

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS  
CÂMPUS CENTRAL  
UNIDADE UNIVERSITÁRIA ANÁPOLIS DE CIÊNCIAS SOCIOECONÔMICAS E  
HUMANAS – NELSON DE ABREU JÚNIOR  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO INTERDISCIPLINAR EM EDUCAÇÃO,  
LINGUAGEM E TECNOLOGIAS

TÂNIA BEATRIZ DA SILVA OLIVEIRA

**PLATAFORMIZAÇÃO, MULTIMODALIDADE E SEMIÓTICA: UMA ANÁLISE  
DA DISCIPLINA DE LÍNGUA PORTUGUESA PELO PORTAL NET ESCOLA**

Anápolis  
2025

TÂNIA BEATRIZ DA SILVA OLIVEIRA

PLATAFORMIZAÇÃO, MULTIMODALIDADE E SEMIÓTICA: UMA ANÁLISE DA  
DISCIPLINA DE LÍNGUA PORTUGUESA PELO PORTAL NET ESCOLA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias (PPG-IELT), da Universidade Estadual de Goiás (UEG), como requisito parcial para obtenção do título de mestra em Educação, Linguagem e Tecnologias.

**Área de concentração:** Processos Educativos, Linguagem e Tecnologias.

**Linha de pesquisa:** Linguagem e Práticas Sociais.

**Orientadora:** Prof. Dra. Olira Saraiva Rodrigues

Anápolis  
2025

## TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO DE DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL (BDTD)

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Estadual de Goiás a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UEG), regulamentada pela Resolução, **CsA n.1087/2019** sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, para fins de leitura, impressão e/ou *download*, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

Estando ciente que o conteúdo disponibilizado é de inteira responsabilidade do autor / autora.

### Dados do autor (a)

Nome Completo Tânia Beatriz da Silva Oliveira

E-mail beatriztania2@gmail.com

### Dados do trabalho

---

Título Plataformização, multimodalidade e semiótica: uma análise da disciplina de Língua Portuguesa pelo portal NetEscola  
(X) Dissertação

Curso/Programa Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias

Concorda com a liberação documento?

SIM

NÃO

Obs: Período de embargo é de um ano a partir da data de defesa

Anápolis, 13/03/2025  
Local/Data

Documento assinado digitalmente  
 TÂNIA BEATRIZ DA SILVA OLIVEIRA  
Data: 18/03/2025 14:20:10-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Assinatura do autor / autora

Documento assinado digitalmente  
 OLIRA SARAIVA RODRIGUES  
Data: 18/03/2025 14:45:19-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Assinatura do orientador / orientadora

Ficha catalográfica

O48p

Oliveira, Tânia Beatriz da Silva.

Plataformização, multimodalidade e semiótica  
[manuscrito] : uma análise da disciplina de língua  
portuguesa pelo portal Net Escola / Tânia Beatriz da Silva  
Oliveira. - Anápolis, GO. 2025.

113f. : il.

Orientadora: Profa. Dra. Olira Saraiva Rodrigues.  
Dissertação (Mestrado em Educação, Linguagens e  
Tecnologias) - Universidade Estadual de Goiás, Unidade  
Universitária Anápolis de Ciências Socioeconômicas e  
Humanas – Nelson de Abreu Júnior, Anápolis, 2025.

Inclui bibliografia.

1.Língua portuguesa – Estudo e ensino – Portal Net  
Escola. 2.Educação – Plataformização. 3.Educação –  
Multimodalidade – Semiótica. 4.Dissertações – PPGIELT -  
UEG/UnuCSEH. I.Rodrigues, Olira Saraiva. II.Título.

CDU 371:004(043)

Elaborada por Aparecida Marta de Jesus  
Bibliotecária/UEG/UnuCSEH  
CRB-1/2385

TÂNIA BEATRIZ DA SILVA OLIVEIRA

PLATAFORMIZAÇÃO, MULTIMODALIDADE E SEMIÓTICA: UMA ANÁLISE DA  
DISCIPLINA DE LÍNGUA PORTUGUESA PELO PORTAL NET ESCOLA

Esta dissertação foi considerada aprovada para a obtenção do título de Mestra em Educação, Linguagem e Tecnologias pelo Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias da Universidade Estadual de Goiás – UEG, em 11 de março de 2025.

Banca examinadora:

---

Orientadora Profa. Dra. Olira Saraiva Rodrigues (Universidade Estadual de Goiás/UEG)  
Orientadora/Presidente

---

Professor Dr. Helvio Frank de Oliveira (Universidade Estadual de Goiás/UEG)  
Membro Interno

---

Professora Dra. Ana Elisa Ferreira Ribeiro  
(Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais/CEFET-MG)  
Membro Externo

Anápolis, 11 de março de 2025

Àquele que permitiu a vida, meu pai Valdivino André! E aos meus avós maternos aos quais tanto amei, Joaquim e Odília! Todos guardo em minha memória e em meu coração!

## AGRADECIMENTOS

*Todo mundo vê o que você parece ser, poucas experimentam quem você realmente é.  
(Maquiavel)*

A caminhada até aqui trouxe à minha vida pessoas que puderam conhecer quem realmente sou. Aos meus olhos, encontrei e tive ao meu lado quem também pude conhecer em sua essência, não apenas pela aparência: a elas, todo o meu agradecimento.

Primeiramente, agradeço ao Ser supremo que, em minha fé, chamo de Deus. Sou grata por Ele ter me concedido viver até este momento e por Sua infinita misericórdia.

Aos professores e professoras do PPG/IELT, pelas contribuições, ainda que indiretas, que proporcionaram reflexões sobre os caminhos da cientificidade.

À Maria de Lurdes, professora da graduação de Letras da UEG, interacionista nas unidades escolares através do PIBID de Língua Portuguesa. Seu incentivo me fez acreditar que a aprovação no processo seletivo para o mestrado seria possível.

À Maria Dolores, por compartilhar seu conhecimento e experiência na disciplina de Linguagem, Cultura e Sociedade. Nela, me espelho pelo afeto e rigor acadêmico.

Ao professor Rodrigo Cássio, pelas contribuições imprescindíveis durante a disciplina de Fundamentos da Pesquisa Acadêmica.

Ao professor Hélvio Frank, por suas significativas contribuições ao longo das etapas da minha pesquisa.

À Ana Elisa, por aceitar contribuir com a pesquisa goiana, auxiliando-me não apenas na arguição, mas também fornecendo materiais ricamente fundamentados;

À Olira, minha orientadora, cujo aceite abriu as portas para o meu percurso *stricto sensu*. Desejo dar continuidade a essa jornada, e espero que este tenha sido apenas o primeiro passo.

Ao grupo de Pesquisas LECCE, pelas partilhas situadas no vasto campo de Linguagem, Educação e Tecnologias.

À minha família, representada por minha mãe Nair, meu esposo Tiago, meu irmão Enom André e minha cunhada Janaína. Vocês apoiaram esse ideal e o consideraram como seu; esse apoio foi imprescindível para a conclusão deste longo trabalho.

Aos meus amigos e amigas, especialmente, Helenice, Divino, Rafaela, Fernanda, Rosemeire e Lucília. Minha imensa gratidão pelo acolhimento, pelos conselhos e pelas preocupações comigo nos momentos felizes e naqueles mais árduos deste percurso.

A todos, o meu muito obrigada! Vocês conheceram quem realmente sou, e eu pude conhecer quem são e com quem posso contar.

## RESUMO

BEATRIZ, Tânia da Silva Oliveira. **Plataformização, multimodalidade e semiótica**: uma análise da disciplina de Língua Portuguesa pelo Portal NetEscola. 2025. 113 f. Dissertação de Mestrado em Educação, Linguagens e Tecnologias – Universidade Estadual de Goiás (UEG), Anápolis, 2025.

A contemporaneidade viabilizou à sociedade o viver *on/life*, fazendo surgir o *éthos* da ubiquidade vigente. O desenvolvimento das tecnologias digitais intensificou a interação humana com a máquina. Este estudo ocorre em um paradigma tensionado pelas propostas curriculares nacionais (Brasil, 2018), as demandas institucionais de acesso a multiplataformas (Brasil, 2023; Goiás, 2018) e a realidade local vivenciada pela educação pública básica goiana. Mediante às vivências e experiências da pesquisadora, busca-se problematizar: quais as implicações da abordagem de ensino utilizada pela plataforma Portal NetEscola? Para tanto, objetiva-se compreender as perspectivas de ensino da Língua Portuguesa para o 9º ano na plataforma Portal NetEscola. Para isso, desenvolve-se uma revisão de literatura acerca do contexto de plataformização, multimodalidade e semiótica. Metodologicamente, configura-se a abordagem qualitativa, seus objetivos são exploratórios, os procedimentos bibliográficos e se aproximam da netnografia. Os critérios de análise correspondem à arquitetura e estrutura da plataforma e aos materiais pedagógicos propostos para o ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa para o 9º ano. A fundamentação teórica lança mão dos conceitos de tecnologias digitais (Feenberg, 2010; Cesarino, 2021; Santaella e Kaufman, 2021), cultura digital (Castells, 2005; Santaella, 2021, 2022), plataformização (Poell; Neiborg; Van Dijck, 2020; D’Andrea, 2020) e dos currículos vigentes (Brasil, 2023; 2018; Goiás, 2018). Para compreender o ensino de leitura e escrita nas aulas de língua(gem), são utilizados os estudos de multiletramentos (Cazden *et al.*, 2021), multimodalidade (Kress; Van Leeuwen, 2001), letramentos (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020) e letramento multimodal crítico (Buzato, 2007a; 2007b; 2019). Identificou-se um cenário submerso nas relações de poder, na plataformização, e outorgado pela vigilância e o controle de dados. Embora a plataforma se caracterize como um portal multimodal e derivado de multiplataformas, não há em sua abordagem evidências de articulação multimodal, que potencialize o empoderamento multissemiótico para as aulas de Língua Portuguesa para o 9º ano nessa rede.

**Palavras-chave:** Plataformização. Multimodalidade. Semiótica. Portal Net Escola. Língua Portuguesa.

## ABSTRACT

BEATRIZ, Tânia da Silva Oliveira. 2025.113 f. **Platformization, multimodality and semiotics**: an analysis of the Portuguese Language subject on the Portal NetEscola Masters Thesis (Mestrado em Educação, Linguagens e Tecnologias) – Universidade Estadual de Goiás, Anápolis, 2025.

Contemporary times have enabled society to live on/life, giving rise to the prevailing ethos of ubiquity. The development of digital technologies has intensified human-machine interaction. This study takes place in a paradigm tensioned by national curriculum proposals (Brasil, 2018), institutional demands for access to multi-platforms (Brasil, 2023, Goiás, 2018), and the local reality experienced by basic public education in Goiás. Based on the researcher's experiences, the aim is to problematize: what are the implications of the teaching approach used by the Portal NetEscola platform? To this end, the aim is to understand the perspectives for teaching Portuguese to the 9th grade on the Portal NetEscola platform. To this end, a literature review is carried out in the context of platformization, multimodality, and semiotics. The methodological approach is qualitative; the objectives are exploratory, and the procedures are bibliographical and close to netnography. The criteria for analysis correspond to the architecture and structure of the platform and the pedagogical materials proposed for teaching and learning Portuguese for the 9th grade. The theoretical basis uses the concepts of digital technologies (Feenberg, 2010; Cesarino, 2021; Santaella and Kaufman, 2021), digital culture (Castells, 2005; Santaella, 2021, 2022), platformization (Poell; Neiborg; Van Dijck, 2020; D'Andrea, 2020) and current curricula (Brazil, 2023; 2018; Goiás, 2018). In order to understand the teaching of reading and writing in language classes, the studies of multiliteracy (Cazden et al., 2021), multimodality (Kress; Van Leeuwen, 2001), literacy (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020) and critical multimodal literacy (Buzato, 2007a; 2007b; 2019) are used. We identified a scenario submerged in power relations, platformization, and granted by surveillance and data control. Although the platform is characterized as a multimodal portal and derived from multi-platforms, there is no evidence of multimodal articulation in its approach, which enhances multisemiotic empowerment for 9th-grade Portuguese language classes on this network.

**Keywords:** Platformization. Multimodality. Semiotics. Portal Net Escola. Portuguese Language.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>16</b>
<b>1. PLATAFORMIZAÇÃO: ASPECTOS CONCEITUAIS E SUA RESPECTIVA RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO BÁSICA .....</b>	<b>23</b>
<b>1.1 Plataformização: visão panorâmica dos dados .....</b>	<b>26</b>
1.1.1 Um panorama inicial.....	26
<b>1.2 Plataformização: o que se vê nas pesquisas.....</b>	<b>29</b>
<b>1.3 Plataformização: fundamentos teóricos das pesquisas .....</b>	<b>31</b>
<b>1.4 Plataformização e Educação Básica: contexto histórico e possibilidades no ensino .....</b>	<b>36</b>
<b>1.5 A tecnologia que está no currículo e as implicações para o seu uso.....</b>	<b>39</b>
<b>1.6 Notas finais do capítulo: tecnologia, plataformização e o ensino de LP.....</b>	<b>41</b>
<b>2. MULTIMODALIDADE E SEMIÓTICA APLICADAS AO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA .....</b>	<b>43</b>
<b>2.1 A multimodalidade no currículo: aproximações da semiótica social.....</b>	<b>45</b>
<b>2.2 Entre os percursos dos letramentos e da multimodalidade .....</b>	<b>48</b>
<b>2.3 Letramento, novos letramentos e multiletramentos: incitações entre os precursores teóricos.....</b>	<b>50</b>
<b>2.4 Concepções sobre a multimodalidade e as visões críticas para o ensino .....</b>	<b>55</b>
<b>2.5 Notas finais do capítulo: paradoxos entre o ideal e o real.....</b>	<b>56</b>
<b>3. PORTAL NET ESCOLA: UMA ANÁLISE EM CONTEXTO DE PLATAFORMIZAÇÃO, MULTIMODALIDADE E SEMIÓTICA.....</b>	<b>58</b>
<b>3.1 Portal Net Escola: procedimentos metodológicos.....</b>	<b>58</b>
<b>3.2 A arquitetura do Portal NetEscola: login de acesso, ícones de abertura e a interface .....</b>	<b>60</b>
<b>3.3 Ser Goiás: panorama geral de acesso.....</b>	<b>68</b>
<b>3.4 As atividades ofertadas pelo Net Escola: composição do portal nos anos anteriores .....</b>	<b>71</b>
<b>3.5 As atividades ofertadas pelo Ser Goiás.....</b>	<b>78</b>
<b>3.6 Ser Goiás: (im)possibilidades de ensino .....</b>	<b>84</b>
<b>CONSIDERAÇÕES EM CURSO .....</b>	<b>92</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>97</b>

<b>APÊNDICES</b> .....	<b>107</b>
<b>Apêndice A</b> .....	<b>108</b>
<b>ANEXOS</b> .....	<b>109</b>
<b>Anexo A</b> .....	<b>110</b>

## FIGURAS

Figura 1: Distribuição das Pesquisas por Região .....	28
Figura 2: Aprendizagem e transformação .....	53
Figura 3: Página inicial de login do Portal NetEscola.....	61
Figura 4: Página de apresentação .....	61
Figura 5: Ícone "Dicas de Estudo" .....	63
Figura 6: Ícones "Biossegurança" e "Educação Híbrida" .....	63
Figura 7: Área final do Portal NetEscola.....	65
Figura 8: Link de acesso ao "Senac Educação" .....	66
Figura 9: <i>Sub-plataforma</i> GoEdu .....	67
Figura 10: Cursos da GoEdu .....	67
Figura 11: <i>Sub-plataforma</i> "Ser Goiás".....	68
Figura 12: Painel de controle da plataforma.....	69
Figura 13: Painel de acesso e evolução das atividades.....	71
Figura 14: Atividades realizadas e porcentagem do primeiro acesso.....	71
Figura 15: As aulas do Portal NetEscola .....	73
Figura 16: As aulas do Portal NetEscola para o 9º ano .....	74
Figura 17: Charge da aula 13.....	76
Figura 18: Atividades LP do "Ser Goiás".....	79
Figura 19: Atividade "Artigo de Opinião" .....	80
Figura 20: Arquitetura dos desafios .....	81
Figura 21: "Desafio Crescer" de LP .....	83
Figura 22: Arquitetura do "Desafio Crescer" .....	83
Figura 23: Ficha de Planejamento .....	87
Figura 24: Videoaula da "Atividade" para o 9º ano.....	88
Figura 25: <i>Quiz</i> 1 da Atividade 8-Filme.....	89
Figura 26: <i>Quiz</i> 5 da Atividade 8-Filme.....	90

## QUADROS

Quadro 1: Cartografia da dissertação .....	22
Quadro 2: Distribuição das pesquisas sobre Plataformização .....	26
Quadro 3: Identificação por Área de Concentração e Programa de Pós-Graduação .....	27
Quadro 4: Referencial teórico em evidência .....	32
Quadro 5: Abordagem nos ícones de aulas em 2023 do Portal NetEscola.....	75
Quadro 6: Abordagem da plataforma Ser Goiás .....	85

## SIGLAS

BDTD	Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CPF	Cadastro de Pessoas Físicas
DC-GO	Documento Curricular para Goiás - Ampliado
Enem	Exame Nacional do Ensino Médio
GNL	Grupo de Nova Londres
LP	Língua Portuguesa
MEC	Ministério da Educação
PNED	Política Nacional de Educação Digital
PPG-IELT	Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias
Saeb	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SAEGO	Sistema de Avaliação Educacional do Estado de Goiás
SEDUC	Secretaria de Educação do Estado de Goiás
SUPADEC	Superintendência de Apoio ao Desenvolvimento Curricular
TBC	TV Brasil Central
TDIC	Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação
UEG	Universidade Estadual de Goiás

## INTRODUÇÃO

Esta dissertação é resultante da pesquisa de mestrado, inserida no contexto do Programa de Mestrado Acadêmico e Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias (PPG-IELT), na área de concentração em Processos Educativos, Linguagem e Tecnologias, vinculada à linha de pesquisa de Linguagem e Práticas Sociais da Universidade Estadual de Goiás (UEG). A pesquisa se considera plural, devido à trajetória desta pesquisadora, não apenas como discente desta instituição, mas também como docente da Educação Básica, impulsionada a sempre se questionar e se posicionar perante a realidade que a cerca. Por isso, o *status quo* deste estudo se constitui intrinsecamente nas vozes epistemológicas reverberadas nas leituras, orientações e discussões ao longo desse início, contudo relevante percurso na pesquisa *Stricto Sensu*.

Em virtude da minha formação no curso de Letras, trabalhando há 14 anos com o Ensino Fundamental e Médio e através do convívio com práticas de ensino divergentes às concepções de linguagem como interação, o desejo da pesquisa provocou em mim o anseio por respostas para além do senso comum. As incipientes demandas, sem as devidas formações, geraram nesta professora-pesquisadora o anseio de situar-se na lógica paradoxal em que se encontra a educação brasileira, não equidistante da cultura das massas e do desenvolvimento tecnológico contemporâneo.

Diante da realidade vivenciada e experienciada por mim, professora-pesquisadora, especialmente no que diz respeito à Educação Básica da rede estadual goiana, foram identificadas mudanças na abordagem de ensino, sobretudo, durante e após o período pandêmico, o que trouxe para a realidade docente, demandas, ora direcionadas às atualizações curriculares, ora condicionadas a um cenário educacional discrepante da conjuntura crítica, cidadã e emancipadora. A respeito disso, este estudo deseja ampliar as discussões sobre o ensino de Língua Portuguesa (LP) em contexto contemporâneo, visto que as tecnologias digitais estão engendradas no cotidiano das pessoas, fazendo surgir opiniões e discursos antitéticos sobre o seu uso, nas mais diversas modalidades de ensino, inclusive aquelas chamadas presenciais, apresentadas na revisão de literatura. A própria noção de presença está sendo colocada em xeque, no debate que tange a essa acepção.

Desse modo, a implementação do Portal NetEscola<sup>1</sup> (2020) na rotina docente da educação estadual pública básica goiana, trouxe para o escopo: até que ponto uma plataforma pode contribuir para o ensino presencial de LP? Segundo informações da Secretaria de Estado da Casa Civil do Estado de Goiás, esta plataforma, lançada em 2020, foi criada para auxiliar professores e estudantes da rede, no período de aulas remotas. Porém, mesmo com o fim da pandemia, o Portal NetEscola se manteve e faz parte das práticas escolares da educação básica goiana. A plataforma contém conteúdos relacionados às modalidades de ensino que a Educação Básica oferta a partir de videoaulas e atividades. Para além das aulas, o estudante da rede tem acesso, nesse portal, à sua frequência, notas e, até mesmo, pode realizar provas e avaliar a merenda escolar.

Nessa linha de pensamento, observa-se que as normatizações, disponibilizadas para área de linguagem, acarretam ao ensino de LP um maior “valor” ao que se dispõe sobre as habilidades de leitura e escrita, tornando-se, junto com Matemática, os focos no desenvolvimento das competências da educação formal básica. A partir dessa asserção, a Secretaria de Educação do Estado de Goiás (SEDUC-GO) ampliou a carga horária do Ensino Fundamental de 25 para 30 horas/aulas semanais, aumentando o número de aulas dos componentes aqui mencionados, passando de 4 aulas semanais para 5. Também foram criados componentes curriculares para o apoio das disciplinas principais, o chamado “Estudo Orientado de LP e Matemática”, atribuindo 2 aulas exclusivamente para o manuseio e desenvolvimento das atividades do Portal NetEscola (2020).

Esta pesquisa julga relevante problematizar tais questões, visto que o ensino de LP tem se consagrado ao longo dos anos e apresentado déficits no trabalho com a leitura e escrita formais nas diversas etapas de ensino. Uma educação que se popularizou, de certa forma, mas que ainda planifica largas discussões sobre qualidade, acessibilidade, equidade e formação cidadã. Nessa proposição, este estudo se mostra pertinente, pois há propostas para um ensino amplamente dimensionado para as perspectivas que envolvem as tecnologias digitais. Embora, em contrapartida, percebemos a presença implicações para esse viés educacional.

Direcionar o ensino, de modo geral, para atualização da realidade contemporânea, não é uma novidade nas pesquisas acadêmicas (Soares, 2002; Daley, 2010; Azevedo 2016; Rojo; Moura, 2019; Ribeiro, 2020), nem nos currículos (Brasil, 2018; Goiás, 2018).

---

<sup>1</sup> O consideraremos também, como plataforma, uma vez que o portal se constitui dentro de uma infraestrutura digital, resultando interações personalizadas para um determinado fim (Poell; Nieborg; van Dijck, 2020).

Contudo, o que ainda se vê são parcelas de aproximação dessas proposições, seja outorgada pela proposta curricular, seja nos estudos de análise da realidade educacional brasileira. Assim, o debate situado aos déficits do ensino de LP, no que diz respeito aos modos de leitura e escrita, intensifica-se com o surgimento da cultura da tela (Soares, 2002). Esse debate considera relevante a hibridização entre a cultura impressa e a cultura digital. Logo, navegar, ler e escrever, trazem à tona noções globais e sociais de acesso. Ainda, como observado por Coscarelli (2016) e Ribeiro (2021), nas perspectivas do letramento digital, há nas escolas a supervalorização da escrita de textos escolarizados e o predomínio das habilidades que permeiam supervalorização da norma culta da língua (Faraco, 2008).

Desde a popularização da internet, surgiram discussões acerca do ensino e como a tecnologia digital o influenciaria (Coscarelli, 2016; Rojo; Moura, 2019). A esse respeito, surgiram laboratórios de informática, desde as instituições universitárias, até as escolas da Educação Básica. Diante dessa ação, os equipamentos foram disponibilizados nas instituições, mas nem sempre situados em sua atenuação *versus* potencialidade (Monte Mór, 2017). Desse modo, com o debate sobre a formação de professores e estudantes sob as perspectivas digitais, emergiram as mais diversas adjetivações ao termo letramento – já problematizado no país e posicionado como distinto do processo de alfabetização (Soares, 2002; Kleiman, 2008). O debate se intensificou no período pandêmico, quando o mundo se viu diante de uma situação emergencial. Assim, eclodiram as mais diversas discrepâncias nas práticas de ensino e a continuidade de pesquisas acentuando como a exclusão digital e a implementação de um currículo, sem a devida formação de professores, se converteria na aplicabilidade das competências requeridas (Monte Mór, 2017; Câmara, 2019).

Inicialmente, o percurso de pesquisa lançou mão de buscas na Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), selecionando estudos entre os anos de 2018 e 2023. Dessa forma, pesquisamos os eixos de análise e a respectiva relação com a educação, para que revisão de literatura fosse estruturada. Uma vez que os resultados das buscas dos eixos se mantiveram abalizados, a explanação dos dados se manteve distinta nos dois primeiros capítulos, pois diante dos dados obtidos, sinalizou-se um percurso ontológico acerca de cada campo investigado. Por isso, o primeiro e segundo capítulos iniciam com elucidações acerca da revisão de literatura, já que foram as bases suplementares as quais este trabalho se delineou.

As buscas sobre a plataformização aumentaram em relação ao número de pesquisas, pois esse eixo se correlaciona com a educação. Assim, foram listados 23 dissertações e 5

teses. Logo, nos debruçamos nas análises dos resumos, suas respectivas bases teórico-metodológicas, os programas e suas modalidades, suas áreas e linhas de pesquisa, bem como no mapeamento das pesquisas por região. O quadro e as tabelas, apresentados no primeiro capítulo contextualizam os dados encontrados na revisão de literatura e direcionam as discussões. Em virtude desse eixo se encontrar mais presente nos programas de comunicação social, tivemos o cuidado de explaná-lo, antecedendo-o à cultura digital e, por conseguinte, integrá-lo às discussões sobre a educação básica e o ensino de LP e relacioná-lo às tecnologias digitais presentes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018).

A sequência dos eixos de pesquisa apresenta a multimodalidade numa amplitude de dados maior que a plataformização, com aproximações com a educação, especialmente no debate dos letramentos, estabelecendo-se com as discussões da semiótica e em proposição ao ensino de línguas. Neste prisma, foram listados pela BDTD 138 pesquisas, das quais 114 atenderam diretamente aos eixos aqui analisados, sendo 105 dissertações e 09 teses listadas para a multimodalidade e ensino. Os resumos dessas pesquisas trouxeram as bases para o aporte teórico do segundo capítulo, revelando-se engendradas no texto e no discurso, como perspectiva para o ensino de LP na educação básica. Com marcas notórias dos programas de pós-graduação profissionais do país, as proposições metodológicas, encontradas nesta revisão de literatura, externalizaram os procedimentos da pesquisa-ação, da etnografia e da netnografia. Em suma, pode-se inferir uma acentuada influência das teorias multiletradas, engendradas à ótica multimodal e aplicadas às práticas de ensino de língua(gem).

Nessa perspectiva, este estudo deseja refletir sobre seguinte questão: Quais as implicações da abordagem de ensino utilizada pelo Portal NetEscola na educação pública básica goiana, acerca da disciplina de LP do 9º ano? Assim, entende-se que a problematização desta pesquisa abre espaço para sinalizar questões sobre o direcionamento do ensino de LP na Educação Básica.

Dessa forma, este estudo objetiva compreender a abordagem de ensino da LP através do Portal NetEscola, por meio do contexto de plataformização, multimodalidade e semiótica. Em desdobramento deste objetivo geral, esta pesquisa se propõe a estabelecer a relação entre plataformização e ensino, em virtude da intensificação do trabalho docente com as plataformas. Por conseguinte, analisar as proposições da multimodalidade e semiótica, sistematizadas para o ensino de LP, para então, refletir as (im)possibilidades do Portal NetEscola para o ensino de LP no 9º ano do Ensino Fundamental, por meio das

características apresentadas e a partir das concepções de plataformização, multimodalidade e suas respectivas semioses.

Este estudo foi dividido em três capítulos, além da Introdução e Considerações, a fim de sistematizar as explicações dos objetos aqui apresentados. O primeiro capítulo se apresenta como parte do alicerce para as análises da plataforma Portal NetEscola, instituída como aporte de parte do processo de ensino-aprendizagem dos estudantes da Educação Básica da rede estadual de ensino do estado de Goiás. Contudo, a exposição de dados e conceitos não se manteve linear aos demais capítulos, já que cada eixo se constitui com propósitos específicos e se anuncia com perspectivas e focos distintos, mas complementares.

Em face das seções em curso, os conceitos aqui apresentados se fundamentam como suporte para as explicações realizadas nos capítulos. A começar pela discussão sobre cultura digital e a sociedade moldada pela interação com as plataformas e seus respectivos fluxos de dados. As *big data* desencadearam discussões sobre a plataformização, um dos eixos desta pesquisa e base do primeiro capítulo.

Com o propósito de relacionar as implicações da plataformização na sociedade e como isso tem se estabelecido no ensino, os dados estão organizados a fim de mapear onde as pesquisas se concentraram e em seguida como elas se constituíram. Desse compilado, serão expostas as discussões de teorias que se preocuparam em problematizar as tecnologias digitais (Feenberg, 2010; Cesarino, 2021; Café [...], 2022; Santaella; Kaufman, 2021), a cultura digital (Castells, 2005; Santaella, 2021, 2022), a plataformização (Poell; Neiborg; van Dijck, 2020; D'Andrea, 2020) e como o atual currículo tem se inserido e sido discutido em tais premissas. Para expor essa perspectiva, esta pesquisa traz discussões sobre a BNCC (Brasil, 2018) e a recente aprovação e implementação da BNCC Computação (Brasil, 2023; Histórico [...], 2024). Ao problematizar as recomendações curriculares, podemos estabelecer um paralelo entre o currículo e o recorte do que tem sido direcionado para as aulas dos componentes curriculares disponibilizados para o ensino de LP nas escolas da rede estadual goiana.

No segundo capítulo, as discussões desejam redimensionar o debate da cultura digital (Santaella, 2020; 2021; 2022) ao que tem sido proposto para o ensino de leitura e escrita nas aulas de língua(gem) (Brasil, 1998; 2018). Desde os estudos dos multiletramentos (Cazden *et al.*, 2021) aos novos estudos de letramento (Street, 2020), que se estabeleceram com uma forte influência no currículo brasileiro, sendo outorgados aos sistemas pedagógicos e inseridos nos planejamentos dos professores e suas respectivas regiões de atuação.

Destacam-se pesquisas sobre a educação básica que se reverberam nos conceitos de texto, emergidos das relações sociais ubíquas, em que as semioses multimodais são analisadas sob uma perspectiva da linguística sistêmico-funcional e da gramática do design visual. Diante deste cenário, a multimodalidade (Kress; van Leeuwen, 2001) se dispõe como um campo pelo qual se viabiliza possibilidades mais significativas de ensino, ao se materializar nas perspectivas dos letramentos (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020) ou na concepção de um letramento multimodal crítico (Buzato, 2007a; 2007b; 2019).

Nas práticas pedagógicas interventivas dos letramentos, percebe-se um acentuado aporte da teoria dialógica bakhtiniana, citada para fundamentar as práticas de leitura e escrita através dos gêneros textuais, mas posicionando-os nas perspectivas de uma formação crítica e cidadã. A multimodalidade ganhou espaço nas discussões sobre os gêneros textuais digitais, trazendo para o escopo a concepção interacionista de língua. Assim, nota-se que os eixos se constituem oportunos e abertos para o trato das pesquisas.

Já no terceiro capítulo as análises do Portal NetEscola (2020) são conduzidas através de sua arquitetura e abordagem de ensino. Assim, constituem-se por multiplataformas, as quais disponibilizam videoaulas e atividades que podem ser computadas com acesso e monitoria de estudantes, bem como o acesso e monitoria de docentes. Embora o Portal NetEscola se caracterize como uma plataforma multimodal, derivado de multiplataformas, ainda não há em sua abordagem a essência e a articulação multimodal, potencializadora de um empoderamento multissemiótico para as aulas de LP da rede. O Portal NetEscola se mantém vigente, como ação obrigatória das aulas de Estudo Orientado de Língua Portuguesa e Estudo Orientado de Matemática.

Por fim, no que diz respeito às tecituras metodológicas, nos fundamentamos na abordagem qualitativa (Marconi; Lakatos, 2003), mediante os procedimentos bibliográficos, apresentados ao longo da dissertação. Ademais, nos ancoramos aos procedimentos netnográficos (Kozinets, 2014), em conformidade da pesquisa etnográfica online, acerca dos conteúdos do Portal NetEscola. Ademais, valemo-nos da análise bibliográfica e documental, presente na BNCC (Brasil, 2018), outorgada pelo Documento Curricular para Goiás – Ampliado (DC-GO) (Goiás, 2018).

Após a coleta de dados, buscando padrões mais éticos, solicitamos à SEDUC de Goiás anuência para a realização da pesquisa, devido ao acesso do portal estar condicionado a *login* e senha dos usuários. Recebemos a autorização através da Superintendência de Apoio ao Desenvolvimento Curricular (SUPADEC) e, assim, projetamos as respectivas discussões

com mais respaldo. O ofício de solicitação e a carta de anuência estão disponíveis nos Anexo A e Apêndice A desta dissertação.

Para que a análise desta plataforma se concretize, a partir de dados que evidenciem as concepções de linguagem externalizadas no portal, utilizamos objetivos exploratórios para discutir as características do Portal NetEscola, com intuito de discorrer sobre como se constitui cientificamente o objeto de pesquisa, apresentados no decorrer desta dissertação. Sua finalidade se materializa na pesquisa básica pura (Flick, 2009) e na natureza analítica.

Ainda em decorrência às asserções de Flick (2009), os objetos deste estudo buscam apresentar a sua totalidade, a fim de representar o contexto cotidiano do ensino de LP. Portanto, os multimétodos (Fragoso, 2011) utilizados sob o aporte netnográfico compõem o percurso metodológico, em apresentação aos propósitos subjacentes do portal: marco fundamental da análise e base sedimentada das reflexões em curso. Assim, para sistematizar os dados finais desta introdução, apresentamos a cartografia da dissertação.

#### Quadro 1: Cartografia da dissertação

<b>Título:</b> Plataformização, multimodalidade e semiótica: uma análise da disciplina de Língua Portuguesa pelo Portal NetEscola	
<b>Problema:</b> Quais as implicações da abordagem de ensino utilizada pelo Portal NetEscola na educação pública básica goiana, acerca da disciplina de Língua Portuguesa do 9º ano?	
<b>Objetivo Geral:</b> Compreender a abordagem de ensino da Língua Portuguesa da educação pública básica goiana através do Portal NetEscola, na disciplina de Língua Portuguesa do 9º ano, por meio do contexto de plataformização, multimodalidade e semiótica.	
<b>Objetivos Específicos</b>	<b>Estrutura da Dissertação</b>
Estabelecer a relação entre plataformização e ensino aplicadas ao diálogo com a Base Nacional Comum Curricular.	<b>Primeiro capítulo:</b> Plataformização: aspectos conceituais e sua respectiva relação com a educação básica.
Analisar as proposições da multimodalidade e semiótica, sistematizadas para o ensino de Língua Portuguesa.	<b>Segundo capítulo:</b> Multimodalidade e semiótica aplicadas ao ensino de Língua Portuguesa.
Refletir as (im)possibilidades do Portal NetEscola para o ensino de Língua Portuguesa no 9º ano do Ensino Fundamental, por meio das características apresentadas e à luz das concepções de plataformização, multimodalidade e suas respectivas semioses.	<b>Terceiro capítulo:</b> Portal Net Escola: uma análise em contexto de plataformização, multimodalidade e semiótica.

Fonte: Elaborado pela autora.

## 1. PLATAFORMIZAÇÃO: ASPECTOS CONCEITUAIS E SUA RESPECTIVA RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO BÁSICA

As novas estruturas de mídia, concebidas no surgimento da internet e popularizadas na sociedade contemporânea, trouxeram ao campo da ciência inúmeras discussões, incluindo o início da Web 4.0 e o desenvolvimento das chamadas inteligências generativas. Para tanto, este estudo acentua que o convívio da humanidade com a tecnologia, não surgiu das perspectivas digitais. A técnica é um mecanismo ostentado pelas gerações e, todavia, é propensa a paradoxos e elos que nos mantêm conectados à sua utilidade. O ser humano sempre conviveu em mediações com determinada técnica e foi contraindo novas tecnologias, conforme o desdobramento de seus interesses e de suas aspirações. Adentramos uma era de conexão ininterrupta, que molda nosso comportamento e nos direciona a caminhos que não eram possíveis há algumas décadas.

De acordo com Cesarino (2021; Café [...], 2022), as *big techs* e suas respectivas arquiteturas em rede têm delineado nosso comportamento *online* e *offline*, por meio da convergência do sistema sociotécnico. Para a autora, a própria lógica de aprendizagem algorítmica escapa da sua criação inicial, em razão da interação entre os usuários. Isso produz implicações tensionadas pela indispensabilidade de intervenções, a respaldo de alienações. Assim, a casualidade parte de um comando não linear, provocado pela interação de diferentes usuários entre a máquina e sua programação algorítmica.

Nesse panorama, Santaella e Kaufman (2021) asseveram que o aumento vertiginoso de dados, denominado *big data*, “passou a requerer novas arquiteturas projetadas para escalabilidade, resiliência e processamento paralelo eficiente” (p. 216). Dessa forma, concebendo o desenvolvimento e a substituição de uma nova geração de técnicas de aprendizado de máquinas, executados pelos modelos estatísticos de inteligência artificial. As autoras ressaltam que tais modelos não se constituem em materialidade, como muitos o consideram, mas sim em uma probabilidade.

A essas proposições instaura-se o cuidado na disseminação e na alienação de dados, pois, se não há por parte do indivíduo uma reflexão crítica diante dos conteúdos e dados recebidos e compartilhados, o grau de alienação técnica se eleva, acentuando as relações de poder através da alta circulação de informações na *internet* (Café [...], 2022). Essa hipótese tem gerado questões em meio às relações sociais estruturadas através da tecnologia digital.

Nos últimos séculos, quando a modernidade e a pós-modernidade se instauraram, as relações sociais acabaram engendradas com a intervenção tecnológica e digital, o que para Feenberg (2010, p. 5) possibilita “reproduzir o domínio de poucos em muitos”. Para o autor, que se denomina filósofo da tecnologia, concebe seus estudos sobre a Escola de Frankfurt, em reflexões acerca de Heidegger e Marcuse e problematiza o potencial na ação técnica, a tecnologia consiste em um fenômeno de dois lados, o operador e o objeto, quando ambos são seres humanos, ele afirma que a ação técnica é um exercício de poder (Feenberg, 2010).

Nesta linha de pensamento, Feenberg (2010) chama esse controle de autonomia operacional, para ele a “tecnocracia é uma extensão de tal sistema à sociedade como um todo em resposta ao alastramento da tecnologia e gerenciamento a todos os setores da vida social” (Feenberg, 2010, p. 10). Diante do conceito de manipular e ser manipulado, o autor reflete sobre as redes de computadores como um ambiente que resume os seres humanos a meros usuários com dados de fácil controle. Essa análise faz com que ele considere a competitividade do *design*, centralizando o humanismo e o pós-humanismo como o foco de controle e comunicação.

Em face dessa perspectiva, uma proposição relevante seria a de Nichols (2003, p. 627 *apud* Santaella, 2022, p. 217): “o computador não é um mero objeto. Ele sugere novas maneiras de pensar sobre nós mesmos e nosso ambiente, novos modos de construir imagens e aquilo que significa ser humano e o que é viver num mundo humanoide”.

Face a uma estrutura de mídia que se capilariza muito rápido, Cesarino (Café [...], 2022) defende que, por causa do pouco espaço de tempo de reflexão, a proposital interdependência da ecologia acessada é construída pelo “modelo de tensão”, no qual os conteúdos de má qualidade circulam sem que o usuário possa lidar de maneira reflexiva a respeito. Nas infraestruturas cibernéticas das tecnologias digitais, quanto maior a imersão humana nesse ecossistema, maior o impacto na estrutura de pensamento proveniente desse recurso. Pesquisadores como Sayad (Café [...], 2022) percebem a tecnologia digital inserida numa narrativa caleidoscópica, na qual essa nova cultura subjaz uma linguagem produzida pelas produções midiáticas.

Na aceleração simultânea de espaço e tempo, em que as sociedades digitais estão inseridas e marcadas, até então, pelos modelos empíricos das inteligências artificiais (IAs), os estudos das Redes Neurais Profundas (*Deep Learning*) têm assumido a forma de uma técnica estatística. Essa técnica ficou exequível a partir de 2012, por meio da fusão entre os dados e através da capacidade da técnica operada na máquina, ou *hardware* (Kaufman,

2024). Apesar de não reproduzir na íntegra o que é o cérebro humano, o grupo de estudos das Redes Neurais Profundas se inspirou na estrutura do cérebro humano para compor uma arquitetura de neurônios artificiais correlacionados e organizados em camadas, as quais vão sendo aprimoradas ao longo do tempo. De acordo com Kaufman (2024), a intuição e a causalidade humana são atributos que a técnica das máquinas, em seu modelo estatístico de correlações, não consegue reproduzir. Desse modo, as máquinas não substituem a inteligência humana.

Diante dos modelos de negócio das plataformas, sendo constituídos por inteligência artificial e mediados pelos inúmeros dados, estamos em meio a uma sociedade hiperconectada através da técnica estatística da *big data*. Kaufman (2024) ressalta os modelos de inteligência artificial relacionados a um modelo de linguagem híbrida, que não são produzidos de maneira autônoma, como realizado pelos humanos. A autora observa que estes modelos não são artificiais e nem naturais, mas híbridos. Para ela, são antitéticos, pois, ao mesmo tempo que podem aprimorar o processo de monitoramento, acompanhamento e tomada de decisões, também causam um impacto ambiental destrutivo e ferem questões sociais éticas.

Além disso, as IAs expandem consideravelmente a desinformação, o que fomenta a necessidade de discutir com a sociedade um processo complexo sobre sua regulamentação. Uma vez que essa proposição envolve domínios de conhecimento, dominar as implicações desses campos se torna pertinente, não só para os especialistas, mas também para quem tem o poder de regulamentá-las e para a sociedade que as utiliza (Kaufman, 2024). Logo, quem utiliza as IAs precisa compreender como essa tecnologia funciona e suas possíveis implicações, mesmo que de modo geral.

Cesarino (Café [...], 2022) alerta para a relevância de um letramento digital, visto que existe um conjunto de usuários inconsciente do modelo de governança das plataformas e de como as IAs operam nelas. Desse modo, o letramento digital possui um componente político de maior autonomia, de forma que as plataformas possam operar a favor de seus usuários e não o contrário. Portanto, para lidar com a proposição atual da tecnologia digital, sendo a IA a base de propósito geral, Santaella e Kaufman (2021, p. 223) defendem que “para começar, parece claro que precisamos colocar os dedos nas feridas das contradições, repensar nossos arcabouços ontológicos, epistemológicos e éticos”, que deveria ser base para quem atua *no* e recebe o desenvolvimento das novas tecnologias.

Nesse contexto, a educação atua para a formação cidadã. A escola consiste em uma das agências onde os letramentos podem ser desenvolvidos. Quando há, nas práticas escolares, eventos de letramentos para formação de leitores mais críticos e inteirados do contexto social que os cerca, a probabilidade de alienação e passividade pode ser reduzida. Obviamente, a escola não será, nem poderá ser, a única agência promotora da formação cidadã, tampouco a que supre todas as necessidades e carências de sua população. Contudo, com sua popularização, a escola ainda é, consideravelmente, um eixo estruturante para a propagação do conhecimento, sobretudo no que diz respeito às sociedades urbanizadas. Assim sendo, coloquemos em pauta como o conhecimento e a formação têm sido disponibilizados. Se eles têm contribuído ou ignorado questões ímpares para o desenvolvimento intelectual e crítico de seus partícipes.

Diante dessas proposições, a próxima seção se ocupará em explanar, por meio de uma revisão de literatura, como os estudos sobre plataformas se apresentam entre os anos de 2018 e 2023.

### 1.1 Plataformização: visão panorâmica dos dados

A seguir, serão expostas a Figura 1 e os Quadro 1 e 2, que contextualizam os dados extraídos da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), a fim de desenvolver parte do processo de análise na apresentação do que foi listado sobre a plataformização. Inicialmente, a busca se consolidou na base de plataformização e educação, mas os resultados da busca foram relativamente baixos, por isso, a redução para o termo plataformização foi aderida para ampliar um pouco mais os dados de análise.

#### 1.1.1 Um panorama inicial

Quadro 2: Distribuição das pesquisas sobre Plataformização

Ano/Nº de pesquisas	Nível Acadêmico Mestrados e Doutorados		Modalidade dos Programas
	Dissertação	Tese	
2019 a 2023			Acadêmico- Profissional
28 pesquisas	23	5	25-3

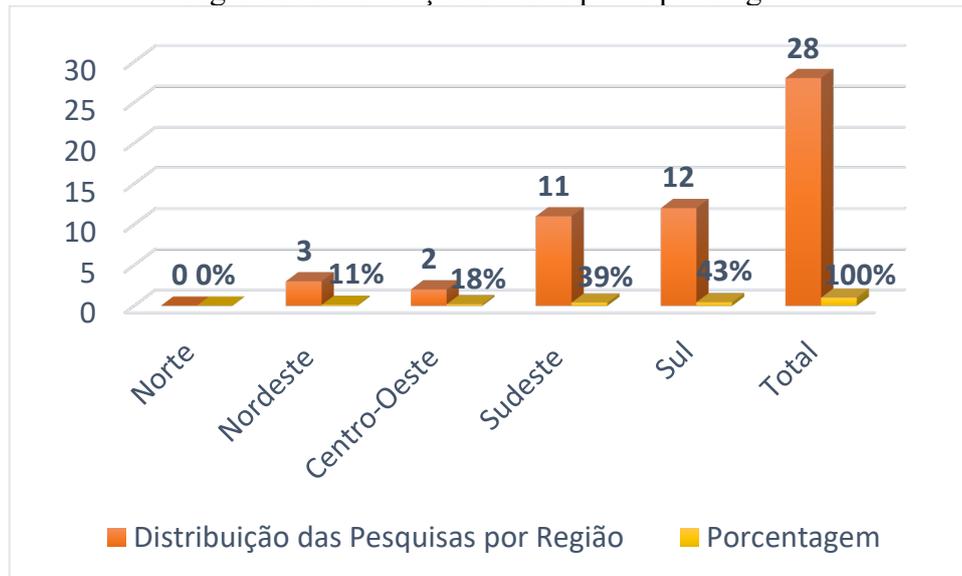
Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 3: Identificação por Área de Concentração e Programa de Pós-Graduação

<b>Programa de Pós-graduação</b>	<b>Área de Concentração/ Linha de Pesquisa</b>	<b>Instituição</b>	<b>Pesquisas</b>
<b>Interunidades em Estética e História da Arte</b>	Sociais e Humanidades	USP	1
<b>Ensino de História</b>	Linguagens e Narrativas Históricas	UFC	1
<b>Direito</b>	-	UFRGS	1
<b>Economia</b>	Economia do Desenvolvimento	UFRGS	1
<b>Comunicação</b>	-	UFRGS	2
<b>Educação</b>	-	UNISINOS	1
<b>Economia</b>	Economia Social e do Trabalho	UNICAMP	1
<b>Comunicação</b>	-	UFMS	2
<b>Sociologia</b>	-	UFSCar	1
<b>Comunicação</b>	Mídia e Cidadania	UFG	1
<b>Desenvolvimento, Tecnologias e Sociedade</b>	Desenvolvimento e Tecnologias	UNIFEI	1
<b>Comunicação</b>	-	UNISINOS	1
<b>Ciência da Computação</b>	-	PUCRS	1
<b>Ciências Sociais</b>	Pensamento Social, Educação e Políticas Públicas	UNESP	1
<b>Ciências Sociais</b>	Cultura, Produção Simbólica e Processos Sociais	UFJF	1
<b>Ciências da Comunicação</b>	-	UNISINOS	1
<b>Saúde Coletiva</b>	-	UNISINOS	1
<b>Educação</b>	-	UFBA	1
<b>Administração</b>	Organizações e Tecnologia	UTFPR	1
<b>Comunicação</b>	-	UNESP	1
<b>Comunicação e Culturas Contemporâneas</b>	Comunicação e Cultura Digital	UFBA	1
<b>Comunicação</b>	Tecnologias da Comunicação e da Cultura	UFRJ	1
<b>Comunicação Social</b>	Textualidades Midiáticas	UFMG	2
<b>Ciências da Comunicação</b>	Interfaces Sociais da Comunicação	USP	1
<b>Administração</b>	-	UFMS	1

Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 1: Distribuição das Pesquisas por Região



Fonte: Elaborado pela autora.

O Quadro 2 apresenta os resultados obtidos através da BDTD: um compilado de trabalhos acadêmicos publicados entre os anos de 2018 e 2023, a partir da busca pelo termo “plataformização”. Nota-se que há um número maior de dissertações (23 trabalhos) em comparação ao número de teses (5 trabalhos), sendo 25 desenvolvidos na modalidade acadêmico e 3 na modalidade profissional. A partir do Quadro 2, foram encontrados as áreas, eixos e linhas de concentração e linhas de pesquisa, parte dos trabalhos identificaram apenas o nome do programa de pós-graduação.

No Quadro 3, estão relacionadas as informações encontradas sobre os programas de pós-graduação, suas respectivas áreas de concentração e instituições de ensino. Observa-se que os programas de pós-graduação relacionados à Comunicação se destacam como área em que a plataformização é objeto de estudo. Dos 28 trabalhos encontrados na BDTD, 13 pesquisas pertencem a um programa de pós-graduação relacionado ao campo da Comunicação.

Por sua vez, na Figura 1, encontra-se a distribuição dos resultados da busca acerca da plataformização por região. 43% das publicações na região sul, 39% na região sudoeste, 18% na região centro-oeste e 11% na região nordeste. Na região norte não foram encontradas pesquisas.

Embora não se pretenda conclusiva, o objetivo foi descrever os resultados da busca realizada na BDTD e construir uma base que contribua na elaboração desta pesquisa. Os

resultados permitiram compreender como a plataformização tem sido abordada por diferentes pesquisadores em programas de pós-graduação.

## **1.2 Plataformização: o que se vê nas pesquisas**

A partir dos resultados da BDTD, foram estudados os resumos das dissertações e teses. Esse movimento permitiu obter uma percepção inicial acerca das bases teóricas, discussões e conclusões apresentadas nos trabalhos. Embora cada estudo possua viés e construto metodológico próprios, foi possível identificar que suas bases são próximas e uniformes, em certa medida. Para tanto, foram observados elementos como: palavras-chave, eixos, áreas de concentração e linhas de pesquisa.

Nos trabalhos encontrados, o conceito de plataformização é a base das análises dos objetos de pesquisa em cada investigação, o que inclui a interação entre usuários por meio do processamento algorítmico, da monetização e da circulação de dados, como em Oliveira e Junges (2023). Na dinâmica das plataformas digitais, em que o capitalismo contemporâneo se instaura, coloca-se em xeque as condições fundamentais do trabalhador de diversas áreas, inclusive no campo docente (Lanner, 2019). Mencionando a 4ª Revolução Industrial, estudos como os de Lanner (2019) e Cavarzan, (2022) trazem uma crítica da imagem digital como objeto técnico, o que resulta na alteração da rotina e dos valores fundamentais do trabalho, assim, a subordinação do trabalho ao capital proporciona relações ambíguas entre autonomia e o controle do trabalho. Para ambos os pesquisadores, surgem então, novas formas de exploração do trabalho (Lanner, 2019; Cavarzan, 2022).

Essas novas formas de exploração do trabalho facilitaram a intensificação da vigilância, sobreposta pela “datificação”, ou seja, o microgerenciamento imposto através do “monitoramento” das atividades dos usuários (Barili, 2022, p. 6). Na perspectiva de Bucher (2018), a vigilância eletrônica altera o ambiente de trabalho, reforçando as relações de poder entre empregadores e o proletariado. Para Lopes (2023, p. 7), a economia de plataforma e mercado de trabalho resulta no avanço dos “oligopólios”, o lucro com o labor alheio propicia a fácil substituição e a exploração da força do trabalho. Para Garcia (2021, p. 69), “o trabalho coordenado por plataformas digitais” se engendra no fenômeno da “uberização”, ou seja, na ocupação temporária não assalariada, dependente e subordinada. Para Jacobsem (2022), Silva (2022) e Lopes (2022), a ideia de um empreendedorismo contemporâneo falseia autonomia no mercado de trabalho.

Nesse espaço contemporâneo, estudos cartográficos externalizam o quanto a dinâmica das plataformas digitais se instaurou no cotidiano das pessoas, modificando hábitos, transcendendo interesses peculiares. Para os pesquisadores como Bock (2023, p. 11), a midiatização abriu portas em direção da produção e circulação de dados manipuláveis, o poder das semioses da “ecologia midiática” reforça o colonialismo cultural e o subimperialismo brasileiro. Assim, compreende-se que todos os campos da vida humana foram e ainda serão alterados com os avanços tecnológicos, transformando-se e reestruturando-se ao longo dos anos.

As pesquisas desenvolvidas pelos programas de comunicação se ocupam de discussões relacionadas ao conceito da plataformização, a partir da perspectiva de produção midiática contemporânea, podendo ou não haver discrepâncias nas proposições explanadas sobre as desigualdades sociais. Enquanto parte dos estudos propõem análises de fenômenos digitais acerca da precarização do trabalho local e regional, no âmbito do território brasileiro e fronteiriço (Kalsing, 2021; Silva, 2022; Bock, 2023), outra parcela se ocupou do debate de como a sociedade da plataforma tem se manifestado quanto às transformações culturais e profissionais (Duarte, 2021; Silva, 2021; Brandão, 2022; Montargil, 2023).

Portanto, o primeiro grupo citado concentra o debate a partir das reflexões em torno das relações de poder que envolvem a busca da produção de conteúdo, com a tecnificação como forma de exploração do trabalho (Roberto, 2023), alterando a rotina e os direitos fundamentais trabalhistas (Kalsing, 2021), discussões sobre a plataformização do jornalismo com a popularização do *Facebook* (Jurno, 2020), dos *podcasts* (Duarte, 2021) e o crescimento das plataformas de autopublicação, que influenciam diretamente o mercado editorial (Jesus, 2020).

Por sua vez, no segundo grupo de análises, a plataformização é considerada sob a ótica da viabilidade, contribuindo para o desenvolvimento da cidadania por meio de redes colaborativas, a fim de ajudar na promoção das relações identitárias e de gênero (Silva, 2021; Brandão, 2022). De acordo com Mesquita (2022) e Montargil (2023), há espaços oportunos em rede para o desenvolvimento de práticas performativas através de jogos e reality shows.

Nas pesquisas em educação, sobretudo as que abrangem o ensino e o trabalho docente, observam-se perspectivas que mencionam as tecnologias digitais, consagradas pela plataformização, influenciando a adaptação do próprio currículo vigente e internalizando suas práticas, desde a educação básica até o ensino superior, com o monitoramento das atividades e o uso de serviços em nuvem, disponibilizados pelas *big techs* (Lopes, 2023).

Para Alves (2022), há um descompasso entre o utilitarismo e a produção crítica de conhecimentos de docentes em relação com as tecnologias digitais, principalmente, no percurso acadêmico inicial. Contudo, não apenas as percepções de crise transversal no ensino (Oliveira; Junges, 2023) são discutidas, o ciberespaço também é palco de acepções que o tornam um lugar para criar e recriar, a partir da arquitetura do desenvolvimento – o *design* na construção de objetos (Coelho, 2022). Para o autor, as plataformas de interação ecológica podem ser usadas para o desenvolvimento de práticas inventivas.

Desta maneira, as análises das pesquisas se direcionam a pensamentos dicotômicos, os quais engendram a crítica na plataformização, sobretudo, quando se torna um modelo de economia, evidenciado pelo capitalismo contemporâneo. Há, ainda, pesquisas que se preocuparam com as possibilidades de práxis emancipatórias, nas relações acerca da tecnologia e cultura, como Oliveira (2020), para quem a cultura digital não é um espaço exclusivo para o aumento da desigualdade social. Assim, há uma parcela de pesquisadores discutindo o domínio das *big techs* por meio das plataformas, no imperialismo da governança, e outra parcela que se incumbe de analisar o trabalho a partir das tecnologias digitais, uma vez que as noções implícitas nas discussões levam à conclusão de um percurso multifacetado e concomitante às práticas sociais antes consagradas.

Sendo assim, observam-se, no estudo de plataformas e do fenômeno da plataformização, eixos relevantes para a pesquisa educacional. Apesar das poucas pesquisas encontradas, a crescente relação do ensino presencial com as plataformas, na forma de hibridização do ensino, demonstra que o trabalho docente pode ser investigado através deste viés, visto que, empiricamente, nossas vivências e experiências estão envolvidas nessa teia de atividades ubíquas. Para trazer à baila o campo educacional na discussão sobre as plataformas, este estudo se posiciona como multidisciplinar e se lança, no decorrer dos capítulos, perante a relação entre a tecnologia digital e o ensino de LP.

### **1.3 Plataformização: fundamentos teóricos das pesquisas**

Esta seção contextualiza o aporte teórico das pesquisas extraídas da busca realizada na BDTD. Perante o diagnóstico realizado e a partir das discussões encontradas nos resumos e nos referenciais teóricos dos trabalhos encontrados, nota-se que parte do aporte basilar se reintegra nas pesquisas, contribuindo nas particularidades dos objetos abordados. Desse modo, o Quadro 4 apresenta um ranking com os autores e suas obras relacionadas mais

citados. No quadro, foram destacadas as discussões que estiveram diretamente associadas ao objeto da plataformização e, portanto, recebem uma breve descrição acerca das contribuições de suas respectivas pesquisas nos capítulos subsequentes desta pesquisa. Isso não significa, no entanto, que os demais autores utilizados nas pesquisas resultantes da busca na BDTD deixaram de contribuir para a compreensão do objeto em discussão.

Quadro 4: Referencial teórico em evidência

<b>Autor(es)</b>	<b>Porcentagem</b>	<b>Obra/Pesquisa</b>
<b>Poell, Neiborg e van Dick (2020)</b>	64%	Plataformização
<b>Castells (1999)</b>	60%	Sociedade em Rede
<b>Foucault (1990, 1986)</b>	35%	Microfísica do Poder; Vigiar e Punir
<b>Marx (2019)</b>	35%	O Capital
<b>Antunes (2020)</b>	28%	O privilégio da Servidão
<b>D’ Andrea (2020)</b>	25%	Pesquisando Plataformas online

Fonte: Elaborado pela autora.

Para D’Andrea (2020), autor presente em 25% das contribuições teóricas utilizadas nas pesquisa, “as plataformas são um rico e potente material empírico para análise” (D’Andrea, 2020, p. 65). Evidenciam-se a relevância desse estudo e suas respectivas implicações sociais, pois as plataformas materializam o modelo de sociedade ao qual se engendra contemporaneidade, possibilitando ao pesquisador compreender a dimensão do objeto de estudo para além das visões reducionistas. D’Andrea (2020) acredita que a influência dos Estudos de Ciência e Tecnologia, com abordagens transdisciplinares, seja um avanço no âmbito sociotécnico e tecnopolítico ao interpelarem as análises “dos regimes de poder, das práticas e das materialidades que constituem a produção científica e os artefatos tecnológicos” (p. 8). Assim, os estudos de plataformas se constituem a partir do conceito de controvérsia, diante das ambiguidades que o espaço virtual possui, até a sua potente força ao padronizar e influenciar hábitos se instaurando no cotidiano das pessoas, quer em espaços laborais, um tanto quanto formais, quer nas atividades de ócio, sob as perspectivas que giram em torno das informalidades.

Outra proposição levantada por D’Andrea (2020) se apoia na Teoria Ator-Rede (TAR), tendo como destaques Bruno Latour (1980 *apud* D’Andrea, 2020), em que as materialidades online se concretizam no espaço do articular e ser articulado. Percepções que identificam a instabilidade e opacidade das plataformas, “uma abordagem semiótico-

material” baseada nos estudos de mídia (Latour, 1980 *apud* D’Andrea, 2020). Contudo, são os estudos de Poell, Neiborg e van Dijck que acentuam os conceitos de plataformização abordados por D’Andrea (2020), os autores fazem parte de um grupo, o qual se preocupa em discutir “como as mediações algorítmicas instauram regimes de conhecimento a partir de múltiplas performatividades” (Poell; Neiborg; van Dijck, 2017, *apud* D’Andrea, 2020, p.9).

Poell, Neiborg e van Dijck (2020) compreendem que o conceito de plataforma se materializa em diferentes correntes de estudo, mas também acentuam que a ideia de plataforma tenha se modificado ao longo dos anos, se transformando atualmente em um potente sistema de coleta e processamento de dados. Os autores definem as “plataformas como infraestruturas digitais (re)programáveis que facilitam e moldam interações personalizadas entre usuários finais e complementadores, organizadas por meio de coleta sistemática, processamento algorítmico, monetização e circulação de dados” (Poell; Neiborg; van Dijck, 2020, p. 4). Já a plataformização da Web está no domínio de plataformas infraestruturais, as *Big Five*, ao assumirem os modelos de funcionamento computacional. Um exemplo citado pelos autores são os modos de controle do usuário que foram sendo inseridos consecutivamente, como curtir, compartilhar, dentre outras reações que fazem parte de várias plataformas. Eles são marcas que gerenciam comportamentos “não apenas de usuários finais, mas também entidades corporativas e órgãos públicos” (van Dijck; Poell; De Waal, 2018, p. 4). Assim, com as noções contemporâneas, as plataformas foram se projetando e assumindo controle de um espaço antes conhecido apenas como sociedade em rede.

A pesquisa de Poell, Neiborg e van Dijck (2020) estão em 64% dos referenciais das dissertações e teses listadas pela BDTD, sendo pesquisadores basilares para a construção teórica do objeto, a plataformização. Os pesquisadores contribuem para perspectiva por somarem discussões acerca de como a governança das plataformas possibilitou a partir dos dados coletados de seus usuários o controle, o que os pesquisadores, citados acima, chamam de vigilância e imperialismo. Para contextualizar, definir e operacionalizar contexto de plataformização, os autores perscrutam o tema em três dimensões: desenvolvimento de infraestruturas de dados (1), mercados (2), interação entre usuários (3).

O desenvolvimento de infraestruturas de dados é explanado principalmente pelas investigações na área de software, a partir da noção de datificação, a qual se constitui essencialmente por metadados comportamentais, que são convertidos pelas plataformas digitais através da interação humana, e canalizada pelos recursos algorítmicos. Já os

mercados giram em torno da “reorganização das relações econômicas de mercados multilaterais” (Poell; Neiborg; van Dijck, 2020, p. 7), em que a área de negócios apresenta as plataformas como recurso entre usuários finais e terceiros, ou seja, um grupo principal, de entidades corporativas e órgãos públicos, gerencia outros, aceitando suas criações, como novos aplicativos, dividindo espaço com anunciantes e tornando mercado mais competitivo. A organização das relações de mercado está diretamente ligada à datificação, para Poell, Neiborg e van Dijck (2020) essa circunstância propicia aos criadores de aplicativos a concorrência, o que os leva à coleta dos dados dos usuários finais para rastreá-los, aperfeiçoando o domínio sobre eles. Assim, a interação entre usuários gera a governança (Bucher, 2018). Nas interfaces gráficas entre os usuários, se promove interação e retenção de dados, os quais são computados e sistematizados com a tecnologia algorítmica, dessa maneira, as plataformas computam dados e os utilizam para gerar e controlar usuários finais (Poell; Neiborg; van Dijck, 2020).

Para os pesquisadores, o campo da plataformização não pode ser objeto de pesquisa apenas das áreas de software, da economia política e da cultura, ele deve ser um campo compreendido por toda a sociedade, inclusive por quem não faz parte da academia. Assim, a plataformização “pode ser regulada de forma mais democrática e efetiva pelas instituições públicas se entendermos os principais mecanismos em ação nesse processo”. Afirmam, ainda, que “o desafio é integrar plataformas na sociedade sem comprometer as tradições vitais de cidadania e sem aumentar as disparidades na distribuição de riqueza e poder” (Poell; Neiborg; Van Dijck, 2020, p. 8).

O desafio das desigualdades é um tema recorrente entre as pesquisas listadas, em vista disso Castells (1999) está presente em 60% das bases das discussões, em que se nota a obra “Sociedade em Rede” como aporte teórico que problematiza as desigualdades e os dilemas da rede. Para Castells (1999), a mudança nas relações sociais gerou consequências e desdobramentos para a interação social:

O nosso mundo está em processo de transformação estrutural desde há duas décadas. É um processo multidimensional, mas está associado à emergência de um novo paradigma tecnológico, baseado nas tecnologias de comunicação e informação, que começaram a tomar forma nos anos 60 e que se difundiram de forma desigual por todo o mundo. Nós sabemos que a tecnologia não determina a sociedade: é a sociedade. A sociedade é que dá forma à tecnologia de acordo com as necessidades, valores e interesses das pessoas que utilizam as tecnologias (Castells, 2005, p.16).

Esse construto histórico fundamentado pelo pesquisador, introduz os conceitos de tecnologia e de como o homem, com o passar do tempo, a utiliza, a partir das relações de poder. Assim, o avanço tecnológico, disponível até então, não apenas mudou o hábito entre as gerações, mas modificou a forma como a sociedade vê a vida. Essas transformações se direcionam, numa configuração acelerada, e, um tanto quanto, paradoxal, no que diz respeito à interação entre os humanos e as máquinas. Muitos inventos tecnológicos deixaram seus rastros, influenciando a sociedade e as gerações subsequentes, foram marcos que propiciaram o alicerce do que se entende como avanço técnico contemporâneo. Contudo, desde o início das criações tecnológicas do século XX, marcada pelo surgimento da máquina universal para processar cálculos e algoritmos (Peixoto, 2020), nota-se acelerar a interação de grupos cada vez maiores e em um menor espaço de tempo, nas dependências do que se chama rede, web e plataforma.

O que para McLuhan (1969) era o novo sistema de mídia, onde “a mensagem é o meio”, agora deparamo-nos com novos meios. Com o avanço das tecnologias ou com a ascensão das tecnologias digitais, as plataformas se transformaram em meio, redimensionando as necessidades, valores e interesses sociais. Logo, as relações de poder geradas nesse contexto são para Castells (Fronteiras [...], 2022) descentralizadas, já que se interrelacionam nas proposições de poder e contrapoder, diante de uma geração que não se mostra apenas a favor de tudo que lhe é proposto, a (re)existência também se torna peça da relação entre o domínio e a objeção. Desta forma, os Estudos de Plataforma materializam as discussões “para os modos como, em meio a um complexo e assimétrico jogo de poder, os usuários e as materialidades se constituem mutuamente” (D’Andrea, 2020, p. 14).

No quadro em que a Web 4.0 se planifica, nota-se, na sociedade da plataforma, uma crescente mudança nos modos de agir e ver o mundo. No abismo entre o domínio e a contraposição do poder hegemônico das *big techs*, surgem desafios ao se pensar em uma sociedade mais justa e ética. A (re)existência de movimentos sociais e políticos, que avançam a pauta das desigualdades geradas pelo trabalho precarizado e intermitente são urgentes (Antunes, 2020). O aprender a lidar com a desinformação em rede também se consolida como ação necessária, pois, para lidar com o esse novo meio, o exercício da suspeita (Santaella, 2020) se soma às proposições levantadas neste estudo, uma vez que, diante da chamada sociedade da plataforma, a difusão de informações se efetiva como um eixo central nas relações de poder, ao qual ela se constitui.

Perante esse estudo realizado, a próxima seção se ocupa da relação entre as plataformas e a educação, sobretudo nas influências com a Educação Básica. Aborda-se como a contemporaneidade se conduz para o que D'Andrea (2020, p.71) chama de “plataformização de tudo”. As discussões pretendem compreender, a partir do contexto histórico e por meio de discussões teóricas, as influências das plataformas no ensino básico presencial.

#### **1.4 Plataformização e Educação Básica: contexto histórico e possibilidades no ensino**

A seção anterior demonstrou como as pesquisas sobre a plataformização se ocuparam com as evidências advindas da relação de poder existentes entre os serviços fornecidos e seus usuários. Preocuparam-se, ainda, em validar como esse comportamento pode ser facilmente mapeado e influenciado. Perante essas informações, esta seção pretende explicar o tema através da contextualização histórica, em que se planifica o avanço das tecnologias digitais e suas respectivas influências na Educação Básica. Assim, as implicações e possibilidades para os meios tecnológicos advindos da contemporaneidade marcam as discussões a seguir.

A esse respeito, observa-se que as práticas educativas se transformaram ao longo do tempo. E o uso das plataformas se intensificou no período pandêmico, trazendo inevitavelmente para as práticas cotidianas escolares a mediação digital. Tal difusão também advinda do desenvolvimento tecnológico contemporâneo. De acordo com Santaella (2021), este processo ocorreu de forma acelerada com transformações constantes, promovendo neste espaço estudos que vão do moderno ao pós-moderno, situando-os desde o ciberespaço até o convívio através de ambientes sociais híbridos.

Na esteira deste pensamento, percebe-se que as tecnologias digitais fizeram surgir na educação a necessidade de se pensar e refletir sobre novas perspectivas de aprendizagem, sobretudo porque não há como ignorar como as relações sociais têm se engendrado na ubiquidade (Santaella, 2021). O viver *onlife* se expandiu com tamanha força nos últimos anos que até os processos educativos mais tradicionais se viram estimulados a utilizar, de alguma forma, o espaço digital, seja por plataformas já consagradas ou até mesmo arquitetando sua própria. Diante de tais observações, introduz-se uma breve explicação do tema, compreendendo que os caminhos educacionais tendem a ampliar as atividades em

rede. Assim, nota-se despontar a necessidade de repensar os processos educativos, pois as discussões supracitadas, evidenciam paradigmas de acesso, ao se pensar na perspectiva da cidadania digital.

Na esteira desse pensamento, tanto o currículo proposto para a Educação Básica dos últimos anos, na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018), quanto a Política Nacional de Educação Digital (PNED), instituída pela Lei nº 14.533 de 11 de janeiro de 2023 (Brasil, 2023), têm apresentado cada vez mais propostas que incluem a inserção das tecnologias digitais, logo, a utilização das mídias e ferramentas digitais se tornaram parte das competências estabelecidas pelo currículo. Em 2024, o Ministério da Educação (MEC) promoveu ciclos de seminários e oficinas sobre educação digital, após a recente aprovação da BNCC Computação. Os seminários discutem pautas para a agenda de políticas coletivas com vistas à formação em competências digitais e à tecnologia em todo país, considerando seu amplo território e a acentuada discrepância entre as comunidades e suas respectivas possibilidades de acessos (Histórico [...], 2024).

A esse respeito, o MEC desenvolve um árduo trabalho, visto que além das questões de descontinuidade governamental nos projetos de cuidado e desenvolvimento educacional, os problemas instabilidade e formas de acesso dificultam que as capacitações em pares tenham efeito no processo da formação continuada e sua relativa aplicabilidade. Portanto, as inferências advindas dessa pauta educacional desencadearam limitações e realidades adversas, as quais precisam ser levadas em consideração para não comprometer a equidade na busca da promoção da cidadania.

Nas discussões do primeiro encontro, compreende-se que as práticas para a implementação da BNCC Computação ainda estão em contextos iniciais, sendo levado em conta no debate as implicações da realidade e da diversidade do território brasileiro. Nas bases de discussão dos seminários, são consideradas pesquisas realizadas no país e internacionalmente, que trazem exemplos de aplicabilidade em países como a Colômbia e a Inglaterra. Além disso, são apresentadas ações realizadas em algumas regiões brasileiras, como na região sul, em que há maior acessibilidade. Contudo, apesar dessas questões serem mencionadas, o seminário não evidenciou problematizações e possíveis aplicabilidades para as demais regiões e comunidades que têm dificuldade de acesso, tampouco foram apresentadas alternativas para o que pode ser feito para diminuir a exclusão digital nessas regiões.

Em síntese, foi possível observar a exemplificação do uso de plataformas, implementadas na rotina das escolas, direcionando as propostas do ensino presencial formal sob uma espécie de hibridização e corroborando Câmara (2019), na execução de conteúdos e do desenvolvimento de suas respectivas habilidades (Histórico [...], 2024). Considerando a possibilidade de implementação na rotina escolar, esta pesquisa propõe apresentar e analisar uma plataforma implementada na educação básica goiana, com vistas a compreender como ocorre o ensino de LP diante dessa realidade.

Ao se pensar nos hibridismos oriundos das tecnologias de linguagem, nota-se que tais influências têm adentrado o cotidiano das pessoas e se inserido nas práticas escolares da educação formal. Deste ponto de vista, cada vez mais, os gêneros textuais se mesclam e se manifestam para além do propósito unicamente verbal (Câmara, 2019). A cultura que emergiu da convergência das mídias trouxe consigo o universo transmidiático (Jenkins, 2022), onde, a partir de suas múltiplas facetas, levam seus usuários às veredas das práticas sociais cada vez mais ubíquas (Santaella, 2021).

Para Jenkins (2022), as proposições da convergência se cumprem em meio às antigas interações midiáticas e às novas e complexas formas de interação participativa. Para Jenkins (2022, p. 35), a “convergência é, nesse sentido, um conceito antigo assumindo novos significados”. Assim, a humanidade se depara com a extensão do controle midiático, assumido pelas “bolhas” algorítmicas, em meio a uma relação paradoxal entre riscos e perigos versus possibilidades e benefícios advindas do universo em rede (Santaella, 2022). Em meio a este cenário, os conceitos das relações de ausência e presença são colocados em xeque, em virtude de as interações sociais, dentro e fora dos ambientes escolares, serem marcadas com a interconexão do onipresente.

Segundo Schlemmer (2023), a educação, sob as perspectivas híbridas, distancia-se de uma ótica antropocêntrica do mundo para uma faceta mais ecológica com o mundo. A autora defende que metodologias inventivas constroem o conhecimento através da concepção de educação *onlife*, ou seja, um percurso voltado para aprendizagem inventiva. Portanto, para a autora, reforça-se a conexão do humano com a máquina, sendo a inteligência compreendida como plural, a partir do conceito de inteligência como invenção. Esse cenário é proposto em meio a plataformas que favorecem “o desenvolvimento de metodologias e práticas inventivas” (p. 72). Schlemmer (2023) acrescenta que o dualismo dos novos habitats em rede expande o conceito de inteligência e revoluciona a forma de produzir conteúdo, a atualidade está, portanto, no campo de linguagens sintéticas generativas. Desse modo, o

ensino se expande, apresentando aspectos da presença física e online, com aprendizagens síncronas e assíncronas.

Nessa concepção ecológica, Castells (Manuel [...], 2022) afirma que a forma de ver a vida mudou, contudo, mesmo com todas as alterações e transições, ainda há nas práticas escolares muito das concepções de ensino consagradas na idade média, resultando numa dissonância entre o ensino analógico e as perspectivas da tecnologia digital. O sociólogo assevera que o desafio das práticas escolares está na interação entre os conteúdos e os aprendizes, pois o convívio com a alta gama de informações desencadeou dificuldades na concentração. Os docentes precisam não apenas lidar com simultaneidade das informações, mas também recombina-las com a capacidade de criar e recriar diante das realidades da sociedade multitarefa. Sendo assim, a multitarefa implica a reflexão de um planejamento comedido, em face dialógica às comunidades escolares assistidas.

Diante dessas informações, a próxima seção aborda o ensino de LP a partir das discussões apresentadas, com o intuito de promover uma breve explanação sobre o tema, relacionando-o às tecnologias digitais e à Educação Básica, perante as propostas curriculares outorgadas para o ensino de LP na Educação Básica.

### **1.5 A tecnologia que está no currículo e as implicações para o seu uso**

A BNCC para o Ensino Fundamental expõe ampla proposição para o uso e compreensão das tecnologias digitais, na sexta competência para linguagens (Brasil, 2018, p. 65). Acerca desta perspectiva, sobrepõem-se conjunturas que estão além da formação continuada de docentes e que constituem marcos instauradores de metodologias e conteúdos consagrados na educação formal. A sexta competência propõe que o estudante saiba:

Compreender e utilizar as tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos (Brasil, 2018, p. 65).

Ao contemplar as tecnologias digitais, a BNCC amplia os desafios escolares, uma vez que o ensino ainda se pauta nas tecnologias analógicas e mecânicas (Manuel [...], 2022). Ao falar sobre adequação do uso das tecnologias digitais nas escolas, Monte Mór (2017) alerta para dúvidas e ambiguidades que podem surgir: quando os ambientes digitais não

estabelecem interação entre seus usuários; quando não se consegue converter hábitos cotidianos digitais em propostas de debate pedagógico; ou quando a proposta político pedagógica se converte em interesses mercadológico, desviando de interesses com vistas à construção e ao desenvolvimento dos saberes. A autora salienta o descompasso geracional, embora evidencie que os docentes não estão alheios à tecnologia digital, pois “cada vez mais, o professor se reconhece nessas tecnologias digitais” (Monte Mór, 2017, p. 5).

Desse modo, pesquisadoras como Monte Mór (2017) e Ribeiro (2021) preveem a normatização da escrita, nas perspectivas de ensino formal, e a necessidade do trabalho com o letramento digital voltado às propostas mais híbridas, com gêneros textuais que circulam em rede e propondo discussões que envolvam a “construção e reconstrução de sentidos sociais” (Monte Mór, 2017, p. 4). A esse respeito, Ribeiro (2021) acrescenta pontos cruciais sobre as demandas escolares ao se ocuparem com a “Matriz de Referência de Língua Portuguesa” do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), uma vez que “essas são habilidades de leitura de um ponto de vista pouco visual e quase exclusivamente verbal” (Ribeiro, 2021, p. 54).

Nessa esteira de pensamento, permanece no contexto escolar um ensino de línguas, não apenas da LP, pautado nas concepções de língua como código e instrumento de comunicação entre um emissor e um receptor, que atribui exclusivamente valor à gramática normativa e à norma padrão da língua. Os estudos de Araújo e Lima (2021) e Araújo, Souza Filho e Lima (2018) mostram os resultados sobre como o ensino é concebido num formato monológico e em atividades metalinguísticas. Entende-se que esse modelo se distancia das concepções tanto da língua a partir do fator social e como interação (Koch, 2018), como do sentido proposto pela BNCC acerca do letramento e do uso crítico das tecnologias digitais (Brasil, 2018).

Nas disposições e atribuições do componente curricular de LP, para a construção da aprendizagem durante a segunda fase do Ensino Fundamental, permeiam a amplitude das práticas de letramentos e inserções que tocam o universo das plataformas e das múltiplas linguagens, em que elas se encaixam:

As práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir. As novas ferramentas de edição de textos, áudios, fotos, vídeos tornam acessíveis a qualquer um, a produção e disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e outros ambientes da Web. 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 etc. (Brasil, 2018, p.68).

Considerando o exposto e tendo isso em vista as contribuições das seções anteriores, faz-se necessário o (re)pensar sobre as práticas hegemônicas dos saberes. Portanto, diante da produção e circulação de textos e discursos para além dos *layouts* impressos (Rojo e Moura, 2019), o trabalho com a multimodalidade ganha espaço, pois coloca em evidência indagações sobre o que vem a ser um texto (Ribeiro, 2021) e, partir das tecnologias advindas do pós-humano (Buzato, 2019; Santaella, 2022), discute-se o que vem a ser humano em face da sua relação cotidiana com a máquina. As proposições da base curricular abrangem eixos complexos no ensino da leitura e escrita contemporânea, mas também evidenciam questões que retomam problemáticas não tão contemporâneas (Brasil, 2018).

Para lidar com todas essas questões, o docente necessita desenvolver um olhar peculiar sobre as realidades de sua comunidade escolar para perceber os efeitos da tecnologia que o cerca. Um diagnóstico do que vem sendo proposto e internalizado nas aulas de LP pode servir como base formadora e problematizadora do processo de aprendizagem. Acredita-se que um ensino com tantas atribuições deve considerar em que medida as práticas de leitura e escrita podem contribuir para um posicionamento mais crítico perante a sociedade. Todavia, a crítica pela crítica não se traduz em recurso ou ação, para Santaella (2021, p. 122) “é sempre aconselhável marcar as condições atuantes em cada um de seus estágios temporais”. Para Schlemmer (2023), um ensino pautado no saber elaborar perguntas desmistifica conceitos cristalizados ao longo dos anos, tanto no que diz respeito à base das aulas de línguas, quanto ao desenvolvimento monolítico de gêneros textuais escolares consagrados.

## **1.6 Notas finais do capítulo: tecnologia, plataformização e o ensino de LP**

Este capítulo se ocupou com as discussões relacionadas ao eixo da plataformização, trazendo aproximações com a temática. Inicialmente, o debate se acendeu das proposições da cultura digital em contexto contemporâneo, problematizando o efeito do armazenamento do grande número de dados pelas *big data* e constituído pelas IAs generativas. Essas tecnologias implicam um alto nível de controle de seus usuários e pouco tempo de reflexão para lidar com os conteúdos acessados. Logo, nos deparamos a um espaço com graus de

alienação e que requer uma regulamentação, pois seus usuários carecem de plataformas que possam atuar em seu favor. Contudo, faz-se necessário que o ambiente digital das IAs seja um espaço mais ético e digno para quem acessa e se beneficia dele.

Com o intuito de compreender como se constituem as plataformas, no contexto das do Ensino Fundamental, esta pesquisa mapeou publicações sobre o tema e organizou uma revisão de literatura, a fim de entender como os estudos sobre plataformas podem auxiliar no debate na Educação Básica. Desse modo, percebe-se que os paradoxos, tensionados através dos acessos de uma sociedade cada vez mais conectada e movida pelas influências digitais, produzem impactos concebidos por dilemas, ao se considerar a vasta territorialidade brasileira e suas acentuadas desigualdades de acesso.

No entanto, mesmo com aportes voltados para os dilemas oriundos das plataformas digitais e suas propensas relações de poder, as pesquisas apresentam opiniões divergentes, sobretudo quando os debates se voltam para as tecnologias digitais e a educação formal. Com a virtualidade, o conceito de inteligência e as verdades construídas e demarcadas pelas relações de poder iluministas estão sendo colocadas à prova. Diante das implicações geradas pelo acesso, defende-se o letramento digital, em que o ensino, especialmente de LP, se pauta nas perspectivas de múltiplas linguagens, com destaque para habilidades que estejam além do simples diagnóstico de avaliações como a do Saeb, e que esteja em pauta a formação cidadã, crítica e digital.

## 2. MULTIMODALIDADE E SEMIÓTICA APLICADAS AO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Devido ao campo investigado ser vasto em diversidade e possibilidades, definiu-se um recorte para os dados desta pesquisa. Para as buscas e a seleção de dados, optou-se por priorizar o manuseio de dados que atendam diretamente à temática e estabeleçam uma relação entre as discussões sobre a multimodalidade e a semiótica, que foram sistematizadas para a análise do ensino de LP presente no Portal NetEscola.

Dos 138 trabalhos listados pela BDTD, 114 atendem diretamente aos eixos desta pesquisa, sendo 105 dissertações e 9 teses relacionadas à multimodalidade e ensino, publicadas entre 2018 e 2023. De modo geral, os trabalhos citam como aporte teórico as contribuições do Grupo de Nova Londres, mantendo a Pedagogia dos Multiletramentos como base das discussões. Parte desse recorte também inclui os apontamentos de Brian Street (2020) e de Ângela Kleiman (2008) nos Novos Estudos de Letramento. As pesquisas se situam em campos como o da Linguística Textual, Linguística Aplicada, Sociolinguística e nas ramificações da Análise do Discurso.

A Gramática Sistêmico Funcional de Halliday (2004) e a Gramática do Design Visual de Kress e van Leeuwen (2006) se apresentaram como suporte para as discussões da semiótica social. Desse modo, (Silva, 2019; Ribeiro, 2022) tomaram o texto sob os aspectos multimodais, visando as relações de sentido às quais o texto se molda sob o gênero e o discurso. As diferentes práticas letradas se inserem contextualizadas desde a formação continuada de professores, até o trabalho com as competências de leitura e escrita, levando em conta as tecnologias digitais e os diferentes gêneros textuais em circulação. O desenvolvimento da leitura e da escrita a partir dos memes, para Da Silva (2021), por exemplo, representa a potencialização dos letramentos digitais e críticos. Por sua vez, Alves (2019) analisa os memes sob uma perspectiva linguístico-semiótica que, diante dos aspectos discursivos, revela a heterogeneidade dos gêneros do discurso.

Há também, diagnósticos que externalizam os desafios das propostas curriculares da BNCC (Brasil, 2018), com uma gama de gêneros textuais sendo exemplificados como suporte para os diversos letramentos. A retextualização, intertextualidade e a interdiscursividade são utilizadas para o desenvolvimento de estudantes da Educação Básica. Como marcas notórias dos programas de pós-graduação profissionais, estão as proposições

metodológicas externalizadas por meio da pesquisa-ação, da etnografia e da netnografia como parte dos escopos das pesquisas analisadas.

O livro didático também se converte em objeto de análise e é apresentado como recurso multimodal, por meio de explanações para que o docente possa torná-lo como um elemento para letramento multimodal (Bitencourt, 2018). Há pesquisas como a de Santos (2019), que reconhece no livro didático a composição textual de diversos modos semióticos, mas sem articulá-los em práticas de letramento e para além da escrita formal da língua.

O desenvolvimento de materiais como protótipos para o ensino multimodal, por conseguinte, ocorre para dar apoio, já que há carência de materiais, a serem selecionados para o desenvolvimento das aulas, principalmente nas práticas de linguagem voltadas para a oralidade (Santos, 2021; Sales, 2022). Assim, as pesquisas apontam a necessidade de produzir textos para além do caráter verbal e escrito, com produções que vão desde a criação de *podcasts* (Santos, 2021; Sales, 2022), o ensino de literatura através de poemas e canções (Barbosa, 2019) até a produção de curtas-metragens (Almeida, 2020).

Os resultados dos resumos expõem realidades de ensino protagonizadas não apenas pelas dificuldades no desenvolvimento das competências de leitura e escrita, mas também no desinteresse dos estudantes, como em Pereira (2018). Os pesquisadores acreditam no uso das práticas multiletradas para a recomposição das aprendizagens e o engajamento na sala de aula, estabelecendo-as como um forte potencializador e dinamizador do ensino de línguas (Cruz, 2020; Moura, 2020).

As plataformas são analisadas por meio de seus aspectos verbo-visuais, em suas potencialidades e limitações, bem como foram utilizadas como ambiente virtual de aprendizagem de leitura, escrita e estabelecidas como ferramenta de apoio e produção nas aulas de LP (Braga, 2018; Silva, 2019; Sales, 2022).

Os PCNs (Brasil, 1998) e a BNCC (Brasil, 2018) também se tornaram suporte das análises, especialmente para os aspectos de leitura e escrita, pois se constituem como documentos base para o ensino na Educação Básica. Essas discussões destacam a importância de se formar para atuar em uma sociedade marcada por avanços tecnológicos (Pereira, 2020). Além disso, percebem-se novos comportamentos entre leitores e escritores de textos por meio dos ambientes digitais. Isto faz com que os pesquisadores fomentem em seus relatos a necessidade de práticas de letramentos que contribuam na formação do pensamento crítico (Nascimento, 2019; Carvalho, 2021).

Desse modo, os PCNs (Brasil, 1998) instauram o texto como precursor da materialidade para o ensino de LP e a BNCC (Brasil, 2018), embora dê continuidade a essa concepção, amplia as bases teóricas subjacentes do que se concebe como texto e de suas respectivas análises. Em vista disso, a próxima seção debate as proposições da BNCC (Brasil, 2018) e o Documento Curricular para Goiás (Goiás, 2018) para os anos finais do Ensino Fundamental, sobretudo nos aspectos multimodais.

## **2.1 A multimodalidade no currículo: aproximações da semiótica social**

A BNCC (Brasil, 2018) se tornou referência para que os currículos de cada região brasileira instaurassem perspectivas de ensino mais contemporâneas. Apesar do texto da Base se pautar em uma perspectiva contemporânea, há teorias na BNCC que estão em discussão há quase 30 anos. A pedagogia dos multiletramentos é um exemplo, pois, embora permaneça pertinentes à realidade do ensino brasileira, esse campo de estudo teve início no final da década 1990. Esse manifesto se desdobra em percepções que trazem à tona a necessidade de abordar criticamente os múltiplos discursos, através de uma pedagogia pautada pela diversidade cultural e linguística.

Cazden *et al.* (2021) discutem a multimodalidade como modo de ressignificação das aprendizagens. Ainda que o projeto de ressignificação multimodal tenha sido pensado para o ensino de Língua Inglesa, ele se tornou referência para o ensino de línguas brasileiro e estão presentes no texto da BNCC (Brasil, 2018) e no currículo goiano (Goiás, 2018). É possível identificar traços da teoria dos multiletramentos, sob aspectos multimodais, presentes na redação desses documentos curriculares:

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. Por sua vez, essa cultura também apresenta forte apelo emocional e induz ao imediatismo de respostas e à efemeridade das informações, privilegiando análises superficiais e o uso de imagens e formas de expressão mais sintéticas, diferentes dos modos de dizer e argumentar característicos da vida escolar (Brasil, 2018, p.61).

O excerto da BNCC pontua os dilemas do acesso à cultura digital, externalizando os desafios pelos quais a escola tem passado ao se ocupar com uma geração imersa no cenário das tecnologias contemporâneas. Diante deste panorama, a escola convive com o desafio de

“estimular a reflexão e a análise aprofundada”, que “contribua para o desenvolvimento, no estudante, de uma atitude crítica em relação ao conteúdo e à multiplicidade de ofertas midiáticas e digitais” (Brasil, 2018, p. 61).

O termo “multimodal” não aparece com frequência na BNCC, especialmente no contexto da área de linguagem e de LP. A abordagem das propostas de ensino se pauta nos aspectos multimodais, mas utiliza o termo “multissemióticos”, considerado como sinônimo da multimodalidade (O'Halloran, 2012; Kleiman, 2005).

Kress e van Leeuwen (2001, p. 20) definem multimodalidade como “o uso de vários modos semióticos no design de um produto ou evento semiótico, juntamente com a maneira particular pela qual esses modos são combinados”, em tradução livre. Na apresentação de quatro domínios da prática, os autores defendem que dentro de um determinado domínio sociocultural, “os ‘*mesmos*’ significados podem ser expressos em diferentes modos semióticos” (Kress; van Leeuwen; 2001, p. 1, grifo do autor, tradução livre). Assim, discurso, *design*, produção e distribuição foram estratificados para demonstrar a distinção entre o conteúdo e a expressão da comunicação. Esse conceito subsidia as propostas de ensino outorgadas pela BNCC (Brasil, 2018), uma vez que há nessas proposições as marcas multimodais evidenciadas pelas novas mídias, latentes face à cultura digital.

Ao considerar os múltiplos formatos em que os textos estão inseridos, compreende-se que o ensino de LP, tal como deliberado pela Base (Brasil, 2018), não corresponde a aspectos gramaticais e metalinguísticos com fins em si mesmos. Na verdade, nos deparamos com um currículo em que despontam a leitura e a produção de textos amplamente correlacionadas ao discurso, *design*, produção e distribuição (Brasil, 2018; Goiás, 2018). Isso direciona o ensino a confrontar realidades marcadas pela contemporaneidade e viabiliza um projeto amplamente paradoxal e complexo para o cenário educacional, visto que as escolas tendem a permanecerem enraizadas aos sistemas e às concepções tradicionais. Além disso, carregam marcas de um quadro pós-pandêmico, em que as tecnologias digitais foram notadas sob um viés dicotômico: ora usadas como mediadoras e parte das aprendizagens, ora perpetuadas como um obstáculo para o desenvolvimento intelectual.

Como efeito disso, tem-se que o celular se converteu em uma tecnologia proibida na sala de aula e seu uso é indesejado, pois tem tomado a completa atenção dos estudantes. Em contrapartida, as plataformas digitais têm ocupado cada dia mais o contexto das aulas presenciais. Logo, deparamo-nos com a defesa de que o ensino tradicional consolida resultados para a Educação Básica e presencial, sem considerar que o ensino possa se

constituir diante dos diversos recursos semióticos e tecnológicos consagrados e configurados ao longo dos anos. A proibição dos celulares no ambiente escolar ainda não nos direciona para os resultados de uma educação mais cidadã e crítica, na verdade, essa proibição evidencia que a escola não está preparada para lidar com os dilemas da cultura digital.

Quiçá seja interinamente mais propício discutir as tecnologias digitais em sala de aula sem testá-las, mostrando seus efeitos a uma certa distância ou, até mesmo, utilizá-la aos moldes multimodais, sem que estes mesmos recursos articulem uma reflexão para além da monomodalidade. Kress e van Leeuwen (2001), afirmam que, ao nos tornarmos especialistas em uma área, podemos pensar nas disciplinas para um fim em si mesmas. No entanto, para eles:

Vivemos em um mundo onde o discurso, o *design* e a produção não formam mais uma unidade, onde os professores são treinados para ensinar sem qualquer referência ao que podem estar ensinando, os gerentes para gerenciar sem qualquer referência ao que podem estar gerenciando, os entrevistados são entrevistados sem qualquer referência ao que as entrevistas podem ser. Novamente, em muitos contextos, somos encorajados ou mesmo obrigados a reproduzir discursos ‘em nossas próprias palavras’, ou seja, sem também reproduzir seu design (Kress; van Leeuwen, 2001, p. 9, grifo do autor, tradução livre).

À medida que avançamos neste estudo, percebemos o ensino condicionado a discursos institucionalizados, revestidos por um *design* e produção contemporâneos, mas ainda arraigados à efemeridade e descontinuidade nas quais o mundo contemporâneo se instaura. Face ao nosso ofício docente, quando não estamos ancorados apenas em referências institucionalizadas, podemos dar voz a discursos silenciados, utilizando as tecnologias disponibilizadas ao nosso redor para promover o ensino sob o viés da diversidade cultural e linguística.

Evidentemente, esta ação não resulta em uma tarefa simples e de fácil cumprimento. O trabalho docente consiste em longas jornadas de trabalho, dentro e fora de sala de aula, muitas vezes atravessando turnos. Ao professor de LP, a proposta de uma abordagem enunciativa-discursiva em que o texto seja uma unidade trabalho (Goiás, 2018), demandam mais que planejamento e execução, pois configura eventos de letramento adaptados às condições locais e reais da comunidade atendida. O uso da linguagem em atividades que envolvam “a leitura, a escuta e produção de textos em diferentes mídias e semioses” (Goiás, 2018, p. 262), exige do trabalho docente despertar o engajamento dos estudantes.

Para inserir essas discussões nos percursos dos letramentos, as próximas seções se ocuparão do cenário do ensino de línguas, visto que as práticas de linguagem escolarizadas exigem da/do docente uma análise crítica e fundamentada nos aportes teóricos precursores do ensino de LP.

## **2.2 Entre os percursos dos letramentos e da multimodalidade**

No campo de estudos do letramento, muito se discute sobre os focos de ensino da leitura e escrita nos padrões da educação formal, que institucionaliza a norma padrão como modelo ideal a ser seguido. Contudo, diferente dessa proposta tradicional, os estudos de Street (2020) e Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020) salientam a necessidade de uma mediação com estudantes imersos na variedade linguística, cultural e social, como sujeitos oriundos de práticas sociais.

Para Street (2020), as práticas de um modelo ideológico de letramento abrangem não só a escrita, mas toda a ação social em que os indivíduos se inserem, inclusive na oralidade. O autor se contrapõe ao que ele denomina modelo autônomo, pois acredita que tal proposta de letramento restringe a aprendizagem de estudantes, centralizando-se exclusivamente no modelo tradicional de ensino, o que reforça a ideia de homogeneidade da língua, por meio da leitura e da escrita. Street (2020) afirma que o letramento autônomo desconsidera as práticas sociais e as relações de poder, deixando os aprendizes suscetíveis, desse modo, a partir da etnografia, o autor valoriza práticas letradas que estejam engajadas em contextos da vida cotidiana dos estudantes.

Corroborando essas discussões, Kleiman (2008) e Soares (2018) defendem os estudos do letramento a partir de uma perspectiva pluralista e multicultural. Para elas não basta o ensino da leitura e da escrita, tornam-se necessárias a promoção de eventos de letramentos que subjazem as habilidades de leitura e escrita enraizados nas mais diversas práticas sociais. As autoras discutem como o formato de medida dos níveis de letramento nas escolas evidenciam as falhas e as discrepâncias quanto às propostas de ensino presentes nos currículos e os sistemas de avaliações em massa. Para Kleiman (2008), as mudanças do sistema educacional e o avanço das pesquisas sobre os letramentos nem sempre são acompanhados pelos cursos de formação, sendo “uma das razões para as incertezas do professor face à mudança paradigmática profissional, que coincide com um ambiente de desprestígio e exacerbação dos docentes” (Kleiman, 2008, p. 488).

Soares (2018), por sua vez, destaca problemas ao se avaliar e medir os níveis de letramento, sendo que “qualquer processo de avaliação ou medição exige uma definição precisa do fenômeno a ser avaliado” (Soares, 2018, p. 65). Para a autora, o letramento exige concepções na dimensão individual e social, tornando-se individual “o atributo pessoal das tecnologias mentais de ler e escrever” e a social quando “é visto como fenômeno cultural, um conjunto de atividades sociais que envolvem a língua escrita” (Soares, 2018, p. 66). Nessa discussão, a autora ainda ressalta que avaliar e medir letramento não é uma proposta de fácil análise, visto que é um fenômeno de múltiplos significados e habilidades.

Para tanto, a partir das perspectivas de Kleiman (2008) e Soares (2018), nota-se que os processos de letramentos estão à sombra de situações complexas, às quais se manifestam desde a formação dos professores até os programas de avaliações em massa, propostos pelas políticas educacionais. Ao se pensar na contemporaneidade e nos desafios enfrentados pelos docentes nas aulas, compreendemos a importância da elaboração de materiais didáticos mais inclusivos e democráticos, que contemplem a diversidade de experiências e contextos sociais das/dos aprendizes. Desse modo, a formação continuada de professores faz-se necessária, para que haja uma proposta de fortalecimento da aprendizagem com práticas de ensino formuladas para a geração atual, nomeada por Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020, p.26) como geração participativa “P”.

Nessa perspectiva, pensamos em uma formação continuada pautada em práticas de ensino diversificadas, com profissionais que oportunizem eventos de letramentos com os mais diversos gêneros textuais que circulam em sociedade, em diálogo e interação com diversos tipos de linguagens. Debate-se a necessidade de ainda adjetivar-se a multimodalidade, já que além das relações sociais contemporâneas, o próprio currículo vigente enaltece tal questão (Ribeiro, 2021). A autora que está de acordo ao “empoderamento semiótico” de Kress e van Leeuwen (Kress; van Leeuwen, 2003, p.17 *apud* Ribeiro, 2021, p.32), no entendimento de ser inerente à formação cidadã dos jovens e crucial para o estudante se enxergar na sociedade de forma mais emancipatória.

Kleiman (2008) defende a concepção dos estudos do letramento, Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020) usam o termo “novos letramentos”. Ambos os panoramas enxergam a multimodalidade nos textos e a influência das tecnologias digitais nas mais diversas práticas sociais da atualidade. Desde o surgimento da sociedade digital, “a noção de linearidade passa a conviver com a não-linearidade – ou outras formas de sequência – vistas nas leituras de

hipertexto e nas interações em rede, por meio de uma nova mídia descentralizada (ou, centralizada segundo um paradigma diferente)” (Monte Mór, 2017, p. 9).

Desse modo, a aplicação desses conceitos, no contexto educacional goiano, deve reconhecer que o ensino de línguas não pode ser limitado a meras transmissões de conhecimento e, ao mesmo tempo, envolver estratégias que promovam a participação ativa e a reflexão dos estudantes. Kleiman (2009) evidencia que o ensino de línguas precisa transcender os métodos tradicionais e abraçar uma abordagem contextualizada e democrática ao mesmo tempo. O desafio é, portanto, não apenas reformular os conteúdos, mas redefinir o próprio papel do professor, promovendo uma educação linguística que considere a ética pedagógica, os letramentos contemporâneos e a compreensão cognitiva da leitura como elementos intrínsecos e interligados a ela.

### **2.3 Letramento, novos letramentos e multiletramentos: incitações entre os precursores teóricos**

Nos estudos sobre letramento, alguns autores se mantêm em destaque com pesquisas que permeiam conceitos para além de eventos de letramento unicamente verbais escritos. Street (2020), em seu modelo ideológico de letramento, alerta que o ensino deve abranger textos nos seus mais diversos formatos, inclusive para que alcance as esferas cotidianas dos estudantes em sua heterogeneidade. Para Kleiman, os estudos de letramento propiciam, para a formação do professor de língua, pensar na “estruturação do ensino em torno da prática social”. “Quando a prática social estrutura as atividades da sala de aula, o eixo do planejamento é a ação” (Kleiman, 2008, p. 508). Desse modo, sob esse prisma, permeia um elo entre os usos da linguagem e as práticas sociais, eixos conectivos entre a cognição e sua relação intrínseca na construção de sentidos sociais.

Ao explanarem as definições sobre o conceito de letramento, Rojo e Moura (2019) reconhecem, nas práticas sociais da vida urbana, múltiplos formatos, trazendo o conceito plural para o debate. Letramentos se inserem nas práticas da educação formal como “agência de democratização” (Rojo; Moura, 2019, p. 17), portanto, evidenciam as mais diversas práticas letradas e a sua relação com a contemporaneidade.

Rojo e Moura (2019) se inspiraram na teoria advinda do Grupo de Nova Londres (GNL), que reuniu pesquisadoras/es no esforço de problematizar inquietações que emergiram da questão sobre como o ensino tradicional de línguas prioriza a perspectiva

grafocêntrica. As/os pesquisadoras/es, em seu manifesto, perceberam “a crescente proeminência da diversidade cultural e linguística” como o avanço tecnológico da época se manifestava através das mídias (Cazden *et al.*, 2021,p.18). O grupo de discussão reuniu: Courtney Cazden, Bill Cope, Mary Kalantzis, Gunther Kress, James Paul Gee, Norman Fairclough, Allan Luke, Carmen Luke, Sarah Michaels e Martin Nakata, que cunharam o termo “multiletramentos”, para propor uma pedagogia fundamentada nos modos de representação, distinguindo-se em relação à cultura e ao contexto, para inserir-se na aprendizagem e nos mais diversos grupos sociais através de *designs* e do *redesing* (De Almeida, 2022).

Esses estudos convergem à pedagogia de Paulo Freire (2019). A perspectiva freiriana atravessa a contemporaneidade, pois as práticas de leitura e escrita se propõem a ampliar “a capacidade de problematizar as relações entre palavra e mundo” (De Almeida, 2022, p. 43). Ao problematizarem as transformações que revelavam o surgimento de um novo *ethos* social, essas elucidações multiletradas, podem nos levar a repensar as abordagens de um campo tão multifacetado e complexo, como o da linguagem.

Rojo e Moura (2019) e Ribeiro (2020) afirmam que os apontamentos do manifesto do GNL, possuem a intencionalidade de “suplementar o que a escola já faz”, não como regra, mas como a construção de uma nova pedagogia que chegasse ao currículo com mais impacto educacional e social. Para Ribeiro (2020, p. 8), “Assim como queriam gerar novas áreas de pesquisa, incentivar novas experiências de ensino e aprendizagem e curriculares”, os multiletramentos se tornaram referência para currículos como o brasileiro. Alguns anos após o manifesto, com as tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC), surgiram mais modos de representação social, incluindo possibilidades cada vez maiores da hibridização do texto:

As novas tecnologias, aplicativos, ferramentas e dispositivos viabilizaram e intensificaram novas possibilidades de textos/discursos - hipertexto, multimídia e, depois, hipermídia – que, por seu turno, ampliaram a multisssemiose ou multimodalidade dos próprios textos/discursos, passando a requisitar novos (multi)letramentos (Rojo e Moura, 2019, p. 26).

A multimodalidade, tão latente nas tecnologias digitais, engendrou, por meio da sociosemiótica, um olhar multifacetado para a imagem e as inferências que ela produz. Nessa perspectiva, os letramentos visual e midiático, estão como campos que vão explorar a

diversidade de recursos semióticos produzidos, ora nos ambientes virtuais das práticas informais cotidianas, ora quando os elementos digitais se tornam ambientes virtuais de aprendizagem. Frente a este pensamento, pesquisadoras/es, como Vian Jr e Rojo (2020) e Ribeiro (2022), evidenciam a relevância das análises de Kress e van Leeuwen para o ensino de línguas e a compreensão do texto, aqui, representado pelo livro. Para Vian Jr e Rojo (2020, p.226), “inserindo essa ideia na cultura midiática, é necessário repensar a forma de se abordar os textos”. Por sua vez, Ribeiro (2022, p. 160) afirma que “a multimodalidade se desdobra também, e principalmente, em reflexões sobre as telas e sua importância capital em nossas práticas atuais de leitura e escrita”.

Nessa perspectiva, Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020) explicam a relação intrínseca existente entre os letramentos e a multimodalidade, num processo de construção de significados, em que as semioses vão se constituir através da representação (1), comunicação (2) e interpretação (3). Uma espécie de tríade espiral concernida no pensar, falar e interpretar, acarretados ao dizer a si, ao outro e em representar para si a mensagem ou interação com o outro. As discussões elucidam o significado como um processo dinâmico com diferentes interpretações e sentidos, que podem apresentar diferentes maneiras e interpretações, o que para as/os pesquisadoras/es pode ser silencioso ou visível.

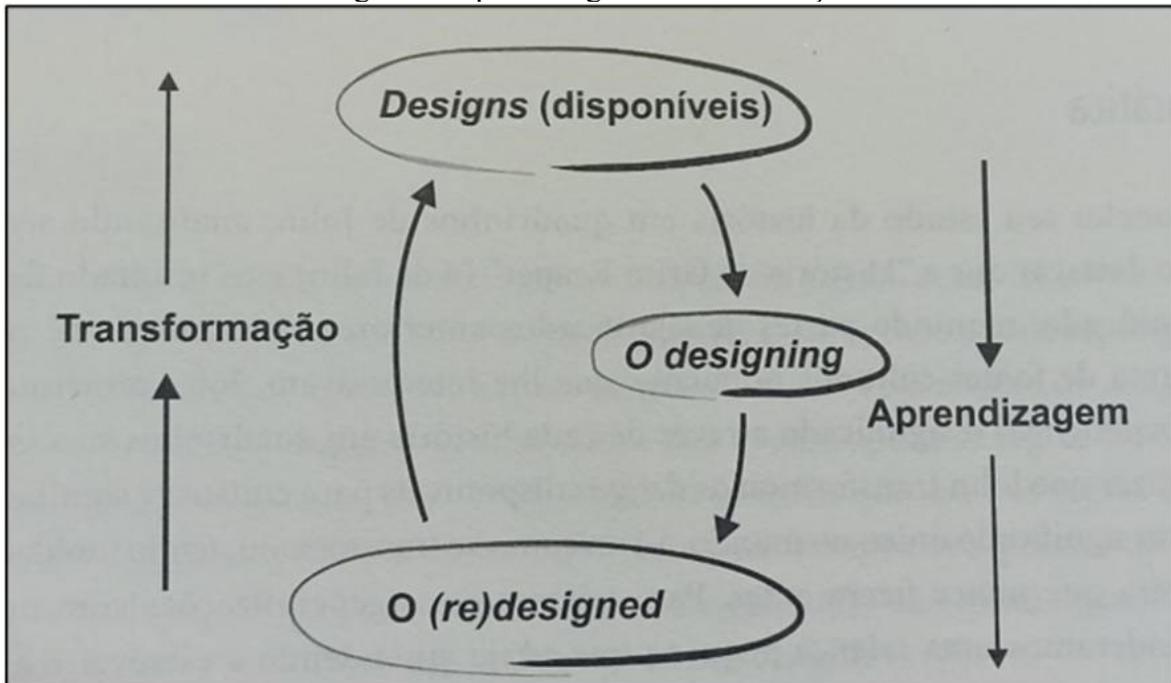
Por essas razões, o processo de comunicação não se reduz apenas a uma questão de ‘entendimento’ ou ‘compreensão’; o que o leitor, o ouvinte ou o espectador representa para si mesmo ao interpretar uma mensagem não é o que a mensagem diz de forma transparente, mas o que faz da mensagem, a maneira particular de ouvir ou ver a mensagem, o que depende de seus próprios interesses e da maneira de representar a mensagem para si próprio (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020, p.171, grifo dos autores).

Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020) asseveram que os testes objetivos de compreensão leitora se divergem da fluidez na construção de significados, pois inferem pressupostos entre certo e errado, quando ler não se horizontaliza na ótica singular do autor. A interpretação, tornada “parte de uma equação”, deixa espaço para aprofundamentos e argumentações com possíveis interpretações (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020, p.171).

Os autores delineiam a construção de significado através do processo de *design*, em que optaram por designá-lo como um substantivo constituído de estrutura textual e como um verbo organizado a partir de uma sequência de ações, essa dualidade se objetivou em salientar o “*design* como estrutura de significado” e “como agência socialmente influenciada

e dirigida” (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020, p.173). Diante das proposições da teoria dos multiletramentos, as/os pesquisadoras/es citados acima utilizam suas asserções, aplicando o *design* como aprendizagem e transformação. A Figura 2 ilustra tal proposição.

Figura 2: Aprendizagem e transformação



Fonte: Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020, p.175)

Para os autores, “todas as formas de significação, incluindo a língua, são consideradas como processos dinâmicos de transformação e, não processos de reprodução” (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020, p. 177). Logo, estabelecem uma linha de raciocínio entre o contexto, a criação e recriação de signos no desenvolvimento/transformação dos significados. Nesse prisma, o aprendiz constrói significado a partir do que previamente já conhece, tornando-se *designers* ativos de significados. Portanto, a pedagogia dos multiletramentos se compõe de uma essência cultural e situacional, trazendo para o escopo do debate: “como os significados são construídos diferentemente para propósitos distintos, e, então, como são transformados pelos interesses particulares do comunicador e pelos intérpretes de seus enunciados” (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020, p. 178).

Nessa linha de pensamento, os autores exemplificam através das *fanfics* como a aprendizagem pode agir em uma transformação, quando os jovens, público mais adepto desse gênero, podem agir como *designers* de significados (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020). Nessa perspectiva, os planejamentos escolares são vistos como uma base de sequências

didáticas e projetos, os quais se reverberem no contexto social dos/das estudantes na busca da construção de identidades e para uma formação cidadã. É nesse cenário que a multimodalidade atua na hibridização de modos, através dos significados de áudio, orais, gestuais, escritos, táteis, visuais e espaciais – construto da teoria dos multiletramentos. Esses sete modos de significação ganharam notoriedade e espaço com as mídias digitais. Isso porque, embora a multimodalidade seja anterior às tecnologias, os recursos digitais potencializaram os caminhos das semioses multimodais.

Para além dessas proposições, a multimodalidade é vista sob uma ótica sinestésica, sobre a qual os autores definem como “uma maneira poderosa de apoiar e aprofundar o processo de ensino aprendizagem”, quando se converte em “saber como representar coisas de várias maneiras”, com o intuito de “obter uma compreensão mais complexa”, “mais profunda dessas coisas” (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020, p. 184). Os pesquisadores enxergam, no letramento multimodal, a diminuição do reinado restrito e exclusivo da escrita, com possibilidades de aprendizagem através da sinestesia, ou alternância de modos.

Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020) apresentam os letramentos como *designs* multimodais de significado e relacionam os elementos do *design* com inferências sobre a necessidade da metalinguagem na descrição de significados multimodais. Apoiados em perguntas estruturantes, os elementos do *design*, ou seja, referência, diálogo, estrutura, situações e intenção, são expostos “para trabalhar as semelhanças e característica de cada um dos modos de significado” (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020, p. 188). Assim, “o significado é tanto uma questão de onde está localizado, quanto do que ele é. Na medida em que o contexto constrói sentido, torna-se uma parte do significado” (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020, p. 190).

Essa é uma prática mencionada e aplicada pelo professor e pesquisador Anderson Carnin, da Universidade Estadual de Campinas, que revela em um ciclo de diálogos sobre o letramentos e o ensino de LP, realizado pelo Projeto LPT Docente do Laboratório de Leitura e Produção Textual da Universidade Federal do Piauí, em que as práticas de multiletramentos ampliam o ensino e a aprendizagem na produção de textos na escola, descentralizando o viés linear de propostas do texto unicamente verbal de estruturação dissertativa/argumentativa (LPT [...], 2024). Salienta-se que o envolvimento dos/das estudantes nas problematizações da comunidade, elencado a eventos de letramento multimodais, convertem em proposições mais significativas de ensino, inclusive quando esse estudante precisar desenvolver textos argumentativos de exclusividade verbal.

## 2.4 Concepções sobre a multimodalidade e as visões críticas para o ensino

Na intenção de apresentar concepções sobre letramento, inclui-se o termo estudos de letramento, de acordo com Buzato (2007a; 2007b) e, aproxima-se das discussões da Linguística Aplicada e da Sociolinguística. O autor que discorre acerca da linguagem, sociedade e tecnologia, apresentando asserções sobre letramento e se aproximando da visão de Street (2020), em que há foco em questões locais produzidas através de contextos sociais.

Buzato (2007a) expande suas discussões no intento de refletir sobre a pesquisa qualitativa, diante das abordagens etnográficas, na relação entre contexto e prática social e na imersão das tecnologias digitais observadas nas práticas de leitura e escrita. No bojo dessa discussão, surgem inquietações que o levam a pensar que tanto os estudos sobre etnografia, quanto os estudos sobre letramento estão suscetíveis a mudanças.

O autor prevê em suas análises, na constituição relacional de tempo-espço, a presença da policontextualidade dos letramentos (apud Leander, 2001). “Isto é, do problema da compreensão de como diferentes contextos se conectam e/ou concatenam para influenciar, ou para serem influenciados por diferentes tipos de práticas sociais” (Buzato, 2007a, p.10). Assim, percebe-se que as representações da internet, mais tarde também chamadas de performativas (Buzato, 2007b,), vão promover implicações ao universo digital, fazendo surgir a necessidade de um letramento nesse campo. Os avanços tecnológico-digitaes desembocam neste cenário, junto com as suas múltiplas linguagens, relações de poder, as quais também colocam em xeque problemas com a autenticidade identitária e veracidade das informações. Contudo, viabilizam pluralidades identitárias e a disseminação de informações em larga escala, na justa relação entre tempo e espaço mencionada por Buzato (2007a).

Buzato (2007b) explana sobre o campo dos letramentos multimodais críticos, num esforço de expor as contribuições da teoria semiótica multimodal em correlação ao dialogismo bakhtiniano e a fim “da não dicotomização entre letramentos digitais e tradicionais na formação de professores” (Buzato, 2007b, p. 108). Para o autor essa formação pode auxiliar na transformação social, quando se centraliza na escola a formação de cidadãos críticos, concernindo que “a todo modelo de letramento está atrelada uma configuração da relação entre linguagem, modalidade e tecnologia” (Buzato, 2007b, p. 112).

Diante das concepções bakhtinianas, em que o texto não esgota o verbal e “possui elementos naturais diversos” (Bakhtin, 2003, p. 309 apud Buzato, 2007b), o autor insere a diversidade de discursos considerados de faculdade verbal e não verbal. Sob os aportes da linguagem verbal e visual, Buzato (2007b) identifica nas teorias supracitadas a convergência entre os hibridismos dos enunciados e a multimodalidade, quando se discute o enlace entre o sistema, uso e poder. Para o autor “o modelo de letramento digital deve ser, também, essencialmente, um modelo de letramento crítico” (Buzato, 2007b, p. 123), servindo como uma espécie de desmascaramento de uma linguagem pela outra. Nessas asserções, percebe-se que os textos não possuem um potencial único, tampouco existe purismo na língua, sabendo que toda “semiose é multimodal”.

Dez anos depois, Buzato (2019), em seus estudos pós-humanistas, ressalta sobre uma perspectiva mais crítica nas abordagens com as tecnologias:

O universo das séries televisivas, tão próximo dos jovens brasileiros contemporâneos - ao menos dos que podem consumi-las - deve, para as autoras, ser aproveitado pelos educadores para abrir espaço para discussões sobre o que é ético ou não em nossa relação com as tecnologias, sobre como preservar nossa liberdade de e, enfim, sobre como escolher o que queremos e podemos ser (Buzato, 2019, p. 491).

Diante do excerto acima, percebe-se que o debate sobre uma formação mais crítica e cidadã tem permeado a educação ao longo dos anos, a qual as tecnologias digitais inferem práticas letradas que trazem outras problematizações e indagações. Assim, promovem-se, no campo teórico metodológico das pesquisas, mais que visões reducionistas e rudimentares. É nesse intento que este estudo se lança e acrescenta às discussões estabelecidas nas pesquisas realizadas por mestrandos e doutorandos de todo país e depositadas na BDTD. Com o intuito promover, um debate (pluri)contextualizado para os estudos das semioses multiletradas.

## **2.5 Notas finais do capítulo: paradoxos entre o ideal e o real**

De maneira geral, o surgimento da internet trouxe consigo novos formatos de interação e a necessidade de se repensar conceitos já cristalizados na humanidade. Porém, na Educação Básica, vê-se migrar esses conceitos com forças totalizantes, um tanto quanto disseminadoras de poder. Entretanto, não foram apenas as dicotomias das tecnologias digitais que se fizeram presentes neste capítulo, há também as possibilidades e limitações

desse espaço compartilhado, uma vez que ele se vê tão latente e sob níveis de influência tão distintos. Diante das implicações dessa interação, a escola se divide em opiniões extremas: proibir e não mais usar *versus* conscientizar, discutir e problematizar. Assim, como o próprio surgimento da internet instaurou dúvidas quanto a conclusões sobre como se desenvolve o viver em sociedade, este estudo não pretende estabelecer soluções, mas prevê como necessário e democrático o debate sobre o ensino básico nas perspectivas em que as novas tecnologias se instauram.

Desse modo, ao reformular um currículo que acentua o trabalho com as tecnologias digitais, alarmaram-se as condições e limitações que as realidades brasileiras possuem e, além disso, ao contexto educacional ao qual o país se constitui. Logo, trazer à baila um ensino de língua que se componha a partir das semioses multimodais também problematiza os paradoxos entre o ideal e o real.

### **3. PORTAL NET ESCOLA: UMA ANÁLISE EM CONTEXTO DE PLATAFORMIZAÇÃO, MULTIMODALIDADE E SEMIÓTICA**

No intuito de analisar e refletir sobre fatores da plataformização que permeiam a Educação Básica, este capítulo expõe as propostas de ensino de LP para o 9º ano do ensino fundamental, presentes no Portal NetEscola, da rede estadual de ensino de goiana. Assim, a arquitetura do portal, sua abordagem e concepção de ensino se tornam parte das análises junto aos aportes teóricos apresentados nos capítulos 1 e 2.

Os contextos de plataformização, multimodalidade e semiótica serão pertinentes às discussões dos dados selecionados, pois se interrelacionam aos fenômenos discutidos. Assim, buscamos mapear e apresentar evidências da plataforma nas propostas de ensino de LP, que podem interferir na dinâmica pensada para as aulas presenciais e para a função docente nesse espaço. Desse modo, empenhamo-nos em engendrar um contrafluxo insurgente, tanto ao que se tem previsto para a demanda docente, quanto para abordagem predominante presente no portal.

#### **3.1 Portal Net Escola: procedimentos metodológicos**

Para Gil (2002), os livros são fontes bibliográficas por excelência e permitem ao pesquisador acessar uma matriz com fenômenos amplos. Nessa perspectiva, observamos que os espaços da pesquisa bibliográfica permitem amálgamas de procedimentos metodológicos. Desse modo, torna-se pertinente complementar a análise bibliográfica com o Portal NetEscola e estabelecer aproximações com os procedimentos netnográficos. Isso corrobora Castells (Manuel [...], 2022), para quem, em alguma medida, as tecnologias digitais fizeram surgir, na Educação Básica presencial, a necessidade de pensar nas perspectivas de ensino emergentes na contemporaneidade.

A netnografia é um procedimento observacional utilizado para estudar e compreender os dados em comunidades e culturas online (Kozinets, 2014). Este método se apoia na concepção de uma sociedade contemporânea permeada pela comunicação, comportamento ou artefatos mediados tecnologicamente. Ancorado neste argumento, Kozinets (2014, p. 68) afirma que “o valor das descrições netnográficas ‘mistas’ só vai se amplificar no futuro”. Desse modo, o autor prevê que as comunidades online e a mediação tecnológica se uniformizariam ao que o corpo social se tornou.

Para Marconi e Lakatos (2003), a observação individual de um objeto não é uma técnica de fácil manuseio, contudo há aspectos desta observação que são propícios para interpretação individual. Por isso, este capítulo pretende argumentar sobre interpretações inerentes ao Portal NetEscola, considerando as complexidades de uma observação individual, bem como suas possibilidades e contribuições para o campo acadêmico. Esta sistematização exploratório-descritiva delinea a fonte bibliográfica disponível no acervo do Portal NetEscola, ocupa-se de sua arquitetura e, por conseguinte, delimita-se na análise do construto pedagógico elaborado para o ensino de LP do 9º ano.

De acordo com as discussões realizadas no capítulo de Introdução, o Portal NetEscola foi inserido na rotina docente e discente da Educação Básica estadual goiana, no período pandêmico, com a justificativa de apoio pedagógico durante o período emergencial, ao qual as aulas remotas se fizeram presentes. A plataforma<sup>2</sup> se manteve, mesmo após o fim da pandemia, e atualmente está direcionada às ações solicitadas pelo governo federal através do PNED (Brasil, 2023), na prerrogativa da efetivação da BNCC Computação (Histórico [...], 2024). Nessa linha de pensamento, este capítulo se propõe a refletir as (im)possibilidades do Portal NetEscola para o ensino de LP no 9º ano do ensino fundamental, por meio das características apresentadas e embasadas nas concepções de plataformização, multimodalidade e suas respectivas semioses.

Inicialmente apresentaremos a arquitetura do portal em paralelo ao que, a princípio, a página se propunha e o que atualmente oferta. Embora haja marcos, inevitavelmente fronteiriços, da criação da plataforma, delimita-se a análise de conteúdos entre os anos 2023 e 2024. Esta análise observará a interface do *login* docente, diante das perspectivas da abordagem de ensino presente no Net Escola e, embora este estudo é concebido no âmbito docente, considera que há aspectos intrínsecos à aprendizagem e relacionados às propostas para estudantes.

Os conceitos evidenciados nos capítulos 1 e 2 desta pesquisa são utilizados em caráter operacional. Almeja-se percorrer caminhos metodológicos e promover discussões sobre as tecnologias digitais engendradas na Educação Básica. Espera-se promover a correlação entre os aspectos multimodais e semióticos do texto e do discurso através do estudo e análise pautados em inferências políticas e ideológicas, que fundamentam a Educação Básica.

---

<sup>2</sup> O consideraremos também, como plataforma, uma vez que o portal se constitui dentro de uma infraestrutura digital, resultando interações personalizadas para um determinado fim (Poell; Nieborg; van Dijck, 2020).

### 3.2 A arquitetura do Portal NetEscola: login de acesso, ícones de abertura e a interface

A página inicial do Portal NetEscola apresenta os campos de *login* e senha. O acesso pode ser feito com o Cadastro de Pessoas Físicas (CPF) do docente, seja servidora ou servidor com vínculo estatutário ou com contrato temporário. A senha é disponibilizada pela Secretaria de Educação de Goiás (SEDUC-GO). Por sua vez, estudantes podem acessar através do número de matrícula e senha. Com esses dados, os usuários podem entrar na plataforma, através do botão “Logar”, se cadastrar ou recuperar a senha, através dos links “Não tenho senha/Esqueci a senha”, representados na Figura 3<sup>3</sup>. Além disso, a plataforma indica “Acessar: O sistema só permite acesso a usuários da rede estadual” (NetEscola, 2020).

A saudação identificada no início da página, sugere o que será ofertado pelo portal e que a plataforma seria uma facilitadora da aprendizagem pela internet. Há também a identificação da produção do conteúdo pedagógico, professores da SEDUC-GO:

Olá, [...] Seja bem-vindo à plataforma de conteúdos didáticos da rede pública estadual de ensino! Aqui você encontra videoaulas, materiais, atividades e listas de exercícios produzidas pelos professores da Secretaria de Estado de Educação. Agora ficou muito mais fácil aprender pela Internet! Vamos juntos? (NetEscola, 2020).

A diagramação e a disposição de imagens sinalizam que o Portal NetEscola pode estar arquitetado sob uma proposição semiótico partidária, ideologicamente representada pela cor verde, presente não apenas na página inicial, mas que serve de paleta para o *design* de outras plataformas criadas e coordenadas pela gestão estadual vigente desde 2019<sup>4</sup>. Os materiais que saem da mochila, fazem referência aos materiais disponibilizados e um símbolo-chave, as estrelas. Essa análise está exemplificada na Figura 3, e será retomada no decorrer das seções deste capítulo.

---

<sup>3</sup> Para representar os elementos analisados nesse capítulo, a pesquisadora utilizou seu login e senha para coletar prints das telas da plataforma. Ademais, considera-se a data de lançamento da plataforma, em abril de 2020, conforme divulgado pela Secretaria de Educação do estado (Seduc, 2020).

<sup>4</sup> Ronaldo Caiado (União Brasil) “foi reeleito governador de Goiás neste domingo (2), no 1º turno das eleições 2022. Ele repete o desempenho da votação anterior, em 2018, quando também ganhou a eleição em primeira votação” (Santana, 2022).

Figura 3: Página inicial de login do Portal NetEscola



Fonte: NetEscola (2020).

Por sua vez, a Figura 4, ilustra a página inicial após o *login* do usuário. Nela, estão a apresentação e composição do Portal NetEscola, mantendo o *design* da página de *login*. Aparecem três ícones de caráter instrutivo, que remetem a instruções comuns ao período de aulas remotas e que se mantiveram após o fim da pandemia: “Dicas de Estudo”, “Biossegurança” e “Educação Híbrida”.

Na sequência, o conteúdo de cada ícone será apresentado para análise e reflexão, pois fazem parte da arquitetura geral do Portal NetEscola. É possível observar que a plataforma mantém aspectos de sua página inicial. No canto superior direito, há identificação do usuário, e-mail criado pela SEDUC-GO e a opção de sair do login.

Figura 4: Página de apresentação



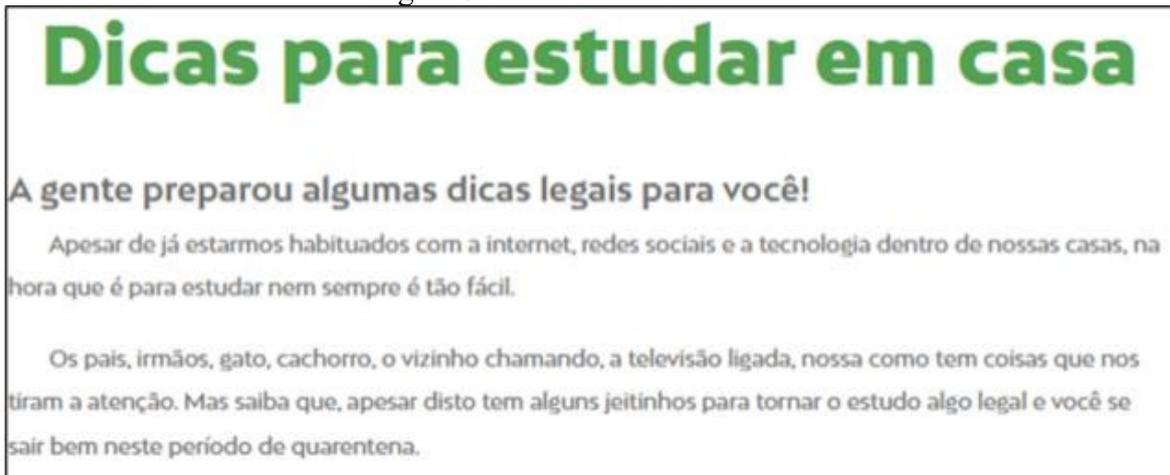
Fonte: NetEscola (2020).

O ícone “Dicas de Estudo” leva a sete tópicos com recomendações para os usuários da página. Infere-se que o termo “dicas” faz referência às dificuldades que os usuários podem encontrar para estudar em rede, mesmo quando habituados à internet. Argumenta-se que, em casa durante a pandemia, há várias distrações e que as orientações do ícone podem ajudar os usuários no período de isolamento (NetEscola, 2020). A permanência de itens originais do período pandêmico na plataforma torna o conteúdo obsoleto. Argumenta-se que o conteúdo da página “Dicas de Estudo” se relaciona à ideia de controle pessoal sobre os estudos, uma asserção proeminente do empreendedorismo de si (Antunes, 2020; Jacobsem, 2022; Silva, 2022; Lopes, 2022).

Ao expor a criação de um ambiente favorável aos estudos, a organização de uma rotina, e a criação de metas aliadas ao controle do uso do celular e ao descanso (NetEscola, 2020), infere-se que as características do conteúdo da página em questão, são metas apresentadas através de um discurso injuntivo, pautadas num formato linear, embora, há algum tempo, os leitores da tela não naveguem, tampouco conduzam, aspectos tão lineares (Monte Mór, 2017; Santaella, 2021).

Percebe-se que, na contemporaneidade, o contato com os ambientes analógico e digital se incorporam, possibilitando uma interação experienciada de acordo com o contexto social e cultural dos usuários, levando determinado discurso a ser interpretado de maneira igual ou diferente ao que foi pretendido (Kress; van Leeuwen, 2001). Essa afirmação será retomada no decorrer das análises do conteúdo didático do portal, uma vez que há mais conteúdos subjacentes às asserções elencadas nessa discussão sobre a arquitetura do Portal NetEscola.

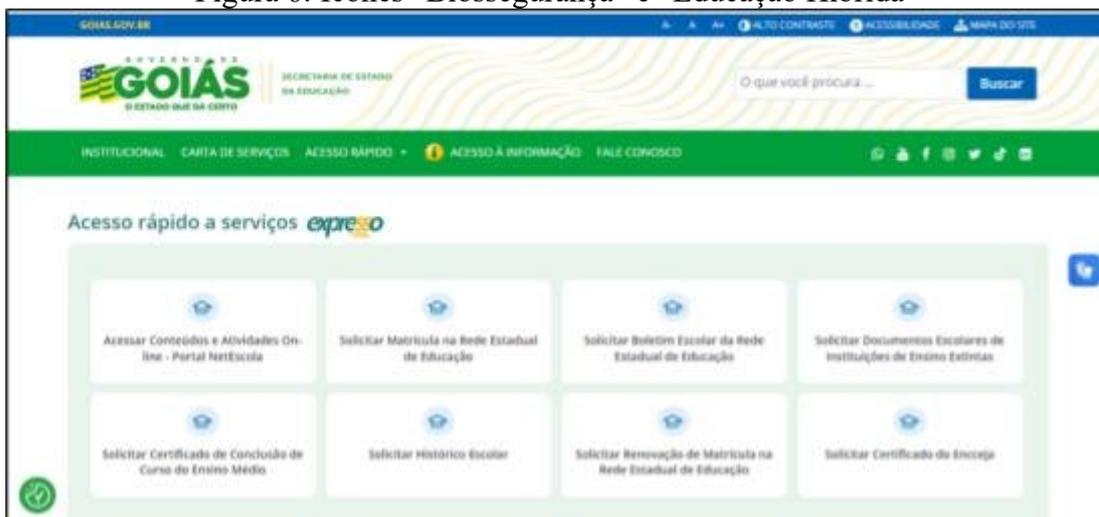
Figura 5: Ícone "Dicas de Estudo"



Fonte: NetEscola (2020).

Na sequência, apresentaremos o conteúdo do segundo e terceiro ícones, intitulados por “Biossegurança” e “Educação Híbrida”. Nelas, os usuários são redirecionados a uma página da SEDUC-GO (Figura 6), que fornece serviços administrativos *online*, embora também estejam disponíveis presencialmente nas secretarias das unidades escolares. Com exceção do acesso do próprio Portal NetEscola, dos documentos escolares de instituições de ensino extintas e da solicitação de certificado do Enceja, todos os outros campos exigem o cadastro na plataforma do governo estadual, “goias.gov.br”, para acesso (NetEscola, 2020).

Figura 6: Ícones “Biossegurança” e “Educação Híbrida”



Fonte: NetEscola (2020).

Nota-se que paulatinamente disponibilizamos nossos dados e informações em diversas plataformas e, desse modo, estamos frente à automatização dos serviços e a

probabilidade de redução do atendimento presencial. Para Castells (2005), esse contato em rede, já representa a transformação estrutural do mundo e, por conseguinte, das relações sociais pós-humanistas, que revelam antagonismos, proeminentes dessa simultaneidade informacional (Santaella; Kaufman, 2021; Santaella, 2022; Café [...], 2022). Assim, a conectividade, não apenas tensiona as condições de acesso, mas também hibridiza a realidade do atendimento escolar presencial.

Outro campo que confirma a automatização dos serviços ofertados pela rede estadual de ensino básico goiano está presente na página final do Portal NetEscola (Figura 7). Nessa área, há serviços e projetos da SEDUC-GO, além de formulários e links de avaliações que são disponibilizados para os estudantes acessarem e responderem, em determinadas épocas do ano letivo (NetEscola, 2020). Os ícones “Projeto Conectividade Chips/tablets”, para alunos, e “Projeto Conectividade Chips”, para professores, direcionam aos serviços ofertados. Embora não estejam disponíveis para acesso no momento desta análise, compreende-se que são ações associadas aos debates da BNCC Computação (Histórico [...], 2024) e relacionadas aos princípios do PNED (Brasil, 2023). Essas evidências corroboram a articulação para a implementação de estruturas digitais nas escolas da rede estadual goiana.

Ainda sobre os ícones do Portal NetEscola, por último, há o “Boletim Escolar” que requer cadastro na plataforma goiás.gov.br e leva ao conteúdo refere à “Merenda Escolar”, questionário de avaliação que os estudantes realizam em determinados momentos do ano letivo; e ao “II Simulado Revisa Goiás”, avaliação objetiva preditiva para as provas externas do Saeb e do Sistema de Avaliação Educacional do Estado de Goiás (SAEGO).

O último ícone estabelece relação com os conteúdos propostos para as disciplinas de LP e Matemática, pois a plataforma oferta um material preparatório significativo para avaliações externas, tanto as mencionadas acima, quanto para o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Infere-se, portanto, que estamos em meio a um ensino composto do preparo para avaliações que mensuram e classificam a proficiência estudantil brasileira (Libâneo, 2012; 2016), bem como evidencia os aspectos capitalistas de plataforma (Antunes, 2020).

Figura 7: Área final do Portal NetEscola



Fonte: NetEscola (2020).

Desse modo, infere-se que a plataforma parte de uma perspectiva neoliberal. Outros ícones evidenciam tal proposição. No link de acesso “Senac Educação” (Figura 8), há o “Projeto Senac Educação”, que disponibiliza “videoaulas de Língua Portuguesa, Redação e Matemática às turmas de 9º ano e 3ª série” (NetEscola, 2020). A proposta se refere a aulas e exercícios preparatórios para avaliações externas às unidades escolares, que se tornaram ações institucionalizadas nas últimas gestões estaduais. Logo, somadas a um conjunto de provas preparatórias, que objetivam diagnosticar e formar os estudantes dessa rede ensino, diante da perspectiva dos descritores operacionais do Saeb.

Observamos que este conteúdo leva a dois pontos, uma vez que o Portal NetEscola está propenso a traços mercadológicos. No primeiro ponto, notamos a coparticipação de serviços disponibilizados por empresas terceirizadas, não se valendo apenas de conteúdos criados pela própria SEDUC-GO, como informado na página inicial de acesso da plataforma. No segundo ponto, verificamos nesses conteúdos o domínio específico de atividades preparatórias, que são expostas a seguir na análise.

Figura 8: Link de acesso ao “Senac Educação”



Fonte: NetEscola (2020).

Na esteira desse pensamento, uma das características do Portal NetEscola corresponde ao fato de sua natureza ser composta por multiplataformas. Com isso, os usuários precisam de saberes básicos sobre navegação digital. Dessa forma, quanto mais noções de uso forem exigidas para acesso, maior o nível de letramento necessário. As multiplataformas emergem dos hibridismos das tecnologias de linguagens (Câmara, 2019) e emanam possibilidades da transmidialidade (Jenkins, 2022).

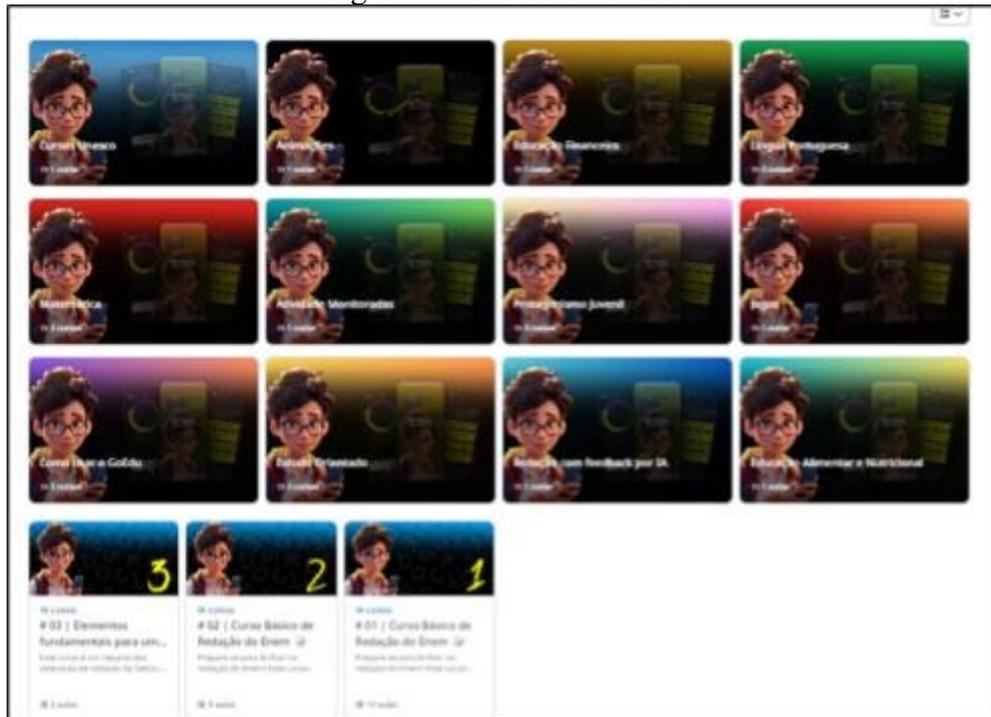
Corroborando a característica de multiplataforma e do serviço automatizado, o Portal NetEscola possui duas *sub-plataformas*, em que os usuários podem acompanhar conteúdos e realizar atividades sobre os componentes curriculares ofertados em suas respectivas etapas de ensino. Estas *sub-plataformas* apresentam conteúdos produzidos não apenas pela própria SEDUC-GO, mas também por empresas terceirizadas. A plataforma GoEdu, ilustrada nas Figuras 9 e 10, exige cadastro para a realização de seus cursos e é direcionada para o Ensino Médio. A GoEdu recomenda sua instalação e seu uso em *smartphones* ou *Chromebook*, visto que os estudantes das turmas de 9º ano e 3ª série recebem, estrategicamente, um empréstimo desse computador durante o período em que estão cursando essas etapas (NetEscola, 2020). Considera-se, ainda, que durante essas etapas, cumprirem-se as demandas de preparação para avaliações externas (Libâneo, 2012; 2016).

Estão propostos na página de acesso da GoEdu os cursos: Unesco, Animações, Educação Financeira, Língua Portuguesa, Matemática, Atividades Monitoradas, Protagonismo Juvenil, Jogos, Como usar o GoEdu, Estudo Orientado, Redação com *feedback* por IA, Educação Alimentar e Nutricional, etc.

Figura 9: *Sub-plataforma GoEdu*

Fonte: NetEscola (2020).

Figura 10: Cursos da GoEdu



Fonte: NetEscola (2020).

A GoEdu possui um assistente virtual elaborado pela SEDUC-GO e, portanto, o usuário pode usar a inteligência artificial para responder às perguntas feitas durante seu acesso. Apesar dessa *sub-plataforma* se direcionar ao Ensino Médio e não ser o foco deste estudo, ela representa parte da arquitetura constituinte do Portal NetEscola e favorece as análises iniciais, sobretudo no que se refere ao contato com a cultura digital contemporânea. Nesse aspecto, os dados revelam a possibilidade de diálogo com os debates sobre IA (Santaella; Kaufman, 2021), através das devolutivas das redações e no contato com um assistente virtual, evidenciando a inferência sobre a coleta de dados pessoais que automatizam serviços.

### 3.3 Ser Goiás: panorama geral de acesso

A segunda *sub-plataforma* disponibilizada no Portal NetEscola e a mais utilizada durante o ano de 2024, é o Ser Goiás (Figura 11), frequentemente acessada nas aulas dos componentes curriculares de “Estudo Orientado de Língua Portuguesa e Matemática”, seja na etapa do Ensino Fundamental, do 5º ao 9º ano, seja no Ensino Médio, na 2ª série. Ela também é disponibilizada para o uso das disciplinas de Ciências, Geografia, História e Língua Inglesa. O Ser Goiás foi inserido no Portal NetEscola no segundo semestre de 2023 e é composto de videoaulas e *quizzes* sobre os conteúdos abordados. Entre o segundo semestre de 2023 e o primeiro semestre de 2024, os professores precisaram se inteirar sobre o uso da plataforma e mediar as videoaulas e exercícios propostos na *sub-plataforma*, como um modelo de tutoria.

Entretanto, foi com o aumento da carga horária prevista para o Ensino Fundamental no ano de 2024, de 25 para 30 aulas, que as alterações na plataforma intensificaram a rotina das aulas presenciais, com uma espécie de hibridismo, descentralizando a mediação do docente ministrante do componente curricular e pressupondo autonomia discente para o uso e navegação da página. Nessas circunstâncias, a função docente se centraliza em cumprir metas de acesso, colocando em xeque a concepção de ensino presencial e a relação entre a tecnologia e a aprendizagem. Esta afirmação, não se propõe contra o uso da tecnologia digital nas escolas, mas atenta a como ela tem sido proposta na ótica do ensino formal e presencial, especialmente no formato abordado pela plataforma NetEscola, externalizado ao longo desta discussão.

Figura 11: *Sub-plataforma* "Ser Goiás"

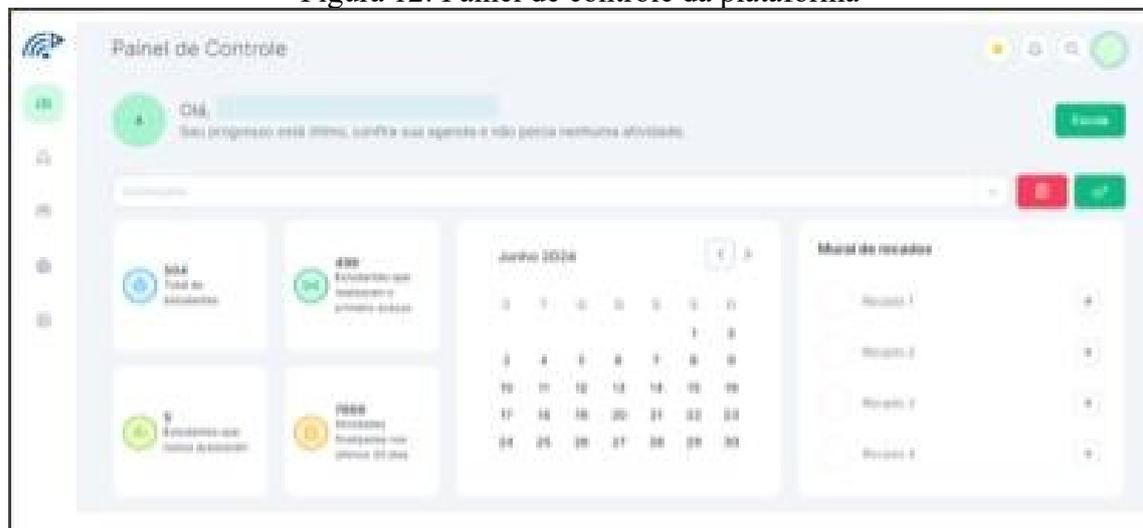


Fonte: NetEscola (2020).

A partir das discussões apresentadas acima, a página de abertura do Ser Goiás apresenta a sua base constituinte dados de controle. Nas Figuras 12, 13 e 14, observamos

que o painel de controle monitora o total de estudantes direcionados para o uso da plataforma, os que realizaram o primeiro acesso, aqueles que ainda não acessaram e as atividades finalizadas pelos usuários. Diante disso, nota-se que a vigilância e o monitoramento disponibilizados por esses aspectos favorecem os dados para controle, no entanto, a integração ao sistema não disponibiliza ao docente os resultados da suposta interação discente. Os dados computados não revelam a evolução ou o progresso das atividades para os docentes, um levantamento dos acertos e erros, tampouco a probabilidade de tempo gasto em cada atividade. Não se sabe, portanto, em que medida o docente pode contribuir com o ensino dos conteúdos inseridos no portal, tampouco conferir quais eventos de letramento poderiam ser planejados para recomposição das aprendizagens dos estudantes.

Figura 12: Painel de controle da plataforma



Fonte: NetEscola (2020).

Essa espécie de tutoria reservada aos professores diz mais sobre a mecanização do ensino, padronizado mediante uma função pouco frutífera, do que sobre um auxílio pedagógico com alicerce para que a atividade docente se converta em um agenciamento social (Kleiman, 2005). Sendo assim, a ação pedagógica do controle de acessos e execução de atividades não se pauta num levantamento para lidar com os resultados construídos, nem delega ao corpo docente a interação entre professor e aluno dentro da plataforma. Na esteira desse pensamento, reiteram-se as afirmações de van Dijck, Poell, e De Waal (2018), em que os avanços tecnológicos, podem ser vivenciados através do manuseio de plataformas, resultando no controle através da vigilância do trabalho, com alterações no ambiente de trabalho, o que reforça a relação de poder entre o empregador e o proletariado (Bucher,

2018). Nesta perspectiva, também consideramos que o docente protagoniza um trabalho controlado, em que sua principal função é em atingir o maior número possível de acessos e realização de atividades, sem que haja uma reflexão acerca dos resultados obtidos pelos estudantes.

Com essa estruturação do Ser Goiás, não há a garantia da qualidade e efetividade dos acessos e usos, pois os participantes dessa atividade, como propõe a plataforma, sabem que o monitoramento se verifica pelo acesso à plataforma e na realização das atividades propostas, porém não demonstra dados sobre a proficiência estudantil por intermédio do Ser Goiás. Por conseguinte, em alguma medida, os professores vivenciam um cenário dicotômico, tendo que cumprir as suas funções postuladas pelas diretrizes operacionais, mas também sabendo das limitações apresentadas no portal. Apesar das complexidades apresentadas, esse panorama é capaz de gerar a possibilidade de (re)existência do corpo docente, o que resulta no surgimento de opiniões divergentes às demandas apresentadas.

Na medida em que o docente explora o sistema da plataforma, suas possibilidades de uso e o poder implícitas a ela, bem como a proposição de (re)existência, pode levá-lo a considerar que as aulas sirvam para além da computação de acessos. Na verdade, o ensino se torna mais significativo, quando auxilia na transformação social dos indivíduos (Buzato, 2007b). Isto é, através do que Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020), chamam de processos dinâmicos de transformação e não em processos de reprodução. Assim sendo, a tecnologia se apresenta para agenciar as transformações dos interesses particulares de seu agenciador.

A cerca dessa proposição, desejamos problematizar o conteúdo proposto no portal, delimitando-nos ao material disponibilizado para o ensino de LP do 9º ano. Visto que consideramos pertinente, analisar a insuficiência da abordagem presente no portal, isso, por intermédio do seu próprio fazimento. Mas, sob a perspectiva de eventos de letramento planejados para a interação e relação entre a linguagem, a modalidade e a tecnologia (Buzato, 2007b).

Figura 13: Painel de acesso e evolução das atividades



Fonte: NetEscola (2020).

Figura 14: Atividades realizadas e porcentagem do primeiro acesso



Fonte: NetEscola (2020).

Na próxima seção, nos ocuparemos do repositório de atividades do portal, alimentado até o ano de 2023. Esse repertório, contribui para as análises e interpretações da nossa pesquisa. Ele se instaura como ponto de partida para a criação do portal na web, e permite a construção de um paralelo do percurso pedagógico do portal. Revela-se, portanto, a abordagem do ensino de LP para o 9º ano, inferidas nos eventos de letramento presentes no portal, tanto do repositório de atividades, quanto na sua configuração atual de usos. Após as eventuais observações, retomaremos ao Ser Goiás para estabelecer o referido paralelo.

### 3.4 As atividades ofertadas pelo Net Escola: composição do portal nos anos anteriores

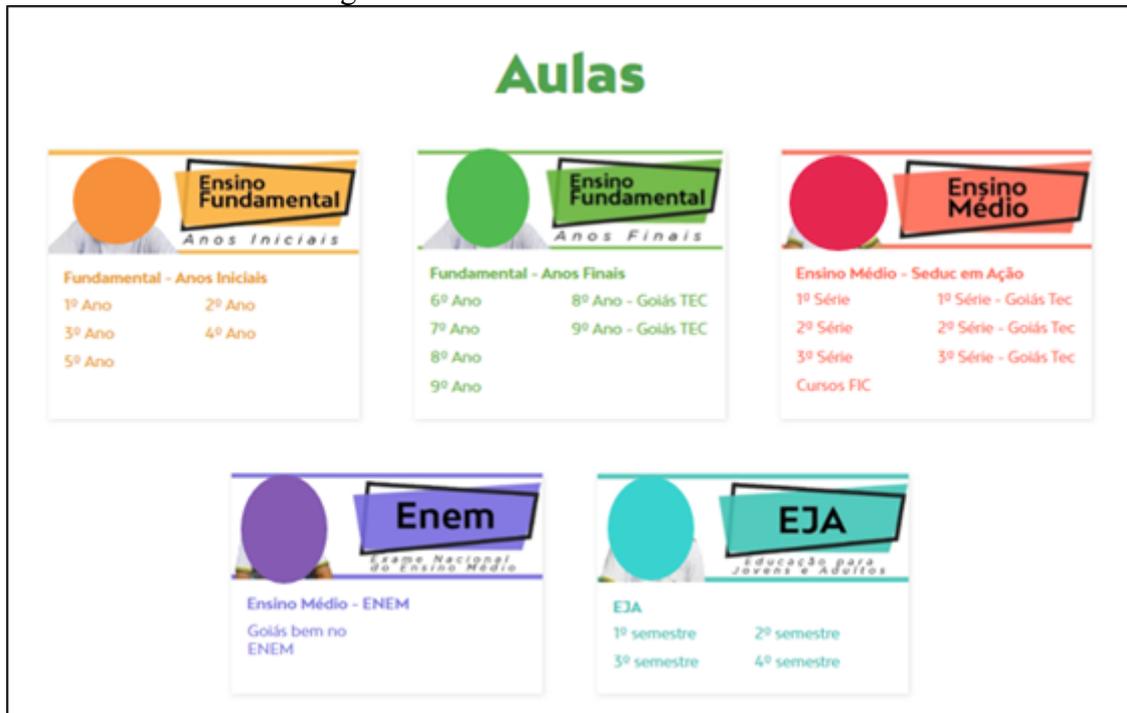
O campo indicado por “Aulas” no Portal NetEscola, se apresenta a partir das modalidades e etapas de ensino ofertadas pela educação estadual básica goiana (Figura 15). Os usuários selecionam a etapa de ensino desejada para terem acesso às aulas dos respectivos componentes curriculares de suas séries. Com atividades postadas entre os anos de 2020 e

2023, período o qual esse campo do portal foi alimentado. No ano de 2024, em que ocorreram as análises, apenas na modalidade Goiás Tec, foi alimentada, pois, nas outras etapas de ensino, ainda não houve postagem. A navegação dessa área da plataforma também é preenchida por ícones, levando os usuários ao que será desenvolvido nas disciplinas. Conta, ainda com um menu com opções, como “Aulões de Português e Matemática”, “Lives”, “Videoaulas Postadas na TBC”, “Vídeo Vamos Aprender” e “Videoaulas - Educação e Valores”.

Com uma apresentação verbo-visual, os atalhos de acesso, levam a aulas compostas por explicações e sequenciadas por atividades subjetivas e objetivas. Nesse campo, não há a opção da realização dos exercícios na própria plataforma. Na verdade, a sugestão da SEDUC-GO seria de usar material durante as aulas, aproveitando sua elaboração voltada para um planejamento referente ao currículo, o DC-GO Ampliado (Goiás, 2018), tornando-se interligado ao modelo de ensino básico goiano.

Essa área da plataforma apresenta uma proposta de ensino menos controladora, pois sugere aos docentes um material didático de apoio ao cotidiano das aulas que pode ser avaliado e alterado pelos professores regentes, personalizando-o às práticas de ensino das comunidades atendidas. Ele também pode padronizar as abordagens do ensino goiano a uma concepção de como devem ser direcionadas as aulas da Educação Básica. O material depositado no portal já faz parte do cotidiano docente, ante às mudanças do sistema educacional, representada pelas alterações de um currículo recente (Brasil, 2018; Goiás, 2018). Assim, perante as incertezas profissionais, a ação docente está à sombra de situações complexas, as quais podem causar dependência do material (Kleiman, 2008; Soares, 2018).

Figura 15: As aulas do Portal NetEscola



Fonte: NetEscola (2020).

Em vista disso, trataremos para discussão subsequente o formato da abordagem e a concepção das atividades do Ensino Fundamental, para o 9º ano, ilustradas na Figura 16. Clicando na aba reservada aos conteúdos de LP, percebemos que as aulas têm como temática os gêneros textuais. Na sua composição multimodal, notamos contextos multissemióticos que permeiam temáticas sociais distintas. Esses diferentes modos, nos levam a pensar que a abordagem disposta neste campo, oferta uma variedade de recursos semióticos para contextos sociais concretos (Kress; van Leeuwen, 2001). Como também, traz ao debate a competência 7, destinada ao ensino de LP, nos anos finais do Ensino Fundamental e que objetiva “reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias” (Goiás, 2018, p. 267).

Figura 16: As aulas do Portal NetEscola para o 9º ano

**Fundamental - Anos Finais**

**9º Ano**

Arte

Aulações de Língua Portuguesa e Matemática

Ciências da Natureza

Educação Física

Geografia

História

Língua Inglesa

**Língua Portuguesa**

Live

Matemática

Vídeos postados na TBC

Vídeo Vamos Aprender

Vídeos - Educação de Valores

AULA 20/2023 - Texto teatral. Composição.

AULA 19/2023 - Romances juvenis. Análise das formas de composição de textos narrativos.

AULA 17/2023 - Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA

AULA 18/2023 - Entrevista. Construção composicional. Coesão textual.

Praticar ato de abuso - tratar, ferir ou mutilar a mulher  
**É CRIME**

AULA 16/2023 - REVISÃO

**OLHA A BOLA!**

AULA 13/2023 - Charge

AULA 14/2023 - Debate e os Movimentos Argumentativos.

AULA 15/2023 - Poema

AULA 12/2023 - Reportagens

AULA 11/2023 - REVISÃO

Fonte: NetEscola (2020).

Na sequência, o Quadro 5 corrobora os dados da Figura 16, ratificando a relação entre as temáticas e conteúdos sugeridos para o ano de 2023 e o texto ou discurso. O Quadro 5, menciona as 20 aulas constituídas por gêneros textuais e intercaladas por revisão de conteúdo. Uma vez que a abordagem com texto foi inserida às propostas curriculares (Brasil, 1998; Brasil, 2018), os materiais didático-pedagógicos foram reformulados para atender a essa perspectiva. Essa alteração é objeto de estudo de pesquisas por todo país, como em Bitencourt (2018) e Santos (2019), citadas e discutidas no Capítulo 2. Essa asserção nos leva a compreender que tanto os livros didáticos, quanto os materiais locais de cada secretária de educação, organizam-se para atender as demandas curriculares brasileiras.

Quadro 5: Abordagem nos ícones de aulas em 2023 do Portal NetEscola

<b>Identificação</b>	<b>Objetos do conhecimento</b>
<b>Aula 1</b>	Resenha Crítica
<b>Aula 2</b>	Constituição Federal
<b>Aula 3</b>	Artigo de Divulgação Científica
<b>Aula 4</b>	Quarta Capa
<b>Aula 5</b>	Artigo de Opinião
<b>Aula 6</b>	Anúncio Publicitário
<b>Aula 7</b>	Quadro sinóptico, resenhas
<b>Aula 8</b>	Crônicas
<b>Aula 9</b>	Crônica
<b>Aula 10</b>	Publicidade e Propaganda
<b>Aula 11</b>	Revisão
<b>Aula 12</b>	Reportagens
<b>Aula 13</b>	Charge
<b>Aula 14</b>	Debate e os movimentos argumentativos
<b>Aula 15</b>	Poema
<b>Aula 16</b>	Revisão
<b>Aula 17</b>	Entrevista
<b>Aula 18</b>	Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA
<b>Aula 19</b>	Romances Juvenis
<b>Aula 20</b>	Texto teatral. Composição

Fonte: Elaborado pela autora com base em NetEscola (2020).

Na sequência dos dados, consoante ao Quadro 5, verifica-se no ícone “Aulas” uma espécie de sequência didática, enviesada por gêneros textuais consagrados na educação formal e, em sua maioria com predomínio verbal, apesar da apresentação das aulas mencionar uma apresentação mista e híbrida, como representado na Figura 16. Diferentemente da *sub-plataforma* Ser Goiás, essa área do Portal NetEscola se constitui por uma abordagem um pouco mais ampla, trazendo para a aplicação dos objetos de conhecimentos, os eixos temáticos correspondentes às práticas de linguagem e normatizados pelos currículos. Assim, “Oralidade, Leitura/escuta, Produção de textos e Análise linguística/semiótica” estão presentes ao longo das vinte sequências didáticas da aba “Aulas”, propostas para o ano de 2023 (NetEscola, 2020).

É possível perceber que os gêneros textuais são apresentados, através de uma breve explicação, centralizados em uma esfera social demarcada pelas explicações escritas e nos exercícios propostos. Nas atividades sugeridas, as interpretações estão voltas para as análises composicionais dos textos e para a análise gramatical através da abordagem metalinguística. Verifica-se, portanto, poucas inferências sociais trazidas nos textos das atividades. Um exemplo sobre tal proposição está representada na Figura 16, em que a interpretação da charge, na Aula 13, centraliza-se na composição estrutural do texto como um todo, afastando as análises do gênero textual charge do discurso no qual ele se constitui. Seu caráter satírico pode ser amplamente explorado nas aulas de linguagem, bem como em componentes curriculares da educação, a depender de seu objetivo e contexto.

Logo, percebemos que esta não é uma proposição apenas do Portal NetEscola, pois quando Santos (2019) aponta que os diversos modos semióticos, devem ser articulados para eventos de letramento para além da escrita formal da língua, notamos que na realidade, os materiais didáticos elaborados, têm se restringido aos eventos de letramento que valorizam, essencialmente, a análise da estrutura, apresentada pelas características de um gênero textual. Assim, surgem estudos que fomentam a produção de materiais didáticos para além da estruturação e análise textual na composição da leitura e produção de textos (Barbosa, 2019; Almeida, 2020; Santos, 2021; Sales, 2022).

Figura 17: Charge da aula 13

**ATIVIDADES**

Leia a charge a seguir:



1. Qual a finalidade desse texto?
2. Qual é a crítica apresentada nessa charge?
3. Identifique e escreva pelo menos três características do gênero textual charge.
4. Que tipo de linguagem foi empregada no texto?

Disponível em: <https://www.folhadedourados.com.br/wp-content/uploads/2021/04/ix-247.jpg> Acesso em 11 de julho de 2022.

Fonte: NetEscola (2020).

Na finalização das 20 sequências didáticas do campo “Aulas”, há 15 propostas de produção textual, valendo-se das discussões sobre os gêneros textuais apresentados e

valorizando textos essencialmente verbais e escritos e, portanto, típicos do processo de escolarização.

Em conformidade à essa afirmativa, de que as práticas de leitura e produção textual exige dos estudantes habilidades desenvolvidas ao longo do processo estudantil, inserimos nesta explanação, a relevância dos letramentos multimodais críticos (Buzato, 2007b). Isto é, que servem para a construção de saberes que podem ser oportunizados no processo de aquisição da leitura e escrita. Além disso, que estejam mediante práticas de ensino fortalecidas por proposições em que o texto ou discurso esteja subjacente à contemporaneidade. Em suma, compreende-se que a abordagem metalinguística, como predomínio em sequências didáticas, não favorece o construto para além da estruturação das produções textuais. A construção de um texto exige saberes que vão além de sua estrutura.

Por outro lado, essa asserção retoma aspectos discutidos na seção 3.1, Capítulo 3 desta dissertação. Quando Kress e van Leeuwen (2001) afirmam que um discurso pode ser interpretado igual ou diferente ao que foi pretendido, percebemos na análise das atividades das Figuras 16 e 17, o discurso inferido pelos documentos curriculares (Brasil, 1998; Brasil, 2018; Goiás, 2018), sendo distanciado do contexto ao qual ele se objetiva. Assim, compreendemos que o *design* e a produção das aulas se separaram, resultando em uma abordagem que valoriza mais os eixos temáticos da produção de textos de gêneros formais e escolarizados e da análise linguística e semiótica, representada pela estruturação do texto. Pauta-se, portanto, em apenas identificar e reconhecer aspectos e afasta-se da significação dos contextos de uso da língua (Acosta, 2022).

Na esteira dessa perspectiva, nos valem das asserções de Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020, p. 190), pois “na medida em que o contexto constrói sentido, torna-se uma parte do significado”. Desse modo, a escola como agência dos letramentos, precisa situar os alunos nas problematizações da comunidade, os direcionar a eventos de letramentos multimodais, contextualizados por propostas mais significativas de ensino (Buzato, 2007a; 2007b; Monte Mór, 2017; Rojo; Moura, 2019; Ribeiro, 2021). Desse modo, as sequências didáticas devem hibridizar os gêneros textuais escolarizados a textos frequentes da contemporaneidade, alguns deles explanados no Capítulo 2 (Barbosa, 2019; Almeida, 2020; Santos, 2021; Sales, 2022). Contudo, sabendo que não basta apenas tê-los em um planejamento, faz-se necessário explorá-los, sobretudo perante as necessidades do grupo social atendido (Buzato, 2007a; 2007b).

A próxima seção se ocupará das atividades ofertadas pela *sub-plataforma* Ser Goiás, para continuar as análises da seção 3.2. A continuação desse percurso, pretende evidenciar a paisagem semiótica do conteúdo disponibilizado para LP para o 9º ano, interpretando e articulando as suas contribuições e/ou limitações.

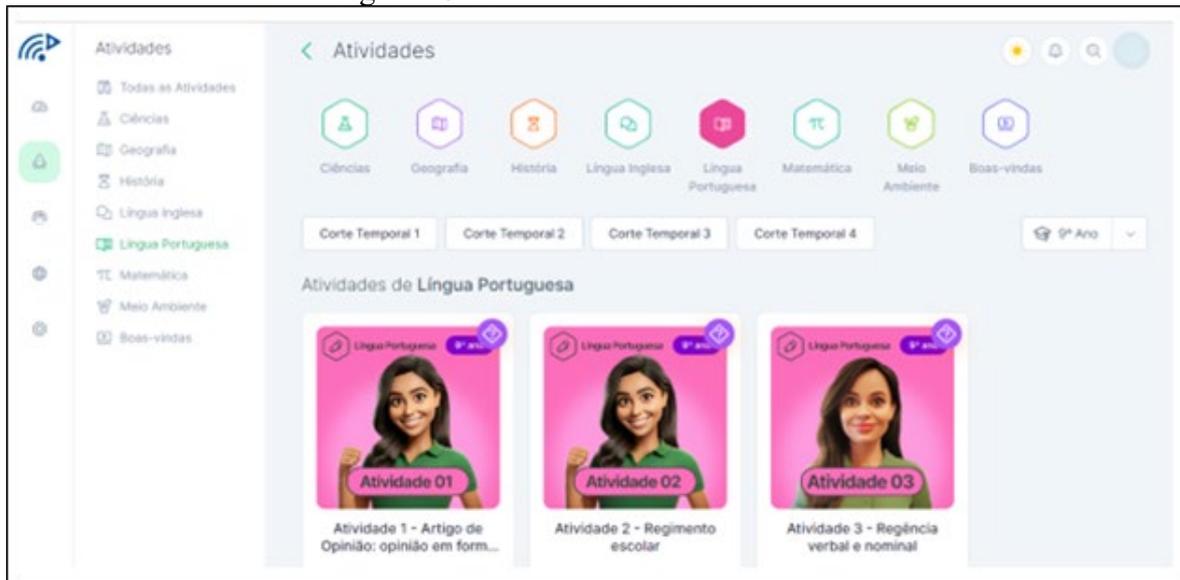
### **3.5 As atividades ofertadas pelo Ser Goiás**

Abaixo do ícone de início da página, ilustrado na Figura 18, os usuários podem ter acesso ao ícone das atividades, sendo divididas pelas séries: do 5º ao 9º ano do Ensino Fundamental e da 2ª série do Ensino Médio, componentes curriculares, meio ambiente e atividade de boas-vindas. Elas estão interligadas aos cortes temporais<sup>5</sup> do bimestre, desse modo, as atividades propostas seguem o plano curricular designado para as aulas da Educação Básica. O número de postagens de atividades se diferencia de acordo com a carga horária de cada disciplina. Logo, LP e Matemática possuem o maior número de aulas e se tornam foco para o desenvolvimento estudantil nessa etapa de ensino. Visto que, há sete aulas semanais para os componentes em questão, sendo cinco aulas para o componente principal e duas para as disciplinas auxiliares, chamadas de “Estudo Orientado” e ofertadas com o intuito de recompor/revisar o que já é proposto nas aulas dos componentes principais (NetEscola, 2020).

---

<sup>5</sup> Segundo as informações do Documento Curricular para Goiás Ampliado, o corte temporal está relacionado à “distribuição das habilidades em um determinado período, atendendo à progressão dos processos cognitivos pelos estudantes por meio do desenvolvimento de um conjunto de habilidades, sugerindo, ainda, uma sequência ou divisão dessas habilidades” (Goiás, 2018, p. 3).

Figura 18: Atividades LP do "Ser Goiás"



Fonte: NetEscola (2020).

Diante dessa asserção, reiteramos que para recompor e revisar os conteúdos aplicados, faz-se necessário a presença de ações favoráveis ao processo de ensino-aprendizagem. Na seção 3.2, constatamos evidências que nos levam a duvidar da aplicabilidade *versus* eficácia vigente nos dados inicialmente apresentados no Ser Goiás. Todavia, para confirmar essas evidências, esta seção se ocupará das interpretações e análises do contexto das atividades de LP para o 9º ano.

Na Figura 19, observa-se como estão dispostas as atividades da plataforma Ser Goiás, essa leitura ocorre através da exemplificação do componente curricular LP para o 9º ano. As onze postagens são apresentadas na seguinte configuração: as aulas são enumeradas e nomeadas de acordo aos conteúdos abordados. Ao clicar no campo de acesso às atividades, os usuários podem ver as videoaulas na própria plataforma ou redirecioná-las para o *Youtube*, plataforma na qual as aulas foram armazenadas pela empresa criadora. Ao lado da aba das videoaulas, os seis *quizzes* estão enumerados e nomeados por desafios, sendo antecedidos pela opção de acesso ao arquivo em formato *.pdf* da ficha de planejamento das aulas.

Figura 19: Atividade "Artigo de Opinião"



Fonte: NetEscola (2020).

Essa abordagem se encaixa no processo da gamificação, pois horizontaliza-se num percurso focado em metas, no progresso do jogador ou jogadora e no mecanismo de recompensa (Klock *et al.*, 2014). As metas se concretizam na visualização dos vídeos e na realização dos *quizzes*. No campo avançar, os usuários ingressam na progressão das atividades, podendo realizar a leitura das questões propostas e selecionar a opção que desejam, já sabendo instantaneamente o resultado de sua opção. A representação desse resultado ocorre por meio de cores e som, a resposta incorreta é tarjada de vermelho e acompanhada de um som agudo e a resposta correta marcada pela cor verde, acompanhada por um som mais suave. Os jogadores e jogadoras podem realizar as atividades por mais de uma vez, caso queiram empenhar-se em mais tentativas. Sobre a confirmação de acertos, constata-se através da Figura 20, na composição semiótica da estrela, o efeito de recompensa, para que assim, os estudantes sequenciem as fases de execução dos *quizzes*.

Figura 20: Arquitetura dos desafios



Fonte: NetEscola (2020).

Desse processo de ensino gamificado, surge a teoria da autodeterminação, a qual constitui-se nas necessidades básicas de motivação específica, através da competência, autonomia e a sensação de permanecer a uma comunidade. Dessa forma, “trabalhando com pontuações e níveis de experiência, o usuário é instigado a buscar atividades a fim de cumprir metas e atingir objetivos” (Klock *et al.*, 2014, p. 2). Os sistemas gamificados são técnicas que podem ser utilizadas nos ambientes virtuais de aprendizagem e trazem consigo diferentes níveis de imersão. Desse modo, o potencial da gamificação se relaciona aos modos de interação das plataformas.

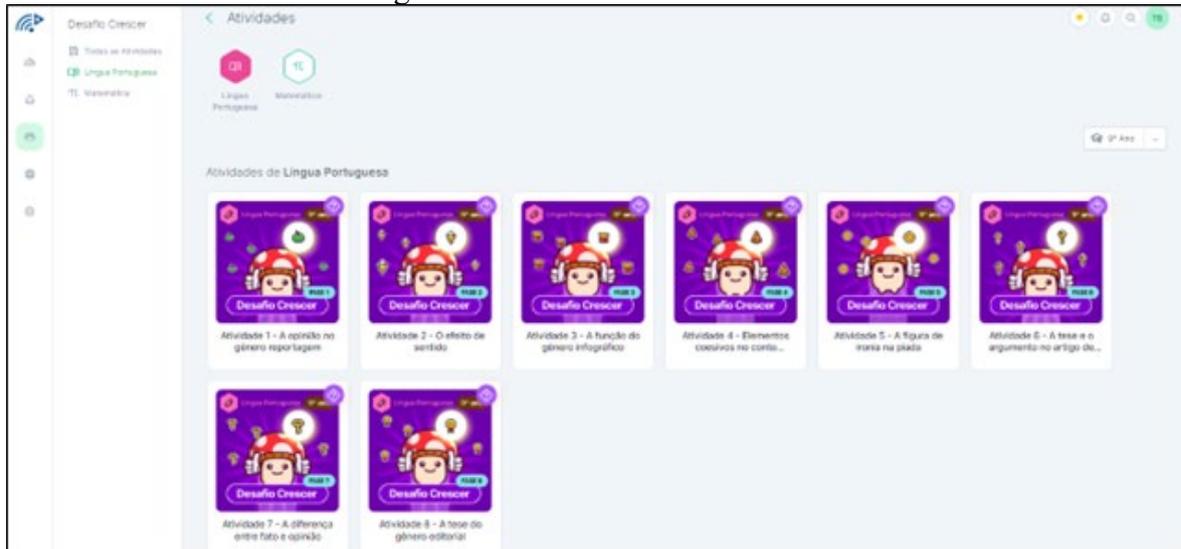
Na esteira desse pensamento, o modelo gamificado da plataforma Ser Goiás não dispõe possibilidades para os usuários transformarem e/ou personalizarem os itens que compõem o sistema, logo, o processo de interação é superficial, o que pode resultar em baixos níveis de motivação e engajamento, além de não contarem com um *feedback* que traga dados relevantes aos usuários. Afinal, apenas o contato com a plataforma não promove no ato de ler e navegar, competência e autonomia. Em virtude de a plataforma não promover, dentro de seus mecanismos, o entrosamento entre seus usuários, seja entre professor e aluno e/ou entre alunos, tampouco fornecer dados, cujas evidências fomentem, em alguma medida, o processo de revisão e de recomposição dos conteúdos, há nesse caso, a probabilidade desse modelo gamificado se tornar limitado e reducionista.

Ademais, considera-se necessário lembrar que para a realização dessa proposta gamificada, as escolas precisam não apenas de recursos financeiros, disponibilizando aparelhos e conexão em rede, como tem ocorrido em ações nacionais e locais, mas também demanda uma banda larga de internet que suporte o número de acessos durante as aulas, um fato nem sempre possível aos docentes e estudantes das unidades escolares estaduais em Goiás. A acessibilidade requer investimentos na busca da equidade. Assim, perante a Lei 14.533, do PNED (Brasil, 2023), que pretende potencializar ferramentas e práticas digitais para as populações mais vulneráveis, a inclusão e educação digital escolar exigem um planejamento voltado para ações, que sinalizem os problemas advindos de cada realidade escolar, para a construção e reconstrução de sentidos sociais e não se pautando em interesses mercadológicos, como discutido no primeiro capítulo através das asserções de Monte Mór (2017).

Isso porque, inspiramo-nos em pesquisas que problematizam o cenário tecnológico contemporâneo e não o enxergam como ato bucólico. Na pedagogia dos multiletramentos, Cazden *et al.* (2021) se fundamentam na defesa de como os recursos tecnológicos, na década de 1990, poderiam converter-se nas múltiplas formas de comunicação. Recursos os quais exigiriam “uma concepção mais ampla de letramento do que a descrita nas abordagens tradicionais baseadas na língua” (Cazden *et al.*, 2021, p. 12). Quase 30 anos depois, esse construto teórico ainda é provocativo, face às estruturas do objeto analisado nesta pesquisa. Entendemos como válida, a construção de sentidos através de um ensino de LP para o 9º ano, concebida nos hibridismos suscetíveis das práticas sociais contemporâneas (Buzato, 2007a). Contudo, compreendemos que as mudanças nos contextos de letramento, também nos permite pensar em como esses hibridismos têm sido disponibilizados no ensino básico presencial e em que medida eles podem favorecer o ensino de LP.

A continuação das atividades da plataforma Ser Goiás, representada pelas Figuras 21 e 22, propõem desenvolver atividades denominadas “Desafio Crescer”, sinalizando uma interface visual gamificada mais evidente que as apresentadas nas Figuras 19 e 20 das análises anteriores. As atividades possuem fases e os usuários que acessam esse conteúdo percebem que ele se constitui com a mesma conjuntura do ícone “Atividades”. Portanto, o Desafio Crescer, se compõe por videoaulas e *quizzes* retratados como desafios, ou seja, possuem a mesma proposição da aba Atividades, mas revestidos de forma distinta, pois, em suma, ambos os campos se estabelecem ante um design de gamificação idêntica (NetEscola, 2020).

Figura 21: "Desafio Crescer" de LP



Fonte: NetEscola (2020).

Figura 22: Arquitetura do "Desafio Crescer"



Fonte: NetEscola (2020).

A respeito disso, observa-se que a plataforma Ser Goiás não diversificou seu espaço para oportunizar o desenvolvimento de outras habilidades que podem ser perscrutadas nas perspectivas digitais, estando engessada em uma proposta de base única, aparentemente revestida de uma concepção multimodal e tecnológica, mas não se articula para a efetivação e ação desse aspecto. Logo, não há algo novo acrescido ao seu design e produção, dificultando a composição do “conhecimento socialmente construído em interação social” (Kress; van Leeuwen, 2001, p. 5).

Os usuários da plataforma se deparam com uma estrutura de ensino limitada, pois quando trazemos à baila as discussões sobre os hibridismos, potencializados pelas tecnologias digitais (Monte Mór, 2017; Ribeiro 2021), compreendemos que as práticas digitais podem ser exploradas e convertidas aos mais diversos eventos de letramento. A exemplo disso, Schlemmer (2023) defende a práxis de metodologias inventivas, através da inserção das tecnologias digitais no contexto escolar, mas perante um ensino pautado em perguntas, sistematizado por essa nova ecologia social. Pressupostos que preveem “produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos” (Brasil, 2018, p. 65).

Na seção a seguir, com o panorama da análise apresentada, tomará nota da abordagem de ensino inferida na plataforma Ser Goiás, através da observação do conteúdo programático das atividades de LP para o 9º ano.

### **3.6 Ser Goiás: (im)possibilidades de ensino**

Para direcionar as análises, buscaremos inicialmente mostrar com o Quadro 6, quais foram os gêneros textuais e temas dos objetos de conhecimento abordados no primeiro semestre de 2024. Salientando que esses objetos se tornaram base para as postagens da aba “Atividades” do Ser Goiás (NetEscola, 2020). Esse recorte foi estabelecido no intento de trazer ao escopo de análise uma parcela do que se dispõe a abordagem do material, mediante seus respectivos eixos estruturantes. O diagnóstico foi construído a partir da navegação realizada por mim, pesquisadora desse objeto, mas também usuária do login docente do Portal NetEscola.

O intuito dessa sistematização é objetivar as análises, trazendo-as para um panorama que possibilite interpretações dos dados confirmados sequencialmente por amostragem. O Quadro 6, mostra o sequencial de onze atividades e, sob este prisma, notamos que os objetos de conhecimento se assemelham aos conteúdos analisados no Quadro 5, da seção 3.4, pois os *quizzes* estão propostos, na maior parte, sob uma abordagem metalinguística do texto. Além disso, estão em conformidade com o eixo da análise linguística e semiótica, embora ocupando-se da descrição e da identificação das características dos gêneros textuais tematizados na elaboração das aulas.

Quadro 6: Abordagem da plataforma Ser Goiás

<b>Identificação</b>	<b>Gêneros textuais dos Objetos de conhecimento</b>	<b>Abordagem/Eixos Estruturantes</b>
<b>Atividade 1</b>	Artigo de Opinião	Metalinguística/ Análise linguística/semiótica
<b>Atividade 2</b>	Regimento Escolar	Metalinguística/ Análise linguística/semiótica
<b>Atividade 3</b>	Regência verbal e nominal	Gramatical/ Análise linguística/semiótica
<b>Atividade 4</b>	Conto	Metalinguística/ Análise linguística/semiótica
<b>Atividade 5</b>	Resenha Crítica	Metalinguística/ Análise linguística/semiótica
<b>Atividade 6</b>	Anúncio Publicitário	Metalinguística/ Análise linguística/semiótica
<b>Atividade 7</b>	Mapa Conceitual	Metalinguística/ Análise linguística/semiótica
<b>Atividade 8</b>	Filme	Metalinguística/ Análise linguística/semiótica
<b>Atividade 9</b>	Tabela	Metalinguística/ Análise linguística/semiótica
<b>Atividade 10</b>	Documentário	Metalinguística/ Análise linguística/semiótica
<b>Atividade 11</b>	Charge	Metalinguística/ Análise linguística/semiótica

Fonte: Elaborado pela autora com base em NetEscola (2020).

De acordo com Acosta (2022, p. 7), a prática de análise linguística/semiótica pode ser inferida a partir da “prática de linguagem que se dedica a refletir sobre os usos dos recursos da língua em contextos de interação social”. Assim, em conformidade com Acosta (2007), este estudo defende a língua como fator social e, por isso, entende que a abordagem metalinguística deve ser integrada às atividades epilinguísticas<sup>6</sup>, com propósito idealizador de servirem como base de reflexão e produção de textos orais e escritos. Com esse propósito, buscamos na multimodalidade (Kress; van Leeuwen, 2001; Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020), a parcela integrante dos letramentos propostos para Educação Básica. No entanto, os textos multimodais não devem estar a serviço de exercícios mecânicos, eles servem para potencializar o ensino da língua.

Desse modo, as premissas multimodais contribuem para que as práticas de leitura e escrita se articulem em meio as suas respectivas relações de sentido, mas não só para a identificação estrutural dos diferentes textos, na verdade, esse sequenciamento se faz apenas

<sup>6</sup> “As atividades epilinguísticas são aquelas que, também presentes nos processos interacionais, e neles detectáveis, resultam de uma reflexão que toma os próprios recursos expressivos como seu objeto” (Geraldí, 1993, p. 24).

como um processo do qual se espera de uma prática multiletrada (De Lima, 2019). Ao abordamos a pedagogia dos multiletramentos de Cazden *et al.* (2021), sequenciada pelos letramentos de Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020), nos propomos a ratificar a multimodalidade sob uma ótica sinestésica de um ensino convertido em saberes (Freire, 2019). Saberes que são contemporaneamente hibridizados às TDIC, descentralizando a abordagem hegemônica da norma padrão, associada a textos escritos.

Nessa perspectiva, a sequência das discussões se pauta na exposição versus reflexão dos exercícios da “Atividade 8” (NetEscola, 2020), pensando em que medida a temática desse objeto de ensino, essencialmente do eixo estruturante da oralidade, pode ter se contextualizado no que se compõe a atividade. Perante uma reflexão da página intitulada “Ficha do professor” (NetEscola, 2020), estabeleceremos o paralelo entre planejamento e atividade, desse modo, levando os leitores desta discussão a uma imersão através do paralelo construído.

A página “Ficha do professor”, Figura 23, aponta para uma atividade reservada no DC-GO (Goiás, 2018) ao eixo de leitura, mediante a reconstrução da textualidade e do uso de recursos linguísticos e multissemióticos. A habilidade específica representada pelo código EF69LP47 propõe:

Analisar, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição próprias de cada gênero, os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes, as escolhas lexicais típicas de cada gênero para a caracterização dos cenários e dos personagens e os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais, dos tipos de discurso, dos verbos de enunciação e das variedades linguísticas (no discurso direto, se houver) empregados, identificando o enredo e o foco narrativo (Goiás, 2018, p. 295).

Diante dos dados apresentados, identificamos na ficha de planejamento, Figura 23, uma relação com as habilidades previstas pelo DC-GO (Goiás, 2018), indicada no campo “Habilidades específicas BNCC” (Goiás, 2018), levando-nos a pensar que a aula proposta se ocupa com o objetivo de desenvolvimento sustentável número 4, voltado ao processo de promoção da educação de qualidade (Agenda [...], 2015). Não nos aprofundaremos no que se constitui a metodologia de aula, mas acreditamos que ela precise evidenciar os percursos de uma proposta de ensino. Embora, a metodologia não esteja, exatamente, frente a uma ideia de percurso, tanto ela quanto os dados dos objetivos específicos, se fundam no que foi discutido ao longo das últimas seções (3.4 e 3.5). Assim, as características e os aspectos da

estrutura composicional do texto, fazem parte da abordagem de ensino da LP para o 9º ano da educação pública básica goiana através do Portal NetEscola.

Ademais, não desconsideramos a importância da abordagem evidenciada, ocupando-se do auxílio para a compreensão leitora dos estudantes. Ainda assim, nos questionamos se as ações de ensino devam girar em torno, essencialmente, de único eixo estruturante e, até mesmo, se a recorrência parcial dessa abordagem, contribui com a promoção de uma agenda tão relevante como a sustentabilidade. A educação de qualidade prevê um cuidado complexo, visto que, embora a educação tenha se popularizado (Soares, 1998), o ensino de LP se consolida à sombra das origens hegemônicas e coloniais (Ferraz; Duboc; Souza, 2020; Bock, 2023). Além disso, o ensino de LP se conduz mediante aos desafios das novas práticas de leitura e escrita (Soares, 2002).

Figura 23: Ficha de Planejamento

<b>FICHA DE PLANEJAMENTO</b>	
Componente Curricular: Língua Portuguesa   9º Ano   Semana: 08 Professor(a): Paola Santiago 	
<b>Unidade temática</b> Leitura	<b>Objetivos de Desenvolvimento Sustentável</b> 4 – Educação de qualidade
<b>Objeto de conhecimento BNCC, DC/GO</b> Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos	<b>Metodologia</b> ▶ O que é um filme? ▶ Características do gênero filme. ▶ Aspectos linguísticos. ▶ Atividade.
<b>Habilidades específicas BNCC, DC/GO</b> • EF69LP47-A	<b>Objetivo específico</b> ▶ Compreender o filme como um gênero textual inserido no campo artístico literário. ▶ Conhecer as características pertencentes ao gênero textual filme. ▶ Entender os aspectos linguísticos presentes no gênero textual filme.
<b>Comentários do(a) professor(a)</b>	<b>Referência</b>

Fonte: NetEscola (2020).

Com isso, redimensionamos o debate dessa amostragem educacional institucionalizada, visto que a realização dos *quizzes* faz parte de uma ação obrigatória na Educação Básica estadual goiana, apresentada pela “Atividade 8” do Ser Goiás (NetEscola, 2020), de modo que a análise dos dados nos permita certificar sobre os eventos de letramento inferidos na ficha de planejamento.

A Figura 24, a seguir, representa a videoaula antecedida ao *quiz* da “Aula 8”, trouxemos o *print* da página da empresa responsável pelo material no YouTube, a fim de

evidenciar que as videoaulas da aba “Atividades” e “Desafio Crescer”, estão disponíveis a qualquer público que deseje acessá-las. Já os *quizzes* estão restritos a quem possui acesso ao Portal NetEscola.

Figura 24: Videoaula da "Atividade" para o 9o ano



Fonte: NetEscola (2020).

A videoaula em questão atende ao caráter expositivo dos elementos constituintes do gênero textual filme, o definindo e o classificando a partir de um contexto histórico para, em seguida, expor os aspectos técnicos da cinematografia. Essa elucidação se efetua para a apresentação da composição dos textos narrativos ficcionais. Desse modo, a aula busca atender os pontos referidos na habilidade compartilhada pela ficha de planejamento (Figura 23). É certo que mediante o acesso da aprendizagem em casa, a videoaula, de algum modo, se torna uma opção conveniente, uma vez que há uma infinidade de materiais postados em diversas plataformas à disposição de seus usuários. No entanto, para aulas presenciais, a consideramos como insuficiente e mecânica.

Além disso, esse panorama nos mostra uma função docente terceirizada, remetendo-nos aos conceitos de plataformização discutidos por Poell; Neiborg; van Dijck (2020). Consideramos essa evidência como modelo de precarização, característico do capitalismo de plataforma (Antunes, 2020; Lopes, 2023). Pois, à medida que o trabalho ou função docente se afastam da formação cidadã e crítica, sendo condicionada à tutoria mecânica de

preparo para as avaliações externas brasileiras (Libâneo, 2012; 2016), eles estarão a serviço do utilitarismo neoliberal (Alves, 2022; Oliveira; Junges, 2023).

Na esteira desse pensamento, constatamos nos elementos verbais do trecho em análise da Figura 25, com o *Quiz* 1, e no contexto representado pela Figura 26, com o *Quiz* 5, as marcas de análise linguística e semiótica, demarcada pelo tempo verbal da narrativa apresentada, no *Quiz* 1, e pelas características e composição do gênero textual filme, no *Quiz* 5. Contudo, percebemos que a relação de sentido estabelecidas pela análise linguística e semiótica, se restringem às marcas gramaticais da língua, sem necessariamente associá-la um construto multisemiótico.

Figura 25: *Quiz* 1 da Atividade 8-Filme

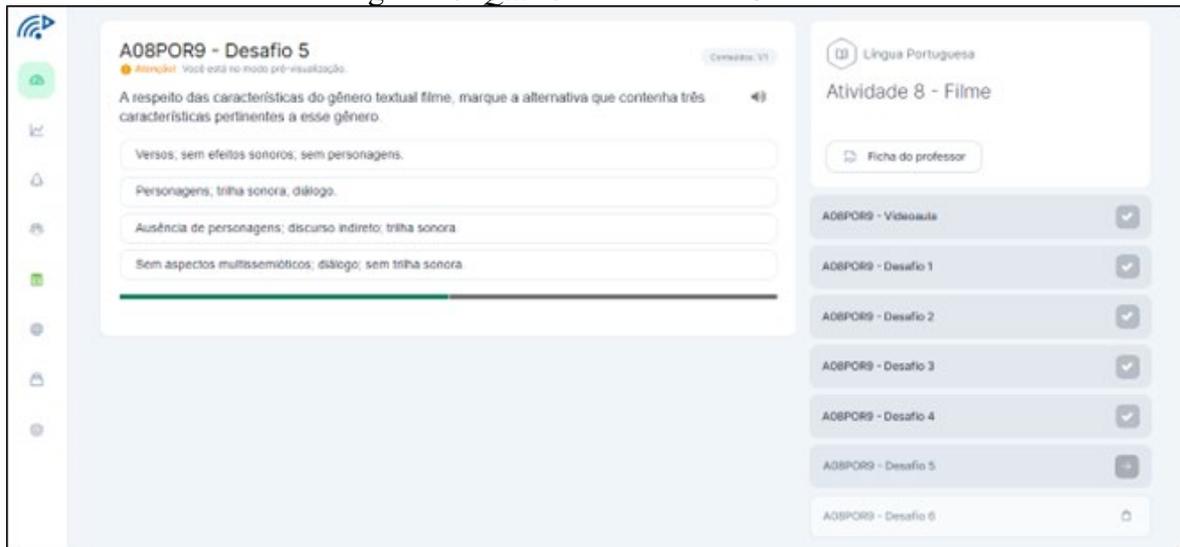
The image shows a screenshot of a NetEscola interface. The main content area displays a quiz question titled "A08POR9 - Desafio 1". The question asks the user to read a text and answer a question about the time of the narrative. The text excerpt is from "Memórias de um sargento de milícias" and describes a scene in Rio de Janeiro. The quiz options are:

- A narrativa se passa em um tempo não mencionado, pois não há indícios temporais.
- Tanto a narrativa quanto as ações ocorrem em um mesmo tempo verbal. Sendo assim, temos um mesmo tempo presente.
- As ações ocorrem em um tempo passado em relação ao momento da narrativa. Podemos encontrá-lo na expressão "Era no tempo do rei".
- A narrativa começa por uma citação no passado "Era no tempo do rei", porém toda a narrativa está no presente.

The interface also shows a sidebar with a list of activities, including "A08POR9 - Videoaula" and "A08POR9 - Desafio 1" (which is currently selected).

Fonte: NetEscola (2020).

Figura 26: Quiz 5 da Atividade 8-Filme



Fonte: NetEscola (2020).

A esse respeito, compreende-se que a perspectiva gramatical centrada na abordagem descritiva, identificadora e classificatória, pode afastar o uso contextualizado da gramática na sala de aula. Sob este panorama, é preciso cuidado para não ocultar a condição interativo-social da língua, pois seu uso avulso e aleatório afasta-nos dos enunciados multissemióticos, consagrados como fundamentais nas práticas de análise linguística e semiótica das aulas (Acosta, 2022). Assim, consideramos que os elementos temáticos, estilísticos e composicionais de um texto ou discurso deve ser articulados em benefício do *éthos*, ao qual a sociedade contemporânea faz emergir. Isto é, o contexto em que se constitui ser letrado hoje (Buzato, 2007a; 2007b; Kleiman, 2008; Coscarelli, 2016; Rojo; Moura, 2019) exige das práticas situadas de linguagem, incluindo produção, distribuição e recepção, e empoderamento semiótico (Ribeiro, 2021).

Em vista disso, situamo-nos mediante aos letramentos contemporâneos a essência multimodal na construção dos significados. Portanto, reconhecemos na interrelação das diferentes modalidades, a escrita, visual, espacial, tátil e oral, a possibilidade do trabalho com o texto ou discurso, envolto das relações de sentido para além do reconhecimento e a aplicação de regras da língua (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020). Por isso, nos preocupamos em como as tecnologias digitais têm sido inseridas na Educação Básica brasileira. Visto que seus hibridismos concatenam antagonismos, levando o professor a pensar tanto nas propostas de ensino institucionalizadas ao seu redor, quanto na realidade de ensino adversa do que tem proposto no currículo (Brasil, 2018; Goiás, 2018) e na PNED (Brasil, 2023), por exemplo.

Ao professor da geração “P”, resta o desafio de lidar com materiais que ainda reproduzem as raízes hegemônicas da língua, tão utilizadas como instrumento de controle e poder social e a postura gerenciadora de ambientes multifacetados (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020). Assim, quando nos posicionamos em defesa do trabalho docente como mobilizador da aprendizagem estudantil, que caracteriza a (re)existência de sua função, levamos a cabo a insuficiência social da perspectiva tutorada de ensino. É certo que os professores desempenham em papel habitual na condição de instaurar-se de acordo à realidade que o cerca, no entanto, essa posição pode limitá-los ao reducionismo da função docente.

A medida em que a abordagem do Portal NetEscola foi sendo apresentada nesta pesquisa, percebemos, no projeto de controle de autonomia operacional (Feenberg, 2010), a atuação da plataforma em favor dos interesses tradicionais da educação formal. Assim, são outorgados por um ensino de LP característico da gramática centrada na abordagem descritiva, identificadora e classificatória.

## CONSIDERAÇÕES EM CURSO

O percurso da pesquisa acadêmica se revela, em sua essência analítica, como um ato delimitado, fadado a uma continuidade atemporal. Visto que seu caráter epistêmico se planifica mediante aceleradas transformações, ela também se fundamenta circunstancialmente ao passado que lhe constitui. Uma pesquisa não se concretiza, nem mesmo surge *em* ou *por* si mesma e, à medida que toma forma, integraliza-se ao seu campo espacial, tornando-se parte de uma vertente científica. Assim, direcionamo-nos aos processos educativos, à linguagem e às tecnologias, a fim de produzir discussões acerca da linguagem, por intermédio das práticas sociais. Este estudo surgiu frente às vivências e experiências da Educação Básica goiana, corporificando-se pelos aportes teóricos que nos fundamentaram até aqui.

Em vias de conclusão, reconhecemos que a pesquisa nos situa em um período, um espaço marcado pelo tempo e por nossa realidade vigente. Contudo, não se desvela descontínua sob pareceres únicos. Na verdade, seu caráter público-social possibilita o dissenso, caracterizando-a como uma atitude política. Por isso, consideramos relevante que sua natureza ultrapasse “os muros” da academia universitária, aproximando suas elucidações às carências eclodidas pelos mais diversos problemas sociais, bem como convertendo-se para além da instância técnico-erudita e, sobretudo, enviesando-se para a formação crítica e cidadã.

Mediante esse propósito, nosso estudo se planejou sobre uma visão social de linguagem, mas postula-se axiologicamente, na expectativa de se fazer valer as vozes dos docentes pesquisadores *da e na* Educação Básica. Sabendo que por inúmeras circunstâncias, esses profissionais não ingressam nos cursos *Stricto Sensu* e, perante a representatividade docente como inspiração, interessou-nos criar um contrafluxo analítico do que tem sido proposto para as aulas presenciais da Educação Básica goiana.

Uma vez que o rigor científico demanda de seus partícipes a ação continuada de se compor e decompor, a escrita acadêmica flui em torno de várias versões, este é um processo reflexivo que, de alguma forma, se insere no ato de recomeçar. Desse modo, entendemos este esforço composto por um ato complexo, mas sobretudo, potencializador da pesquisa. Em asserção disso, Kress e van Leeuwen (2001) assumem na pesquisa um mundo social multissemiótico, sujeito a diálogos inacabados e afirmam que as ideias e valores estão associadas ao contexto daquelas e daqueles que dão potência ao seu significado experiencial.

Assim, este estudo buscou, nos aportes da cultura digital contemporânea (Santaella; Kaufman, 2021), o ato responsivo-analítico a que se define como hibridização das aulas de LP (Câmara, 2019). Esse cenário, concebido pelas TDICs, intensificou o uso das plataformas nas escolas e trouxe a elas, o caráter de governança inerente à plataformização (Poell; Neiborg; van Dijck, 2020). Outro dado relevante, que nos permitiu identificar o processo de plataformização como um projeto neoliberal (Antunes, 2020), foram as análises, principalmente, no campo da comunicação, já que os indícios sob essa proposição ainda se revelam tímidos e recentes na educação.

Os estudos de plataforma possibilitaram compreender que o funcionamento das “plataformas não apenas facilitam as práticas online, mas também trocam dados entre si” (D’Andrea, 2020, p. 26). Esse construto tensiona e complexifica as relações sociais, situadas num espaço marcado por “controvérsias” e que redimensiona as pesquisas a um mapeamento “sociotécnico” viabilizador das discussões deste campo (D’Andrea, 2018, p.29). Logo, estabelece um panorama multidimensional, em que a datificação interpela um novo paradigma científico (van Dijck, 2017). Em acepção a este contexto, identificamos as marcas da plataformização no trabalho docente presencial e as reconhecemos como viabilizadoras do projeto que constitui a abordagem de ensino do Portal NetEscola, uma vez que por meio dessa plataforma os professores “dinamizam” as aulas de português.

Contudo, não iremos essencializar os estudos de plataformas, em virtude de ser um campo oriundo de perspectivas adversas; mesmo sabendo que o domínio das *big techs* revelaram nos fenômenos digitais a precarização do trabalho local e regional (Kalsing, 2021; Silva, 2022; Bock, 2023). Há debates que demonstram como a sociedade da plataforma tem se manifestado quanto às transformações culturais e profissionais (Duarte, 2021; Silva, 2021; Brandão, 2022; Montargil, 2023). Assim, notamos que o campo científico se debruça em horizontes, em que “o emergente paradigma de convergência presume que novas e antigas mídias irão interagir de formas cada vez mais complexas” (Jenkins, 2022, p. 35). Tal como vimos em Feenberg (2010, p. 5), uma tecnologia que *pode ser e é* “configurada de modo a reproduzir o domínio de poucos em muitos. Essa é uma possibilidade inscrita na própria estrutura da ação técnica que estabelece uma direção única de causa e efeito”.

Ademais, vimos nesse aspecto a partir de olhares outros, em que a tecnologia digital não ecoa, exclusivamente, sob o controle humano passivo àqueles que a dominam. Essa asserção se tornou válida diante do aporte teórico apresentado nas seções desta pesquisa (Rojo; Moura, 2019; Ribeiro, 2021; Manuel [...], 2022). Santaella (2022) afirma, que ciência

e tecnologia se assumem sobre dois pontos: “De um lado mudanças profundas; de outro, ausência de adaptação à expectativa e ao controle humanos, em um mundo no qual as falhas do ordenamento racional foram postas a nu” (Santaella, 2022, p. 196).

Para a autora estamos em composições nitidamente híbridas, revelando usuários – leitores – moventes integrados a uma hipermídia comparada à multimodalidades dos textos, que circulam em sincronia aos espaços físicos. Interessa a ela discutir que a hibridização tem se revelado utópica, quando se converte em um espaço limitado para a alienação humana – *fake news*. Um fenômeno politizado e conflituoso, que se revela em fanatismos etnorreligiosos e etnonacionalistas (Santaella, 2022).

À nossa pesquisa, esta discussão se torna cara quando observamos a escola, aos poucos, sendo inserida sob a perspectiva da hibridização limitada, quando, na verdade, deveria estar submersa nos processos de letramento digital da construção e reconstrução de sentidos sociais (Monte Mór, 2017, p. 4). Notamos, ainda, a hibridização utópica entre os espaços de convívio escolar, no momento em que ela não explora as possibilidades interação através da leitura e escrita sob os diferentes modos semióticos. Logo, concordamos com Rojo e Moura (2019, p. 17), que ressalta sobre a importância da “escola se tornar uma agência de democratização dos letramentos”. Esse sentido plural é justamente oportuno, diante da realidade social que nos cerca, pois estamos, inevitavelmente, cada vez mais inseridos a “enunciados visuais e audiovisuais” Nichols (Bazalgette; Buckingham, 2012, p.95 *apud* Rojo; Moura, 2019, p. 37).

À sombra dessa proposição, vimos pairar nas perspectivas curriculares do ensino de linguagem, os enunciados multissemióticos, desvelando “como missão do professor e da professora de língua e linguagem: empoderar semioticamente todas as pessoas” (Ribeiro, 2021, p. 141). Como as ações institucionalizadas para a cidadania digital (Brasil, 2023) não são um fiel reflexo das condições desse agenciamento, torna-se essencial discutir sob perspectivas outras e, assim, buscar espaço para transgredir em oposição às visões limitadas da tecnologia digital e o ensino de língua.

Isso nos faz idealizar as aulas de língua através de sua composição multissistêmica, ricamente definida por Bagno (2014). Para ele, “a língua não é, ela sempre está, está sempre em formação, em decomposição e recomposição, perde coisas com o tempo e ganha outras também, sempre ao sabor das transformações culturais e cognitivas de seus falantes” (Bagno, 2014, p. 23). Entretanto, entendemos que o cotidiano das aulas de língua pode sobrecarregar o docente, reduzindo sua prática a um planejamento amordaçado e sem voz própria. Explorar

as transformações culturais e cognitivas nas aulas de LP se torna um desafio, principalmente, quando as propostas de ensino desse componente se desvinculam do compromisso multissemiótico com o texto e discurso.

Sabemos que a transgressão é uma ação complexa, já que o peso do ensino tradicional ainda é hegemonicamente reconhecido como o melhor caminho a seguir. Assim, vimos na abordagem e concepção de ensino utilizada pelo Portal NetEscola, a imbricação do uso tradicional do texto, convertendo as análises às regras internas dos gêneros textuais. Isso direciona as práticas de sala de aula ao que indicam Ferraz, Duboc e Souza (2020, p. 2344), leva o estudante “a reproduzir essas regras internas e é levado a entender que esse tipo de gênero textual é algo fixo, normatizado e seguirá para todo sempre de forma transcendental a essas regras”.

Desse modo, esta discussão se predispõe a entender como a tecnologia tem sido ofertada nas escolas e, mediante a qual contexto, a hibridização dos modos de leitura e escrita se projetaram nas aulas de LP do ensino presencial. É notório que essas acepções se convertem como uma parcela de um todo socioeducacional, pois, para medir, lançamo-nos sob este percurso bibliográfico em que a tecnologia digital se institucionalizou na rotina do trabalho docente.

Pensando nas implicações da abordagem de ensino utilizada pelo Portal NetEscola na educação pública básica goiana, nos situamos no debate de um objeto que faz parte da rotina de professoras e professores de toda rede educacional evidenciada. Contudo, este estudo não se limita a afirmar que a perspectiva de ensino do Portal NetEscola se efetue à risca, ou que se inclua debaixo de uma linha substancialmente reflexiva pelos docentes. Isso porque, não nos objetivamos metodologicamente com o trabalho de campo, na verdade, consideramos pertinente, neste curto espaço que este percurso nos concede, explorar sua arquitetura e analisar suas perspectivas e abordagens de ensino e, ainda assim, delimitando-nos às propostas de ensino de LP para o 9º ano, pois o amplo espaço da pesquisa acadêmica se reverbera sob a ótica das mais distintas áreas.

Assim sendo, compreender a abordagem do ensino de LP para o 9º ano, apresentada pelo Portal NetEscola, situa este debate na controvérsia da educação brasileira, marcada por um ensino popularizado (Soares, 1998), mas que ainda se constitui tradicional (Kleiman, 2008). Isso porque, se, em alguma medida, as aulas de português atuam em torno do texto e discurso e sob a ótica singular estrutural, reduziremos o seu potencial semiótico. Isso implica que semioticamente o docente de LP trabalhe sob aspectos contemporâneos digitais, mas

não necessariamente os explore em eventos de letramento multimodais críticos (Buzato, 2007a; 2007b). Dessa forma, o Portal NetEscola exemplifica um modelo de hibridização que consideramos pouco frutífero, em virtude de sua condição vigente, de terceirizar o trabalho docente e mecanizar as propostas de análise linguística e semiótica das aulas de LP do 9º ano.

As discussões produzidas neste estudo, evidenciaram que a Educação Básica estadual goiana, em especial o ensino de LP/9º ano, está condicionado a tendências. Ora, sob o desafio da contemporaneidade, proposta nos documentos e leis curriculares (Brasil, 2023; 2018; Goiás, 2018), ora interseccionadas ao complexo ato de mensurar os índices de proficiência letrada (Libâneo, 2016; Soares, 2018). Essa condição tensiona, mas também revela os prismas aos quais a LP, como componente curricular, se cristaliza em eventos de letramento envolvidos na instância de “resultados”, porém, não necessariamente comprometidos com experiência textual do meio.

Assim como Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020), defendemos que a abordagem multiletrada valide a língua como texto e discurso pluridimensional, “em diferentes lugares para diferentes formatos” (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020, p. 218). Por isso, nos opomos a uma avaliação diagnóstica, formativa e somativa centrada nos aspectos monolíticos da língua, visto que assim, o letramento desenvolvido em contexto escolar, continuará restrito aos moldes da leitura e escrita, essencialmente, grafocêntricos. Assim, repercutindo, abordagens como observado no Portal NetEscola: aquela que reconhece o ensino de LP, centrado na gramática descritiva, identificadora e classificatória.

Por fim, reconhecemos neste estudo a condição de olhar para o nosso objeto, de analisá-lo sob o prisma da plataformização, da multimodalidade e semiótica. O entendemos como uma ação reflexiva, postulada para discutir as nuances do ensino de LP na Educação Básica, mas também o vemos como limitado ao seu tempo e as outras análises. A pesquisa finaliza por estar condicionada a um prazo e um espaço, porém como assumem Kress e van Leeuwen (2001), isso é algo positivo, pois deixamos, aqui, o posicionamento de como tem sido as propostas de hibridização das aulas de LP na educação pública básica goiana. Essa vertente pode ser ratificada, refutada e/ou complementada aos moldes de outros estudos e de outras perspectivas. Portanto, não assumimos o papel de prover respostas prontas, inclusive a linguagem não é, para nós, assim construída. Dessa forma, enxergamos a nossa pesquisa como ato provocador às propostas de ensino presentes no Portal NetEscola.

## REFERÊNCIAS

ACOSTA, Pereira Rodrigo. **A prática de análise linguística/semiótica de base dialógica: reflexões para leitores iniciantes**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022.

AGENDA 2030 para o desenvolvimento sustentável. **Nações Unidas Brasil**. Publicações. Brasília: Organização das Nações Unidas do Brasil, 15 set. 2015. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/91863-agenda-2030-para-o-desenvolvimento-sustent%C3%A1vel>. Acesso em: 15 dez. 2024.

ALMEIDA, Regislene Dias de. **A tecnologia digital no ensino de língua portuguesa: proposta didática de produção de curtas-metragens a partir de canções**. 2020. Dissertação (Mestrado em Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020. doi:10.11606/D.8.2020.tde-12012021-142151. Acesso: 12 abr. 2024.

ALVES, Maria Alice de Castro. **O dito, o não dito e o mal dito: proposta de análise de memes em aulas de língua portuguesa**. 2019. Dissertação (Mestrado Profissional) – Universidade Estadual Paulista (UNESP), Assis, 2019. Disponível: <https://repositorio.unesp.br/entities/publication/313781a3-26be-4177-ada3-b13727a4a729>. Acesso: 01 abr. 2024.

ALVES, Pietro Matheus Bompert Fontoura. **Formação Inicial de professoras em tempos vir[tu]ais: sentidos e significados de licenciandas em Pedagogia da UFBA**. 2022. 138f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/36431>. Acesso em: 02 fev. 2024.

ANTUNES, Ricardo. **O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2020.

ARAÚJO, Maria Dolores Martins de; SOUSA FILHO, Sinval Martins de; LIMA, Lucielena Mendonça de. Espelho, espelho meu: concepções de linguagem e ensino de gramática/análise linguística no ensino médio. **Percursos Linguísticos**, v. 8, n. 18, p. 272–291, 2018. Disponível em: <https://acesse.dev/ru1qa>. Acesso em: 15 jun. 2023.

ARAÚJO, Maria Dolores Martins de; LIMA, Lucielena Mendonça de. **Representações de professores de língua portuguesa: problematizando concepções hegemônicas de língua e de letramento pelo viés decolonial**. 2021. Disponível em: <https://acesse.dev/6Jouj>. Acesso em: 15 jun. 2023.

AZEVEDO, Ranielli. Interação. gov. br: exercício de leitura e cidadania. *In*: COSCARELLI, Carla Viana (Org.). **Tecnologias para aprender**. São Paulo: Parábola editorial, 2016.

BAGNO, Marcos. **Língua, linguagem, linguística: pondo os pingos nos ii**. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

BARBOSA, Alexsandro de Oliveira. **Entre poemas e canções: práticas de leitura para a formação do leitor literário no ensino fundamental**. 2019. 114 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual da Paraíba, Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras - PROFLETRAS, Guarabira, 2019. Disponível em: <https://tede.bc.uepb.edu.br/jspui/handle/tede/3740>. Acesso: 12 abr. 2024.

BARILI, Fabricio. **Plataformização da vigilância no trabalho: uma tecnografia nas**

plataformas Time Doctor e Teramind. 2022. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Vale do Rio Sinos, Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação, São Leopoldo, 2022. Disponível em:  
<https://repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/11244>. Acesso em: 02 fev. 2024.

BITENCOURT, Alexandre Passos. **A multimodalidade na abertura de unidades e de capítulos em um livro didático de língua portuguesa**. 2018. 136f. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de São Paulo, Escola de Filosofia, Letras e Humanas, 2018. Disponível em: <https://repositorio.unifesp.br/items/a9eedcf3-ff3b-4850-8422-00aca7f4f66b>. Acesso: 12 abr. 2024.

BOCK, Marjorie Barros. **Midiatização na tríplice fronteira BRA-COL-PE: análise semiótica material de um portal local**. 2023. 137f. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Santa Maria, Centro de Ciências Sociais e Humanas, Programa de Pós-Graduação em Comunicação, RS, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/29199>. Acesso em: 02 fev. 2024.

BRAGA, Cícero Santolin. **Amor de Clarice: o poema digital e o leitor jovem**. 2018. 113 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, RS, 2018.

BRANDÃO, Rafaela Martins Gomes Borges. "Oi, meus amor!": apropriações da plataforma do YouTube em uma perspectiva geracional. 2022. 152f. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Comunicação, Salvador, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/36045>. Acesso em: 02 fev. 2024.

BRASIL. Lei nº 14.533 de 11 de janeiro de 2023. 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 2003. **Diário Oficial da União**, Brasília, 22 dez. 2023. Disponível em:  
<https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=14533&ano=2023&ato=f52MTQE10MZpWT790>. Acesso em: 31 maio 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso: em 20 jul. 2023.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em:  
<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>. Acesso em: 01 jul. 2023.

BUCHER, Tainá. **If... Then: Algorithmic Power and Politics**. Oxford: University Press, 2018.

BUZATO, Marcelo El Khouri. Desafios empírico-metodológicos para a pesquisa em letramentos digitais. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, SP, v. 46, n. 1, p. 45-62, 2007a. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tla/a/558qxFvw9tdPbR6BFmpkTLr/>. Acesso em: 07 abr. 2024.

BUZATO, Marcelo El Khouri. Letramentos multimodais críticos: contornos e possibilidades. **Revista Crop**, [S.l.], n. 12, p. 108-144, 2007b. Disponível em:  
<https://ingles.fflch.usp.br/sites/ingles.fflch.usp.br/files/inline-files/crop%2012%20completa.pdf>. Acesso em: 07 abr. 2024.

BUZATO, Marcelo El Khouri. O pós-humano é agora: uma apresentação. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, SP, v. 58, n. 2, p. 478–495, 2019. Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8656692>. Acesso em: 10 fev. 2025.

CAFÉ Expresso: cultura digital. [S.l.: s.n.], 07 jun. 2022. 1 vídeo (25min 12s). Café Filosófico CPFL. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=QNxvHBHpuT0>. Acesso em: 20 abr. 2024.

CÂMARA, Naiá Sadi. Enunciação e práticas educativas digitais: um estudo da multiplataforma Hora do Enem. **Revista do GEL**, v. 16, n. 3, p. 191-206, 31 dez. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.21165/gel.v16i3.2786>. Acesso em: 10 fev. 2025.

CARVALHO, Vera Rodrigues de. **A publicidade de conscientização como coadjuvante na formação do leitor crítico**: uma proposta para multiletramentos. 2021. 82f. Dissertação (Mestrado Profissional em letras em Rede Nacional) – Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, 2022. Disponível em: <https://bdtd.ufm.edu.br/handle/123456789/1378>. Acesso: 24 abr. 2024.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999. v. 1.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e terra, 2005.

CAVARZAN, Gustavo Machado. **Fragmentação e isolamento**: grandes tendências do capitalismo contemporâneo e o mundo do trabalho no setor financeiro no Brasil. 2022. 218 f. Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Economia, Campinas, SP, 2022. Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/7151>. Acesso em: 10 fev. 2025.

CAZDEN *et al.* **Uma pedagogia dos multiletramentos**. Desenhando futuros sociais. (Organização de Ana Elisa Ribeiro e Hércules Tolêdo Corrêa; Trad. Adriana Alves Pinto *et al.*). Belo Horizonte: LED, 2021. Disponível em: <https://www.led.cefetmg.br/wp-content/uploads/sites/275/2021/10/Uma-pedagogia-dos-multiletramentos.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2025.

CESARINO, Letícia. Pós-verdade e a crise do sistema de peritos: uma explicação cibernética. **Ilha Revista de Antropologia**, [S.l.], v. 23, n. 1, p. 73-96, 24 fev. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-8034.2021.e75630>. Acesso em: 5 fev. 2025.

COELHO, Antonio Augusto Borges. **Inven!ra**: plataforma de interação ecológica para o desenvolvimento de metodologias e práticas inventivas. 2022. 119f. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Educação, São Leopoldo, 2022. Disponível em: <https://repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/11801>. Acesso em: 15 fev. 2024.

COSCARELLI, Carla Viana. **Tecnologias para aprender**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

CRUZ, Lucélia de Albuquerque Melo. **Desvendando os sentidos do gênero discursivo charge através da prática de leitura em sala de aula**. 2020. 192f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da Paraíba, Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, Mamanguape, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/18377>. Acesso: 12 abr. 2024.

D'ANDRÉA, Carlos Frederico de Brito. Cartografando controvérsias com as plataformas digitais: apontamentos teórico-metodológicos. **Galáxia**, São Paulo, n. 38, p. 28-39, ago. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-2554234208>. Acesso em: 04 dez. 2024.

D'ANDRÉA, Carlos Frederico de Brito. **Pesquisando plataformas online**: conceitos e

métodos. Salvador: EDUFBA, 2020.

DA SILVA, Flávio Martins. **Gênero textual digital meme**: um estudo sobre ensino de língua portuguesa e letramentos. 2021. 247f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, Belo Horizonte, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/44134>. Acesso em: 01 abr. 2024.

DALEY, Elizabeth. Expandindo o conceito de letramento. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, [S.l.], v. 49, n. 2, p. 481-491, dez. 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s0103-18132010000200010>. Acesso em: 03 abr. 2024.

DE ALMEIDA, Ana Paula. Letramento crítico na base nacional comum curricular: **Kiri-Kerê** - Pesquisa em Ensino, [S.l.], v. 1, n. 8, 18 ago. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.47456/krkr.v1i8.37894>. Acesso em: 25 fev. 2025. Acesso em: 04 abr. 2024.

DE LIMA, Eliane Soares. (Multi)letramentos na escola: proposições da semiótica discursiva à ação didática. **Revista do GEL**, [S.l.], v. 16, n. 3, p. 165-190, 31 dez. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.21165/gel.v16i3.2804>. Acesso em: 04 abr. 2024.

DUARTE, Michelle Raphaelli Camargo. **O podcast como elemento de plataformaformização no jornalismo**: uma análise sobre a produção dos podcasts “café da manhã”, “durma com essa” e “o assunto”. 2021. 145f. Dissertação de Mestrado – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação, São Leopoldo, 2021. Disponível em: <https://repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/9837?show=full>. Acesso em: 15 fev. 2024.

FARACO, Carlos Alberto. **Norma culta brasileira**: desatando alguns nós. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

FEENBERG, Andrew. Teoria crítica da tecnologia: um panorama. *In*: NEDER, Ricardo T. **A teoria crítica de Andrew Feenberg**: racionalização democrática, poder e tecnologia. Brasília: Observatório do Movimento pela Tecnologia Social na América Latina/CDS/UnB/Capes, 2010, pp. 97-117, 2010. Disponível em: <https://www.sfu.ca/~andrewf/coletanea.pdf>. Acesso em: 1 ago. 2023.

FERRAZ, Daniel; DUBOC, Ana Paula; SOUZA, Lynn Mario Menezes de. Pesquisas, políticas e práticas educacionais em curso: conversa com Ana Paula Duboc e Lynn Mario Menezes de Souza sobre heterogeneidade e normatividade. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, 23 nov. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/01031813815901620201013>. Acesso em: 01 jun. 2023.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1990.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir*. Petrópolis: Vozes, 1986.

FLICK, Uwe. *Orientação*. *In*: FLICK, Uwe. **Introdução à metodologia de pesquisa**: um guia para iniciantes. Porto Alegre: Person, 2013.

FRAGOSO, Suely. **Métodos de pesquisa para internet**. Porto Alegre: Sulina, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 74ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

GARCIA, Lúcia dos Santos. **O mercado de trabalho brasileiro em tempos de plataformaformização**: contexto e dimensionamento do trabalho cyber-coordenado por

plataformas digitais. 2021. 147f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Ciências Econômicas, Programa de Pós-Graduação em Economia, Porto Alegre, 2021. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/231884>. Acesso em: 15 fev. 2024.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de Passagem**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

GOIÁS. **Documento Curricular para Goiás** – Ampliado. Goiânia, 2018. Disponível em: <https://goias.gov.br/educacao/wp-content/uploads/sites/40/2020/08/80d3d5d8ac56f920562e29f5ef9785df-2cf.pdf>. Acesso em: 01 jul. 2023.

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

HALLIDAY, Michael Alexander Kirkwood. **An introduction to functional grammar**. 3. ed. (Rev. por C. M. I. M. Matthiessen). London: Edward Arnold, 2004.

HISTÓRICO da Educação Digital, experiências internacionais e caminhos para a implementação. Ministério da Educação. [S.l.], 7 mar. 2024. 1 vídeo (2h 43min 55s). Transmitido pelo canal Conviva Educação. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=iRROEnRxDY8>. Acesso em: 27 jan. 2025.

JACOBSEM, Bruno Portari. **Rotas digitalizadas: autonomia e controle no trabalho de entregadores por aplicativos em Araraquara - SP**. 2022. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/20.500.14289/16538>. Acesso em: 15 fev. 2024.

JENKINS, Henry. **Cultura da convergência**. São Paulo: Aleph, 2022.

JESUS, Thaís Cristina Afonso de. **Plataformas digitais de autopublicação: reflexões sobre processos criativos e editoriais**. 2020. 179f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação – Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/D.27.2020.tde-26032021-155012>. Acesso em: 15 fev. 2024.

JURNO, Amanda Chevtchouk. **Facebook e a plataformização do jornalismo: uma cartografia das disputas, parcerias e controvérsias entre 2014 e 2019**. 2020. 226f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Comunicação Social, Belo Horizonte, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/33955>. Acesso em: 20 fev. 2024.

KALANTZIS, Mary; COPE, Bill; PINHEIRO, Petrilson. **Letramentos**. Campinas: Editora da Unicamp, 2020.

KALSING, Janaína. **Jornalistas metrificados e a plataformização do jornalismo**. 2021. 240f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação, Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Informação, Porto Alegre, 2021. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/232189>. Acesso em: 20 fev. 2024.

KLEIMAN, Angela B. Os estudos de letramento e a formação do professor de língua materna. **Linguagem em (Dis)curso**, [S.l.], v. 8, n. 3, p. 487-517, dez. 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s1518-76322008000300005>. Acesso em: 20 ago. 2023.

KLEIMAN, Angela B. **Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever**. [S.l.]: Ministério da Educação, 2005.

KOZINETS, Robert V. **Netnografia**: realizando pesquisa etnográfica online. Penso Editora, 2014.

KLOCK, Ana Carolina Tomé et al. Análise das técnicas de gamificação em ambientes virtuais de aprendizagem. **RENOTE**, [S.l.], v. 12, n. 2, 15 fev. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.22456/1679-1916.53496>. Acesso em: 15 fev. 2025.

KRESS, Gunter; van LEEUWEN, Theo. **Multimodal Discourse**: the modes and media of contemporary communication. Londres: Arnold Publishers, 2001.

KRESS, Gunther.; VAN LEEUWEN, Theo. **Reading images**: The Grammar of Visual Design. London: Routledge, 2006.

LANNER, Maíra Brecht. **Trabalho decente em meio ambiente digital**. 2019. 134f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Direito, Programa de Pós-Graduação em Direito, Porto Alegre, 2019. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/201142>. Acesso em: 15 fev. 2024.

LIBÂNEO, José Carlos. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**, [S.l.], v. 38, n. 1, p. 13-28, 21 out. 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s1517-97022011005000001>. Acesso em: 15 fev. 2025.

LIBÂNEO, José Carlos. Políticas educacionais no Brasil: desfiguramento da escola e do conhecimento escolar. **Cadernos de Pesquisa**, [S.l.], v. 46, n. 159, p. 38-62, mar. 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053143572>. Acesso em: 15 fev. 2025.

LOPES, Fernanda Villalba. **Uberização**: liberdade ou precarização? Reflexões sobre o futuro do trabalho. 2022. 89f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Programa de Pós-Graduação em Administração, Campo Grande, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufms.br/handle/123456789/5123>. Acesso em: 20 fev. 2023.

LOPES, Gabriel Henrique de Oliveira. **Um olhar sobre as big techs na educação pública**: o caso Google For Education na rede de educação básica paulista. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Filosofia e Ciências, Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Marília, 2023. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/242916>. Acesso em: 25 fev. 2024.

MANUEL Castells: Movimentos Sociais e Sociedade em Rede. [S.l.: s.n.], 29 nov. 2022. 1 vídeo (2min 26s). Fronteiras do Pensamento. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=rztb3qwrRFY>. Acesso em: 27 jan. 2025.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos da Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas 2003.

MARX, Karl. **O capital**. (Edição condensada). São Paulo: Edipro, 2019.

MCLUHAN, Marshall. **O meio é a mensagem**. Rio de Janeiro: Record, 1969.

MESQUITA, Arthur Guedes. **"We're all born naked and the rest is drag"**: corporalidades transviadas e textualidades drag a partir de RuPaul's Drag Race, 2022, 139f. Tese (doutorado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Belo Horizonte, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/48594>. Acesso em: 02 fev. 2024.

MONTARGIL, Gilmar da Silva. **Loopando e barbarizando com streamers queers**:

precarização do trabalho, audiovisualidade tecnogendrada e hackeamentos do corpo-mídia. 2023. 172f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação, Programa de Pós-Graduação em Comunicação, Porto Alegre, 2023. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/254670>. Acesso em: 02 fev. 2024.

MONTE MÓR, Walkyria Maria. Sociedade da escrita e sociedade digital: línguas e linguagens em revisão. *In*: TAKAKI, Nara Hiroko; MONTE MOR, Walkyria (Org.). **Construções de sentido e letramento digital crítico na área de línguas/linguagens**. Campinas: Ed. Pontes, 2017. pp. 267- 286.

MOURA, Rafael da Silva. **Das manifestações discursivas multissemióticas ao multiletramento: procedimentos didático-pedagógicos**. 2020. 163 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, RS, 2020. Disponível em: <http://tede.upf.br:8080/jspui/handle/tede/1981>. Acesso: 12 abr. 2024.

NASCIMENTO, Cristiane Paim da Silva. **O Facebook na sala de aula: uma proposta de escrita nas aulas de língua portuguesa: uma proposta de revitalização**. 2019. 157. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana, 2019. Disponível em: <http://tede2.uefs.br:8080/handle/tede/944>. Acesso em: 10 fev. 2025

NETESCOLA. Portal NetEscola. Secretaria do Estado de Educação. Goiás, 2020. Disponível em: <https://portalnetescola.educacao.go.gov.br/login>. Acesso em: 14 fev. 2025.

O'HALLORAN, Kay L. Análisis del discurso multimodal. **Revista latinoamericana de estudios del discurso**, [S.l.], v. 12, n. 1, p. 75-97, 2012. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5959014>. Acesso em: 12 abr. 2024.

OLIVEIRA, Daniel Cardoso Perseguidor de. **Plataformização cultural: estratégias de mídia-design para o ensino audiovisual**. 2020. Dissertação (Mestrado em Estética e História da Arte) - Estética e História da Arte, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020. doi:10.11606/D.93.2020.tde-14082020-182132. Acesso: em 05 set. 2023.

OLIVEIRA, Pamela Tamara Gomes de; JUNGES, José Roque. Plataformas digitais de entrega de alimentação: condições de trabalho e riscos para a saúde. **Saúde e Sociedade**, [S.l.], v. 32, n. 3, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s0104-12902023220642pt>. Acesso em: 15 fev. 2025.

PEREIRA, Gabrielle Costa. **Hipertexto nas práticas de ensino de língua portuguesa: uma análise de planos de aula do portal do professor do MEC**. 2020. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de São Paulo, Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Letras, 2020. Disponível em: <https://hdl.handle.net/11600/64882>. Acesso: 24 abr. 2024.

PEREIRA, Maria Sandra. **Multimodalidade e implicaturas em gêneros quadrinizados contribuições para o letramento visual**. 2018. 241f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual da Paraíba, Programa de Pós-Graduação Profissional em Formação de Professores (PPGFP), Campina Grande, 2018. Disponível em: <https://tede.bc.uepb.edu.br/jspui/handle/tede/3391>. Acesso: 12 abr. 2024.

POELL, Thomas; NIEBORG, David; van DIJCK, José Van. Plataformização. **Fronteiras - estudos midiáticos**, [S.l.], v. 22, n. 1, 4 abr. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.4013/fem.2020.221.01>. Acesso em: 15 fev. 2025.

- REIS, Natházia de Almeida Fonsêca. **Uso do gênero discursivo tira no ensino de texto multimodal**. 2018. 67 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade Federal de Sergipe, Itabaiana, SE, 2018. Disponível em: <http://ri.ufs.br/jspui/handle/riufs/10454>. Acesso em: 01 abr. 2024.
- RIBEIRO, Ana Elisa. Livro e multimodalidade: Concepções em trânsito na obra de Gunther Kress. **Revista Dispositiva**, v. 11, n. 20, p. 158-172, 2022. Disponível em: <https://11nq.com/W0ldz>. Acesso em: 06 abr. 2024.
- RIBEIRO, Ana Elisa. **Multimodalidades, textos e tecnologias: provocações para a sala de aula**. São Paulo: Parábola, 2021.
- RIBEIRO, Ana Elisa. Que futuros redesenhamos? Uma releitura do manifesto da Pedagogia dos Multiletramentos e seus ecos no Brasil para o século XXI. **Diálogo das Letras**, [S.l.], v. 9, p. e02011, 31 jul. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.22297/2316-17952020v09e02011>. Acesso em: 15 fev. 2025.
- ROBERTO, Karla Cristina Alves. **Prazer e sofrimento no trabalho de criação de conteúdo em mídias sociais**. 2023. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2023. Disponível em: <https://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/31229>. Acesso em: 20 fev. 2024.
- ROJO, Roxane Helena Rodrigues; MOURA, Eduardo. **Letramentos, mídias, linguagens**. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.
- SALES, Maria Betânia Medeiros Maia. **Coco de roda da Paraíba na educação básica: a poesia oral nas aulas de língua portuguesa**. 2022. 452 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Formação de Professores) – Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2022. Disponível em: <https://tede.bc.uepb.edu.br/jspui/handle/tede/4409>. Acesso em: 01 abr. 2024.
- SANTAELLA, Lúcia. A semiótica das fake news. **Verbum**, [S.l.], v. 9, n. 2, p. 09-25, 2020. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/verbum/article/view/50522>. Acesso em: 05 jan. 2024.
- SANTAELLA, Lúcia. **Humanos hiper-híbridos: linguagens e cultura na segunda era da internet**. São Paulo: Paulus, 2021.
- SANTAELLA, Lúcia. **Neo-Humano: a sétima revolução cognitiva do sapiens**. São Paulo: Paulus, 2022.
- SANTAELLA, Lucia; KAUFMAN, Dora. Os dados estão nos engolindo? **Civitas - Revista de Ciências Sociais**, [S.l.], v. 21, n. 2, p. 214-223, 24 ago. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.15448/1984-7289.2021.2.39640>. Acesso em: 15 fev. 2025.
- SANTANA, Vitor. Ronaldo Caiado, do União Brasil, é reeleito governador de Goiás no 1º turno com 51,81% dos votos. **G1 Goiás**, 2 out. 2022. Online. Disponível em: <https://g1.globo.com/go/goias/eleicoes/2022/noticia/2022/10/02/ronaldo-caiado-do-uniao-brasil-e-reeleito-governador-de-goias-no-1o-turno.ghtml>. Acesso em: 27 jan. 2025.
- SANTOS, Cássia Aparecida da Costa. **Estratégias didáticas para a produção de podcasts no nono ano do ensino fundamental**. 2021. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Letras, Programa de Pós-Graduação em Letras, Juiz de Fora, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.34019/ufjf/di/2021/00253>. Acesso em: 01 abr. 2024.
- SANTOS, Manuel Álvaro Soares dos. **Gêneros multimodais e práticas de letramento**

**em livros didáticos de língua portuguesa.** 2019. 134 f. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística: Linguística) – Faculdade de Letras, Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2019. Disponível em: <https://www.repositorio.ufal.br/handle/riufal/5395>. Acesso: 12 abr. 2024.

SCHLEMMER, Eliane. O protagonismo ecológico conectivo e a emergência das hiperinteligências no Paradigma da Educação OnLIFE. *In*: ACCOTO, Cosimo; FELICE, Massimo Di; SCHLEMMER, Eliane. **Cadernos IHU ideias**. São Leopoldo, v. 21, n. 348, p. 53-86, 2023. Disponível em: <https://encurtador.com.br/hosyW>. Acesso em: 05 fev. 2024.

SEDUC. Secretaria do Estado de Educação. Aulas não presenciais: portal de conteúdo auxilia professores e alunos. 3 abr. 2020. Online. Disponível em: <https://goias.gov.br/aulas-nao-presenciais-portal-de-conteudo-auxilia-professores-e-alunos/>. Acesso em: 14 fev. 2025.

SILVA, Gustavo Miranda Alves. **Seja seu próprio chefe: uma análise da produção e da recepção do discurso publicitário empreendedor dirigido a entregadores de aplicativo.** 2022. 218 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2022. Disponível em: <http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/12340>. Acesso em: 20 fev. 2024.

SILVA, Karina Huf dos Reis Zachias. **Objetos digitais de aprendizagem e multimodalidade: um estudo sobre a linguagem dos ambientes digitais de ensino.** 2019. 158f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de São Paulo, Escola de Filosofia, Letras e Humanas, Guarulhos, 2019. Disponível em: <https://repositorio.unifesp.br/handle/11600/58394>. Acesso: 12 abr. 2024.

SILVA, Thaís Costa da. **Viagens como meio de comunicação política: mediações tecnológicas e discursos identitários em redes de hospedagem colaborativa para mulheres.** 2021. 188f. Tese (Doutorado em Comunicação) – Faculdade de Comunicação Social, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021. Disponível em: <http://www.bdtd.uerj.br/handle/1/16674>. Acesso em: 20 fev. 2024.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros.** São Paulo: Autêntica, 2018.

SOARES, Magda. **Língua portuguesa: história, perspectivas, ensino.** São Paulo: EDUC, 1998.

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educação & Sociedade**, [S.l.], v. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s0101-73302002008100008>. Acesso em: 15 fev. 2025.

SOCIEDADE digital - 01 - Inteligência Artificial e Nós | Café Filosófico Expresso | Dora Kaufman. Daniela Ortolani Pagotto. [S.l.], Instituto CPFL, 5 mar. 2024. 1 vídeo (24 min 37). Publicado pelo canal Café Filosófico CPFL. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Pp3XXI2SBZ0>. Acesso em: 27 jan. 2025.

STREET, Brian V. **Letramentos sociais.** São Paulo: Parábola, 2020.

van DIJCK, José. In data we trust? The implications of datafication for social monitoring. **MATRIZES**, [S.l.], v. 11, n. 1, p. 39, 30 abr. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.1982-8160.v11i1p39-59>. Acesso em: 15 fev. 2025.

VAN DIJCK, José; POELL, Thomas; DE WAAL, Martijn. **The platform society: public values in a connective world.** Oxford: Oxford University Press, 2018.

VIAN JR., Orlando; ROJO, Roxane. Letramento multimodal e ensino de línguas: a

Linguística Aplicada e suas epistemologias na cultura das mídias. **Raído**, [S.l.], v. 14, n. 36, p. 216-232, 10 dez. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.30612/raido.v14i36.12045>. Acesso em: 15 fev. 2025.

## APÊNDICES

## Apêndice A

Universidade  
Estadual de Goiás

Ofício Nº.: 01/2023

Anápolis, 09 de novembro 2023

Ilma. Senhora:

**Aparecida de Fátima Gavioli Soares Pereira**

Secretária de Estado da Educação

Goiânia – GO

Assunto: Anuência para a utilização da plataforma Net Escola como objeto de pesquisa em dissertação de mestrado

Solicito a Vossa Ilma. Sra. Secretária de Estado da Educação, anuência de vossa parte para que eu possa realizar pesquisa na plataforma Net Escola. Eu, Tânia Beatriz da Silva Oliveira, CPF 015.281.931-21, sou servidora efetiva P-IV, desta secretaria, desde out/2010, professora de Língua Portuguesa e Espanhol, e no momento, aluna de Mestrado, digo, do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias da UEG, sou usuária desta respeitada ferramenta, criada para o desenvolvimento da aprendizagem de nossos alunos, e na facilitação e uniformização do ensino de Língua Portuguesa, bem como outros componentes curriculares. Sendo assim, solicito anuência para que essa pesquisa seja realizada em meus trabalhos para obtenção do título de Mestre em Educação, Linguagem e Tecnologia.

Atenciosamente,

Tânia Beatriz da Silva Oliveira – P-IV

CPF: 015.281.931-21

**ANEXOS**

**Anexo A**

ESTADO DE GOIÁS  
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO

Carta nº 6/2024 - SEDUC

Goiânia, 04 de janeiro de 2024.

## **Carta de Anuência**

### **Assunto: Carta de Anuência**

A Secretaria de Estado da Educação (Seduc), por meio da Superintendência de Apoio ao Desenvolvimento Curricular (SUPADEC), declara ter realizado análise dos documentos constantes nos presentes autos, referentes à solicitação de autorização de pesquisa intitulada “Plataformização, Multimodalidade e Semiótica: uma análise da disciplina de Língua Portuguesa pelo Portal Net Escola”, da estudante de mestrado, Tânia Beatriz da Silva Oliveira, do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias, da Universidade Estadual de Goiás - UEG, sob a orientação da professora Dra. Olira Saraiva Rodrigues.

A referida pesquisa tem por objetivo geral compreender o ensino da Língua Portuguesa da educação pública básica goiana pelo Portal NetEscola, por meio do contexto de plataformização, multimodalidade e semiótica.

A pesquisa será desenvolvida por meio de análise

do Portal Net Escola, das condições estabelecidas para o ensino da educação pública básica goiana, observando as características e possibilidades que esta plataforma disponibiliza para o Ensino de Língua Portuguesa no 9º ano do Ensino Fundamental.

Isso posto, a Secretaria de Estado da Educação (Seduc), por meio da Superintendência de Apoio ao Desenvolvimento Curricular (SUPADEC) e, mediante análise e manifestação da Superintendência de Tecnologia(55340932), no uso de suas atribuições legais se manifesta favorável à supracitada solicitação de pesquisa considerando que, conforme mencionado no projeto, a pesquisa possibilitará a construção de um debate que externalize a realidade factual do uso do Portal NetEscola, como proposta para as aulas de Língua Portuguesa do 9º ano do ensino fundamental, relacionando as possíveis contribuições e limitações da plataforma para a formação cidadã dos estudantes da rede estadual de educação.

Assim, esta Superintendência se coloca à disposição para quaisquer iniciativas que preconizem a construção do conhecimento científico como responsabilidade social da ciência da informação.

NAYRA CLAUDINNE GUEDES MENEZES COLOMBO  
Superintendente de Apoio ao Desenvolvimento Curricular

APARECIDA DE FÁTIMA GAVIOLI SOARES PEREIRA  
Secretária de Estado da Educação



Documento assinado eletronicamente por **NAYRA CLAUDINNE GUEDES MENEZES COLOMBO**, **Superintendente**, em 05/01/2024, às 13:00, conforme art. 2º, § 2º, III, "b", da Lei 17.039/2010 e art. 3ºB, I, do Decreto nº 8.808/2016.



Documento assinado eletronicamente por **HELENA DA COSTA BEZERRA, Secretário (a) em Substituição**, em 05/01/2024, às 16:41, conforme art. 2º, § 2º, III, "b", da Lei 17.039/2010 e art. 3ºB, I, do Decreto nº 8.808/2016.



A autenticidade do documento pode ser conferida no site [http://sei.go.gov.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=1](http://sei.go.gov.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=1) informando o código verificador **55342758** e o código CRC **FDE1E11C**.

SUPERINTENDÊNCIA DE APOIO AO DESENVOLVIMENTO  
CURRICULAR  
AVENIDA QUINTA AVENIDA Nº 212, QUADRA 71 - Bairro SETOR  
LESTE VILA NOVA - GOIANIA - GO - CEP 74643-030 - 62322436807.



Referência: Processo nº  
202300006104617



SEI 55342758