvolvidos e não meras ferramentas que funcionam passivamente.

Retornando à categoria 1: “Suporte às práticas: entre o público, o privado e o obscuro”, indica-se que o Art. 5º apresenta, em seu § 1º, as estratégias prioritárias do eixo Capacitação e Especialização Digital. Em síntese, mencionam: a implementação de programa nacional de incentivo a atividades de pesquisa científica, tecnológica e de inovação voltadas para o desenvolvimento de TICs acessíveis e inclusivas, com soluções de baixo custo; promoção de parcerias entre o Brasil e centros internacionais de ciência e tecnologia em programas direcionados ao surgimento de novas tecnologias e aplicações voltadas para a inclusão digital; incentivo à geração, organização e compartilhamento de conhecimento científico de forma livre, colaborativa, transparente e sustentável, dentro de um conceito de ciência aberta; compartilhamento de recursos digitais entre Instituições Científicas, Tecnológicas e de Inovação (ICTs); incentivo ao armazenamento, à disseminação e à reutilização de conteúdos científicos digitais em língua portuguesa; criação de estratégia para formação e requalificação de docentes em TICs e em tecnologias habilitadoras (Brasil, 2023).

Diante desse tópico, destaca-se que as menções a “baixo custo”, “parcerias” e “forma livre”, indicam que não é previsto muito investimento público no que tange à educação digital, em um tom que deixa obscura a previsão de efetivar essa política. Essa consideração leva à inferência de que não está sendo tomada a questão de

forma séria, pois formação de cidadãos é um investimento alto e a forma como ocorrem tende a trazer grandes consequências. Esse tópico traz preocupações em um viés que considera a educação o cerne do desenvolvimento humano e social.

O Art. 6º descreve que a implementação de eixos habilitadores será atribuição do poder público, de acordo com os apontamentos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Destaca-se que, entre as ações que a PNED prevê como incumbência governamental, está o desenvolvimento de projetos que promovam competências digitais e metodologias inovadoras de ensino e aprendizagem. No entanto, ao comentar esse aspecto, as capacidades elementares como leitura e abordagem histórica e cultural poderiam estar presentes e ser enfatizadas.

Diante dos seis eixos, que prevêem o desenvolvimento de projetos, programas que promovam as competências digitais, bem como a efetivação da PNED e as formas de mensurar os progressos dos estudantes, se observa que a formação de professores para a atuação quanto à cultura digital em uma perspectiva crítica não é enfatizada. Esse é um tópico a ser observado e aprimorado na referida legislação, pois a formação de professores precisa ser ressaltada e até enfatizada enquanto estratégia qualitativa ao processo de ensino e aprendizagem. Esses indícios remetem à falta de clareza indicada por Longarezi (2023).

Quanto ao Artigo 7º, as alterações na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), dispõe sobre a educação digital. Desse modo, é inserido na LDBEN o tema, visando garantias de conectividade, o desenvolvimento de competências, com foco no letramento digital de jovens e adultos, a criação de conteúdos digitais, a comunicação e a colaboração, bem como a segurança e a resolução de problemas, normatizando, ainda, as relações entre o ensino e a aprendizagem digital com base em técnicas, ferramentas e recursos digitais

que criem espaços coletivos de mútuo desenvolvimento entre professores e alunos (Brasil, 2023). Nesse sentido, observa-se, nesta pesquisa, que a problematização não é contemplada, embora haja menção à resolução de problemas, que pode remeter a um viés de atendimento a demandas estabelecidas, mas não explicitamente à proposição de situações a serem analisadas.

Voltando à categoria 2: “Contemporaneidade: técnicas, imediatismo, redes, superficialidade, contemplação”, indica-se que, de acordo com o Art. 7º da lei da PNED, é inserido no Art. 4 da LDBEN, que a educação digital, focada no letramento digital e ensino de computação, programação, robótica e outras competências digitais, passa a ser componente curricular tanto do Ensino Fundamental quanto do Ensino Médio e, com isso, firma-se a obrigatoriedade de contemplar esses saberes na Educação Básica. Destaca-se que a falta de explicitude quanto à leitura crítica como cerne desses saberes pode levar à inferência de que o viés da educação digital será o de uma instrumentalização para a atuação social em atendimento a demandas contemporâneas. Assim, não fica claro o teor crítico que tal direcionamento poderia assumir. Tratando-se da lei maior da educação, seria muito pertinente ressaltar que se trata de um viés crítico, que envolve o ensino de leitura e escrita voltado à problematização cultural e à reestruturação social diante da necessidade de maior equidade no que tange aos tempos atuais.

O Artigo 8º da lei da PNED, destaca uma alteração no artigo 1º da Lei nº 9.448, de 14 de março de 1997 (Brasil, 1997), inserindo as avaliações do letramento e da educação digital. Essa lei trata da transformação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP - em Autarquia Federal. Assim, menciona-se, nessa lei, que uma das finalidades dessa instituição será prever detalhes de avaliações relacionadas ao letramento e à educação digital. Diante disso, e do fato de que o mesmo artigo da lei da PNED

prevê também publicações em que a evolução quanto ao tema seja analisada, evidencia-se a importância de pesquisas em que seja ressaltado o potencial da conexão entre capacidades elementares de aprendizagem, como a leitura crítica, e as possibilidades digitais. Observa-se, ainda, que “letramento”, termo que pode ser referente às possibilidades sociais legadas pela leitura e pela escrita, está presente na lei da PNED, podendo ser relacionado à leitura, de forma implícita, porém sem menção à natureza crítica que esse ato pode envolver e que, relacionado ao termo “digital”, acaba por ser interpretado como algo de caráter meramente técnico.

Os Art. 9º e 10º, vetados na lei da PNED, não estão descritos no documento acessado. Infere-se que podem ter sido referentes a alterações previstas no cabeçalho da lei, em que fica descrito que ela “Institui a Política Nacional de Educação Digital e altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), 9.448, de 14 de março de 1997, 10.260, de 12 de julho de 2001, e 10.753, de 30 de outubro de 2003⁴” (Brasil, 2023). No entanto, essa é somente uma inferência mediante a obscuridade que envolve a questão, pois não há descrição detalhada dos assuntos destes dois artigos no documento que retrata a lei da PNED, aparecendo somente o termo “vetado” à frente do número de cada um deles.

O Art. 11 destaca que as fontes de recursos para financiamento da Política Nacional de Educação Digital serão: “I - dotações orçamentárias da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios; II - doações públicas ou privadas; III - Fundo de Universalização dos Serviços de Telecomunicações, a partir de 1º de janeiro de 2025; IV - Fundo para o Desenvol-

4 Duas dessas leis foram apenas citadas como exposto na lei da PNED e por isso não foram inseridas nas referências: a Lei 10.260, de 12 de julho de 2001, que trata de financiamento ao graduando (https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/LEIS_2001/L10260.htm) e; a Lei 10.753, de 30 de outubro de 2003, referente à Política Nacional do Livro (https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2003/L10.753.htm).

vimento Tecnológico das Telecomunicações” (Brasil, 2023). Diante desse ponto, percebe-se que pode haver, sim, previsão de orçamento público significativo para a efetivação da PNED, cabendo novas pesquisas a respeito.

Há, ainda nesse artigo, um parágrafo único, que trata da possibilidade de serem firmados convênios e outras formas de contrato, entre a administração pública federal, estadual, distrital e municipal, bem como com entidades privadas, nos termos de regulamentação específica. Essa parceria público-privada é algo a ser analisado, pois pode servir à lógica do capital e do lucro, em detrimento da qualidade e dos aspectos éticos, estéticos e políticos que também estão inseridos na cultura digital, além da preocupação com a equidade.

O Art. 12 prevê que a entrada em vigor da lei da PNED é a de sua publicação, em 11 de janeiro de 2023. Nesse sentido, destaca-se que as mudanças no cotidiano escolar já devem estar ocorrendo, a partir da implementação de políticas vinculadas ao que é disposto nessa lei e também no documento da Base Nacional Comum Curricular - BNCC - (Brasil, 2018), que direciona as formas como o ensino ocorre.

Como resultados da análise textual discursiva realizada a partir da Lei 14.533/2023 (Brasil, 2023), foram relacionados os tópicos do documento às categorias “Suporte às práticas: entre o público, o privado e o obscuro” e “Contemporaneidade: técnicas, imediatismo, redes, superficialidade, contemplação”, indicando que, sob um olhar histórico-cultural, o documento carece de explicitudes quanto ao compromisso do poder público com a efetivação da lei da PNED, bem como direcionamentos mais detalhados sobre atuação docente em uma perspectiva democrática e, ainda, de ênfases quanto à importância da leitura crítica como elemento basilar para a apropriação e a compreensão dos saberes envolvidos. Reitera-se, ainda, existirem alguns pontos positivos na lei da PNED, mas também pontos que merecem maior detalhamento e clareza, em uma perspectiva de educação democrática.

ANALISANDO A BNCC EM BUSCA DE RELAÇÕES ENTRE “CULTURA DIGITAL” E LEITURA

Na BNCC voltada ao Ensino Fundamental (Brasil, 2018, p. 55 - 472) foi observado que há duzentas e cinquenta menções ao termo “leitura”. Dessa forma, observa-se que esse é um tópico bastante presente⁵. No entanto, não há menção explícita ao termo “educação digital”. Porém, nela há 21 ocorrências do termo “cultura digital⁶”, expressão que também está presente na Lei 14.533/2023 (Brasil, 2023). Na referida lei, indica-se que o termo é relacionado ao ensino escolar. Desse modo, segundo o Art. 3º, a cultura digital envolve aprendizagem voltada à participação consciente e democrática, via tecnologias digitais, prevendo-se impactos digitais, seus avanços sociais e a construção de “atitude crítica, ética e responsável em relação à multiplicidade de ofertas midiáticas e digitais e os diferentes usos das tecnologias e dos conteúdos disponibilizados” (Brasil, 2023). Nesse contexto, educação digital e capacidades elementares de interação, como a leitura, ficam implícitos na compreensão do que é a cultura digital, sendo um ponto positivo a menção à nuance crítica, responsável e ética.

Na página 59 do arquivo da BNCC (Brasil, 2018), o termo “cultura digital” é retratado três vezes. A sessão do documento refere-se ao Ensino Fundamental no Contexto da Educação Básica. Nesse sentido, após comentar os anos iniciais do ensino fundamental, são descritos aspectos dos anos finais do ensino fundamental e, nesse momento, a cultura digital é mencionada como algo a se considerar, justificando-se que ela tem promovido significativas mudanças

5 Como há intenção de verificar o que há na lei da PNED sobre leitura e o que há na BNCC sobre educação digital, não serão analisadas neste tópico as ocorrências sobre leitura na BNCC, e sim as que digam respeito à cultura digital, verificando se há algo sobre leitura sendo a ela relacionada.

6 Há 21 menções na BNCC para o Ensino Fundamental (ao buscar no documento online podem aparecer como 27, pois ele pode duplicar algumas, no entanto, ao baixar o arquivo, o texto fica com a configuração correta e evidencia que são 21 ocorrências) do termo “cultura digital”.

sociais entre os jovens na contemporaneidade, advindas do avanço e da multiplicação das tecnologias e do acesso crescente a elas, levando os estudantes a uma dinâmica inserção nessa cultura, não somente como consumidores, como protagonistas que utilizam ágeis formas de interação multimidiática e multimodal, atuando socialmente em rede. Nesse tópico, é possível relacionar a categoria 2: “Contemporaneidade: técnicas, imediatismo, redes, superficialidade, contemplação”, observando-se que, mesmo citando o protagonismo dos estudantes na atualidade, o viés crítico não é enfatizado. Além disso, caberiam também discussões sobre a cultura digital no que tange aos anos iniciais do Ensino Fundamental, necessária ênfase, visto que as crianças também se encontram envoltas nesse contexto e que os professores precisam saber pautar tópicos a ela relacionados nessa etapa escolar.

O imediatismo, muito determinante na atualidade, é mencionado também na página 59, em referência à contemporaneidade, ao apelo emocional e à indução de respostas, bem como à efemeridade das informações, assinalando-se que, por vezes, estar envolto nessa cultura pode levar a atitudes que privilegiem análises superficiais, sintéticas ou imagéticas, que se diferem dos “modos de dizer e argumentar que são característicos da vida escolar” (Brasil, 2018, p. 59). De acordo com o documento, isso impõe desafios ao cumprimento do papel escolar, fazendo-se necessária uma formação que incentive a reflexão e a análise aprofundada, contribuindo para o desenvolvimento de atitudes críticas frente aos conteúdos e às múltiplas ofertas da mídia e do digital. Aliada a essa demanda, também é ressaltada a urgência de que a escola precisa compreender e incorporar melhor as novas linguagens e seu funcionamento, desvendando possibilidades comunicativas e manipulatórias, indicando-se a necessidade de que essa instituição eduque para usos democráticos das tecnologias e para a participação consciente na cultura digital, de modo a aproveitar esse potencial para a promoção da aprendizagem,

da interação e do compartilhamento de significados entre professores e estudantes. Nesse discurso, “manipulação” é um termo que remete à criticidade aqui enfatizada, porém, reitera-se que ele se encontra entre parênteses e não é detalhado, sem menção às transformações que esses jovens podem empreender no âmbito de uma sociedade que clama por maior equidade nas relações humanas.

A quarta menção ao termo que foi alvo de buscas nesta parte da pesquisa está presente ainda no trecho de introdução sobre novos letramentos e cultura digital, à página 67, em uma nota de rodapé, em que é explicitado o motivo pelo qual é disponibilizado maior espaço nessa parte, referindo-se “ao fato de que sua articulação ao currículo é mais recente e ainda pouco usual, ao contrário da consideração dos letramentos da letra já consolidados” (Brasil, 2018, p. 67). Reitera-se no mesmo trecho, que as habilidades retratadas em quadros no documento, atestam também a primazia da escrita e do oral em relação ao digital. Diante disso, enfatiza-se que tal opção no documento pode descaracterizar uma relação horizontal entre habilidades de base, como leitura e escrita, e elementos digitais, inter-relação que se espera como resultado do ensino democrático na perspectiva da THC.

A quinta, sexta e a sétima ocorrências do termo “cultura digital” estão presentes na página 68 da BNCC, com referência aos novos e multiletramentos relacionados às contribuições à participação efetiva e crítica nas práticas contemporâneas de linguagem, os usos que isso sugere, com destaque às possibilidades de autoria e de expressão da criatividade, citando-se os conceitos de mistura, apropriação e redistribuição. Dessa forma, no arquivo da BNCC, há previsão de que a cultura digital seja contemplada ao lado de diferentes linguagens e de diferentes letramentos, que envolvam ou não a hipermídia. Nesse ponto, a diversidade cultural é posta como uma das premissas da proposta apresentada na BNCC, reconhecendo-se a importância de também se “contemplar o

cânone, o marginal, o culto, o popular, a cultura de massa, a cultura das mídias, a cultura digital, as culturas infantis e juvenis” (Brasil, 2018, p. 68), visando garantias de ampliação repertorial e uma interativas, bem como trato com as diversidades. Diante desse tópico, a categoria 2, denominada como “Contemporaneidade: técnicas, imediatismo, redes, superficialidade, contemplação” tem mais um tópico presente, que seria a da preferência no documento pelo termo “contemplação” em detrimento de outros, como poderia ser a expressão “identificar criticamente”, que traria menor carga de domesticação e tecnicismo.

A oitava e a nona ocorrência do termo “cultura digital” na BNCC, estão na página 70 do arquivo, dentro do quadro “Eixo Leitura”, que indica as inter-relações entre práticas leitoras, usos e reflexões sobre a linguagem. Ao tratar das condições de produção e de recepção dos textos, é defendido um tipo de trabalho com a leitura que leve a uma reflexão sobre os gêneros, possibilitado pelo digital e pela participação ativa nesse meio (Brasil, 2018, p. 70). No entanto, não ficam explícitas as formas didáticas de realização dessas ações, o que poderia ser sinalizado se, com base na THC fossem descritos os movimentos de diagnóstico, problematização e conceitualização.

A partir desse tópico, comenta-se a categoria 3: “Leitura com vistas ao funcionamento dos sujeitos”. Embora seja citado o termo “reflexão”, como ele está interligado aos gêneros, que seriam os enunciados presentes na sociedade, pode remeter à análise de estruturas, o que poderia ser complementado a partir do acréscimo do termo “crítica” a essa forma de direcionamento. Da maneira como está, pode levar à mesma contemplação que foi criticada nesse artigo frente a outros elementos culturais, tendendo ao funcionamento do sujeito e não ao seu desenvolvimento ou à problematização.

Da mesma forma, ainda dentro do quadro que retrata essas inter-relações, à página 71 do arquivo está a décima ocorrência do termo “cultura digital”, com exemplificações de

como podem ser as formas de manifestação de textos no meio digital, com menção a *blogs*, *sites*, redes sociais, postagens e outras práticas. Assim, defende-se no documento a importância de ampliar a compreensão referente a textos que pertencem a gêneros digitais a fim de “possibilitar uma participação mais qualificada do ponto de vista ético, estético e político nas práticas de linguagem da cultura digital” (Brasil, 2018, p. 71). Nesse sentido, um apontamento aqui possível seria quanto à ética, um tópico comentado por exemplo no contexto das ferramentas de inteligência artificial que têm recolhido informações na internet e disponibilizando-as sem explicitar fontes autorais, é algo a ser muito discutido e analisado. Também a estética, que tem relação com a arte, que inclusive é expressa por meio da literatura, é algo a ser abordado, problematizado e conceituado na prática escolar. Reitera-se que, há necessidade de que se discuta a instância política, assunto por vezes tido como polêmico, relacionado à leitura e às formas digitais, pois a égide do capital tende a desqualificar esse tópico, o que amplia as desigualdades, apelando em algumas situações à fé, para que a população se renda a *fake news*, produzidas a partir de interesses de determinados grupos sociais.

Como 11ª ocorrência do termo “cultura digital” no arquivo da BNCC, à página 73 do arquivo, ao tratar da necessidade de aumento progressivo da demanda cognitiva presente nas atividades leitoras, desde os anos iniciais do Ensino Fundamental até o Médio, indica-se a necessidade de articular vários elementos, estando entre eles a cultura digital e as TDIC. Em tal parte, observa-se uma preocupação em relacionar os aspectos digitais e a leitura, com vistas a considerar a articulação da diversidade de gêneros textuais, da complexidade textual, do uso de habilidades de leitura, do digital e das tecnologias e, ainda, da diversidade cultural. No entanto, observa-se a ausência da questão histórico-cultural que envolve a produção das TDIC e a origem que devem à articulação entre várias formas de linguagem e outros signos sociais.

Como ocorrências de número 12 e 13, às páginas 83 e 84 do documento, há menção de cultura digital enquanto elemento que perpassa todos os campos de atuação social, descrevendo-se que na BNCC há um tratamento transversal desse elemento, assim como das TDIC. Esses aspectos aparecem articulados a outras dimensões, como as indicadas no Eixo Leitura, presente no documento, onde é possível observar que há necessidade de maior detalhamento para amparar iniciativas que colaborem com a organização didática docente. No mesmo sentido, para motivar os docentes a uma relação crítica entre a leitura e a cultura digital, é possível indicar que seria pertinente enfatizar passos como o diagnóstico, a problematização e a criação de conceito, partes essenciais da didática que direciona a reflexões críticas segundo a THC, fundamentada na possibilidade de transição da zona real de desenvolvimento e novos estágios.

A 14ª ocorrência está no quadro de competências gerais trazido no documento como direcionadoras do processo de ensino e aprendizagem. Nesse contexto, à página 85 estão 10 itens, entre eles, o último diz respeito à mobilização de práticas da cultura digital, ao lado de diferentes linguagens, ferramentas digitais e mídias a serem utilizadas com o intuito de ampliar as possibilidades de compreensão e de produção de sentidos. Assim, a aprendizagem e a reflexão sobre o mundo são consideradas formas de atuar no mundo e de atingir a realização de projetos de autoria própria do estudante, porém, não são indicados como alcançar esses elementos, no que a THC poderia colaborar, a partir de movimentos didáticos baseados na identificação do ponto de partida de conhecimento do estudante, de problematização e construtos quanto aos conceitos científicos envolvidos nesse e em outros temas.

Como ocorrência 15, nas páginas 135 a 136, ao descrever o campo das práticas investigativas, o termo “cultura digital” está presente nos direcionamentos voltados ao 6º até o 9º ano do ensino fundamental. Nesse sentido, na BNCC, os

gêneros da cultura digital são apontados como aliados de outros a serem estudados na escola, com vistas à atuação e à participação social, como por meio de “relatos multimidiáticos, verbetes de enciclopédias colaborativas, vídeos-minuto etc.” (Brasil, 2018, p. 136), com vistas à formação que permita visão e atitude crítica e criteriosa diante de informações e dados. Nesse sentido, seriam cabíveis, também aqui, menções aos movimentos didáticos possíveis a partir da abordagem de um ensino desenvolvimental, pois não são detalhadas estratégias possíveis.

Enquanto ocorrências 16 a 21, o termo está presente nas páginas 139 a 175, dentro dos quadros que contém as práticas de linguagem, objetos de conhecimento e habilidades, elementos direcionados do ensino de 6º a 9º ano. Nesse contexto, ao citar a “cultura digital”, as referências são aos gêneros que se inserem nesse meio e às práticas em que se manifestam. Essa forma de abordagem leva à inferência de que o aspecto sociocultural está previsto nos direcionamentos, mas leva também à percepção de que, para chegar a propostas pautadas na aprendizagem desenvolvimental, é necessária maior adesão às indicações de teorias críticas como a THC.

Nesse aspecto, observa-se que as sugestões didáticas aqui elencadas tendem ao uso do digital enquanto recurso para o funcionamento de estratégias e não enquanto elemento potencializador de ações interativas contemporâneas. Diante disso, pode ser inferido que é compreensível que durante a pandemia de Covid-19 tenham sido mais recorrentes os usos do digital do que no período de retorno ao ensino presencial, o que pode ter interferido nessa visão sobre o imediatismo de conhecer mais as técnicas. É pertinente, no entanto, ressaltar que o digital ainda é visto apenas como um recurso estanque, que não é continuamente considerado porque a visão ainda é tradicional em relação aos usos escolares de capacidades linguísticas, como as que a leitura envolve, distanciando as práticas leitoras e as práticas digitais, que podem e precisam ser inter-relacionadas com maior frequência.

Portanto, predomina no cenário educacional uma visão de “funcionamento” e não de “desenvolvimento” de sujeitos críticos, capazes de transformar a realidade social, apesar de ser sinalizada abordagem interativa da linguagem e das tecnologias, havendo poucas menções a termos como reflexão e problematização, além da ausência de menção às possibilidades revolucionárias que o desenvolvimento dos sujeitos pode legar. Nesse contexto contraditório, há risco de que os humanos sejam postos como objetos e não como autores de suas vivências, servindo como ferramentas às tecnologias controladas por interesses capitalistas.

Como principais resultados, observados diante dos direcionamentos ao trabalho com a cultura digital no âmbito escolar, destacam-se indícios possíveis a partir da categoria 3: “Leitura com vistas ao funcionamento dos sujeitos”, defendendo-se a necessidade de maior explicitude quanto à relação entre capacidades interativas, como a leitura e os usos digitais, enquanto meios de desenvolvimento humano voltados à ampliação das possibilidades humanas de problematização, de emancipação e de produção/transformação cultural, em um viés que ultrapasse a mera contemplação ou o funcionamento dos sujeitos diante de saberes postos como acabados e de tecnicidades.

Aprimoramentos documentais como os aqui preconizados poderiam fortalecer a formação de leitores e de cidadãos capazes de interagir com e a partir da linguagem em suas variadas formas, de livros a espaços digitais, na contemporaneidade e nos tempos vindouros, em que é cada vez mais necessária a análise cultural pautada na reflexão quanto à ética, à estética e à política. Esses movimentos podem ampliar as formas democráticas de formação de leitores/cidadãos construtores ativos da cultura, em suas múltiplas instâncias, entre elas, a digital, superando as categorias reveladas no discurso da BNCC atual, como “Contemporaneidade: técnicas, imediatismo, redes, superficialidade, contemplação” e “Leitura com vistas ao funcionamento dos sujeitos”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dados e a análise realizada indicam alguns tópicos que ficam de certa forma obscuros na Lei 14.533/2023 (Brasil, 2023), quanto à efetivação da PNED, bem como apontam que a BNCC carece de maior explicitude no que tange à necessidade da formação crítica de leitores, com possibilidades de problematizar a realidade e não apenas de contemplá-la. Nesse sentido, as três categorias aqui elencadas, como “Suporte às práticas: entre o público, o privado e o obscuro”, “Contemporaneidade: técnicas, imediatismo, redes, superficialidade, contemplação” e “Leitura com vistas ao funcionamento dos sujeitos”, revelam sinteticamente alguns dos elementos que foi possível observar nos documentos em questão.

Reitera-se, ainda, que é necessário o incentivo à formação de pesquisadores nas áreas de ciências humanas e de ciências sociais, bem como inserir na lei da PNED a ênfase ao incentivo à formação de professores preparados para o ensino na perspectiva de relação entre leitura crítica e cultura digital. Da mesma forma, há ausências teórico-metodológicas na BNCC no que tange à mediação do processo de ensino e aprendizagem em uma perspectiva desenvolvimental e mesmo quanto ao tema da inclusão ser de alguma forma relacionado no âmbito da cultura digital, o que a lei da PNED cita de maneira breve. Diante disso, considera-se que, a fim de aprimorar os documentos analisados, relativos ao Ensino Fundamental, inclusive ampliando a discussão sobre a educação digital para os anos iniciais, ser pertinente maior explicitude quanto à relação histórico-cultural que envolve leitura e cultura digital no âmbito da educação escolar, para que as instâncias ética, estética e política possam ser abordadas. A partir disso, a formação de pesquisadores e de docentes poderia ter ganhos, com vantagens para o desenvolvimento do Brasil enquanto nação democrática, bem como para a formação inicial e continuada de professores, que conseqüentemente formariam estudantes com maior potencial para as questões éticas, criativas e críticas.

Nesse sentido, indica-se que, da forma como são apresentados os direcionamentos na Lei 14.533/2023 (Brasil, 2023) e na Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), não há ênfases quanto à importância da reflexão sobre linguagem e da leitura crítica, em seus aspectos convencionais e em suas possibilidades múltiplas, no âmbito da cultura digital e sobre a escola pública enquanto agência emancipatória, embora a lei da PNED e a BNCC tragam alguns pontos positivos ao debate ainda inicial. Diante disso, há necessidade de aprimoramentos para diminuir o risco de que o digital a ser abordado nas práticas escolares tenha início e fim em si mesmo, o que não envolve o domínio e o exercício crítico e contínuo de capacidades como a leitura. Isso levaria a uma visão de que não é preciso ser bom leitor para ser bom criador e utilizador da tecnologia digital. Em contraponto a essa visão tecnicista, enfatiza-se que, em perspectiva histórico-cultural, é importante destacar estratégias para desenvolver os sujeitos e a sociedade, mais do que preparar mão de obra que funcione para atendimento da demanda capitalista que ancora a cultura contemporânea, inclusive no aspecto digital.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília - DF: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal.pdf. Acesso em: 11 dez. 2025.

BRASIL. **6ª Edição Retratos da Leitura no Brasil**. São Paulo - SP: Instituto Pró Livro – IPL; Brasília – DF: Ministério da Cultura – MINC – Governo Federal, 2024. Disponível em: <https://pesquisa.prolivro.org.br/press-kit-retratos-da-leitura-no-brasil>. Acesso em: 15 dez. 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm#:~:text=LEI%20

[N%C2%BA%209.394%2C%20DE%2020%20DE%20DEZEMBRO,\(Vide%20Adin%203324%2D7%2C%20de%202005\)%20*%20Regulamento](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm#:~:text=LEI%20). Acesso em: 11 dez. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.448, de 14 de março de 1997**. Transforma o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP em Autarquia Federal, e dá outras providências. Congresso Nacional, Brasília, DF, 14 mar. 1997. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9448.htm. Acesso em: 12 dez. 2025.

BRASIL. **Lei nº 14.533, de 11 de janeiro de 2023**. Institui a Política Nacional de Educação Digital (PNED). Brasília, DF: Diário Oficial da União, 11 jan. 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/114533.htm. Acesso em: 11 dez. 2025.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LIBÂNEO, J. C. A desfiguração da escola e a imaginação da escola justa. In: MENDONÇA, S. G. de L. et. al. (Orgs.). **(De)Formação na Escola: desvios e desafios**. Marília: Oficina Universitária, 2020. p. 33-50. Disponível em: http://ebooks.marilia.unesp.br/index.php/lab_editorial/catalog/book/172. Acesso em: 8 jan. 2025.

LONGAREZI, A. M. Teorias, conteúdos e métodos de aprendizagem em diferentes abordagens didáticas. In: LONGAREZI, A. M.; MELO, G. F.; XIMENES, P. A. S. (Orgs.). **Didática, epistemologia da práxis e tendências pedagógicas**. Jundiaí-SP: Paco Editorial, 2023. P. 139-181. Disponível em: <https://teoriadaaprendizagemdesenvolvimental.com/wp-content/uploads/2023/11/Teorias-conteudos-e-metodos-de-aprendizagem-em-diferentes-abordagens-didaticas.pdf> Acesso em: 01 dez. 2025.

LONGAREZI, A. M.; PUENTES, R. V.; MARCO, F. F. (Orgs.). **Teoria da atividade de estudo: contribuições do grupo de Moscou**. Bauru - SP: Mireveja, 2023.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. **Análise textual discursiva**. 2. ed. Ijuí – RS: UNIJUÍ, 2011.

VIGOTSKI, L. S. Quarta aula: a questão do meio na pedologia. Tradução de Márcia Pileggi Vinha. **Psicologia USP**. São Paulo, 2010, p. 681-701.

Recebido em: 10/01/2025
Aprovado em: 12/12/2025



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional que permite o uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a obra original seja devidamente citada.