



UNIVERSIDADE TIRADENTES - UNIT
PRÓ REITORIA DE PESQUISA E EXTENSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

MARTA MELO DE ARAUJO

PROJETO EDUCALIKE:
UM ESTUDO DE CASO NA ESCOLA MUNICIPAL DJALMA FARIA DE OLIVEIRA
EM RIO REAL/BA

ARACAJU
2026

MARTA MELO DE ARAUJO

PROJETO EDUCALIKE:

**UM ESTUDO DE CASO NA ESCOLA MUNICIPAL DJALMA FARIA DE OLIVEIRA
EM RIO REAL/BA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Tiradentes - Mestrado, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Educação

Orientadora: Dra. Alana Danielly Vasconcelos

ARACAJU

2026

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

A663p Araujo, Marta Melo de
Projeto educalike [manuscrito] : um estudo de caso na
escola municipal Djalma Faria de Oliveira em Rio Real/BA /
Marta Melo de Araujo. - Aracaju, SE : 2026.
120 f. : il.

Orientadora: Dra. Alana Danielly Vasconcelos.
Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade
Tiradentes, 2026.

1. Base Nacional Comum Curricular. II. Competências
digitais. III. Inclusão digital. IV. Projeto educalike. V.
Tecnologias digitais da informação e comunicação. I.
Vasconcelos, Alana Danielly, orient. II. Título.

CDU: 371.66(813.8)

MARTA MELO DE ARAUJO

PROJETO EDUCALIKE:


**UM ESTUDO DE CASO NA ESCOLA MUNICIPAL DJALMA FARIA DE OLIVEIRA
EM RIO REAL/BA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Tiradentes - Mestrado, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.


Área de concentração: Educação

Data da defesa: 27-02-2026


BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **ALANA DANIELLY VASCONCELOS**
Data: 24/03/2026 12:49:28-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Orientadora: Dra. Alana Danielly Vasconcelos

Documento assinado digitalmente
 **MARIA NEIDE SOBRAL**
Data: 24/03/2026 13:00:24-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Maria Neide Sobral

Documento assinado digitalmente
 **ANNE ALILMA SILVA SOUZA FERRETE**
Data: 24/03/2026 21:12:25-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Anne Alilma Silva Souza Ferrete

Agradeço a Deus, à Universidade, aos orientadores e à minha família pelo apoio.

AGRADECIMENTOS

O desenvolvimento deste trabalho contou com a ajuda de diversas pessoas, às quais registro minha sincera gratidão.

À professora orientadora Alana Vasconcelos, que durante todos estes meses me acompanhou pontualmente, oferecendo orientação, apoio e dedicação fundamentais para a elaboração deste projeto.

Aos professores do curso, que, através dos seus ensinamentos, possibilitaram a consolidação dos conhecimentos necessários para que hoje eu possa concluir este trabalho.

À professora Clécia Almeida, por me permitir pesquisar o Projeto Educalike, idealizado e implementado por ela enquanto Secretária de Educação, tornando possível a realização deste estudo.

Ao professor Ronaldo Nunes, por todo apoio e confiança concedidos desde o início do curso, especialmente nas participações em eventos como coautor.

Enfim, gratidão ao dono dos meus dias, fonte de força e inspiração em todas as etapas desta caminhada acadêmica.

RESUMO

Esta pesquisa, vinculada à Universidade Tiradentes e ao Grupo de Pesquisa em Educação, Tecnologias Digitais e Comunicação (GETIC) e ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPED) na linha de pesquisa 1, Educação e Comunicação. Ela discute a inclusão digital no âmbito escolar por meio das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), tomando como objeto de estudo o Projeto Educalike. Implementado na Escola Municipal Djalma Faria de Oliveira, localizada em Rio Real, Bahia, o projeto Educalike tem como foco o desenvolvimento de competências digitais nos estudantes do ensino fundamental, anos finais. O objetivo geral desta pesquisa é investigar como o Projeto Educalike promove o desenvolvimento de competências digitais previstas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) entre os alunos da Escola Municipal Djalma Faria de Oliveira, em Rio Real/BA. Os objetivos específicos incluem: descrever o processo de implementação e desenvolvimento do Projeto Educalike na referida escola; estabelecer relações entre as competências digitais previstas no Projeto Educalike e aquelas definidas na BNCC; analisar evidências do desenvolvimento das competências digitais dos alunos a partir de atividades desenvolvidas no projeto e das produções postadas nas redes sociais. A metodologia adotada é de natureza qualitativa, com base em estudo de caso, entrevistas, análise documental e observação. Os resultados apontam que o projeto promoveu avanços na compreensão crítica, na autoria digital e no protagonismo estudantil, reforçando o papel das TDIC na construção de práticas pedagógicas inovadoras. Conclui-se que o Educalike contribui para a consolidação da inclusão digital, ampliando oportunidades de aprendizagem significativa e alinhada às demandas contemporâneas.

Palavras-chave: Base Nacional Comum Curricular; Competências digitais; Inclusão digital; Projeto educalike; Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação.

ABSTRACT

This research, linked to Tiradentes University and the Research Group in Education, Digital Technologies and Communication (GETIC) and the Postgraduate Program in Education (PPED) in research line 1, Education and Communication, discusses digital inclusion in the school environment through Digital Information and Communication Technologies (DICT), taking as its object of study the Educalike Project. Implemented at the Djalma Faria de Oliveira Municipal School, located in Rio Real, Bahia, the Educalike project focuses on the development of digital skills in students in the final years of elementary school. The general objective of this research is to investigate how the Educalike Project promotes the development of digital skills foreseen by the National Common Curricular Base (BNCC) among students of the Djalma Faria de Oliveira Municipal School, in Rio Real/BA. The specific objectives include: describing the implementation and development process of the Educalike Project in the aforementioned school; establishing relationships between the digital skills foreseen in the Educalike Project and those defined in the BNCC; This study analyzes evidence of the development of students' digital skills based on activities developed within the project and productions posted on social media. The methodology adopted is qualitative in nature, based on case studies, interviews, document analysis, and observation. The results indicate that the project promoted advances in critical understanding, digital authorship, and student protagonism, reinforcing the role of ICTs in the construction of innovative pedagogical practices. It concludes that Educalike contributes to the consolidation of digital inclusion, expanding opportunities for meaningful learning aligned with contemporary demands.

Keywords: Brazilian National Common Curricular Base (BNCC); Digital competencies; Digital inclusion; Educalike project; Digital Information and Communication Technologies.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 -	Desenho metodológico.....	58
Figura 2 -	Mapa de Rio Real - BA.....	61
Figura 3 -	Alunos com óculos 3D e usando computador.....	75
Figura 4 -	Postagens dos alunos sobre seus trabalhos	77
Figura 5-	Alunos com seus projetos de robótica.....	78
Figura 6 -	Posts em vídeo de alunas.....	79
Figura 7-	Registro da aula de robótica.....	79

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Cenários internacionais das competências digitais.....	32
Quadro 2 - Aproximações entre a Competência Digital da BNCC e o Projeto Educalike.....	43
Quadro 3 - Aproximações entre as Competências Digitais na BNCC, na PDRF e no Projeto Educalike	45
Quadro 4 - Critérios de inclusão e exclusão.....	51
Quadro 5 - Estratégias de desenvolvimento ético da pesquisa.....	56
Quadro 6 - Relação de produções selecionadas para o estado do conhecimento.....	64
Quadro 7 - Sistematização dos estudos selecionados para o estado do conhecimento.....	67
Quadro 8 - Evidências de competências digitais na prática dos alunos do Educalike.....	99

LISTA DE SIGLAS

- BDTD** – Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações
- BNCC** – Base Nacional Comum Curricular
- CEP** – Comitê de Ética em Pesquisa
- CGI.br** – Comitê Gestor da Internet no Brasil
- CNS** – Conselho Nacional de Saúde
- DCNs** – Diretrizes Curriculares Nacionais
- DSR** – *Design Science Research*
- EAD** – Educação a Distância
- IDEB** – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
- IDH-M** – Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
- LDB** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- OCDE** – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
- PIEC** – Programa de Inovação Educação Conectada
- PNAD** – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua
- PPP** – Projeto Político-Pedagógico
- ProInfo** – Programa Nacional de Informática na Educação
- PUC-SP** – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
- SEDUC** – Rede Estadual de São Paulo
- TCLE** – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
- TDIC** – Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação
- UFFS** – Universidade Federal da Fronteira Sul
- UFRN** – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
- UFU** – Universidade Federal de Uberlândia
- UFSCar** – Universidade Federal de São Carlos
- UNESCO** – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
- UNESP** – Universidade Estadual Paulista
- UNIFEI** – Universidade Federal de Itajubá
- UNISA** – Universidade Santo Amaro
- UNIT** – Universidade Tiradentes
- UPF** – Universidade de Passo Fundo

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 COMPETÊNCIAS DIGITAIS	28
2.1 Conceituações E Histórico Das Competências Digitais Em Cenários Internacionais E Nacionais (Legislação, DCNS, BNCC)	28
2.1.1 Cenários internacionais das competências digitais.....	30
2.1.2 Cenário Nacional das Competências Digitais	33
2.2 BNCC e competências digitais	36
2.3 Competências digitais e Projeto Educalike	39
2.4 Aproximações entre as competências digitais na BNCC e no Projeto Educalike	44
3 CAMINHOS METODOLÓGICOS	46
3.1 Abordagem da pesquisa	46
3.2 Contexto da pesquisa	59
3.2.1 A escola e sua inserção comunitária.....	59
3.3 Estado do conhecimento	62
4 PROJETO EDUCALIKE: NARRATIVAS E PRÁTICAS DOS NOVOS AUTORES DE RIO REAL	69
4.1 Análise das entrevistas	71
4.1.1 Narrativas sobre o acesso às tecnologias digitais antes e depois do projeto	72
4.1.2 Experiências de aprendizagem com os cursos ofertados aqui anne.....	76
4.1.3 Autonomia, autoria e protagonismo.....	81
4.1.4 Impactos sociais e profissionais	84
4.2 Análise das redes sociais	87
4.2.1 Autoria e multimodalidade nas produções digitais dos alunos.....	88
4.2.2 Produções digitais dos estudantes.....	91
4.2.3 Engajamento e interação.....	94
4.3.4 Evidências de competências digitais.....	97
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	100

REFERÊNCIAS	LISTA DE SIGLAS	103
APÊNDICE A - Formulário de Entrevista – Alunos (Projeto Educalike)		109
APÊNDICE B- Formulário de Entrevista – Projeto Educalike		111
APÊNDICE C - Formulário de Entrevista para a Secretária de Educação ...		113
APÊNDICE D - Termo De Consentimento Livre e Esclarecido para Pais e Responsáveis		115
APÊNDICE E - Termo de consentimento livre e esclarecido para professores		116
APÊNDICE F - Declaração de Autorização Para Uso de Arquivos, Registros e Similares		117
APÊNDICE G - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para monitor		118
ANEXO A - Parecer do Comitê de ética		120

1 INTRODUÇÃO

A tecnologia digital tem (re)definido amplamente a forma como as pessoas se conectam, comunicam e acessam o conhecimento. De forma massiva a tecnologia digital, não apenas altera as dinâmicas sociais e econômicas, mas também impacta de maneira decisiva o ambiente educacional, modificando os processos de ensino e aprendizagem e exigindo uma adaptação contínua das práticas pedagógicas Vasconcelos (2020). No ensino fundamental, a inserção de tecnologias digitais permite uma renovação significativa das metodologias, expandindo as possibilidades para um aprendizado mais interativo e colaborativo.

Segundo Moran (2017) enfatiza que a adoção de tecnologias digitais na educação possibilita um ambiente mais dinâmico, em que o aluno não é um receptor passivo de informações, mas sim um protagonista ativo de sua própria construção de conhecimento. No entanto, esse cenário idealizado de uma educação digitalmente integrada enfrenta desafios práticos consideráveis, sobretudo no contexto das escolas públicas, que são marcadas por desigualdades estruturais e limitações de recursos.

No ensino fundamental, a incorporação de dispositivos digitais nas práticas pedagógicas simboliza uma mudança paradigmática na forma como o conhecimento é adquirido e aplicado, servindo de base para o desenvolvimento de habilidades essenciais. Tecnologias digitais como computadores, *tablets*, internet e *software* educativo oferecem uma vasta gama de oportunidades para desenvolver habilidades críticas como o pensamento analítico, a resolução de problemas complexos e a capacidade de trabalhar de forma colaborativa e autônoma, quando bem direcionadas (Vasconcelos, 2020).

Essas habilidades compõem o que a literatura contemporânea denomina como competências do século XXI. Perrenoud (2014) argumenta que tais competências são cruciais para preparar os estudantes para o futuro, permitindo que eles respondam de forma mais eficaz às demandas de uma sociedade altamente conectada e tecnologicamente avançada.

Além disso, a integração de tecnologias digitais no ambiente escolar estimula uma postura mais investigativa e proativa nos alunos, que passam a se engajar de forma mais intensa no processo de aprendizado. Segundo Kenski (2012), a mediação tecnológica no ensino favorece a autonomia dos estudantes,

estimulando-os a buscar soluções de maneira ativa e crítica. Da mesma forma, Moran (2017) enfatiza que o uso de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) possibilita uma aprendizagem mais interativa, na qual o aluno não apenas recebe informações, mas constrói conhecimento por meio da exploração, experimentação e colaboração. Nesse sentido, a presença das tecnologias digitais na educação não deve ser vista como um mero suporte, mas como um elemento estruturante que redefine o papel do professor e do aluno, tornando o aprendizado mais dinâmico e significativo.

No entanto, é fundamental reconhecer que a transformação digital¹ no ambiente escolar não ocorre de maneira homogênea. Em muitas escolas públicas, principalmente aquelas situadas em regiões vulneráveis, a inclusão de tecnologias digitais enfrenta uma série de barreiras, entre elas a falta de infraestrutura adequada e a carência de formação contínua para os professores. De acordo com o Censo Escolar 2023, embora 88,5% das escolas públicas brasileiras possuam acesso à internet, há uma disparidade regional significativa, com a região Norte apresentando apenas 63,4% de instituições conectadas². Além disso, somente 62,1% das escolas públicas utilizam a internet como instrumento de ensino e aprendizagem, o que evidencia a necessidade de uma maior integração das TDIC ao currículo escolar (CIEB, 2023).

A disponibilidade de equipamentos também é um fator crítico para a efetivação da transformação digital no ensino. Relatórios apontam que 44,7% das escolas públicas possuem computadores de mesa para uso dos estudantes, enquanto apenas 30,4% das instituições contam com velocidade de internet adequada para atividades pedagógica³. Esses dados reforçam que, embora haja avanços na conectividade escolar, ainda há barreiras estruturais que limitam o

¹ A transformação digital na educação refere-se à integração estratégica de tecnologias digitais nos processos de ensino, aprendizagem e gestão escolar, visando aprimorar a qualidade educacional e otimizar a administração das instituições de ensino. Isso inclui o uso de plataformas online, sistemas de gestão acadêmica, aplicativos de comunicação e inteligência artificial para personalizar o aprendizado, preparando os estudantes para as demandas de um mundo cada vez mais conectado. (SAE DIGITAL. *O que é transformação digital na educação?* Disponível em: <https://sae.digital/transformacao-digital-na-educacao/>. Acesso em: 6 fev. 2025.)

² Informação retirada de notícia da página da web tele.sintese. Disponível em: <https://telesintese.com.br/censo-escolar-2023-mostra-abismo-entre-norte-e-restante-do-pais/>. Acesso em: 5 fev. 2026.

³ Disponível em: <https://www.anuario.todospelaeducacao.org.br/2024/capitulo-12-infraestrutura.html#:~:text=Um%20percentual%20de%2044%2C7%25%20disponibiliza%20computador%20de%20mesa.de%20esportes%2C%20e%2029%2C7%25%20t%C3%AAm%20laborat%C3%B3rio%20de%20inform%C3%A1tica.> Acesso em: 5 fev. 2026.

potencial das tecnologias digitais para promover um aprendizado mais inclusivo e significativo. Diante desse cenário, é essencial que sejam adotadas políticas públicas sustentáveis que garantam a modernização da infraestrutura digital nas escolas, além da formação docente para que possam integrar as TDIC de maneira pedagógica e eficaz.

Nesse contexto, a inclusão digital configura-se como uma estratégia fundamental para a promoção da equidade educacional, sobretudo em comunidades marcadas pela escassez de recursos. Para muitos estudantes em situação de vulnerabilidade, a escola representa o único ambiente em que têm acesso a dispositivos tecnológicos e a oportunidades concretas de desenvolver habilidades digitais, indispensáveis para a inserção em uma sociedade cada vez mais conectada.

Como destaca Vasconcelos (2020), a inclusão digital vai além do simples fornecimento de equipamentos: ela pressupõe a formação de uma compreensão crítica e produtiva sobre o uso das tecnologias, capacitando os estudantes para o exercício pleno da cidadania digital. Essa perspectiva dialoga diretamente com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) que, ao enfatizar a formação de competências para o século XXI, insere o domínio das tecnologias digitais como competências essenciais do currículo escolar. A BNCC (2018) salienta, ainda, a necessidade de desenvolver competências que permitam aos alunos utilizarem a tecnologia digital de maneira consciente, crítica e ética.

Assim, a escola assume um papel central nesse processo, atuando não apenas como ponto de acesso, mas também como espaço de mediação pedagógica que favorece o uso responsável, criativo e emancipador das tecnologias digitais.

Para além das questões de infraestrutura, a formação de professores representa outro eixo essencial para a implementação bem-sucedida das TDIC no ensino fundamental. Muitos professores, especialmente na rede pública, ainda carecem de uma formação específica que os forme para integrar tais recursos de maneira significativa em suas práticas pedagógicas. Sem a devida preparação, o uso das tecnologias digitais tende a ser meramente instrumental, sem explorar todo o seu potencial transformador no processo de ensino e aprendizagem (Vasconcelos; Ferrete; Santos, 2022).

Nesse sentido, a formação continuada torna-se uma condição indispensável para que a inclusão digital vá além do acesso e se converta em prática pedagógica

eficaz (Brasil, 2023). Quando os professores estão preparados para utilizar as TDIC de forma criativa e inovadora, o ambiente escolar transforma-se em um espaço mais dinâmico, interativo e motivador, capaz de fomentar a curiosidade, a investigação e o protagonismo estudantil (Brasil, 2023).

Apesar dos desafios, as oportunidades proporcionadas pelas tecnologias digitais no contexto escolar são amplas e promissoras. Em um cenário educacional que avança rumo a práticas mais colaborativas e interativas, as TDIC desempenham o papel de catalisadoras no desenvolvimento de competências essenciais para o século XXI. Nessa perspectiva, Vasconcelos (2020) argumenta que a inclusão digital efetiva nas escolas pressupõe o desenvolvimento de uma compreensão crítica e produtiva sobre o uso das tecnologias, capacitando os estudantes para o exercício pleno da cidadania. Assim, o uso pedagógico desses recursos atua como um motor de democratização do acesso ao saber, promovendo uma educação mais equitativa e inclusiva, capaz de reduzir as desigualdades históricas no ambiente escolar.

A transição para um ambiente digital no ensino fundamental, portanto, representa uma jornada repleta de obstáculos, mas também repleta de possibilidades. A inclusão digital e o desenvolvimento de competências tecnológicas são fundamentais para que os alunos se insiram e prosperem em um mundo cada vez mais marcado pela inovação. Projetos como o Educalike se propõem a enfrentar esses desafios, oferecendo alternativas viáveis às limitações estruturais das escolas públicas e promovendo uma educação mais inclusiva e voltada para o futuro ao trazer em sua proposta, formar os estudantes para interagir criticamente com o mundo. Iniciativas como essa não apenas ampliam o acesso à informação, mas também colaboram para a formação de sujeitos conscientes e socialmente responsáveis.

A BNCC (2018) implementada como diretriz estruturante da educação básica brasileira, reforça essa perspectiva ao estabelecer parâmetros voltados à preparação dos estudantes para uma sociedade permeada por avanços tecnológicos. Desde sua formulação, o documento orienta a construção de uma escola capaz de formar cidadãos críticos, autônomos e engajados, aptos a interagir de forma significativa com as tecnologias digitais. Segundo o Ministério da Educação (MEC, 2018), a integração desse dispositivo ao currículo escolar é fundamental para assegurar uma formação compatível com os desafios de uma sociedade globalizada e interconectada.

Essa ênfase na integração da tecnologia digital na educação se concretiza, sobretudo, no ensino fundamental, etapa em que a BNCC (2018) estabelece competências digitais essenciais à formação do aluno contemporâneo. Entre essas habilidades, destacam-se a alfabetização digital, o pensamento computacional, a segurança online e a cidadania digital. A alfabetização digital permite a compreensão dos mecanismos tecnológicos; o pensamento computacional desenvolve a capacidade de resolver problemas de forma lógica e estruturada; já a segurança online e a cidadania digital visam garantir que os estudantes interajam com responsabilidade e ética no ambiente virtual.

Vasconcelos (2020) ressalta que o desenvolvimento dessas competências é decisivo para diminuir desigualdades digitais e, ao mesmo tempo, formar sujeitos críticos e ativos no cenário digital. Ao integrar tais habilidades ao currículo, a BNCC (2018) propõe-se a formar indivíduos aptos a interagir com consciência e criatividade na sociedade, atuando de maneira produtiva e transformadora.

As chamadas competências do século XXI, amplamente debatidas na literatura educacional contemporânea, abrangem um conjunto de habilidades indispensáveis para lidar com um mundo em constante transformação. Além das competências digitais, destaca-se a importância do pensamento crítico, da criatividade e da resolução de problemas, competências fundamentais para enfrentar os desafios complexos de uma sociedade.

Perrenoud (2014) argumenta que essas competências não apenas preparam os estudantes para as exigências do mundo do trabalho, mas também ampliam sua capacidade de compreender criticamente o papel das tecnologias digitais na vida cotidiana. Para o autor, desenvolver o pensamento crítico possibilita aos estudantes a análise e a problematização das informações com as quais interagem. Enquanto a habilidade em resolver problemas contribui para a elaboração de soluções inovadoras diante dos obstáculos do dia a dia. Ao contemplar essas competências em suas diretrizes, a BNCC (2018) alinha-se a uma proposta de educação integral, voltada para a formação de sujeitos autônomos, críticos e preparados para atuar no mundo.

No contexto brasileiro, diversos projetos educacionais vêm sendo implementados com o objetivo de promover a inserção das tecnologias digitais nas escolas públicas. Iniciativas como o Programa Educação Conectada, o ProInfo e o ProInfo Integrado, coordenadas pelo MEC, buscam fomentar a inclusão digital,

qualificar o processo de ensino e aprendizagem e preparar os estudantes para um mundo mediado pelas tecnologias digitais. Esses programas incentivam o uso das TDIC de forma crítica, criativa e alinhada às necessidades pedagógicas da atualidade conforme afirma Vasconcelos (2020).

É nesse cenário que se insere o Projeto Educalike, desenvolvido em Rio Real, na Bahia, com o propósito de ampliar o acesso às tecnologias digitais e promover um aprendizado significativo, com base na experimentação prática. A proposta inclui oficinas com computadores, introdução ao marketing digital e o uso de plataformas colaborativas, dando oportunidade aos alunos de uma vivência que articula teoria e prática no uso das TDIC. Ao fomentar o uso criativo e reflexivo da tecnologia digital, o projeto contribui diretamente para a formação de estudantes e de seus processos de aprendizagem.

Segundo Moran (2017) reforça essa perspectiva ao afirmar que a integração das tecnologias digitais no ensino fundamental estimula uma aprendizagem mais participativa, na qual os estudantes deixam de ser receptores passivos de informação para se tornarem agentes ativos da construção do conhecimento. Nesse sentido, o uso como apoio pedagógico das TDIC possibilita criar um ambiente educacional mais interativo e colaborativo, promovendo o protagonismo estudantil e uma formação alinhada às demandas de uma sociedade em constante transformação.

O Projeto Educalike, ao incorporar atividades voltadas ao desenvolvimento de competências digitais, alinha-se diretamente às diretrizes da BNCC (2018), que enfatiza a importância de formar cidadãos digitalmente competentes. Essas atividades envolvem, por exemplo, projetos colaborativos em que os alunos criam e compartilham conteúdos digitais, promovendo tanto a alfabetização digital quanto a compreensão crítica da mídia. Além disso, ao introduzir conceitos básicos de marketing digital, o Educalike amplia o repertório dos estudantes, proporcionando-lhes uma visão mais estratégica sobre o uso das tecnologias na comunicação e na criação de conteúdo.

Assim, corroborando com Vasconcelos (2020), ao desenvolverem habilidades práticas e situacionais, os estudantes não apenas se preparam para os desafios do futuro, como também se tornam mais conscientes das consequências de suas ações

e escolhas no ambiente digital. Trazendo à tona o sentido de letramento digital⁴, outra competência necessária a ser desenvolvida.

Outro ponto crucial do Educalike é sua abordagem inclusiva, que busca garantir acesso equitativo às tecnologias digitais, atendendo ao princípio da BNCC (2018) de que todos os estudantes devem ter as mesmas oportunidades de aprendizagem. A inclusão digital, como discutem autores como Moran (2017) e Perrenoud (2014), é também uma questão de justiça social, pois visa reduzir as desigualdades de acesso e assegurar que todos os alunos participem ativamente da sociedade. Moran (2017) reforça a necessidade de iniciativas que ampliam o acesso às tecnologias digitais, permitindo que as escolas públicas promovam uma formação mais equitativa. Ainda segundo Moran (2017), tais projetos são essenciais para preparar os estudantes para uma participação crítica e ativa no mundo digital, de modo que se tornem não apenas consumidores, mas agentes transformadores deste espaço.

O Projeto Educalike assume um papel estratégico na promoção de uma educação digitalmente integrada e orientada para o desenvolvimento de competências essenciais do século XXI. Ao alinhar-se à BNCC (2018), o projeto vai além da simples introdução de tecnologias no ambiente escolar: ele busca formar os estudantes em competências digitais e utilizá-las de forma ética, crítica e produtiva, preparando-os para exercer uma cidadania consciente e responsável. Essa abordagem evidencia o compromisso do projeto com uma educação pública mais inclusiva e equitativa, que não apenas responde às demandas imediatas da inclusão digital, mas também contribui para a construção de uma sociedade mais justa e preparada para os desafios contemporâneos. Assim, o Educalike destaca-se como uma iniciativa que, além de dialogar com as diretrizes curriculares nacionais, afirma como uma tecnologia social que transforma, promovendo uma educação digitalmente relevante e socialmente engajada.

Castells (2018) alerta que a exclusão digital constitui uma das formas mais agudas de desigualdade na sociedade contemporânea, pois impede o acesso a oportunidades fundamentais para a inclusão econômica, social e cultural dos indivíduos. Diante dessa realidade, o Educalike oferece um programa estruturado

⁴ “[...] conjunto de competências necessárias para que um indivíduo entenda e use a informação de maneira crítica e estratégica, em formatos múltiplos, vinda de variadas fontes e apresentada por meio do computador, de maneira crítica e estratégica, sendo capaz de atingir seus objetivos, muitas vezes compartilhados social e culturalmente” (Souza, 2007, p. 60).

que visa não apenas ao acesso às tecnologias digitais, mas também à formação de competências digitais. Prepara os estudantes para o enfrentamento de forma consciente e qualificada das exigências da era digital.

Entre os objetivos principais do Projeto Educalike, destaca-se a inclusão digital, que é entendida como um processo de democratização do acesso a tecnologias digitais e da capacitação para seu uso produtivo. A inclusão digital é um passo fundamental para a construção de uma sociedade mais equitativa, pois garante que os estudantes, independentemente de seu contexto socioeconômico, possam desenvolver habilidades essenciais para a vida no século XXI. Vasconcelos (2020) enfatiza que a inclusão digital vai além do mero acesso a dispositivos, englobando também o desenvolvimento de competências que possibilitem aos alunos utilizarem as tecnologias digitais de maneira crítica e consciente. Outro objetivo central do Educalike é o desenvolvimento de competências em marketing digital, capacitando os estudantes a compreenderem os princípios fundamentais dessa área, que hoje ocupa um lugar de destaque no cenário profissional. Esses conhecimentos não só permitem aos alunos explorarem novas formas de expressão e comunicação, mas também incentivam o empreendedorismo e a inovação, habilidades cada vez mais valorizadas no mercado de trabalho.

No âmbito da presente pesquisa, notou-se que tais competências são desenvolvidas no Projeto Educalike por meio de uma abordagem pedagógica ativa, que integra momentos formativos teóricos e práticos. Inicialmente, os estudantes participam de atividades de letramento digital, voltadas ao uso básico e intermediário de ferramentas tecnológicas, como editores de texto, plataformas digitais e ambientes virtuais de aprendizagem. Em seguida, são propostas oficinas específicas de marketing digital, nas quais os alunos aprendem, de forma aplicada, conceitos como produção de conteúdo, identidade digital, estratégias de engajamento e uso de redes sociais.

Adicionalmente, a pesquisa evidenciou que os estudantes são incentivados a desenvolver projetos autorais, como a criação de perfis digitais, campanhas educativas e protótipos de divulgação de ideias, possibilitando a articulação entre teoria e prática. Esse processo é mediado pelos professores, que atuam como facilitadores, promovendo reflexões críticas sobre o uso das tecnologias, ética digital e responsabilidade no ambiente virtual. Dessa forma, o desenvolvimento das competências não ocorre de maneira isolada, mas sim contextualizada, colaborativa

e orientada para a resolução de problemas reais, contribuindo significativamente para a formação integral dos estudantes.

O impacto da inclusão digital no aprendizado dos estudantes é significativo, pois visa criar um ambiente de aprendizagem mais dinâmico, onde a tecnologia digital se torna uma aliada na construção do conhecimento. A integração das TDIC, planejada e mediada pelos professores, poderá estimular a participação ativa dos alunos, contribuindo para a formação de indivíduos mais autônomos e críticos. Conforme Andrade e Alencar (2019), a inserção das tecnologias no ambiente escolar é essencial não apenas para a formação de habilidades técnicas, mas também para o desenvolvimento de uma postura ética e responsável no uso dos recursos digitais.

No que se refere às habilidades técnicas, destacam-se o domínio básico de ferramentas computacionais, como editores de texto, planilhas eletrônicas e softwares de apresentação; a navegação segura e eficiente na internet; a capacidade de utilizar plataformas digitais de aprendizagem; e o manejo de recursos de comunicação digital, como e-mails e redes sociais. Além disso, incluem-se competências relacionadas à produção e edição de conteúdos digitais, como textos, imagens e vídeos, bem como a compreensão inicial de lógica digital e organização de informações em ambientes virtuais. Tais habilidades são fundamentais para que os estudantes possam não apenas consumir informações, mas também produzir, compartilhar e interagir de forma qualificada no ambiente digital (Andrade; Alencar, 2019).

As atividades práticas são um dos pilares do Projeto Educalike, pois oferecem aos alunos a oportunidade de aplicar o que aprenderam de forma contextualizada. As aulas de informática básica são o primeiro passo para que os estudantes se familiarizem com o uso de computadores, navegação na internet e *software* de edição de textos e apresentações. Esses conhecimentos são essenciais não só para a continuidade dos estudos, mas também para o desenvolvimento pessoal e profissional dos estudantes. Além disso, o projeto inclui oficinas de marketing digital, onde os alunos aprendem sobre estratégias de comunicação, criação de conteúdo e gestão de redes sociais. Tais oficinas são pensadas para que os estudantes possam compreender a importância da presença digital e explorar maneiras de se expressarem e compartilharem suas ideias. Buckingham (2015) destaca a relevância da formação educacional no contexto digital, enfatizando que, em uma sociedade

onde a comunicação digital é central, é essencial capacitar os jovens para compreenderem e utilizarem essas tecnologias de forma ética e eficaz.

Entre os exemplos práticos de atividades desenvolvidas pelo Educalike, destaca-se a criação de blogs, sites e perfis em redes sociais pelos alunos, como o perfil oficial no Instagram do projeto (@educalike), no qual são compartilhadas produções autorais, campanhas educativas e registros das atividades desenvolvidas. Esses espaços digitais funcionam como ambientes de expressão, permitindo que os estudantes divulguem suas experiências e explorem temas de seu interesse.

Essa atividade promove a alfabetização digital e contribui para o desenvolvimento de habilidades de escrita, criatividade e pensamento crítico, ao posicionar os alunos como produtores de conteúdo. No âmbito desta pesquisa, esses aspectos foram analisados por meio da aplicação de instrumentos de coleta de dados junto aos monitores do projeto, considerando sua atuação direta no acompanhamento dos discentes.

Além disso, o projeto inclui campanhas de conscientização sobre o uso seguro da internet, nas quais os estudantes produzem materiais informativos sobre privacidade, segurança de dados e comportamento ético nas redes sociais. Conforme Jenkins (2009), práticas que estimulam o uso crítico das mídias digitais são fundamentais para a formação de cidadãos ativos e responsáveis.

O Projeto Educalike, ao promover essas atividades, não só atende às diretrizes da BNCC (2018), mas também se configura como um modelo de inclusão digital voltado para a formação de cidadãos para o futuro. A iniciativa se destaca ao abordar a educação digital de forma holística, considerando não apenas o acesso à tecnologia digitais, mas também o desenvolvimento de competências e a promoção de valores éticos. Conforme observa Vasconcelos (2020) a escola deve formar os estudantes não apenas para o uso da tecnologia digital, mas também para sua compreensão e transformação, permitindo que ela seja utilizada como um instrumento de desenvolvimento pessoal e social.

Para tanto, buscou-se responder à seguinte questão norteadora: De que forma o Projeto Educalike contribui para o desenvolvimento de competências digitais previstas pela BNCC entre os estudantes da Escola Municipal Djalma Faria de Oliveira, em Rio Real-BA?

Dessa forma, a pesquisa aqui apresentada teve por objetivo geral investigar como o Projeto Educalike promove o desenvolvimento de competências digitais

previstas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) entre os alunos da Escola Municipal Djalma Faria de Oliveira, em Rio Real/BA. Os objetivos específicos foram:

- a) Descrever o processo de implementação e desenvolvimento do Projeto Educalike na referida escola;
- b) Estabelecer relações entre as competências digitais previstas no Projeto Educalike e aquelas definidas na BNCC;
- c) Analisar evidências do desenvolvimento das competências digitais dos alunos a partir de atividades desenvolvidas no projeto e das produções postadas nas redes sociais.

A decisão por esta instituição está intimamente relacionada à minha experiência profissional de 15 anos como docente na referida unidade, momento em que constatei os obstáculos enfrentados pela comunidade escolar, principalmente no que se refere ao acesso às tecnologias digitais. Após meu realocamento, que ocorreu simultaneamente à execução do projeto, meu interesse aumentou ao constatar o potencial transformador dessa iniciativa em um cenário de vulnerabilidade social. Além de ser reconhecida como um exemplo na cidade, a instituição de ensino se sobressai por sua habilidade em implementar inovações pedagógicas, mesmo frente a um aumento nos recursos tecnológicos, com equipamentos de alta tecnologia, o que a transforma em um ambiente propício para a investigação dos impactos e das dificuldades relacionadas à incorporação das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) na educação.

A instituição de ensino serve a uma comunidade na qual numerosos alunos se encontram em condições de vulnerabilidade social e econômica, o que enfatiza a função fundamental da escola como prover educação e acesso à tecnologia digital. Andrade e Alencar (2019) ressaltam que, em diversas circunstâncias, a escola pública constitui a única possibilidade de inclusão digital para comunidades de baixa renda, desempenhando um papel crucial no aprimoramento de habilidades tecnológicas e digitais.

O presente estudo utiliza a abordagem de estudo de caso com o intuito de analisar os efeitos do Projeto Educalike sob a ótica de estudantes e educadores. De acordo com André (2013), trata-se de um estudo de caso na área educacional que viabiliza a compreensão aprofundada de fenômenos de ensino, levando em consideração seu contexto particular e as diversas dimensões envolvidas. No âmbito

do Educalike, a análise de caso proporciona uma compreensão ampla acerca das repercussões da inclusão digital no processo de aprendizagem e na interação dentro do ambiente escolar. De abordagem qualitativa, visto que permite uma avaliação minuciosa das interações e dos processos que ocorrem no contexto educacional.

A coleta de dados foi realizada por meio da análise documental e de entrevistas com os sujeitos envolvidos no Projeto Educalike, com ênfase nos discentes (tutores e participantes em rede). Foram considerados documentos institucionais, como atas, portarias, planos de ensino, projeto pedagógico da escola, registros de matrícula, bem como as atividades propostas e desenvolvidas no âmbito do projeto, possibilitando a compreensão do seu processo de implementação e desenvolvimento. Além disso, foram realizadas entrevistas com os alunos, com o objetivo de identificar aspectos relacionados ao acesso, aos usos e às produções digitais fomentadas pelo projeto.

Paralelamente, realizou-se observação participante no ambiente digital, por meio da análise das interações na rede social do projeto, com catalogação, categorização e análise das postagens em duas etapas: (i) levantamento das produções publicadas pelos estudantes e (ii) análise dessas produções à luz das competências digitais desenvolvidas. Esse conjunto de procedimentos permitiu a descrição e interpretação dos dados, evidenciando as dinâmicas de participação e aprendizagem no contexto investigado. Conforme destacam Bogdan e Biklen (1994), abordagens qualitativas são fundamentais para compreender as experiências dos participantes e os significados atribuídos às práticas educativas.

Ademais, a aplicação de questionários aos estudantes complementa essa análise, oferecendo percepções acerca de sua vivência com as tecnologias digitais e sua avaliação sobre a utilidade desses recursos no processo de aprendizagem. Andrade e Alencar (2019) enfatizam a importância de escutar os alunos para adequar as práticas pedagógicas às suas necessidades e expectativas, assegurando assim uma maior eficácia na formação de competências digitais.

A observação participante, realizada no ambiente físico da escola e no ambiente digital, por meio da netnografia no Instagram do projeto, constituiu um procedimento central desta investigação. A netnografia, conforme Kozinets (2014), caracteriza-se como uma adaptação da etnografia para os ambientes virtuais, permitindo a análise das interações sociais mediadas por tecnologias digitais, a partir da observação de práticas, discursos e produções compartilhadas online. Trata-se

de uma metodologia qualitativa que possibilita compreender comportamentos, significados e dinâmicas culturais emergentes nos espaços digitais (Kozinets, 2008).

Durante a pesquisa, foram acompanhadas as interações dos alunos nas atividades propostas e os registros publicados no Instagram, incluindo fotos e produções digitais desenvolvidas ao longo das oficinas. No contexto presencial, a pesquisadora realizou registros sistemáticos em diário de campo (caderno), documentando as dinâmicas, comportamentos e evolução dos discentes. Já no ambiente virtual, a investigação assumiu caráter observacional, limitando-se à análise das publicações e interações no Instagram, sem intervenção direta no processo.

Essa abordagem possibilitou um acompanhamento detalhado das práticas desenvolvidas, fornecendo evidências sobre a execução do projeto. Conforme Buckingham (2015), tal estratégia metodológica permite uma compreensão contextualizada das práticas educacionais mediadas pelas tecnologias digitais.

Além dos dados de campo, a pesquisa incluiu o levantamento do estado do conhecimento sobre inclusão digital e competências tecnológicas em escolas públicas, realizado por meio de uma revisão sistemática da literatura. Castells (2018) destaca a importância dessa análise para situar o estudo de caso em um contexto acadêmico mais amplo, permitindo avaliar as contribuições do Educalike à luz de experiências validadas na área. Essa etapa da metodologia científica é fundamental para identificar as melhores práticas pedagógicas que fundamentam as estratégias adotadas pelo projeto investigado.

Com essa triangulação metodológica, a presente investigação busca não apenas analisar o impacto das ações na Escola Municipal Djalma Faria de Oliveira, mas também sistematizar evidências que contribuam para a proposição de um modelo replicável de inclusão digital no ensino público brasileiro. Ao articular o referencial teórico à análise das práticas observadas, o estudo pretende demonstrar como o Projeto Educalike transforma a experiência dos alunos e se alinha às demandas contemporâneas de uma educação digitalmente inclusiva.

A contribuição acadêmica desta pesquisa sobre o Projeto Educalike é multifacetada, pois oferece uma análise detalhada e crítica da inclusão digital em um contexto escolar marcado por limitações socioeconômicas e desafios estruturais. Esta pesquisa vai além da simples descrição do projeto, aprofundando-se na avaliação de como a tecnologia digital pode ser integrada de maneira significativa no

ambiente escolar, contribuindo para a redução das desigualdades educacionais e para a formação de competências essenciais para o século XXI.

Ao estudar a implementação do Projeto Educalike na Escola Municipal Djalma Faria de Oliveira, a pesquisa não só documenta uma iniciativa de inclusão digital, mas também explora as condições necessárias para que o uso de tecnologias digitais seja efetivo em contextos de vulnerabilidade. Como Vasconcelos (2020) enfatiza que as iniciativas de inclusão digital em escolas públicas desempenham um papel essencial na transformação do ambiente educacional, mas necessitam de uma análise aprofundada dos fatores que impactam sua implementação e sustentabilidade. Assim, esta pesquisa contribui para a literatura acadêmica ao explorar como a educação digital pode ser integrada de maneira sustentável e adaptável, oferecendo um modelo de referência para futuras intervenções.

Desta maneira, a pesquisa busca ampliar a compreensão sobre o desenvolvimento de competências digitais e cidadania digital, áreas que têm ganhado relevância no campo educacional. Em uma sociedade cada vez mais permeada pela tecnologia digital, é importante que as escolas não apenas forneçam acesso a dispositivos digitais, mas também promovam práticas e valores que permitam aos estudantes utilizarem esses dispositivos de forma crítica, ética e responsável. Buckingham (2015) enfatiza que a educação para a cidadania digital não se limita ao domínio técnico dos dispositivos, mas abrange a compreensão crítica de suas implicações sociais, culturais e políticas no mundo digital.

Além disso, a pesquisa enriquece o campo acadêmico ao investigar práticas pedagógicas específicas que podem ser eficazes na promoção da inclusão digital em escolas com realidade de vulnerabilidade social.

Por fim, esta pesquisa também contribui para o debate acadêmico sobre a inclusão digital como um direito educacional é um instrumento de justiça social. Em um mundo onde as tecnologias digitais se tornaram essenciais para o desenvolvimento pessoal e profissional, é crucial que todos os estudantes tenham acesso aos dispositivos e aos conhecimentos necessários para participar plenamente da sociedade. A exclusão digital é uma das faces mais visíveis das desigualdades sociais e econômicas, uma vez que impede que certos grupos tenham acesso a oportunidades de desenvolvimento e mobilidade. Castells (2018) argumenta que a inclusão digital deve ser compreendida como uma ampliação dos direitos educacionais, uma vez que proporciona aos indivíduos as habilidades

essenciais para se desenvolverem em uma sociedade onde o conhecimento e o acesso à informação são determinantes para o sucesso. Ao investigar como o Projeto Educalike promove a inclusão digital em um contexto de vulnerabilidade, a pesquisa reforça a ideia de que o acesso às tecnologias digitais e o desenvolvimento de competências digitais são essenciais para promover a equidade e a justiça social. Isso contribui para uma sociedade mais justa e inclusiva.

A estrutura desta dissertação está organizada em cinco seções principais. Após esta introdução, a seção 2, intitulada Caminhos Metodológicos, detalha a abordagem qualitativa e a natureza básica da pesquisa, descrevendo o estudo de caso e a triangulação metodológica que envolve análise documental, entrevistas, observação, a netnografia e o estado do conhecimento. A seção 3 dedica-se ao referencial teórico sobre as Competências Digitais, explorando sua evolução histórica nos cenários internacional e nacional, além de aprofundar a relação entre a BNCC e as oficinas de robótica, programação e marketing digital do Projeto Educalike. A seção 4 apresenta a análise empírica das Narrativas e Práticas, focando nos resultados das entrevistas e no engajamento dos estudantes nas redes sociais, onde são discutidas as evidências de autoria, autonomia e protagonismo digital. Por fim, a seção 5 traz as Considerações Finais, sintetizando como o projeto atuou como dispositivo de inclusão social, apontando os desafios enfrentados e as contribuições acadêmicas e sociais para a educação digital.

2 COMPETÊNCIAS DIGITAIS

Esta seção dedica-se às competências digitais, onde discute a evolução desse conceito, que transcende a simples alfabetização técnica para abranger dimensões críticas, éticas e criativas essenciais na sociedade contemporânea. O referencial teórico explora o cenário internacional. Destaca marcos como o *DigComp* da União Europeia, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que tratam a fluência digital como um direito básico e um requisito para a empregabilidade global. No contexto brasileiro, a pesquisa enfatiza como a BNCC (2018) consolidou a cultura digital (Competência Geral nº 5) como um componente transversal, exigindo que o estudante não apenas domine a tecnologia, mas a utilize de forma significativa e ética para produzir conhecimento e resolver problemas.

Além da base normativa, o texto detalha a implementação prática dessas competências por meio do Projeto Educalike, que oferece oficinas de robótica, programação, marketing digital e produção *mobile*. O projeto atua como um instrumento de inclusão social em comunidades vulneráveis, permitindo que alunos do ensino fundamental passem de consumidores passivos a autores e protagonistas de sua própria aprendizagem.

2.1 Conceituações E Histórico Das Competências Digitais Em Cenários Internacionais E Nacionais (Legislação, DCNS, BNCC)

O conceito de competência digital passou, nas últimas décadas, por um processo de evolução e ressignificação. Inicialmente, a discussão se restringia ao que se convencionou chamar de alfabetização digital (*digital literacy*), compreendida como a capacidade básica de operar computadores e acessar a internet. Entretanto, à medida que a sociedade passou a depender de forma cada vez mais intensa das tecnologias digitais para atividades cotidianas, educacionais, profissionais e sociais, esse conceito ampliou-se, abarcando dimensões mais complexas relacionadas ao pensamento crítico, à autoria, à criatividade e à ética digital.

Ferrari (2013), em relatório elaborado para a Comissão Europeia, definiu a competência digital como a capacidade de mobilizar conhecimentos, habilidades e

atitudes para usar, de forma confiante, crítica e criativa, as tecnologias da informação e comunicação em diferentes esferas da vida. Tal definição foi sistematizada no *DigComp Framework*, documento de referência para países-membros da União Europeia, que apresenta cinco áreas fundamentais: alfabetização em informação e dados; comunicação e colaboração; criação de conteúdo digital; segurança; e resolução de problemas.

Competência digital envolve o uso confiante, crítico e criativo das tecnologias digitais para alcançar objetivos relacionados ao trabalho, ao emprego, ao aprendizado, ao lazer, à inclusão e à participação social. É um conceito dinâmico, que inclui não apenas o domínio de dispositivos, mas também a habilidade de lidar com novas situações tecnológicas em constante mudança (Ferrari, 2013, p. 2, tradução nossa).

Esse entendimento rompe com a visão reducionista de que competência digital significa apenas saber utilizar dispositivos ou programas. Trata-se de um conjunto de competências transversais que se articulam à vida em sociedade. Exige que o indivíduo seja capaz de analisar criticamente as informações que consome, comunicar-se em múltiplas linguagens digitais, produzir conteúdos próprios, proteger-se em ambientes virtuais e inovar no uso das tecnologias digitais.

Nesse mesmo sentido, Buckingham (2010) afirma que a competência digital deve ser compreendida como letramento midiático e informacional, ultrapassando a dimensão instrumental e adentrando o campo cultural e crítico:

[...] ser alfabetizado digitalmente não significa apenas saber usar um computador ou acessar a internet, mas compreender como as mídias digitais funcionam, como são produzidas, distribuídas e consumidas, e como influenciam o modo como pensamos e agimos. A competência digital envolve, portanto, tanto habilidades técnicas quanto competências críticas e culturais (Buckingham, 2010, p. 37).

Essa concepção amplia a noção de alfabetização digital, articulando-a ao campo mais vasto das práticas sociais pelas tecnologias digitais. Isso significa que a competência digital deve ser analisada em sua relação com a cidadania, com o trabalho e com a participação social, não se limitando a ser um requisito técnico, mas um elemento constitutivo da vida contemporânea.

Outra contribuição relevante é a de Jenkins (2009), ao discutir a noção de cultura da convergência. Para o autor, o mundo digital atual caracteriza-se pela circulação de conteúdos através de múltiplos suportes e pela participação ativa dos usuários como produtores de informação. Nesse contexto, a competência digital não

pode ser reduzida à capacidade de acessar conteúdos, mas precisa considerar a autoria, a colaboração e a criatividade dos sujeitos que interagem em rede.

Vivemos em uma cultura participativa, em que os consumidores não são mais apenas receptores passivos de mensagens, mas atores ativos que criam, remixam, distribuem e reinterpretam conteúdos em múltiplas plataformas. A competência digital, nesse cenário, exige a capacidade de participar dessa cultura de forma crítica e criativa (Jenkins, 2009, p. 31).

Essa perspectiva dialoga diretamente com o contexto educacional, no qual os estudantes não devem ser vistos como consumidores de tecnologia digital, mas como sujeitos ativos que podem produzir conhecimento, compartilhar informações e construir identidades em ambientes digitais, conforme afirma Alves, Ferrete, Vasconcelos e Santos, 2024.

Do ponto de vista pedagógico, Perrenoud (2000) entende as competências como a capacidade de mobilizar recursos cognitivos (saberes, habilidades, atitudes) para responder a situações complexas. Aplicada ao campo digital, essa concepção implica reconhecer que o domínio técnico, embora necessário, é insuficiente para enfrentar os desafios da sociedade contemporânea. O indivíduo precisa ser capaz de articular saberes técnicos, críticos e criativos em situações reais de uso das tecnologias digitais.

As competências não se reduzem a saberes ou habilidades isoladas. Elas constituem a capacidade de mobilizar um conjunto de recursos para agir eficazmente em situações variadas. A escola que deseja formar para a cidadania precisa ir além da transmissão de conteúdos, desenvolvendo nos alunos a competência de agir de maneira crítica, criativa e responsável (Perrenoud, 2000, p. 15).

Nesse contexto, a competência digital deve ser compreendida como um processo dinâmico e multifacetado, que envolve dimensões cognitivas, técnicas, sociais e éticas. Trata-se de uma competência essencialmente transversal, ou seja, que deve permear todas as áreas do conhecimento e todos os níveis de ensino (Perrenoud, 2000).

2.1.1 Cenários internacionais das competências digitais

A discussão sobre competências digitais não se restringe ao contexto brasileiro, mas é tratada como prioridade estratégica em diferentes países e organismos multilaterais, com implicações que atravessam as dimensões educacional, social e econômica. No mundo contemporâneo, marcado pela

centralidade da informação e pelo predomínio das redes digitais, o desenvolvimento das competências digitais é reconhecido como requisito fundamental para a formação integral de cidadãos e para a inserção no mercado de trabalho global.

Nesse contexto, foi publicado em 2013 o Quadro Europeu de Competência Digital (*DigComp*), posteriormente atualizado para a versão *DigComp 2.1*, documento de referência que sistematiza cinco grandes áreas de competência. Ao detalhar esses eixos, a Comissão Europeia reforça que tais competências devem ser promovidas ao longo da vida, constituindo-se como fundamentais para a aprendizagem permanente. Conforme se afirma no documento:

As competências digitais são cruciais para o trabalho, o aprendizado e a cidadania. A estrutura DigComp fornece um modelo compreensivo para identificar e desenvolver as habilidades necessárias para uma sociedade cada vez mais digital (European Commission, 2017, p. 5, tradução nossa).

O enfoque europeu evidencia a necessidade de alinhar currículos escolares, programas de capacitação docente e políticas de inclusão digital a um conjunto de competências claramente definido e continuamente atualizado. Esse modelo inspira outros países a adotarem referenciais semelhantes para orientar suas políticas educacionais. Aqui ane

Outro organismo internacional que tem contribuído fortemente para o debate é a UNESCO, que reconhece a competência digital como parte integrante do letramento midiático e informacional. No relatório *Education for Media and Information Literacy*, a organização argumenta que a cidadania digital vai além do simples acesso a tecnologias digitais, envolvendo também a capacidade de participação crítica, responsável e ética em sociedades em rede. Nesse sentido, reforça-se a ideia de que a competência digital é um direito humano e uma condição para o exercício pleno da cidadania no século XXI. O documento destaca:

A cidadania digital implica não apenas acesso e uso das tecnologias, mas a capacidade de participação responsável, crítica e ética nas sociedades conectadas em rede. Trata-se de uma competência transversal, que deve ser promovida em todas as etapas da educação formal e não formal (UNESCO, 2019, p. 18).

O relatório *Future of Education and Skills 2030* destaca que as competências digitais são parte das chamadas competências globais, fundamentais para que os indivíduos possam resolver problemas complexos, inovar e participar da vida democrática. O documento ressalta ainda a necessidade de acompanhar e avaliar a aquisição dessas competências, dado que elas impactam diretamente tanto a

cidadania quanto a competitividade econômica dos países. Nesse sentido, a OCDE (2019, p. 22, tradução nossa) afirma:

A competência digital deve ser compreendida como elemento essencial das competências do século XXI, pois envolve não apenas o domínio de dispositivos, mas a capacidade de utilizar tecnologias para resolver problemas complexos, inovar e participar ativamente da vida democrática.

Nos Estados Unidos, a discussão sobre as competências digitais está vinculada ao movimento das chamadas *21st Century Skills*, difundido pelo *Partnership for 21st Century Learning (P21)*. Nesse modelo, a alfabetização digital aparece como um dos pilares da formação contemporânea, ao lado da criatividade, da colaboração, da comunicação e do pensamento crítico. O documento *P21 Framework for 21st Century Learning* enfatiza que os estudantes precisam ser preparados não apenas para consumir informações, mas também para analisar criticamente conteúdos digitais, criar e comunicar de forma ética e responsável em ambientes digitais. Como ressalta o relatório:

No século XXI, a alfabetização digital e midiática não é opcional, mas essencial. Estudantes devem ser preparados para analisar criticamente informações, criar e comunicar de forma ética e responsável em ambientes digitais (P21, 2009, p. 12, tradução nossa).

Dessa forma, é possível identificar convergências entre as diferentes propostas internacionais: todas reconhecem a competência digital como uma condição de cidadania e de empregabilidade, ainda que cada organismo ou país dê ênfases distintas. Enquanto a União Europeia organiza de forma sistemática um conjunto de competências específicas por meio do DigComp, a UNESCO acentua a dimensão ética e cidadã da participação digital. A OCDE prioriza a relação entre competências digitais e inovação socioeconômica, e os Estados Unidos as inserem em um quadro mais amplo de habilidades para o século XXI (Quadro 1).

Quadro 1 - Cenários internacionais das competências digitais

Organismo/País	Definição central	Foco principal	Referência
União Europeia (DigComp)	Conjunto de 5 áreas: informação, comunicação, criação, segurança, resolução de problemas	Cidadania digital, empregabilidade e inovação	<i>European Commission</i> (2017)
UNESCO	Cidadania digital como direito humano, parte do letramento midiático e informacional	Participação crítica, ética e responsável em sociedades em rede	UNESCO (2019)
Organização para a Cooperação e Desenvolvimento	Competência digital como parte das “competências globais”	Resolução de problemas, inovação, vida democrática	OCDE (2019)

Econômico (OCDE)			
---------------------	--	--	--

Fonte: elaboração própria a partir de *European Commission* (2017); UNESCO (2019); OCDE (2019); P21 (2009).

O cenário internacional demonstra que, não obstante as divergências de enfoque, há um consenso mundial acerca da importância das competências digitais na educação dos cidadãos do século XXI. Mais do que uma competência técnica, refere-se a um conjunto intrincado de aptidões que permeiam a vida social, econômica e cultural. Ao participar desse debate, o Brasil procura adequar-se às tendências globais; no entanto, é necessário enfrentar as desigualdades históricas que impedem a universalização dessas competências, tema que será explorado na análise do contexto nacional.

2.1.2 Cenário Nacional das Competências Digitais

No Brasil, a discussão sobre as competências digitais está diretamente ligada ao processo de incorporação das tecnologias educacionais às políticas públicas. Esse movimento teve início ainda nos anos 1990, com a criação do Programa Nacional de Informática na Educação (ProInfo), instituído em 1997 pelo Ministério da Educação. O ProInfo foi um marco importante, pois representou a primeira política nacional com o objetivo de democratizar o acesso às tecnologias de informação e comunicação nas escolas públicas, buscando promover a inclusão digital de estudantes e professores. Embora limitado em termos de alcance, por depender da infraestrutura tecnológica e de conectividade das instituições, o programa estabeleceu as bases para posteriores iniciativas de maior abrangência.

Nos anos seguintes, o governo brasileiro implementou o Programa de Inovação Educação Conectada (PIEC), lançado em 2017, que tinha como principal objetivo ampliar o acesso à internet de qualidade nas escolas públicas e apoiar a formação de professores para o uso pedagógico das tecnologias digitais. A partir desse programa, intensificou-se o debate sobre como as tecnologias digitais poderiam ser utilizadas não apenas como suporte às aulas, mas como elemento estruturante das práticas pedagógicas. Em documento de referência, o MEC destacou que a escola do século XXI não pode prescindir da cultura digital, pois esta redefine as formas de aprender, ensinar e interagir (Brasil, 2017).

Do ponto de vista legal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Brasil, 1996) já havia antecipado a necessidade de preparar os estudantes para o exercício da cidadania e para o mundo do trabalho, dimensões que, na contemporaneidade, estão indissociavelmente relacionadas ao domínio das tecnologias digitais. As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) (Brasil, 2013), por sua vez, reforçaram o compromisso de integrar as tecnologias aos processos de ensino e aprendizagem, apontando para a formação de sujeitos críticos, criativos e preparados para a vida em sociedade.

Contudo, foi a BNCC (2018), homologada em 2017 para a educação infantil e ensino fundamental e em 2018 para o ensino médio, que consolidou a competência digital como dimensão estruturante da educação brasileira. A BNCC (2018) estabelece dez competências gerais a serem desenvolvidas ao longo da educação básica, sendo a Competência Geral nº 5 a que trata especificamente da cultura digital:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (Brasil, 2018, p. 9).

Esse enunciado trata que a competência digital deve ser trabalhada não como disciplina isolada, mas como habilidade transversal, articulada às diferentes áreas do conhecimento. Dessa forma, a BNCC (2018) estabelece que o estudante brasileiro não deve apenas dominar tecnicamente os recursos digitais, mas aprender a utilizá-los de forma crítica, criativa e ética, em consonância com os valores democráticos e com os desafios da sociedade em rede.

A incorporação explícita da cultura digital na BNCC (2018) representa, portanto, um avanço na educação brasileira, pois coloca a questão das competências digitais no centro das práticas pedagógicas. Entretanto, o desafio está em garantir condições reais para a implementação dessa competência. Diversos estudos têm apontado as dificuldades enfrentadas pelas escolas públicas no Brasil, relacionadas à infraestrutura precária, à insuficiência de formação docente e às desigualdades regionais de acesso às tecnologias (Kenski, 2012; Segundo Moran, 2017; Vasconcelos, 2020).

Essa reflexão é especialmente relevante no caso brasileiro, em que o Censo Escolar de 2020 revelou que grande parte das escolas públicas ainda não dispunha de laboratórios de informática em pleno funcionamento e que o acesso à internet, quando existente, apresentava instabilidade e baixa velocidade (INEP, 2020). Além disso, dados do TIC Educação 2022, produzidos pelo Comitê Gestor da Internet no Brasil ([CGI.br](https://www.cgi.br))⁵ (Brasil, 2023), indicam que, embora 94% das escolas públicas urbanas tenham acesso à internet, apenas 46% possuem conexão de qualidade suficiente para uso pedagógico consistente.

Outro desafio é a desigualdade de acesso entre diferentes segmentos da população estudantil. A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD) Contínua TIC 2022, realizada pelo IBGE, apontou que cerca de 30% dos domicílios brasileiros ainda não possuíam acesso à internet em 2022, sendo a exclusão mais acentuada em áreas rurais e em famílias de baixa renda (IBGE, 2022). Isso significa que, embora a BNCC (2018) estabeleça a competência digital como direito de todos os estudantes, sua efetiva implementação ainda depende de políticas públicas robustas que garantam condições materiais e pedagógicas para a inclusão.

Autores brasileiros têm insistido na importância de que a educação digital seja pensada de forma integrada ao currículo e vinculada ao desenvolvimento de competências críticas e criativas. Kenski (2012, p. 76) afirma que:

As tecnologias na educação não são apenas suportes ou meios auxiliares, mas elementos constitutivos de novas práticas pedagógicas, capazes de redefinir papéis, espaços e tempos do ensinar e do aprender.

De maneira semelhante, Segundo Moran (2017) destaca que a integração das tecnologias educacionais deve colocar o estudante no centro do processo, tornando-o protagonista de sua aprendizagem:

Vivemos uma fase de transição em que precisamos formar cidadãos que aprendam continuamente, que saibam usar criticamente as tecnologias digitais e que sejam capazes de inovar. Isso exige metodologias que coloquem o estudante como protagonista de sua aprendizagem (Segundo Moran, 2017, p. 32).

Essas perspectivas reforçam a compreensão de que a competência digital, prevista pela BNCC (2018), deve ser interpretada como um compromisso pedagógico que envolve tanto o acesso às tecnologias digitais quanto a formação de

⁵ Disponível em: <https://www.cgi.br>. Acesso em: 2 fev. 2026.

professores e a criação de metodologias ativas que estimulem a autoria e o protagonismo juvenil.

Assim, o cenário nacional das competências digitais é caracterizado por avanços significativos no campo legal e curricular, mas também por persistentes desafios no campo da prática. De um lado, o país dispõe de políticas como o ProInfo, o Educação Conectada e a BNCC (2018), que estabelecem referenciais claros para a inclusão digital. De outro lado, a realidade de muitas escolas públicas revela que ainda há um longo caminho a percorrer para que esses princípios se tornem realidade cotidiana. Essa contradição revela a necessidade de investir não apenas em infraestrutura, mas em políticas de formação continuada de professores, em metodologias inovadoras e em projetos que aproximem os estudantes das práticas digitais de autoria e criação.

2.2 BNCC e competências digitais

A BNCC (2018), para a educação infantil e o ensino fundamental, e em 2018 para o ensino médio, constitui um dos principais marcos regulatórios da educação brasileira contemporânea. Trata-se de um documento normativo que define as aprendizagens essenciais a serem desenvolvidas por todos os alunos ao longo da educação básica, com vistas à formação integral e ao exercício da cidadania. A BNCC (2018) estabelece dez competências gerais que devem ser desenvolvidas transversalmente em todas as áreas do conhecimento. Entre elas, a Competência Geral nº 5 destaca-se por tratar explicitamente da cultura digital, constituindo-se como uma das mais inovadoras e contemporâneas dimensões do currículo nacional.

Tal perspectiva implica que todas as áreas do conhecimento - Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Humanas, Ciências da Natureza e Ensino Religioso - são responsáveis por incorporar a cultura digital em suas práticas pedagógicas, de modo a preparar o estudante para atuar em uma sociedade marcada pela ubiquidade das tecnologias digitais.

Autores como Zabala (1998) ressalta que o desenvolvimento de competências exige metodologias que mobilizem diferentes saberes, em situações complexas e contextualizadas. Segundo o autor:

As competências implicam a mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver situações diversas. Não se trata de

acumular informações, mas de saber utilizá-las de forma integrada e significativa (Zabala, 1998, p. 42).

Essa concepção dialoga diretamente com a BNCC (2018), que propõe que a competência digital seja exercitada em contextos reais, como a análise crítica de informações, a produção de conteúdos multimodais, a comunicação em redes sociais e a resolução de problemas práticos com apoio das tecnologias digitais.

De maneira semelhante, Perrenoud (2014) aponta que a escola contemporânea deve formar para a vida, e isso significa preparar o estudante para lidar com situações novas, incertas e complexas. A competência digital, nesse sentido, é entendida como uma das chaves para a aprendizagem ao longo da vida:

Formar para as competências é preparar os alunos para enfrentar situações inéditas, em que não basta repetir conhecimentos, mas mobilizar recursos cognitivos, sociais e afetivos para agir com pertinência. A escola deve ser capaz de formar sujeitos autônomos e reflexivos (Perrenoud, 2014, p. 29).

Essa perspectiva revela que a BNCC (2018), ao incluir a cultura digital como competência geral, assume a necessidade de uma educação que ultrapasse a lógica conteudista e prepare os jovens para serem protagonistas em ambientes digitais.

Segundo Moran (2017) reforça que as metodologias devem colocar o estudante no centro do processo de aprendizagem, de modo a favorecer o protagonismo e a autonomia. A competência digital, nesse sentido, é uma oportunidade para promover práticas pedagógicas inovadoras, como a sala de aula invertida, a aprendizagem baseada em projetos e a gamificação:

As tecnologias digitais podem contribuir para uma aprendizagem mais ativa, colaborativa e significativa, desde que associadas a metodologias que valorizem a participação do aluno. Não basta introduzir equipamentos; é preciso reinventar a prática pedagógica (Segundo Moran, 2017, p. 30).

Vasconcelos (2020) também destaca que a inserção das tecnologias na educação não deve ser superficial ou tecnicista, mas voltada para a construção de práticas educativas inovadoras, que favoreçam a autoria, a colaboração e a criticidade. Para a autora, a BNCC (2018) abre espaço para uma abordagem crítica e criativa da tecnologia digital, mas cabe às escolas e professores concretizar esse potencial em práticas pedagógicas efetivas.

O desafio, portanto, não está apenas na previsão legal da competência digital, mas na sua efetiva implementação. Muitas escolas ainda não dispõem de infraestrutura adequada para trabalhar com tecnologias digitais em sala de aula, o que cria uma lacuna entre o que a BNCC (2018) propõe e o que se realiza no

cotidiano escolar. Esse cenário é agravado pelas desigualdades regionais e sociais do Brasil, que tornam o acesso às tecnologias digitais um privilégio para alguns e um desafio para muitos.

Apesar dessas dificuldades, a inclusão da competência digital na BNCC (2018) constitui um progresso considerável, uma vez que destaca a importância de integrar a educação formal às exigências da sociedade em rede. Além disso, fortalece a noção de que a escola deve ser um ambiente de experimentação, inovação e protagonismo dos alunos, promovendo a formação de cidadãos aptos a empregar as tecnologias digitais de maneira crítica, criativa e ética.

Nesse sentido, a Competência Geral nº 5 da BNCC (2018) deve ser entendida não como uma habilidade técnica, mas como uma competência transversal e emancipatória, que visa formar sujeitos autônomos, participativos e capazes de intervir no mundo digital e social. Sua efetivação, contudo, depende de políticas públicas consistentes, formação docente permanente e projetos educacionais que concretizem, na prática, o que a BNCC (2018) delinea como horizonte formativo.

2.3 Competências digitais e Projeto Educalike

O Projeto Educalike surge como uma experiência concreta de promoção das competências digitais em contexto escolar público, alinhando-se diretamente às orientações da BNCC. Enquanto a BNCC (2018) define a competência digital como a capacidade de compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de forma crítica, criativa e ética, o Educalike traduz esse princípio em práticas pedagógicas efetivas, oferecendo cursos de informática básica, robótica educacional, programação em blocos, marketing digital e produção mobile.

O curso de informática básica cumpre papel fundamental no processo de inclusão digital, pois possibilita aos estudantes compreenderem os elementos essenciais do funcionamento de computadores, sistemas operacionais e aplicativos de produtividade. Mais do que aprender a usar programas como Word, Excel ou Google Drive, os estudantes são estimulados a refletir sobre a importância da segurança digital, da gestão de informações e da proteção de dados pessoais. Dessa forma, o curso contribui para consolidar as bases da alfabetização digital, ao mesmo tempo em que dialoga com a BNCC (2018) ao promover uma utilização crítica e significativa das tecnologias.

A robótica educacional, por sua vez, desenvolve competências relacionadas ao raciocínio lógico, à resolução de problemas e ao trabalho colaborativo. Ao montar e programar robôs, os estudantes exercitam a criatividade, o pensamento computacional e a experimentação prática, elementos que vão além da teoria e permitem aprender fazendo.

Essa perspectiva se concretiza no Educalike, pois a robótica funciona como dispositivo de engajamento, inovação e ressignificação do espaço escolar, rompendo com a lógica de aulas expositivas e possibilitando que os alunos se tornem protagonistas da aprendizagem.

A programação em blocos, realizada com dispositivos como Scratch, Blockly e App Inventor, amplia ainda mais essas possibilidades. Ao criar jogos, animações e aplicativos simples, os estudantes vivenciam a lógica da programação de maneira acessível e lúdica, desenvolvendo não apenas habilidades técnicas, mas também a capacidade de planejar, experimentar, errar e corrigir.

Nesse sentido, a programação em blocos não é apenas uma atividade técnica, mas um exercício de mobilização de competências múltiplas, preparando os

estudantes para uma realidade em que o pensamento computacional é cada vez mais valorizado.

O curso de marketing digital aproxima os estudantes do universo das redes sociais, ensinando-os a compreender como funcionam os mecanismos de produção de conteúdo, engajamento e visibilidade. Trata-se de uma competência central no século XXI, uma vez que a comunicação digital se tornou dispositivo de participação social e de inserção no mercado de trabalho. Ao aprender a elaborar campanhas, analisar métricas e criar conteúdos direcionados, os alunos desenvolvem competências relacionadas à comunicação, à autoria e ao protagonismo digital. Esse processo de reinvenção pedagógica é visível no Educalike, que transforma as redes sociais em espaço de aprendizagem, estimulando os estudantes a refletirem sobre o papel da comunicação digital na sociedade contemporânea.

Outro componente é o curso de produção mobile, que capacita os estudantes a produzirem vídeos, podcasts e conteúdos multimídia com o uso de dispositivos móveis. Essa atividade está em consonância com a cultura digital juvenil, marcada pela centralidade do celular como dispositivo de acesso à informação e de produção de conteúdos. Ao aprender técnicas de filmagem, edição e divulgação, os alunos exercitam competências ligadas à criatividade, à estética e à comunicação multimodal. Mais do que isso, tornam-se capazes de compreender criticamente os processos de produção de informação e de assumir uma postura ativa nas redes.

Uma das evidências do impacto do projeto foi a criação da inteligência artificial “Profeta do Deserto”, desenvolvida por um grupo de adolescentes participantes. Essa iniciativa representa a apropriação crítica e criativa das tecnologias digitais, indo além das expectativas iniciais do projeto. Ao criarem uma IA voltada para interagir com seus pares, os estudantes materializaram de forma exemplar a competência digital prevista pela BNCC (2018), que pressupõe autoria, protagonismo e uso criativo das tecnologias.

Assim, o Projeto Educalike materializa a Competência Geral nº 5 da BNCC (2018), uma vez que permite aos alunos entender, empregar e desenvolver tecnologias digitais em contextos reais, exercitando seu protagonismo e autoria. A transversalidade da competência digital é promovida, uma vez que os cursos abrangem diversas áreas, estabelecendo interações com distintas dimensões da vida social, tais como a comunicação, o trabalho, a cidadania e a cultura. Trata-se de uma iniciativa que integra inovação educacional, inclusão social e protagonismo de

jovens, evidenciando de que forma a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), de 2018, pode ser concretizada em práticas no ambiente escolar brasileiro.

Ao se analisar a Competência Geral nº 5 da BNCC (2018), que orienta o desenvolvimento da cultura digital, e o Projeto Educalike, é possível identificar uma convergência significativa entre os princípios normativos e as práticas educativas implementadas em Rio Real/BA. A BNCC (2018) estabelece que o estudante deve ser capaz de compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de forma crítica, significativa, reflexiva e ética, articulando-as a diversas práticas sociais e exercendo protagonismo e autoria em sua vida pessoal e coletiva (Brasil, 2018). Essa formulação encontra eco direto na proposta do Educalike, que se apresenta como um projeto de democratização do acesso às tecnologias digitais, oferecendo cursos de informática básica e marketing digital como instrumentos de inclusão e emancipação estudantil.

O documento do projeto explicita essa relação ao destacar que sua finalidade é formar estudantes aptos a exercerem cidadania e inovação utilizando tecnologia, integrando conhecimentos e práticas referentes à cultura digital e às metodologias ativas de ensino. Como afirma:

O referido projeto foi desenvolvido pela Secretaria Municipal de Educação, visando democratizar o acesso ao conhecimento em marketing digital, informática básica para estudantes da rede municipal de ensino [...]. Entende-se que as escolas poderão utilizar este projeto a fim de integrar, paralelamente, conhecimentos e práticas referentes à tecnologia, cultura digital e novas metodologias de ensino ativas (Rio Real, 2023, p. 1) .

O alinhamento entre a BNCC (2018) e a Educalike pode ser observado em diferentes dimensões. Primeiramente, a BNCC (2018) coloca a cultura digital como competência transversal, a ser desenvolvida em todas as áreas curriculares. Da mesma forma, o Educalike não trata as tecnologias digitais como apêndice, mas como elemento estruturante da aprendizagem, inserido em práticas interativas e colaborativas, em que os estudantes não são receptores passivos, mas sujeitos ativos na criação de projetos práticos.

Nesse sentido, o Educalike se configura como iniciativa que concretiza a BNCC (2018) ao propor metodologias expositivas e práticas, uso de recursos audiovisuais, divisão de alunos em grupos e desenvolvimento de projetos práticos ao fim de cada módulo. Tais práticas se alinham à concepção de Zabala (1998), para

quem a aprendizagem por competências implica a mobilização de saberes em situações contextualizadas e significativas.

Outro aspecto importante é a dimensão da autonomia e do protagonismo. A BNCC (2018) enfatiza a necessidade de formar sujeitos capazes de exercer autoria digital e participar criticamente das redes e da sociedade. O Educalike, ao propor a criação de campanhas digitais, a produção de conteúdos multimodais e a realização de projetos práticos em informática, mobiliza os estudantes para o exercício da autoria e da comunicação digital, permitindo-lhes vivenciar na prática os princípios da cultura digital.

De acordo com o projeto, ao final do curso, os estudantes devem estar aptos a “atuar no mercado de trabalho e compreender o uso das máquinas tecnológicas no dia a dia” (Rio Real, 2023, p. 15). Esse trecho revela que o Educalike não apenas busca alinhar-se às competências gerais da BNCC (2018), mas também pretende ampliar sua abrangência, incluindo dimensões de empregabilidade e inserção no mundo do trabalho, em consonância com a Lei da Aprendizagem (Lei nº 10.097/2000) e com as demandas de formação profissional inicial.

Aproximar BNCC (2018) e Educalike significa reconhecer que ambos partem da mesma concepção de que a cultura digital é essencial à cidadania contemporânea. No entanto, enquanto a BNCC (2018) atua no plano normativo, estabelecendo diretrizes gerais para todo o território nacional, o Educalike opera no plano local, transformando princípios em ações concretas dentro da rede municipal de ensino. Essa articulação é particularmente relevante, pois mostra como documentos oficiais podem ser traduzidos em práticas reais que impactam diretamente a vida dos estudantes (Quadro 6).

Quadro 2 - Aproximações entre a Competência Digital da BNCC (2018) e o Projeto Educalike

Dimensão	BNCC (Competência Geral nº 5)	Educalike (Rio Real/BA, 2023)
Compreensão crítica	“Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de forma crítica, significativa, reflexiva e ética” (Brasil, 2018, p. 9).	Aulas expositivas e práticas com uso de recursos audiovisuais e reflexões sobre impacto social das TDICs.
Autoria e protagonismo	Estudantes como autores e protagonistas na vida pessoal e coletiva.	Desenvolvimento de projetos práticos em marketing digital e informática; produção de campanhas digitais.
Integração curricular	Competência transversal, presente em todas as áreas do conhecimento.	Cursos integrados a metodologias ativas, articulando cultura digital ao currículo escolar.

Fonte: Elaboração própria com base no Brasil (2018) e Projeto Educalike (2023).

As aproximações aqui apresentadas permitem afirmar que o Educalike se constitui como uma materialização da BNCC (2018) em contexto local, ao mesmo tempo em que amplia suas perspectivas, incorporando a dimensão da formação para o trabalho digital. Essa relação dialógica entre currículo oficial e prática inovadora confirma que a competência digital não é apenas um ideal normativo, mas pode ser concretizada em iniciativas de baixo custo, desde que planejadas com intencionalidade pedagógica e suporte institucional.

O desafio que permanece é o de garantir continuidade e expansão de projetos como o Educalike, para que não sejam experiências pontuais, mas políticas públicas permanentes de inclusão digital. Para tanto, é necessário assegurar infraestrutura tecnológica adequada, formação docente contínua e apoio da gestão educacional. Como lembra Vasconcelos (2020), a tecnologia digital só se torna efetiva na escola quando integrada a práticas pedagógicas inovadoras e significativas, de forma que os alunos deixem de ser consumidores e passem a ser autores de suas trajetórias digitais.

2.4 Aproximações entre as competências digitais na BNCC e no Projeto Educalike

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece, entre suas competências gerais, a necessidade de desenvolver nos estudantes habilidades relacionadas ao uso crítico, significativo e ético das tecnologias digitais, com destaque para a Competência Geral 5, que enfatiza a compreensão, utilização e criação de tecnologias digitais de forma responsável e protagonista (BRASIL, 2018). Em consonância com esse direcionamento, a Política Pública de Educação Digital (PDRF), instituída pela Lei n. 14.533/2023, reforça a importância da inclusão digital, da formação para a cidadania digital e do desenvolvimento de competências necessárias à participação ativa na sociedade contemporânea (BRASIL, 2023).

Nesse contexto, o Projeto Educalike apresenta aproximações significativas com tais diretrizes, ao promover práticas pedagógicas voltadas ao desenvolvimento de competências digitais de forma contextualizada e aplicada. As atividades desenvolvidas no projeto, como a criação de conteúdos digitais, uso de redes sociais e participação em campanhas educativas, evidenciam o estímulo ao protagonismo discente e à produção autoral, aspectos centrais na BNCC.

Além disso, o projeto contempla dimensões fundamentais previstas tanto na BNCC quanto na PDRF, tais como o letramento digital, a cultura digital e a cidadania digital. O letramento digital é evidenciado no desenvolvimento de habilidades técnicas relacionadas ao uso de ferramentas tecnológicas e ambientes virtuais. A cultura digital manifesta-se na participação ativa dos estudantes em práticas de comunicação e produção de conteúdo em plataformas digitais, como o Instagram do projeto. Já a cidadania digital é trabalhada por meio de ações educativas voltadas ao uso ético, seguro e responsável das tecnologias, especialmente nas campanhas sobre privacidade, segurança de dados e comportamento nas redes sociais.

No âmbito da pesquisa, observou-se que essas competências são desenvolvidas de forma integrada, por meio de metodologias ativas que incentivam a participação dos alunos em atividades práticas e colaborativas. O acompanhamento das interações dos discentes, tanto no ambiente presencial quanto no digital, permitiu identificar avanços na autonomia, no pensamento crítico e na capacidade de utilização das tecnologias para fins educativos e comunicacionais.

Dessa forma, o Projeto Educalike não apenas se alinha às competências digitais previstas na BNCC, mas também materializa, em contexto escolar, os princípios da Política Pública de Educação Digital, contribuindo para a formação de estudantes capazes de atuar de maneira crítica, criativa e responsável na cultura digital.

Quadro 3 – Aproximações entre as Competências Digitais na BNCC, na PDRF e no Projeto Educalike

Dimensão / Competência	BNCC (2018)	PDRF – Lei nº 14.533/2023	Projeto Educalike
Uso crítico e ético das tecnologias	Competência Geral 5: uso responsável, crítico e significativo das tecnologias digitais	Promoção da cidadania digital e uso ético das tecnologias	Campanhas educativas sobre privacidade, segurança de dados e comportamento nas redes sociais
Letramento digital	Desenvolvimento de habilidades para acessar, compreender e utilizar tecnologias digitais	Inclusão digital e formação para uso produtivo das tecnologias	Oficinas de informática básica, uso de plataformas digitais e produção de conteúdos
Cultura digital	Participação ativa em práticas sociais mediadas por tecnologias	Incentivo à participação ativa na sociedade digital	Criação de blogs, sites e uso do Instagram para produção e compartilhamento de conteúdos
Protagonismo discente	Estímulo à autonomia e à produção autoral	Formação para atuação ativa e participativa na sociedade	Produção de conteúdos digitais, campanhas e projetos autorais pelos alunos
Comunicação digital	Uso das tecnologias para expressão e comunicação	Ampliação das formas de comunicação digital	Produção de conteúdos em redes sociais e interação em ambientes digitais
Pensamento crítico	Análise crítica das informações e mídias digitais	Desenvolvimento de competências para participação consciente	Reflexões sobre uso das mídias, produção de conteúdos e análise de informações
Aprendizagem ativa e colaborativa	Incentivo à participação e construção coletiva do conhecimento	Formação para atuação colaborativa em ambientes digitais	Metodologias ativas com atividades práticas e colaborativas
Autonomia no uso das tecnologias	Desenvolvimento da autonomia no uso de recursos digitais	Capacitação para uso independente e produtivo das tecnologias	Uso orientado e progressivo das tecnologias em atividades práticas

Fonte: Elaborado pela autora com base em BRASIL (2018) e BRASIL (2023).

3 CAMINHOS METODOLÓGICOS

Nesta seção, são detalhados os caminhos metodológicos que estruturam esta investigação, apresentando o desenho científico utilizado para investigar o Projeto Educalike. O texto descreve a abordagem qualitativa, de natureza básica, e a adoção do estudo de caso como estratégia central para investigar o fenômeno em seu contexto de vida real. Além de delimitar o contexto da pesquisa e sua inserção na comunidade de Rio Real/BA. A seção aborda o estado do conhecimento, situando o objeto de estudo frente à produção científica contemporânea sobre competências digitais e inclusão digital. Por fim, explicita-se a estratégia de triangulação metodológica, que articula a análise documental, as entrevistas semiestruturadas, a observação e a netnografia, garantindo que a coleta e a análise dos dados respeitem os rigorosos preceitos éticos e capturem as múltiplas dimensões do fenômeno investigado.

3.1 Abordagem da pesquisa

A presente investigação fundamenta-se em uma abordagem qualitativa, de caráter básico e organizada como um estudo de caso. Tal escolha metodológica decorre da necessidade de compreender, em profundidade, os significados atribuídos pelos sujeitos ao Projeto Educalike, desenvolvido na Escola Municipal Djalma Faria de Oliveira, em Rio Real/BA, no período de 2023 a 2025. A pesquisa foi devidamente submetida à apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Tiradentes (UNIT), por meio da Plataforma Brasil, tendo sido aprovada conforme parecer consubstanciado nº 7.720.257, sob o CAAE nº 88636224.9.0000.5371, atendendo integralmente às exigências éticas estabelecidas pela Resolução CNS nº 466/2012, antes do início da coleta de dados, como pode ser visualizado no Anexo A.

A pesquisa qualitativa apresenta-se como a mais adequada neste contexto, uma vez que privilegia a compreensão de fenômenos sociais complexos em sua totalidade, respeitando a multiplicidade de sentidos e a historicidade das práticas educativas. Minayo (2014, p. 21) destaca que:

A pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Essa perspectiva destaca que o interesse central desta investigação não reside em quantificar resultados, mas em interpretar narrativas, produções digitais e interações dos alunos no espaço escolar e nas redes sociais. Assim, compreende-se que a inclusão digital não pode ser reduzida a indicadores numéricos de acesso, devendo ser analisada em termos de usos, significados e repercussões para a vida dos sujeitos envolvidos. Bogdan e Biklen (1994), ao tratarem da especificidade da investigação qualitativa, ressaltam:

[...] na pesquisa qualitativa, os investigadores não procuram reduzir os fenômenos estudados a variáveis isoladas, mas, ao contrário, interessam-se pelo todo, pela totalidade do fenômeno e pelos significados atribuídos pelos sujeitos. Isso torna a pesquisa qualitativa particularmente adequada para a investigação educacional (Bogdan; Biklen, 1994, p. 47).

Esse entendimento confirma a escolha qualitativa para o presente trabalho, já que os estudantes não apenas participam de cursos e oficinas, mas também produzem, compartilham e ressignificam conteúdos no espaço digital, transformando-se em autores e protagonistas de sua aprendizagem. A investigação qualitativa permite apreender essas dimensões subjetivas, articulando-as às condições objetivas do projeto e da escola.

No que diz respeito à sua natureza básica, esta pesquisa não visa, prioritariamente, a soluções práticas imediatas, mas sim à ampliação do conhecimento científico na área da educação e das tecnologias digitais. Gil (2019, p. 27) define a pesquisa básica como aquela cujo objetivo principal é “[...] gerar novos conhecimentos úteis para o avanço da ciência, sem aplicação prática prevista”. Ainda que a pesquisa tenha potencial para impactar práticas pedagógicas e políticas públicas, sua contribuição inicial está no campo teórico e metodológico, ao registrar e analisar criticamente uma experiência de inovação educacional em contexto público.

A investigação também se caracteriza como um estudo de caso, compreendido como uma estratégia metodológica que busca investigar fenômenos contemporâneos dentro de seus contextos reais. Yin (2015, p. 18) define o estudo de caso como:

Uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo em profundidade e em seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre fenômeno e contexto não são claramente evidentes.

No presente trabalho, o caso é delimitado pelo Projeto Educalike, que articula cursos presenciais e em modalidade Educação a Distância (EAD) voltados para adolescentes entre 13 e 17 anos, abrangendo áreas como informática básica, robótica educacional, programação em blocos, marketing digital e produção mobile. A complexidade dessa experiência não pode ser dissociada do contexto escolar e comunitário em que está inserida, razão pela qual o estudo de caso se mostra pertinente e necessário.

Stake (2011), ao abordar as especificidades dessa estratégia metodológica, salienta que:

O estudo de caso não é uma escolha metodológica em si, mas uma escolha do que será estudado. Ao centrar-se em um caso particular, busca-se compreender sua complexidade em um todo significativo, considerando tanto as suas singularidades quanto as suas possíveis conexões com contextos mais amplos (Stake, 2011, p. 15).

Essa perspectiva é particularmente relevante para a presente pesquisa, pois o Projeto Educalike, embora se desenvolva em uma escola específica, dialoga com temas amplos da educação brasileira contemporânea, como a integração das tecnologias digitais, a inclusão de jovens em situação de vulnerabilidade e a promoção das competências gerais previstas na BNCC (2018).

Outro aspecto importante da abordagem escolhida é a possibilidade de estabelecer comparações entre pesquisa qualitativa e quantitativa, a fim de reforçar a adequação da primeira ao objeto de estudo. Enquanto a pesquisa quantitativa tende a reduzir a realidade a variáveis mensuráveis, a pesquisa qualitativa preocupa-se em interpretar os fenômenos em sua integralidade, reconhecendo a multiplicidade de vozes e significados. Chizzotti (2017, p. 28) explica:

O estudo qualitativo é um processo de compreensão da realidade que considera a pluralidade de sentidos e de vozes que se manifestam na experiência social. Não se trata de contar ou medir, mas de interpretar, de dar significado às ações humanas.

No caso desta pesquisa, embora seja possível levantar dados numéricos (como número de alunos participantes ou postagens publicadas), o que interessa é compreender como os estudantes se apropriam das competências digitais. Além disso, é importante entender como se expressam por meio delas e de que forma tais experiências contribuem para o desenvolvimento das competências digitais.

Além disso, a abordagem qualitativa articulada ao estudo de caso dialoga diretamente com as metodologias digitais emergentes, em especial a netnografia, que será detalhada nas seções seguintes. A netnografia possibilita observar, registrar e analisar interações virtuais, constituindo-se como um recurso metodológico inovador para pesquisas em educação digital.

Assim, a investigação proposta, ao conjugar qualitativo + estudo de caso + netnografia, posiciona-se em consonância com as demandas contemporâneas de compreender fenômenos educacionais mediados pelas tecnologias digitais. Essa triangulação metodológica permite captar as práticas dos estudantes tanto no espaço escolar quanto nas redes sociais, incluindo produções inovadoras como a IA “Profeta do Deserto”, que simboliza a capacidade de autoria e criação tecnológica desenvolvida no projeto.

Quanto à delimitação do objeto de estudo e o recorte temporal, destaca-se que o objeto desta pesquisa é o Projeto Educalike, desenvolvido na Escola Municipal Djalma Faria de Oliveira, localizada no município de Rio Real, Bahia. O projeto foi idealizado como uma proposta de inclusão digital e formação tecnológica de adolescentes, compreendendo o período de 2023 a 2025, durante o qual se consolidaram ações presenciais e online voltadas para o desenvolvimento das competências digitais previstas na BNCC (2018).

A escolha desse objeto de investigação não se deu de forma aleatória. Trata-se de um projeto educacional inovador, que articula cursos de informática básica, robótica educacional, programação em blocos, marketing digital e produção *mobile*, incorporando ainda experiências singulares de autoria, como a criação da inteligência artificial “Profeta do Deserto”, desenvolvida por adolescentes participantes. Esses elementos conferem ao Educalike relevância acadêmica, social e pedagógica, uma vez que propõem a democratização do acesso às tecnologias e a promoção de novas formas de aprendizagem em contextos escolares públicos.

Segundo Gil (2019), a delimitação de um objeto de pesquisa é um dos passos mais importantes na construção científica, pois permite estabelecer as fronteiras da investigação e garantir a exequibilidade do estudo:

A delimitação adequada do tema de pesquisa é condição indispensável para a sua viabilidade. Um tema demasiadamente amplo pode inviabilizar a investigação, enquanto um tema demasiadamente restrito pode comprometer sua relevância. É necessário encontrar um equilíbrio que permita ao pesquisador explorar com profundidade e pertinência a realidade estudada (Gil, 2019, p. 41).

Nesse sentido, a presente pesquisa concentra-se no Projeto Educalike em um espaço e tempo delimitados, de modo a tornar possível o aprofundamento analítico sem dispersão de foco. A temporalidade definida (2023–2025) justifica-se por corresponder ao período de implementação, consolidação e desenvolvimento das ações do projeto, permitindo uma observação longitudinal das transformações ocorridas.

Quanto aos sujeitos da pesquisa, o recorte abrange especificamente alunos com idade entre 13 e 17 anos, inseridos nas turmas contempladas pelo projeto, tanto no formato presencial quanto na modalidade online. Este público foi escolhido por dois motivos centrais: (1) corresponde à faixa etária que a BNCC (2018) reconhece como estratégica para a consolidação de competências digitais e de autonomia nos processos de aprendizagem; (2) encontra-se em consonância com a Lei da Aprendizagem (Lei nº 10.097/2000 e Decreto nº 5.598/2005), que regulamenta a inserção de adolescentes no mundo do trabalho e incentiva a formação profissional inicial.

Além disso, o recorte contempla não apenas os estudantes que participaram das oficinas e cursos, mas também aqueles que se destacaram em atividades complementares, como a tutoria de colegas, a produção de conteúdos digitais para redes sociais, a criação de protótipos e o envolvimento em ações com potencial de impacto no mercado de trabalho.

Essa opção metodológica encontra respaldo em André (2001), quando destaca que, em pesquisas qualitativas em educação, os recortes devem ser suficientemente delimitados para permitir uma compreensão contextualizada dos sujeitos, sem, contudo, perder de vista a complexidade do fenômeno:

Na pesquisa qualitativa, a definição do campo e dos sujeitos não se resume a um critério de representatividade estatística, mas de relevância para a compreensão do objeto. O que se busca não é a generalização numérica, mas a compreensão densa das experiências vividas (André, 2001, p. 33).

Assim, não se pretende que a amostra seja estatisticamente representativa de todos os alunos do município, mas sim que permita um mergulho analítico em experiências significativas, capazes de iluminar as potencialidades e desafios da integração das tecnologias digitais em escolas públicas.

Os critérios de inclusão e exclusão para participar da pesquisa, foram definidos critérios de inclusão e exclusão. Serão incluídos os alunos que (Quadro 4):

Quadro 4 - Critérios de inclusão e exclusão

Critérios de inclusão	Critérios de exclusão
Participaram regularmente das atividades do projeto no período de 2023 a 2025;	Participaram apenas ocasionalmente das atividades, sem vínculo contínuo;
Engajaram-se em produções digitais (postagens, vídeos, projetos de robótica, prototipagem, criação da IA “Profeta do Deserto” ⁶);	Não autorizaram a participação na pesquisa ou cujos responsáveis não assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (APÊNDICE E).
Assumiram funções de protagonismo, como a tutoria de colegas ou a mediação em atividades nas redes sociais.	

Fonte: elaborado pela autora, 2025.

Essa definição é fundamental para assegurar consistência na análise, evitando a dispersão de dados e garantindo que as evidências coletadas estejam relacionadas diretamente ao objeto da investigação.

O período de análise escolhido para realização da pesquisa (entre 2023 e 2025) justifica-se porque abrange três momentos centrais:

1. **Implementação inicial do projeto (2023)** - quando foram estruturados os primeiros cursos e definida a metodologia.
2. **Consolidação (2024)** - fase de expansão para diferentes turmas, adaptação da estrutura física e incorporação de metodologias online com dispositivo do Google.
3. **Aprofundamento e inovação (2025)** - marcado pelo surgimento de novas iniciativas, como a criação da IA “Profeta do Deserto” e a intensificação da presença do projeto nas redes sociais.

Essa escolha temporal permite acompanhar a evolução do projeto em suas fases, oferecendo um panorama completo de sua trajetória e de seus resultados. Creswell (2010), ao tratar da importância da temporalidade em pesquisas de campo, ressalta que:

⁶ A IA Profeta do deserto foi uma IA criada por alguns alunos do projeto Educalike. Com uma linguagem simples e voltada para os adolescentes.

[...] os estudos qualitativos beneficiam-se de recortes temporais que permitam observar o desenvolvimento dos fenômenos em suas múltiplas fases, possibilitando compreender processos em vez de apenas resultados finais (Creswell, 2010, p. 47).

Portanto, a delimitação do objeto e do recorte temporal nesta dissertação garante a profundidade e a coerência necessárias para a análise proposta. O Projeto Educalike, ao ser investigado nesse espaço-tempo específico, revela-se como uma experiência singular de integração das tecnologias digitais à educação, mas que também dialoga com tendências mais amplas da formação de jovens na sociedade contemporânea.

A análise documental constitui uma das primeiras etapas do processo de investigação, permitindo o levantamento de informações institucionais e históricas que contextualizam a experiência estudada. Conforme aponta Cellard (2008, p. 295):

Os documentos não são apenas testemunhos do passado, mas produções sociais que carregam as marcas das práticas e dos discursos que os originaram. Sua análise permite compreender não apenas os fatos descritos, mas também os sentidos atribuídos às práticas sociais em diferentes momentos históricos.

Nesse sentido, foram examinados documentos como:

- O Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola, que explicita sua identidade institucional (documento de acesso interno disponibilizado apenas para fins de pesquisa, pois não está finalizado para publicação);
- Materiais produzidos pelos próprios estudantes no decorrer das atividades.

A análise desses documentos possibilitou identificar as intenções pedagógicas do projeto, as estratégias de implementação adotadas pela gestão escolar e as formas de registro das atividades. Além disso, serviu como base para compreender de que maneira o Educalike se articulou às diretrizes da BNCC (2018) e às políticas públicas de inclusão digital.

As entrevistas configuram um recurso essencial para captar as perspectivas, significados e experiências vividas pelos diferentes atores envolvidos no projeto. De acordo com Gaskell (2002, p. 65):

A entrevista qualitativa não é um simples instrumento de coleta de informações, mas um espaço de interação em que se constroem narrativas, interpretações e sentidos, que devem ser compreendidos em seu contexto.

Optou-se pelo formato de entrevistas semiestruturadas, por oferecer flexibilidade na condução da conversa, ao mesmo tempo em que garante foco nos temas centrais da pesquisa. Esse tipo de entrevista permite ao pesquisador explorar tópicos previamente definidos, mas também acolher novas questões que emergem a partir das falas dos participantes.

Foram entrevistados três grupos de sujeitos:

1. **Gestores escolares**, para compreender o processo de decisão e apoio à implementação do projeto (APÊNDICE D), e a Declaração de Autorização Para Uso de Arquivos, Registros e Similares (APÊNDICE G);
2. **Estudantes participantes** para captar as experiências diretas de aprendizagem e autoria digital (APÊNDICE B e APÊNDICE H).

As entrevistas foram gravadas em áudio no aplicativo do *smartphone* da autora, com autorização prévia dos participantes, e posteriormente transcritas de forma integral utilizando o *chatgpt*, garantindo fidelidade às falas. Os roteiros de entrevista encontram-se nos apêndices B e C desta dissertação, organizados por categorias de análise.

Os roteiros foram elaborados a partir dos objetivos da pesquisa e organizados em blocos temáticos, contemplando questões sobre: percepções em relação ao Projeto Educalike; experiências com as tecnologias digitais; aprendizagens adquiridas; e impactos percebidos no cotidiano escolar e social. De acordo com Bauer e Gaskell (2002), a entrevista semiestruturada é um recurso metodológico que, ao mesmo tempo em que assegura foco temático, permite abertura para novas questões emergentes durante a interação.

As entrevistas qualitativas constituem uma forma de comunicação social que, embora orientada pelo pesquisador, possibilita a emergência de narrativas próprias dos sujeitos, permitindo a compreensão das experiências a partir de suas perspectivas (Bauer; Gaskell, 2002, p. 67).

A observação participante constitui um dos fundamentais recursos desta pesquisa. Ela possibilita ao pesquisador acompanhar de perto o cotidiano escolar e as práticas que emergem da implementação do Projeto Educalike. Esse método pressupõe a inserção ativa do pesquisador no ambiente, permitindo não apenas o registro de informações, mas também a compreensão dos significados construídos pelos sujeitos em interação.

Segundo Angrosino (2009, p. 32):

A observação participante é uma técnica que combina participação na vida cotidiana das pessoas pesquisadas com uma sistemática atenção aos eventos que ocorrem. O observador se torna parte da cena que observa, ao mesmo tempo em que mantém o olhar analítico e reflexivo sobre o que acontece.

No contexto desta investigação, a observação, através de registro qualitativo (anotações) foi realizada em dois espaços:

1. **Na escola** - acompanhando as atividades presenciais dos cursos ofertados (informática básica, robótica educacional, programação em blocos, marketing digital e produção *mobile*) durante um período de 3 meses, entre outubro e dezembro de 2025;
2. **No ambiente digital** - por meio do acompanhamento das postagens, interações e engajamentos nas redes sociais associadas ao projeto, sobretudo no Instagram oficial do Educalike durante um período de 3 meses, entre agosto e outubro de 2025.

A observação presencial possibilitou identificar aspectos como: a participação dos alunos nas oficinas, as estratégias utilizadas pelos professores e monitores, as formas de engajamento coletivo e os desafios enfrentados na infraestrutura física e tecnológica da escola. Já a observação no espaço digital revelou dinâmicas específicas de autoria e protagonismo juvenil, permitindo analisar como os estudantes utilizam as redes sociais para compartilhar produções, interagir com colegas e divulgar aprendizados.

Para garantir sistematicidade ao processo, foram utilizados diários de campo, contemplando categorias como: engajamento dos estudantes, utilização dos recursos tecnológicos, formas de colaboração e evidências de desenvolvimento de competências digitais.

A dimensão digital desta pesquisa exigiu a adoção da netnografia como técnica metodológica específica para análise das interações online. Desenvolvida por Kozinets (2014), a netnografia constitui uma adaptação da etnografia para os ambientes virtuais, permitindo compreender culturas, práticas e comunidades que se organizam em torno das redes digitais.

No contexto particular do Projeto Educalike, a netnografia foi empregada na análise das interações ocorridas no Instagram, uma plataforma social amplamente utilizada pelos adolescentes participantes do projeto. O perfil oficial do projeto atuou como um espaço de observação, permitindo a análise de conteúdos, tais como:

- Postagens de fotos e vídeos dos cursos;
- Reels produzidos pelos próprios estudantes;
- Comentários e curtidas como formas de engajamento;
- Interações entre estudantes, professores e comunidade externa;
- Produções inovadoras, como a divulgação da IA “Profeta do Deserto”.

A análise netnográfica foi organizada com base em uma pesquisa netnográfica, que segundo Kozinets (2002 *apud* Rocha; Montardo, 2005, p. 13),

[...] é definida como um método de pesquisa derivado da técnica etnográfica desenvolvida no campo da antropologia e, costuma-se dizer que a netnografia tem conhecido um crescimento considerado devido à complexidade das experiências da sociedade digital.

Sendo realizada na Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), durante o período de dezembro de 2025 a janeiro de 2026, a fim de identificar o estado do conhecimento da produção científica e acadêmica brasileira sobre o tema abordado.

Para Kozinets (2008, p. 3) “[...] a netnografia é mais rápida, simples e menos dispendiosa do que a etnografia tradicional, mas mantém seu rigor interpretativo e sua atenção às práticas culturais dos grupos estudados”.

Essa técnica mostrou-se particularmente adequada para este estudo, pois possibilitou observar de forma sistemática o impacto do Educ alike nas produções digitais dos estudantes, fornecendo evidências concretas de como as competências digitais previstas pela BNCC (2018) são desenvolvidas na prática.

Para assegurar a sistematicidade da pesquisa e a confiabilidade das informações obtidas, foram utilizados diversos instrumentos de coleta de dados, selecionados de acordo com cada técnica metodológica adotada. Tais instrumentos permitiram registrar, organizar e estruturar o material empírico, assegurando sua posterior análise qualitativa.

Ressalta-se que, quanto aos documentos institucionais, foram coletados e analisados documentos como o PPP. Tal documento constitui fonte primária de dados para identificar a inserção formal do Educ alike na escola e seu alinhamento às políticas públicas de educação.

Esses instrumentos, utilizados de forma integrada, asseguram a robustez do estudo e conferem credibilidade às interpretações produzidas.

Após a coleta, os dados foram submetidos a um processo de análise qualitativa, fundamentado nos princípios da interpretação compreensiva. Essa análise foi organizada em etapas, permitindo a sistematização e a triangulação das informações.

Nesta primeira etapa, foram reunidos todos os dados obtidos - transcrições das entrevistas, registros de observação, planilhas netnográficas e documentos institucionais. A pesquisa em educação, especialmente quando envolve adolescentes, demanda atenção rigorosa aos princípios éticos que norteiam a investigação científica. De acordo com a Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), toda pesquisa que envolva seres humanos deve assegurar a dignidade, a liberdade e a proteção dos participantes, garantindo-lhes anonimato, privacidade e pleno esclarecimento quanto aos objetivos e procedimentos da investigação.

No presente estudo, os sujeitos da pesquisa são adolescentes entre 13 e 17 anos, público que, por sua condição de desenvolvimento, encontra-se em situação de maior vulnerabilidade ética. Dessa forma, foram observados os seguintes cuidados (Quadro 5):

Quadro 5 - Estratégias de desenvolvimento ético da pesquisa

Finalidade	Estratégia
Autorização	TCLE elaborado para ser assinado pelos pais ou responsáveis legais dos participantes, assegurando ciência e autorização formal para a participação dos adolescentes
Garantia de anonimato	Todos os participantes tiveram seus nomes substituídos por pseudônimos ou códigos, de modo a proteger sua identidade
Sigilo dos dados	As entrevistas gravadas foram armazenadas em meio digital seguro, acessível apenas ao pesquisador. As postagens analisadas nas redes sociais foram utilizadas exclusivamente para fins acadêmicos, sem qualquer exposição desnecessária dos alunos.

Fonte: elaborado pela autora, 2025.

Beauchamp e Childress (2013), ao discorrerem sobre os princípios da bioética, destacam que:

Não acreditamos que exista uma inconsistência fundamental, pois os indivíduos podem exercer sua autonomia ao escolher aceitar e submeter-se às exigências de autoridade de uma instituição, tradição ou comunidade que considerem fontes legítimas de direcionamento. [...] O fato de que compartilhamos esses princípios de modo algum impede que eles sejam os

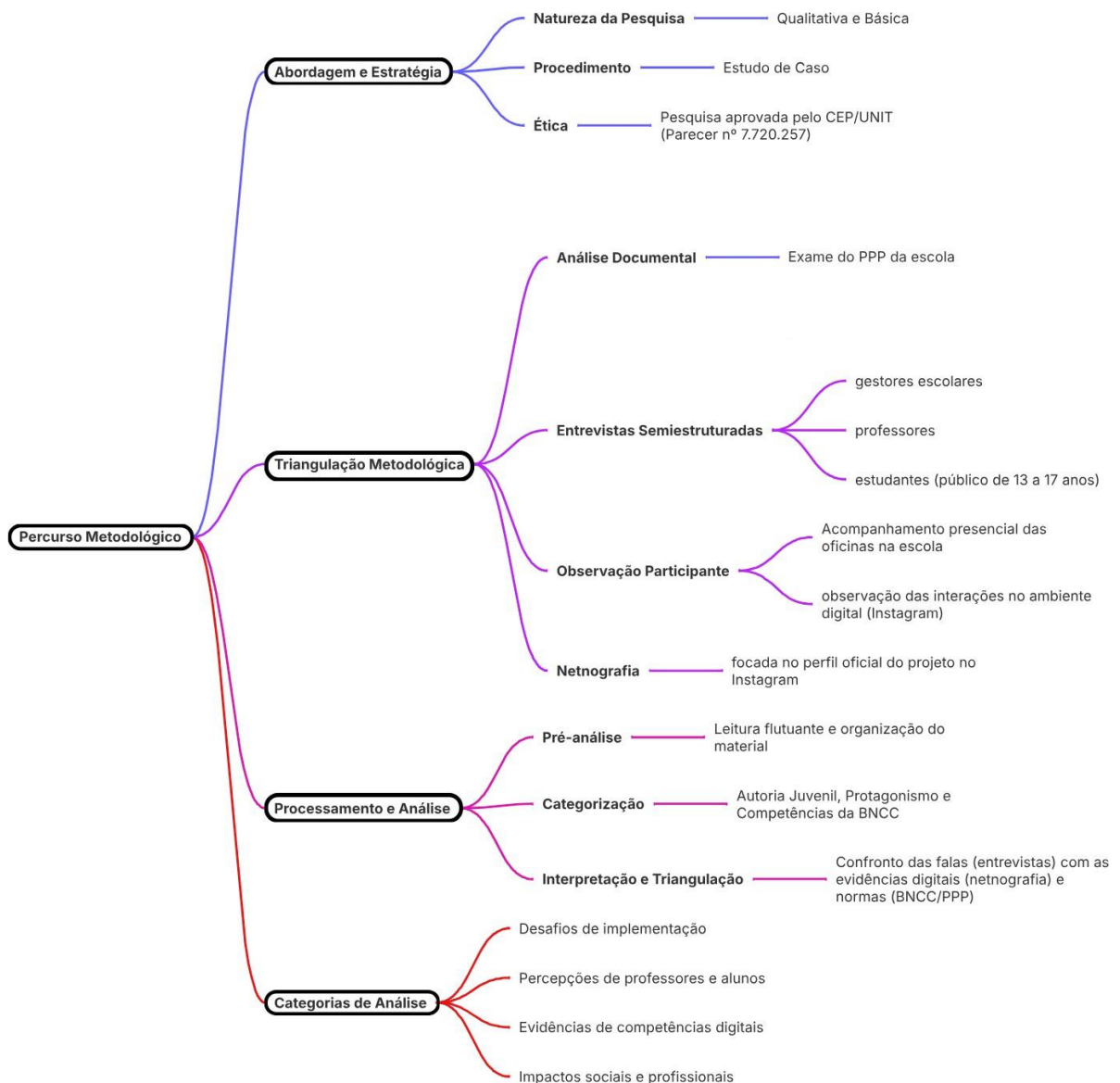
princípios pessoais de um indivíduo. (Beauchamp; Childress, 2013, p. 141-142).

Assim, assegurar a autonomia dos adolescentes - ainda que mediada pela autorização de seus responsáveis - foi considerado no desenho ético desta investigação. Além disso, a utilização de dados oriundos de redes sociais (Instagram), por meio da netnografia, exigiu cuidados adicionais. Kozinets (2014, p. 141) ressalta que:

[...] o pesquisador que utiliza dados de interações online deve refletir continuamente sobre a privacidade e o consentimento, reconhecendo que os ambientes digitais possuem fronteiras éticas ainda mais complexas do que as presenciais.

Por essa razão, foram analisadas apenas postagens públicas vinculadas ao perfil oficial do Projeto Educalike, não havendo coleta de informações privadas. Sempre que uma postagem individual de aluno foi utilizada como evidência, houve consulta prévia e autorização específica, reforçando o compromisso da pesquisa com a ética e a transparência.

Na Figura 1, apresenta-se um desenho da metodologia aplicada, buscando ilustrar as etapas de coleta e análise de dados, bem como as tipologias metodológicas adotadas.



Fonte: elaborado pela autora utilizando a ferramenta Canva Pró, 2025.

A combinação das técnicas de análise documental, entrevistas semiestruturadas, observação participante e netnografia forma a estratégia de triangulação metodológica escolhida para proporcionar maior rigor, validade e consistência às conclusões deste estudo. A presente abordagem metodológica, estruturada como um estudo de caso qualitativo, possibilita a análise aprofundada do fenômeno em seu contexto genuíno, ao integrar as percepções dos indivíduos com suas práticas e criações no ambiente digital.

3.2 Contexto da pesquisa

O contexto em que se insere esta pesquisa é necessário para a compreensão do Projeto Educalike e de seus desdobramentos na formação dos estudantes da Escola Municipal Djalma Faria de Oliveira, em Rio Real, Bahia. A investigação parte do princípio de que práticas pedagógicas inovadoras não se desenvolvem em espaços abstratos, mas em ambientes concretos, permeados por condições socioeconômicas, culturais e institucionais específicas. Assim, torna-se necessário descrever e analisar o cenário no qual o projeto foi implementado, considerando tanto as particularidades da escola quanto às características da comunidade e do município.

3.2.1 A escola e sua inserção comunitária

A Escola Municipal Djalma Faria de Oliveira, localizada em Rio Real (Figura 2), estado da Bahia, é uma instituição pública de ensino fundamental que atende a uma população estudantil diversa, majoritariamente composta por adolescentes oriundos de famílias de baixa renda. De acordo com dados do Censo Escolar 2020, o município registrou 1.683 matrículas na educação infantil com 130 docentes e 5.562 no ensino fundamental, atendidas por 295 professores (IBGE, 2020). Esses números evidenciam a centralidade da escola pública como responsável por grande parte do atendimento educacional no município, bem como o desafio de garantir qualidade e equidade no processo formativo.

No que se refere ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), Rio Real alcançou, em 2023, a média de 4,8 nos anos iniciais do ensino fundamental. Esse indicador, embora demonstre avanços, permanece abaixo da meta nacional de 6,0 estabelecida pelo Plano Nacional de Educação (INEP, 2023). Esse resultado confirma a necessidade de projetos educacionais inovadores que contribuam para elevar a qualidade do ensino e favorecer o desenvolvimento integral dos estudantes.

Além dos indicadores educacionais, é relevante considerar o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDH-M). O município apresentou, em 2010, um IDH de 0,572, classificado como médio-baixo, evidenciando limitações socioeconômicas que repercutem diretamente nas oportunidades de acesso à

educação e às tecnologias (Brasil, 2013). Essa realidade revela um contexto de vulnerabilidade que torna imprescindíveis políticas públicas voltadas à inclusão social e digital.

A economia local, conforme dados disponíveis, é fortemente baseada no setor de serviços (cerca de 60%), seguido pela agricultura (30%), enquanto a indústria responde por menos de 10% do produto econômico do município (Prefeitura Municipal de Rio Real, 2024). Essa composição produtiva impacta a vida dos estudantes e suas famílias, pois limita o acesso a empregos formais e evidencia a necessidade de formação educacional que prepare os jovens tanto para a continuidade dos estudos quanto para inserções qualificadas no mercado de trabalho.

Nesse cenário, a escola assume papel estratégico na democratização do conhecimento e na redução das desigualdades sociais, funcionando como espaço privilegiado de formação cidadã. Como enfatiza Freire (1996, p. 47), “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. Tal perspectiva é coerente com o Projeto Educ alike, que busca promover a inclusão digital como condição para a cidadania plena no século XXI.

Do mesmo modo, a reflexão de Castells (2021) sobre a sociedade em rede auxilia a compreender a relevância de ações dessa natureza: “Na sociedade em rede, a exclusão digital converte-se em exclusão social. O acesso e a capacidade de uso das tecnologias de informação são hoje determinantes da possibilidade de participação plena na vida econômica, social e cultural” (Castells, 2021, p. 89). Essa advertência confirma que, em um município como Rio Real, marcado por indicadores socioeconômicos e educacionais desafiadores, a integração das tecnologias digitais à escola pública não é apenas uma inovação pedagógica, mas uma estratégia de inclusão social e emancipação cultural.

Figura 2 - Mapa de Rio Real - BA

Fonte: Google Maps (2024).

Assim, o contexto da Escola Municipal Djalma Faria de Oliveira e do município de Rio Real/BA justifica a pertinência do presente estudo. Ao analisar o Projeto Educalike nesse cenário, busca-se compreender de que forma iniciativas locais podem superar desigualdades estruturais e oferecer aos jovens oportunidades de aprendizagem, autoria e protagonismo digital, favorecendo o desenvolvimento das competências previstas na BNCC (2018) e contribuindo para a transformação da realidade comunitária.

Portanto, a escolha da Escola Municipal Djalma Faria de Oliveira como campo de estudo justifica-se por sua posição estratégica em uma comunidade que enfrenta marcantes desafios socioeconômicos e de acesso tecnológico em Rio Real. A instituição não atua apenas como um espaço de ensino formal, mas como o principal agente de transformação para jovens em situação de vulnerabilidade, tornando-se o ambiente propício para observar como a cultura digital e a inovação pedagógica podem redefinir realidades locais e superar desigualdades estruturais. Dessa forma, investigar esta unidade escolar permite compreender, na prática, o papel da escola pública como motor de inclusão digital e promotora de um aprendizado alinhado às demandas contemporâneas de autoria e cidadania previstas pela BNCC.

3.3 Estado do conhecimento

No entendimento de Morosini e Fernandes (2014, p. 155),

[...] estado de conhecimento é identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica.

Esta etapa da pesquisa busca, portanto, realizar um resgate crítico do conhecimento já produzido sobre a problemática em jogo, situando o objeto dentro de uma totalidade mais ampla.

Conforme explicam Morosini, Nascimento e Nez (2021, p. 77),

O estado de conhecimento estrutura-se nas fases metodológicas a seguir especificadas: escolha das fontes de produção científica (nacional e/ou internacional); seleção dos descritores de busca; organização do corpus de análise: leitura flutuante dos resumos apresentados nos bancos de dados; seleção dos primeiros achados na bibliografia anotada; identificação e seleção de fontes que constituirão a bibliografia sistematizada, ou seja, o corpus de análise; construção das categorias analíticas do corpus: análise das fontes selecionadas, e organização da bibliografia categorizada, a partir da elaboração das categorias; considerações acerca do campo e do tema de pesquisa, com contribuições do estado de conhecimento para a delimitação e escolha de caminhos que serão utilizados na tese/dissertação.

A pesquisa foi realizada na BDTD utilizando uma combinação de descritores específicos e operadores booleanos, que cruzaram a ("Base Nacional Comum Curricular" AND "Educação" AND "Competências Digitais" OR "Inclusão Digital" OR "Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação" OR "Robótica Educacional" OR "Marketing Digital na Educação" OR "Letramento digital"). O levantamento inicial resultou em 3.174 resultados, que foram submetidos aos primeiros filtros de refinamento. Após a aplicação dos critérios de inclusão, recorte temporal de 2018 a 2026, idioma português, acesso aberto e área do conhecimento em Educação, o corpus da pesquisa foi reduzido para 296 produções acadêmicas.

Na fase de seleção qualitativa, procedeu-se à leitura dos títulos e resumos, resultando em 75 trabalhos pré-selecionados que apresentavam aderência temática ao uso das TDIC no Ensino Fundamental. Destes, 10 estudos foram escolhidos para leitura na íntegra, momento em que foram aplicados rigorosamente os critérios de exclusão para descartar documentos duplicados, indisponíveis ou que pertenciam a áreas de conhecimento fora do escopo educacional. Esse refinamento garantiu que

apenas pesquisas com fundamentação teórica e prática diretamente voltada às diretrizes da BNCC fossem consideradas.

A etapa final de curadoria resultou na seleção de 9 trabalhos (1 tese e 8 dissertações) para integrar este estado do conhecimento, apresentados no Quadro 6. Essas produções, datadas entre 2020 e 2025, foram sistematizadas de acordo com autoria, orientação, título, instituição e tipo de produção, apresentando uma escala de aproximação alta com o tema investigado. O conjunto selecionado abrange desde o letramento digital sob a ótica de Vigotski e Bakhtin até a aplicação prática da robótica educativa e competências digitais no currículo escolar.

Quadro 6 - Relação de produções selecionadas para o estado do conhecimento

Autoria e Orientação	Título	Ano	Instituição de Publicação	Tipo de Produção	Escala de Aproximação
DUCCESCHI, Liliane Natália Franco; LOPES JUNIOR, Jair (Orientador)	A Unidade Temática de Geometria e as Tendências Tecnológicas na Educação Básica: A Robótica Educacional e a Disciplina Tecnologia e Inovação como Subsídios para a Atuação Docente	2025	Universidade Estadual Paulista (UNESP)	Dissertação	Alta
SEICENTOS, Rosana de Fátima; COELHO, Patrícia Margarida Farias (Orientadora)	Currículo Paulista e Competências Digitais: O Componente Curricular Tecnologia e Inovação	2024	Universidade Santo Amaro (UNISA)	Dissertação	Alta
SARTORELLO, Lorena Barbosa Rodrigues; SOUZA JUNIOR, Arlindo José de (Orientador)	A Robótica Educacional nos Anos Iniciais e o Desenvolvimento do Pensamento Computacional	2023	Universidade Federal de Uberlândia (UFU)	Tese	Alta
GONZAGA, Sabrina Espindola; RODRIGUES, Alessandra (Orientadora)	Metodologias Ativas na Robótica Educacional: Possíveis Articulações com o Currículo de Ciências?	2022	Universidade Federal de Itajubá (UNIFEI)	Dissertação	Alta
SANTOS, Jarles Tarsso Gomes; BURLAMAQUI, Aquiles Medeiros Filgueira (Orientador)	Produção de Kit de Robótica Educacional para o Componente Curricular Ciências: Perspectiva para Mobilizar Competências e Habilidades no Âmbito da BNCC	2022	Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)	Dissertação	Alta
BORTOLI, Alan de; ALVES, Solange Maria (Orientadora)	Letramento Digital e BNCC: Sentido e Significado no Diálogo de Vigotski e Bakhtin	2021	Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS)	Dissertação	Alta
TAKATU, Deivison Shindi; LUCRÉDIO, Daniel (Orientador)	Avaliação em Robótica Educacional Sobre a Competência Pensamento Científico, Crítico e Criativo da BNCC	2021	Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)	Dissertação	Alta
DARTORA, Luiza Pereira; HESSEL, Ana Maria Di Grado (Orientadora)	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação na BNCC: uma Análise das Propostas de Implementação no Currículo do Ensino Fundamental I	2020	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP)	Dissertação	Alta

PROVIN, Sara; SILVA, Juliano Tonezer da (Orientador)	Interfaces da Robótica Educativa na Ensino de Alguns Elementos de Geometria Plana no Ensino Fundamental	2020	Universidade de Passo Fundo (UPF)	Dissertação	Alta
---	---	------	---	-------------	------

Fonte: Elaborado pela autora com base nas fontes consultadas (2026).

A sistematização da literatura revelou que a produção acadêmica na área de Educação tem se voltado crescentemente para a análise de como esses recursos tecnológicos podem favorecer o desenvolvimento de competências cognitivas, tecnológicas e interpessoais. Estudos como o de Ducceschi (2025) e Bortoli (2021) utilizaram revisões sistemáticas e bibliográficas para identificar lacunas no ensino de Geometria e nos sentidos do letramento digital sob a égide da BNCC. Outras pesquisas, como as de Gonzaga (2022) e Santos (2022), focaram na produção de materiais didáticos e *kits* de baixo custo para mobilizar habilidades específicas no ensino de Ciências.

O corpus final deste estado do conhecimento, composto por 9 trabalhos selecionados para leitura integral, reflete um cenário em que a Robótica Educacional é tratada não apenas como um recurso técnico. Ela é vista como uma proposta pedagógica capaz de promover o protagonismo estudantil e o pensamento computacional. A categorização desses estudos demonstra uma convergência teórica para o uso de metodologias ativas e o desenvolvimento das dez competências gerais da BNCC, com destaque para o Pensamento Científico, Crítico e Criativo e a Cultura Digital.

O cenário delineado pelos nove estudos selecionados revela uma efervescência acadêmica na busca por integrar as TDIC, especificamente a robótica educacional e o letramento digital, às práticas pedagógicas do ensino fundamental em conformidade com a BNCC. As pesquisas indicam uma transição de modelos de ensino tradicionais para metodologias ativas, em que o estudante assume o protagonismo na resolução de problemas e na construção de conhecimentos científicos e computacionais. Esse movimento é acompanhado por uma preocupação crescente com a formação docente e a necessidade de adequação de materiais didáticos para viabilizar as competências previstas nos currículos nacionais e estaduais.

A produção analisada, que engloba teses e dissertações defendidas entre 2020 e 2025, explora contextos diversos, desde o uso de kits de baixo custo e Arduino em escolas públicas até a análise de reformas curriculares robustas, como o Currículo Paulista (Quadro 7).

Quadro 7 - Sistematização dos estudos selecionados para o estado do conhecimento

Citação	Objetivo	Local de Estudo	Metodologia	Principais Resultados
Bortoli (2021).	Compreender os sentidos do letramento digital na BNCC para o ensino de língua portuguesa.	Município de Concórdia (SC).	Materialismo histórico-dialético e análise microgenética.	O letramento proposto pela BNCC tende a um modelo utilitarista voltado à economia capitalista.
Ducceschi (2025).	Investigar como a robótica e o Currículo Paulista subsidiam o ensino de Geometria.	Rede pública estadual de São Paulo.	Revisão sistemática e análise documental descritiva.	Currículos alinhados à BNCC, mas há carência na formação docente e orientações didáticas.
Gonzaga (2022).	Compreender as articulações do currículo de Ciências com metodologias ativas na robótica.	Escola particular no interior de São Paulo.	Pesquisa qualitativa com levantamento documental e entrevistas.	Articulação parcial à BNCC; lacunas no processo de avaliação e práticas pedagógicas.
Dartora (2020).	Analisar propostas de implementação das TDIC conforme a 5ª competência da BNCC.	Âmbito nacional (MEC) e estado de São Paulo.	Pesquisa documental e bibliográfica.	Implementação exige redefinir o modo de ensinar e aprender, não apenas usar a tecnologia.
Provin (2020).	Analisar o potencial de uma sequência didática com robótica para o ensino de geometria plana.	Escola pública municipal de Erechim (RS).	Pesquisa qualitativa e participante.	A robótica motiva o envolvimento e auxilia a compreensão de conceitos geométricos práticos.
Sartorello (2023).	Investigar contribuições da robótica para o Pensamento Computacional no 4º e 5º ano.	Escola da rede particular em Uberlândia (MG).	Estudo de caso com observação, diário de bordo e entrevistas.	Ambientes de aprendizagem com robótica favorecem o desenvolvimento global e o PC.
Takatu (2021).	Constatar se a robótica favorece a 2ª competência geral da BNCC no 1º ano do EF.	Colégio particular em Sorocaba (SP).	Estudo de caso com observações e uso de rubrica analítica.	Atividades de robótica demonstraram evidências do desenvolvimento da competência da BNCC.
Santos (2022).	Analisar uso de kit de baixo custo para mobilizar competências de Ciências (8º ano).	Instituições de ensino no Rio Grande do Norte.	<i>Design Science Research</i> (DSR).	Kit auxilia a adequar o ensino a situações-problema e mobilizar habilidades da BNCC.
Seicentos (2024).	Identificar como o Currículo Paulista desenvolve competências digitais em alunos e docentes.	Rede estadual de São Paulo (SEDUC).	Abordagem qualitativa e documental.	O estado propõe atividades efetivas para competências digitais, mas requer formação contínua.

Fonte: Elaborado pela autora com base nas fontes consultadas (2026).

Observa-se que, enquanto a robótica aparece como recurso central para o ensino de Matemática (Geometria) e Ciências, há também um olhar crítico sobre os sentidos do letramento digital. Isso alerta para o risco de uma educação voltada puramente para demandas mercadológicas em detrimento da emancipação humana.

Partindo de uma análise comparativa e de perspectiva para esta dissertação, investigações como as de Ducceschi (2025), Provin (2020) e Gonzaga (2022) focam na articulação da robótica com componentes curriculares específicos como Matemática e Ciências. Este estudo busca ampliar essa perspectiva ao tratar da inclusão digital por meio do marketing digital e da autoria estudantil na criação de uma IA própria, denominada "Profeta do Deserto". Outras produções, como a de Bortoli (2021), trazem uma lente teórica crítica sobre os sentidos do letramento digital na BNCC, alertando para visões utilitaristas do ensino. Já o trabalho de Takatu (2021) contribui com o desenvolvimento de rubricas de avaliação para mensurar o pensamento científico, crítico e criativo.

A proposta inovadora desta dissertação diferencia-se dos estudos levantados por realizar uma síntese integrativa que abrange todas as facetas das TDIC mencionadas na BNCC em uma escola pública, preenchendo uma lacuna observada na literatura. Enquanto a maioria dos trabalhos foca em uma única ferramenta (como kits de robótica comerciais ou *softwares* específicos) ou em uma única disciplina, esta pesquisa propõe um mapeamento holístico do estado do conhecimento atual (2018-2026). O diferencial reside em não apenas relatar um caso isolado, como o deste estudo. Mas em identificar como a articulação entre robótica, IA e letramento digital pode ser consolidada de forma sistêmica no currículo público brasileiro, oferecendo um "farol" metodológico que une a prática de autoria digital à fundamentação normativa da Cultura Digital prevista na BNCC.

4 PROJETO EDUCALIKE: NARRATIVAS E PRÁTICAS DOS NOVOS AUTORES DE RIO REAL

Esta seção tem como finalidade apresentar os caminhos percorridos na análise empírica da pesquisa. Em especial, aborda os resultados obtidos a partir das entrevistas realizadas com os estudantes e da observação das redes sociais vinculadas ao Projeto Educalike, desenvolvido na Escola Municipal Djalma Faria de Oliveira, no município de Rio Real/BA. Esta etapa constitui o cerne da investigação, pois permite observar, a partir das falas e produções dos sujeitos, como as competências digitais previstas pela BNCC (2018) foram efetivamente experienciadas, ressignificadas e apropriadas no contexto escolar.

No âmbito da pesquisa qualitativa, a análise de dados empíricos assume centralidade, já que busca compreender significados e práticas sociais a partir da perspectiva dos sujeitos. Para Minayo (2014, p. 623), a pesquisa qualitativa tem como objetivo “dar conta do universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes”, elementos que não podem ser reduzidos a números ou estatísticas, mas que revelam dimensões profundas das experiências humanas. Assim, compreender o impacto do Educalike implica reconhecer os estudantes como atores sociais, cujas vozes expressam não apenas opiniões, mas processos de formação, subjetividades e novas formas de interação com o conhecimento.

A análise das entrevistas possibilita captar percepções, sentimentos e experiências de forma direta, favorecendo uma leitura do fenômeno a partir das falas dos próprios participantes. Do mesmo modo, a observação da rede social, fundamentada na abordagem da netnografia, permite identificar evidências do protagonismo juvenil na cultura digital, considerando as postagens, interações e produções compartilhadas em plataformas como o Instagram (Kozinets, 2014).

Esse duplo movimento - entrevistas e análise das redes sociais - garante uma visão mais completa da experiência vivenciada pelos alunos no Projeto Educalike, uma vez que articula dimensões subjetivas (as falas, percepções e reflexões dos estudantes) e objetivas (as evidências materiais postadas nas redes).

No plano institucional, essa análise está em consonância com o PPP da escola, atualizado em 2024, que destaca como missão formar sujeitos críticos, criativos e capazes de interagir com as transformações sociais e culturais de seu

tempo. O PPP enfatiza que a escola deve “valorizar as experiências prévias dos estudantes e dialogar com as linguagens contemporâneas”, entre as quais se destacam as tecnologias digitais (Rio Real, 2024). Assim, ao analisar entrevistas e redes sociais, esta pesquisa também busca verificar como o PPP se materializa na prática pedagógica mediada pelas tecnologias do Educalike.

A Lei Municipal nº 802/2024 - Lei do Jovem Aprendiz em Rio Real, por sua vez, reforça a necessidade de preparar adolescentes para o mundo do trabalho, prevendo oportunidades de aprendizagem profissional em parceria com instituições educacionais e o setor produtivo. Esse marco legal confere ainda mais relevância ao Educalike, uma vez que este oferece cursos de marketing digital, robótica, informática básica e produção multimídia, diretamente relacionados às demandas do mercado contemporâneo. Ao dialogar com esse dispositivo legal, a análise empírica mostra que o Educalike não apenas contribui para a formação escolar, mas também para a empregabilidade e inserção social dos estudantes.

A relevância dessa análise encontra respaldo ainda em André (2001, p. 29), ao afirmar que:

[...] a escola é um espaço de múltiplas práticas, em que os professores recriam as propostas pedagógicas à sua maneira, conforme suas concepções e condições de trabalho. Por isso, qualquer inovação precisa dialogar com a cultura escolar existente, sob pena de não se efetivar.

Nesse sentido, compreender como os alunos percebem e se apropriam do Educalike é fundamental para avaliar em que medida o projeto dialoga com a cultura escolar local e consegue efetivamente desenvolver as competências digitais previstas pela BNCC (2018).

Outro aspecto relevante é que a análise se baseia em um processo de triangulação metodológica (Denzin; Lincoln, 2006), combinando diferentes técnicas de coleta e análise de dados para aumentar a validade e a consistência das interpretações. As entrevistas, a observação participante, a análise documental (PPP, Projeto Educalike e Lei do Jovem Aprendiz) e a netnografia formam um conjunto integrado de informações que permite compreender o fenômeno em profundidade.

Dessa forma, esta seção estabelece os fundamentos para a análise subsequente, que será organizada em três partes. Primeiro, as entrevistas com os estudantes, revelando suas percepções sobre acesso às tecnologias digitais,

experiências de aprendizagem, autoria e protagonismo; em seguida, a análise netnográfica das redes sociais, com foco nas produções digitais e no engajamento juvenil. Por fim, uma discussão crítica que integra essas duas dimensões às diretrizes institucionais e normativas, apontando limitações e potencialidades do projeto.

4.1 Análise das entrevistas

As entrevistas realizadas com os estudantes participantes do Projeto Educalike constituem uma das fontes empíricas desta investigação, pois permitem compreender de forma direta como os alunos vivenciaram o processo de inclusão digital promovido na escola. Para preservar sua identidade, os depoimentos são aqui apresentados de maneira anonimizada, sendo os participantes identificados como entrevistado 01, entrevistado 02 e assim sucessivamente, em consonância com os princípios éticos estabelecidos pela Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde.

A escolha dos entrevistados buscou contemplar diferentes perfis de estudantes da Escola Municipal Djalma Faria de Oliveira, de modo a evidenciar trajetórias variadas, mas que compartilham um ponto comum: a experiência formativa vivenciada no Projeto Educalike. Suas falas revelam tanto os obstáculos enfrentados antes da participação, principalmente relacionados à exclusão digital e à dificuldade de acesso a computadores, internet e conteúdos digitais significativos. Elas também abordam às aprendizagens, conquistas e transformações ocorridas após a inserção nos cursos de informática básica, robótica educacional, programação em blocos, marketing digital e produção mobile.

Além das entrevistas, a pesquisa incorporou a análise das redes sociais utilizadas pelos estudantes, especialmente o Instagram oficial do Educalike, a partir da perspectiva metodológica da netnografia. Essa abordagem tornou possível observar não apenas o que os estudantes relataram em suas falas, mas também o que produziram, compartilharam e interagiram no espaço digital. A triangulação entre entrevistas e netnografia amplia a compreensão do fenômeno, permitindo identificar correspondências entre os discursos e as práticas digitais dos alunos, bem como evidenciar de que forma as competências digitais previstas pela BNCC (2018) se materializam nas produções multimodais realizadas pelos participantes.

A análise dos dados foi organizada em eixos temáticos esses eixos permitem observar tanto as convergências quanto às singularidades das experiências: (1) percepções sobre o acesso às tecnologias digitais antes e depois do projeto; (2) aprendizagens nos cursos ofertados; (3) autoria, autonomia e protagonismo digital; e (4) impactos sociais e profissionais. A partir desses eixos, serão apresentados e discutidos os depoimentos e registros digitais dos estudantes, sempre em diálogo com os documentos institucionais, como o PPP da escola, a BNCC (2018) e o próprio Projeto Educalike, além de referenciais teóricos nacionais e internacionais.

4.1.1 Narrativas sobre o acesso às tecnologias digitais antes e depois do projeto

As entrevistas realizadas com os estudantes revelam um aspecto comum e decisivo: a fragilidade das condições de acesso às tecnologias antes da implantação do Projeto Educalike. Os quatro entrevistados descreveram uma realidade marcada por dificuldades de acesso a computadores, conexão instável à internet e ausência de formação digital prévia. Essa situação coincide com a constatação do PPP da Escola Municipal Djalma Faria de Oliveira (2024), segundo o qual o desafio da instituição consistia em “criar condições de acesso e formação digital que assegurem aos alunos oportunidades de aprendizagem compatíveis com as demandas da sociedade contemporânea” (Rio Real, 2024, p. 12).

O entrevistado 01 relatou que seu contato com tecnologias digitais se restringia ao uso recreativo do celular, sem fins educativos:

Antes do projeto, eu só usava o celular para redes sociais, mais para conversar com amigos e ver vídeos. Não tinha computador em casa, e o da escola quase nunca funcionava. Eu achava que tecnologia não era para mim, era só para quem tinha condições de pagar cursos (Entrevistado 01, 2025).

Esse relato confirma a tese de Castells (2021), para quem a ausência de acesso e de domínio das tecnologias digitais é uma forma de exclusão social, já que a sociedade contemporânea é mediada pela informação em rede.

O entrevistado 02 reforça essa narrativa, acrescentando que as dificuldades repercutiam diretamente em sua aprendizagem escolar:

Quando os professores pediam trabalho digitado, eu sempre tinha que pedir ajuda a colegas, porque não sabia nem usar direito o Word. Só conhecia o básico do celular, nunca tinha aprendido nada de computador (Entrevistado 02, 2025).

O depoimento mostra que a ausência de alfabetização digital inviabilizou o cumprimento de tarefas básicas da vida escolar, reforçando a desigualdade de oportunidades de aprendizagem. Nesse ponto, a análise dialoga com Zabala (1998), que afirma que as competências não se reduzem a acúmulo de informações, mas envolvem a mobilização de recursos para agir em situações concretas. A dificuldade em realizar um trabalho digitado expressa, portanto, a carência dessa competência.

O entrevistado 03 trouxe outro elemento: a insegurança em lidar com o computador por medo de errar.

Antes eu tinha vergonha de mexer no computador, porque não sabia nada e achava que ia estragar alguma coisa. Sempre deixava para outra pessoa fazer, porque eu não confiava em mim mesmo (Entrevistado 03, 2025).

Esse sentimento demonstra como a exclusão digital não é apenas material, mas também psicológica, afetando a autoestima e a autoconfiança dos estudantes. Perrenoud (2014) destaca que formar para as competências significa também desenvolver recursos afetivos para enfrentar situações novas e complexas, o que inicialmente não estava presente na trajetória do aluno.

O entrevistado 04, por sua vez, destacou a falta de infraestrutura da escola antes do projeto:

O laboratório da escola existia, mas tinha poucos computadores funcionando. A internet caía toda hora. A gente até queria aprender, mas não tinha como, porque os professores não tinham como usar esses recursos em aula (Entrevistado 04, 2025).

Essa perspectiva confirma o diagnóstico de Segundo Moran (2017), que ressalta que não basta introduzir equipamentos na escola: é necessário criar condições pedagógicas e de infraestrutura que deem sentido ao uso das tecnologias digitais.

Com a chegada do Projeto Educ alike, os quatro entrevistados destacaram mudanças significativas em sua relação com as tecnologias digitais. O entrevistado 01 relatou que passou a enxergar o computador como dispositivo de estudo e produção:

Aprendi a mexer de verdade no computador. Agora sei escrever um texto, salvar arquivos, usar planilhas e mandar por e-mail. Antes eu achava complicado, mas agora vejo que consigo fazer coisas que me ajudam na escola e até em casa (Entrevistado 01, 2025).

O entrevistado 02 destacou que deixou de depender de colegas e passou a realizar suas próprias produções:

Agora, quando tenho trabalho da escola, eu mesmo faço no computador, organizo no Word e mando por e-mail. Antes eu só copiava de alguém, agora consigo fazer sozinho (Entrevistado 02, 2025).

Essa autonomia é precisamente o que a BNCC (2018) prevê na Competência Geral nº 5, ao definir que os estudantes devem “utilizar e criar tecnologias digitais de forma crítica, significativa, reflexiva e ética” (Brasil, 2018, p. 9).

O entrevistado 03 enfatizou a mudança em sua confiança:

Depois do curso, percebi que consigo aprender e até ensinar outras pessoas. Hoje já ajudo meus colegas quando eles não sabem usar algum programa. Isso me deixou mais confiante em mim mesmo (Entrevistado 03, 2025).

O entrevistado 04, por sua vez, ressaltou a importância do acesso ao marketing digital e às redes sociais como dispositivo de autoria:

No curso de marketing, eu percebi que não é só postar qualquer coisa. Aprendi a pensar no texto, na imagem, no horário. Agora eu vejo que posso criar conteúdo de verdade (Entrevistado 04, 2025).

Esse relato conecta-se à perspectiva de Jenkins (2009), para quem vivemos em uma cultura participativa, em que os consumidores tornam-se produtores de conteúdo.

A análise netnográfica confirma esses depoimentos: as postagens no Instagram do Educ alike mostram a transição de registros simples de aulas para produções elaboradas, como vídeos editados, *reels* com legendas, campanhas visuais e até protótipos de robótica. Kozinets (2014) lembra que tais postagens não podem ser vistas apenas como dados técnicos, mas como expressões culturais que evidenciam aprendizagem, engajamento e protagonismo juvenil.

Figura 3 - Alunos com óculos 3D e usando computador



Fonte: Instagram do Educ alike (2025).

O cruzamento entre as falas e a netnografia revela que os estudantes não apenas declararam mudanças, mas as demonstraram em suas produções digitais.

Ao observar o perfil do projeto, percebe-se uma evolução clara: no início, as publicações eram feitas pelos professores, mas com o avanço do Educalike, os alunos assumiram progressivamente o papel de criadores, confirmando a efetivação da competência digital prevista na BNCC (2018).

Portanto, as narrativas sobre o acesso às tecnologias digitais antes e depois do projeto revelam um processo de transformação profunda: da exclusão digital à inclusão significativa; da dependência à autonomia; da insegurança à autoconfiança; do consumo passivo à autoria criativa. Esses resultados evidenciam que o Educalike não apenas ofereceu cursos técnicos, mas promoveu condições para que os estudantes se tornassem protagonistas digitais, em consonância com o PPP da escola e com as diretrizes da BNCC (2018).

4.1.2 Experiências de aprendizagem com os cursos ofertados aqui ane

Os cursos ofertados pelo Projeto Educalike constituíram o eixo formativo da experiência analisada nesta pesquisa. Informática Básica, Robótica Educacional, Programação em Blocos, Marketing Digital e Produção Mobile foram trabalhados de forma integrada, articulando teoria e prática. Essa proposta pedagógica se aproxima das metodologias ativas descritas por Segundo Moran (2017), nas quais o aluno é colocado no centro do processo de aprendizagem. Os depoimentos dos estudantes demonstram que cada curso contribuiu de maneira distinta, mas complementar, para a formação digital, social e cidadã, ao mesmo tempo em que as postagens observadas nas redes sociais do projeto confirmam, pela netnografia, a autoria e o engajamento juvenil.

A alfabetização digital foi o primeiro passo para a superação da exclusão tecnológica. O entrevistado 01 declarou:

Aprendi a usar o Word, o Excel e até o PowerPoint. Antes eu não sabia como digitar um texto direito, agora consigo fazer trabalhos escolares e até ajudar em casa. Hoje não dependo mais dos outros para digitar ou salvar arquivos (Entrevistado 01, 2025).

Essa fala confirma que a informática básica não se limita a um ensino técnico, mas promove autonomia em situações cotidianas. O entrevistado 02 complementa, relatando que essa aprendizagem diminuiu sua dependência de colegas e familiares:

Agora, quando tenho trabalho da escola, eu mesmo faço no computador, organizo no Word e mando por e-mail. Antes eu só copiava de alguém, agora consigo fazer sozinho (Entrevistado 02, 2025).

Esses relatos se alinham à perspectiva de Zabala (1998), que entende as competências como a capacidade de mobilizar saberes em contextos reais. Para esses estudantes, a informática básica representou um marco inicial de inserção na cultura digital prevista pela BNCC (2018), que afirma que os estudantes devem “compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética” (Brasil, 2018, p. 9).

A análise netnográfica mostra que, após a conclusão desse módulo, começaram a aparecer postagens dos alunos compartilhando prints de trabalhos escolares, apresentações e até planilhas simples, evidenciando que o aprendizado foi rapidamente aplicado em atividades concretas, como mostra nas imagens a seguir.

Figura 4 - Postagens dos alunos sobre seus trabalhos



Fonte: Instagram Educ alike (2026).

A robótica despertou entusiasmo especial entre os entrevistados, sobretudo pelo caráter experimental. O entrevistado 03 relatou:

No começo parecia impossível montar um robô, mas quando o carrinho andou pela primeira vez, eu percebi que era capaz. Foi uma das coisas mais legais que já fiz na escola, porque não era só teoria, era prática, era ver o resultado na hora (Entrevistado 03, 2025).

Já o entrevistado 04 enfatizou a dimensão colaborativa:

A gente trabalhou em grupo para montar o robô, cada um fazia uma parte. Se desse errado, a gente corrigia junto. Isso me ensinou a ter paciência e a confiar no trabalho dos colegas (Entrevistado 04, 2025).

Esses depoimentos confirmam que a robótica desenvolveu não apenas competências cognitivas, mas também socioemocionais, como colaboração e persistência, aspectos destacados por Perrenoud (2014) quando defende a formação de sujeitos preparados para situações cotidianas, como apresentadas nas imagens.

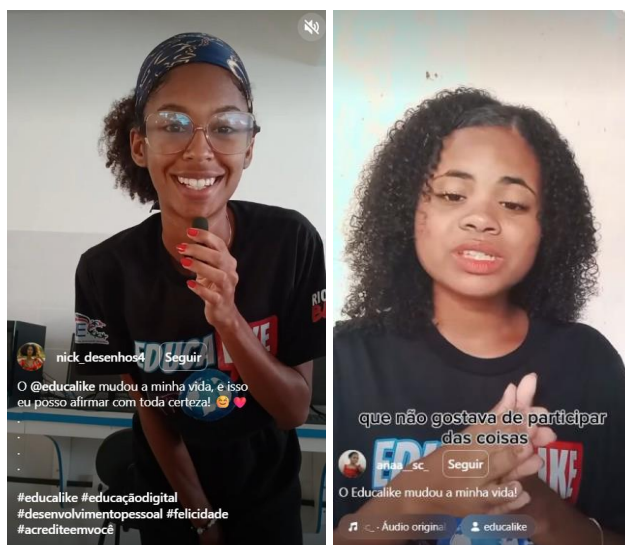
Figura 5 - Alunos com seus projetos de robótica.



Fonte: Instagram Educalike (2026).

No Instagram, observou-se que os estudantes publicaram vídeos dos protótipos construídos, com legendas criativas e hashtags, recebendo comentários de familiares e colegas. Essa circulação digital das produções ampliou o alcance da experiência escolar, demonstrando como a robótica, além de formar tecnicamente, fortalece o protagonismo juvenil.

Figura 6 - Posts em vídeo de alunas.



Fonte: Instagram Educ alike (2026)

Figura 7 - Registro da aula de robótica



Fonte: Instagram Educ alike (2026).

A programação em blocos, realizada com softwares como Scratch e Blockly, foi descrita como um dos módulos mais desafiadores, mas também mais estimulantes. O entrevistado 02 afirmou:

No Scratch a gente fez jogos simples, mas foi muito legal ver o personagem se mexendo porque eu programei. Aprendi que a programação tem lógica, e isso me ajudou até em Matemática (Entrevistado 02, 2025).

O depoimento confirma que a programação, mesmo em níveis iniciais, fortalece o raciocínio lógico e a capacidade de resolver problemas, competências que a BNCC (2018) associa às áreas de Matemática e Ciências da Natureza. Vasconcelos (2020) lembra que esse tipo de atividade aproxima o estudante de práticas inovadoras, que não apenas ensinam tecnologias digitais, mas criam condições de autoria.

No Instagram do Educalike, a observação netnográfica mostrou publicações de jogos criados pelos alunos, que eram divulgados com breves tutoriais em vídeo. Essa exposição pública deu sentido à aprendizagem, uma vez que os estudantes viam suas produções reconhecidas e valorizadas pela comunidade.

O módulo de marketing digital foi percebido como o mais diretamente conectado ao mundo do trabalho. O entrevistado 04 declarou:

Aprendi que não é só postar qualquer coisa. A gente pensou em uma campanha, escolheu a imagem, o texto e até o melhor horário para publicar. Hoje eu vejo que posso criar conteúdo de verdade, e isso pode até me ajudar a trabalhar um dia (Entrevistado 04, 2025).

O entrevistado 01 reforçou essa perspectiva ao relatar:

A gente fez uma campanha que deu certo, várias pessoas comentaram e compartilharam. Foi quando percebi que o que aprendemos não era só teoria, mas dava resultado de verdade (Entrevistado 01, 2025).

Esses relatos exemplificam a passagem de um uso recreativo das redes sociais para uma apropriação crítica e profissionalizante, em consonância com a Lei do Jovem Aprendiz, que orienta a preparação de adolescentes para o mercado de trabalho. Como reforça Segundo Moran (2017), é necessário reinventar a prática pedagógica para que os estudantes assumam protagonismo, e o marketing digital mostrou-se espaço fecundo para isso.

A netnografia confirmou essas aprendizagens: as campanhas postadas pelos alunos utilizaram recursos multimodais (imagem, vídeo, texto, hashtags), evidenciando compreensão das lógicas de engajamento digital. Jenkins (2009) descreve esse fenômeno como parte da cultura participativa, em que jovens não apenas consomem, mas produzem e compartilham conteúdos com sentido social.

Por fim, a produção mobile consolidou a narrativa dos estudantes de que o celular, muitas vezes visto apenas como mecanismo de distração, pode ser utilizado como instrumento de criação. O entrevistado 02 relatou:

No curso de produção de vídeo com celular, aprendi a filmar melhor, a usar aplicativos para editar e colocar legendas. Fizemos um vídeo para postar e foi muito elogiado (Entrevistado 02, 2025).

O entrevistado 03 complementou:

Eu não sabia que dava para editar vídeo só com celular. Depois que aprendi, comecei a gravar coisas em casa e mostrar para minha família. Eles ficaram orgulhosos porque viram que estou aprendendo algo útil (Entrevistado 03, 2025).

Esses relatos demonstram que a produção mobile trouxe para a escola uma prática já presente no cotidiano dos jovens, mas ressignificada pedagogicamente.

A análise da rede social mostrou que os vídeos produzidos pelos alunos alcançaram satisfatório engajamento, com comentários de familiares, colegas e até comerciantes locais, o que reforça a dimensão comunitária da aprendizagem.

As experiências de aprendizagem nos cursos ofertados pelo Educalike evidenciam que a proposta promoveu transformações significativas: os estudantes passaram da exclusão digital para a apropriação crítica das tecnologias digitais; desenvolveram raciocínio lógico e criatividade; exercitam autoria e protagonismo; e vislumbraram novas perspectivas sociais e profissionais. Os depoimentos dos entrevistados, aliados às evidências coletadas por meio da netnografia, confirmam que o projeto materializou na prática as diretrizes da BNCC (2018), do PPP da escola e da Lei do Jovem Aprendiz, articulando educação, cidadania e inserção no mundo do trabalho.

4.1.3 Autonomia, autoria e protagonismo

Um dos aspectos relatados pelos alunos entrevistados refere-se ao fortalecimento de sua autoria, autonomia e protagonismo digital ao longo de sua participação no Projeto Educalike. Se no início de suas trajetórias escolares e pessoais o uso das tecnologias digitais era limitado, instrumental e marcado pelo consumo passivo, após a vivência no projeto observa-se um deslocamento para a criação ativa, a produção de conteúdos significativos e o engajamento em práticas digitais críticas e colaborativas.

As entrevistas realizadas demonstram que os estudantes passaram a se reconhecer como autores, capazes de planejar, produzir e compartilhar conteúdos digitais com intencionalidade e consciência. O entrevistado 01 destacou, ao falar

sobre o curso de marketing digital, que sua relação com o Instagram mudou radicalmente.

Antes eu só postava coisas normais, fotos ou vídeos para amigos. Com o projeto, aprendi a planejar uma postagem, pensar no texto, na imagem, na hora de publicar. Fizemos até uma campanha que deu certo, e isso me deixou orgulhoso porque vi que as pessoas estavam prestando atenção no que eu criei (Entrevistado 01, 2025).

Esse depoimento evidencia que a autoria digital vai além do domínio técnico de dispositivos. Trata-se da capacidade de transformar redes sociais, muitas vezes usadas apenas para lazer ou interação superficial, em espaços de criação planejada, consciente e estratégica. Jenkins (2009) denomina esse movimento como parte da cultura participativa, em que jovens não apenas consomem, mas também produzem e compartilham conteúdos que circulam em diferentes esferas da vida social. O protagonismo digital, portanto, aparece não como algo espontâneo ou ocasional, mas como uma competência que pode e deve ser desenvolvida pedagogicamente.

O entrevistado 02 acrescentou que esse processo de autoria o fez sentir-se valorizado dentro e fora da escola:

Quando eu fiz meu primeiro vídeo editado no celular e postei, minha família comentou, meus amigos compartilharam. Isso me deu confiança, porque percebi que consigo produzir algo que as pessoas gostam de ver (Entrevistado 02, 2025).

Esse relato mostra que o protagonismo digital conquistado ultrapassa os limites da sala de aula, alcançando a comunidade e fortalecendo a autoestima do aluno.

No Educ alike, essa reinvenção ocorreu de forma concreta, pois as metodologias empregadas transformaram celulares e computadores em instrumentos de autoria, ressignificando dispositivos do cotidiano em dispositivos pedagógicos de empoderamento juvenil.

Outro ponto importante, ressaltado pelo entrevistado 03, foi o fortalecimento da autonomia e da autoconfiança. Antes inseguro quanto à sua capacidade de lidar com recursos tecnológicos, o aluno relatou que a participação no projeto lhe deu condições de não apenas aprender, mas também ensinar.

Eu tinha medo de errar, de não conseguir. Depois que aprendi, comecei a ajudar colegas, mostrar como fazer. Hoje me sinto capaz de ensinar e até de pensar em seguir nessa área no futuro (Entrevistado 03, 2025).

Essa fala mostra que a autonomia não se restringe ao domínio individual, mas se desdobra em capacidade de colaboração e liderança. Para Perrenoud (2014), formar para as competências é preparar o aluno para enfrentar situações inéditas, mobilizando recursos cognitivos, sociais e afetivos. Nesse caso, a autoconfiança adquirida pelo estudante configura-se como recurso afetivo que sustenta sua atuação em grupo, confirmando que a formação digital vai além do técnico e alcança o subjetivo.

A dimensão colaborativa também foi enfatizada pelo entrevistado 04, que destacou como o trabalho em grupo potencializou a criação coletiva:

Quando a gente fez os grupos para criar as campanhas, cada um teve uma ideia, e no final saiu algo melhor do que eu faria sozinho. Isso me mostrou que a gente pode ser autor junto, que é possível criar em grupo (Entrevistado 04, 2025).

Esse relato conecta-se ao PPP da escola, que afirma a importância de formar sujeitos críticos e cooperativos, capazes de atuar de forma solidária em sua comunidade. O protagonismo, nesse sentido, não é apenas individual, mas coletivo, construído a partir de processos de colaboração e de partilha de responsabilidades.

A análise do Instagram confirma essas falas. Observa-se que, com o avançar do projeto, as postagens no Instagram do Educalike tornaram-se cada vez mais elaboradas e autorais. No início, predominavam registros simples de aulas presenciais. Posteriormente, surgiram produções complexas, como *reels* com legendas explicativas sobre conteúdos de marketing digital, vídeos tutoriais de robótica e programação em blocos. Além disso, surgiram campanhas de conscientização criadas pelos alunos e conteúdos de produção mobile editados com aplicativos gratuitos. Esses materiais demonstram que os estudantes não apenas declararam, em entrevistas, que se tornaram criadores, mas também efetivamente publicaram e circularam suas produções digitais, recebendo reconhecimento da comunidade escolar e local. Kozinets (2014, p. 141) lembra que “as postagens não são apenas dados, mas expressões culturais significativas que devem ser interpretadas em seu contexto.” No caso do Educalike, as postagens representam evidências concretas da autoria e do protagonismo juvenil.

Esse protagonismo também se articula com dimensões mais amplas da formação dos estudantes. O entrevistado 02, por exemplo, mencionou que passou a vislumbrar novas possibilidades profissionais:

Depois do curso de marketing, eu pensei que posso trabalhar com isso, criar conteúdo para empresas. Antes eu não tinha ideia de que isso poderia ser uma profissão (Entrevistado 02, 2025).

Essa fala revela que a autoria digital não se restringe a práticas escolares, mas projeta os estudantes em direções futuras, conectando-se à Competência Geral nº 6 da BNCC (2018) (“valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências para fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida” - Brasil, 2018, p. 10). Também se aproxima da Lei Municipal nº 802/2024 - Lei do Jovem Aprendiz em Rio Real, que prevê a inserção dos adolescentes em áreas emergentes do mercado de trabalho, entre elas as relacionadas às tecnologias digitais e à comunicação.

A partir dos depoimentos e das evidências, é possível afirmar que os estudantes passaram a enxergar a si mesmos como protagonistas de suas trajetórias digitais, autores de conteúdos relevantes e capazes de influenciar sua comunidade. Ao transformar alunos antes marginalizados digitalmente em produtores ativos, o Educalike rompe com essa lógica de exclusão e insere os estudantes no centro da sociedade em rede.

Por fim, a análise das entrevistas e das redes sociais evidencia que a autoria e o protagonismo digital conquistados no Educalike não são apenas resultados técnicos, mas conquistas pedagógicas, sociais e subjetivas. Os estudantes não apenas aprenderam a utilizar dispositivos digitais, também desenvolveram autonomia, confiança e capacidade de colaboração, elementos essenciais para sua formação cidadã e profissional. Essa transformação confirma que o Educalike materializa, em práticas concretas, os princípios da BNCC (2018), do PPP da escola e da Lei do Jovem Aprendiz, formando jovens capazes de atuar como sujeitos críticos, criativos e protagonistas na sociedade.

4.1.4 Impactos sociais e profissionais

Os impactos sociais e profissionais do Projeto Educalike emergem como uma das dimensões mais relevantes das entrevistas e da análise das redes sociais dos estudantes. Se, em um primeiro momento, a iniciativa contribuiu para a inclusão digital e para a alfabetização tecnológica, em uma fase posterior, seu alcance extrapola os muros da escola. Passou a influenciar diretamente a vida cotidiana, os projetos de vida e as expectativas de inserção no mundo do trabalho dos

estudantes. Essa dimensão reforça o caráter transformador do projeto, pois confirma que a formação digital não é apenas um meio instrumental de aprendizagem, mas uma via de emancipação social e de construção de cidadania.

Nas falas dos entrevistados, é possível perceber que a apropriação das tecnologias digitais ampliou horizontes e proporcionou perspectivas de futuro antes inexistentes. O entrevistado 01 relatou que, a partir do curso de marketing digital, passou a pensar em novas possibilidades de atuação profissional:

Eu nunca tinha imaginado que poderia trabalhar com internet, achava que era coisa só para quem já tinha dinheiro ou fazia faculdade. Depois do curso, vi que dá para usar o que aprendi para criar campanhas, trabalhar para lojas, ajudar no comércio da minha cidade. Agora penso que posso seguir por esse caminho (Entrevistado 01, 2025).

Essa fala ilustra claramente como o Educalike atua na articulação entre educação básica e mundo do trabalho, aproximando-se da Lei Municipal nº 802/2024 - Lei do Jovem Aprendiz em Rio Real, que prevê a preparação de adolescentes para inserção em atividades profissionais. O protagonismo conquistado em sala de aula e nas redes sociais transforma-se em possibilidade concreta de empregabilidade, mostrando que a cultura digital pode ser um caminho legítimo para jovens em contextos de vulnerabilidade social.

O entrevistado 02 destacou o reconhecimento familiar e comunitário como uma das maiores conquistas proporcionadas pelo projeto:

Depois que eu comecei a fazer vídeos e a postar campanhas, minha família passou a me olhar diferente. Antes achavam que eu só perdia tempo no celular, agora eles veem que eu aprendo e que posso até ganhar dinheiro com isso. Fiquei mais respeitado em casa e na comunidade (Entrevistado 02, 2025).

Esse depoimento evidencia que os impactos do Educalike não se restringem ao aluno individualmente, mas reverberam em seu entorno, modificando sentidos e valorizando o papel da juventude na construção de práticas digitais inovadoras. Castells (2021) afirma que, na sociedade em rede, a exclusão digital é também exclusão social. Nesse sentido, quando os jovens passam a produzir conteúdos digitais reconhecidos por seus pares e familiares, deixam de ser marginalizados e passam a ocupar novos espaços de visibilidade e legitimidade social.

O entrevistado 03 relatou que o projeto o ajudou a vislumbrar novas escolhas de carreira:

Eu não sabia o que queria ser, mas agora penso em fazer um curso técnico de informática ou até faculdade nessa área. Aprendi que gosto de tecnologia, e isso pode ser o meu futuro. Antes eu não tinha nenhuma ideia, agora tenho um caminho (Entrevistado 03, 2025).

Essa fala dialoga diretamente com a Competência Geral nº 6 da BNCC (2018), que trata da valorização dos saberes e da construção de projetos de vida, ao afirmar que os alunos devem ser capazes de “fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade” (Brasil, 2018, p. 10). O Educalike, ao abrir novas possibilidades profissionais, torna-se um espaço privilegiado para que os jovens comecem a delinear seus percursos formativos e ocupacionais.

O entrevistado 04, por sua vez, ressaltou que a experiência no curso de produção mobile e robótica ampliou sua visão de mundo e seu papel dentro da escola:

Eu nunca pensei que poderia ensinar alguém, mas agora já ajudei colegas e até professores a usar alguns aplicativos. Isso me deu orgulho, porque eu me senti importante na escola. Também comecei a pensar que posso usar o que aprendi para trabalhar, porque vejo gente ganhando dinheiro com internet e com vídeos (Entrevistado 04, 2025).

Esse depoimento traz uma dimensão social relevante: o aluno não apenas aprendeu, mas passou a ensinar, tornando-se multiplicador de conhecimentos na escola. Essa é uma expressão clara de protagonismo estudantil, que está prevista tanto no PPP da escola, ao propor a valorização do papel ativo dos estudantes. Além disso, está prevista na Competência Geral nº 10 da BNCC (2018), que prevê a atuação com responsabilidade e cidadania em diferentes contextos sociais.

A análise netnográfica das postagens reforça essa perspectiva. As produções publicadas no Instagram do Educalike foram comentadas e compartilhadas não apenas por colegas, mas também por familiares, educadores e membros da comunidade local. Campanhas digitais criadas pelos alunos receberam elogios de comerciantes, líderes comunitários e até autoridades locais, evidenciando que a autoria estudantil ultrapassou o espaço escolar e alcançou reconhecimento social mais amplo. Esse fenômeno confirma a ideia de Jenkins (2009), segundo a qual a cultura participativa transformou os jovens em agentes de circulação de conteúdos, capazes de interferir em esferas públicas de comunicação e sociabilidade.

Além disso, a participação no projeto trouxe impactos subjetivos, fortalecendo a autoestima e a confiança dos estudantes em sua própria capacidade. Muitos

relataram que, antes do Educalike, viam-se apenas como consumidores de tecnologia ou até como sujeitos incapazes de compreender a lógica dos recursos digitais. Após o projeto, passaram a se reconhecer como produtores criativos, como cidadãos digitais capazes de interagir criticamente no espaço público. Essa transformação, embora simbólica, possui efeitos concretos, pois fortalece a autonomia dos estudantes em suas relações escolares, familiares e comunitárias.

Ao mesmo tempo, os depoimentos revelam que o Educalike também contribuiu para aproximar a escola das demandas do século XXI. Kenski (2012) lembra que as tecnologias digitais não podem ser vistas como simples mecanismos auxiliares, mas como elementos constitutivos de novas práticas pedagógicas, capazes de redefinir os tempos, os espaços e os papéis do ensinar e do aprender. No caso analisado, o projeto não apenas introduziu tecnologias na rotina escolar, mas criou condições para que elas fossem usadas de maneira significativa, promovendo inclusão social e preparando os alunos para a cidadania digital e o mercado de trabalho.

Finalmente, os efeitos sociais e profissionais identificados nesta análise enfatizam a importância de ações como o Educalike, que evidenciam a viabilidade de integrar educação, cidadania e empregabilidade em um único processo formativo. Ao possibilitar que os alunos exercitem a autoria, o protagonismo e a autonomia no ambiente digital, o projeto valida que a instituição escolar pode ser um local de inovação e mudança, mesmo em situações caracterizadas por desigualdades. Além de ser uma vivência pedagógica, o Educalike representa um mecanismo social de inclusão, que favorece a diminuição de desigualdades e a expansão de oportunidades para jovens que, na ausência desse recurso, estariam excluídos da cultura digital contemporânea.

4.2 Análise das redes sociais

A análise das redes sociais vinculadas ao Projeto Educalike constitui uma das etapas desta pesquisa, pois permite compreender como os estudantes expressaram, em ambiente digital, as aprendizagens e competências desenvolvidas ao longo das atividades presenciais. O Instagram oficial do projeto foi tomado como corpus principal de investigação, uma vez que concentrou a maior parte das postagens, interações e produções digitais dos estudantes. Essa escolha se justifica pelo fato de

que a plataforma ocupa posição central no cotidiano dos adolescentes, sendo um espaço de comunicação, expressão identitária e circulação de conteúdos multimodais, o que possibilita observar de forma privilegiada a materialização da Competência Geral nº 5 da BNCC (2018) e a efetivação dos objetivos previstos no PPP da escola e no Projeto Educalike.

Para interpretar essas produções digitais, recorreu-se à metodologia da netnografia, que, segundo Kozinets (2014), consiste em uma adaptação da etnografia para os contextos virtuais, possibilitando o estudo sistemático de interações, postagens e práticas sociais em ambientes online. Diferente de uma simples coleta de dados, a netnografia busca compreender os sentidos culturais atribuídos pelos sujeitos às suas práticas digitais, analisando não apenas os conteúdos publicados, mas também as formas de engajamento e circulação que se estabelecem em rede.

Durante o processo de observação, foram consideradas as postagens realizadas ao longo do período de execução do Educalike, incluindo fotografias, vídeos, reels, campanhas digitais e tutoriais produzidos pelos próprios alunos. Também foram catalogados os elementos de engajamento (curtidas, comentários e compartilhamentos), compreendidos aqui como indicadores de participação ativa e reconhecimento social das produções estudantis. Dessa forma, a análise buscou identificar categorias centrais como autoria, multimodalidade, colaboração e engajamento, que estruturam a leitura crítica das evidências digitais coletadas.

Assim como nas entrevistas, a identificação dos sujeitos foi preservada, sendo considerados apenas os conteúdos vinculados ao perfil oficial do projeto, sem exposição de informações pessoais dos estudantes. Essa postura está em consonância com os princípios éticos da Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, que orienta pesquisas em Ciências Humanas e Sociais.

As próximas seções apresentam, portanto, uma análise detalhada das produções digitais dos estudantes no Instagram do Educalike, articulando-as às falas colhidas nas entrevistas, às diretrizes da BNCC (2018) e aos referenciais teóricos utilizados nesta dissertação.

4.2.1 Autoria e multimodalidade nas produções digitais dos alunos

A observação das redes sociais do Projeto Educalike, o perfil no Instagram, permitiu identificar evidências concretas de que os estudantes passaram de usuários passivos a autores ativos de conteúdos digitais, assumindo o protagonismo na construção de postagens multimodais. Inicialmente, as publicações eram simples registros de aulas ou eventos, geralmente feitos pelos professores, com caráter informativo e pouco engajamento. Porém, à medida que os cursos do projeto avançaram, especialmente os de marketing digital, programação em blocos e produção mobile, os próprios estudantes começaram a produzir e gerir conteúdos, transformando o Instagram em um espaço pedagógico de criação e circulação de saberes.

Essa transição confirma o que Jenkins (2009) define como cultura participativa, em que os jovens não apenas consomem, mas criam, remixam e distribuem conteúdos em rede, adquirindo visibilidade e reconhecimento social. No caso do Educalike, esse movimento foi observado com clareza nos reels elaborados pelos alunos, que passaram a incluir legendas, efeitos visuais, músicas de fundo e chamadas interativas, demonstrando domínio de recursos multimodais.

O entrevistado 01, ao comentar sobre sua participação na criação de campanhas, destacou:

Quando a gente fez a campanha no Instagram, pensamos em tudo: a imagem, a cor, o texto, até a hora de publicar. Não era só colocar qualquer coisa, era planejar para dar certo. Quando vimos que teve comentários e curtidas, ficamos orgulhosos porque foi algo que a gente fez de verdade (Entrevistado 01, 2025).

Essa fala evidencia que os estudantes passaram a compreender a lógica de produção digital como prática intencional, marcada por planejamento e estratégia comunicativa. As postagens observadas confirmam essa afirmação: os estudantes não apenas usaram os recursos digitais, mas os transformaram em meios de expressão autoral.

Outro aspecto observado foi o uso consciente da multimodalidade, isto é, a combinação de diferentes linguagens - texto, imagem, vídeo, áudio, cores e símbolos - em uma mesma produção. O entrevistado 02 destacou:

No começo eu só colocava foto, mas depois aprendi a fazer vídeo com legenda, música e até chamada para as pessoas curtirem e comentarem. Isso fez muita diferença, porque as pessoas prestaram mais atenção (Entrevistado 02, 2025).

Na análise netnográfica, percebe-se que as produções multimodais tiveram maior engajamento em comparação às publicações iniciais. Isso mostra que os alunos compreenderam a lógica de circulação dos conteúdos digitais e aplicam esse conhecimento de forma prática, o que se conecta à BNCC (2018), que prevê que os estudantes desenvolvam competência para “compreender e utilizar as diferentes linguagens - verbal, corporal, visual, sonora e digital - de forma significativa, reflexiva e ética” (Brasil, 2018, p. 9).

O entrevistado 03 destacou ainda o impacto subjetivo dessa experiência:

Eu nunca tinha feito um vídeo que muita gente visse. Quando postei meu primeiro reel e vi que várias pessoas assistiram, percebi que o que eu faço pode ter valor. Isso me deu mais vontade de aprender e criar mais coisas (Entrevistado 03, 2025).

Essa vivência é importante porque demonstra que a autoria digital fortalece não apenas habilidades técnicas, mas também autoestima e motivação para aprender. Zabala (1998) defende que a aprendizagem significativa ocorre quando o aluno atribui sentido pessoal ao que aprende, e as redes sociais funcionaram como espaço de legitimação simbólica dessa aprendizagem.

A dimensão comunitária também esteve presente. O entrevistado 04 relatou:

Quando a gente fez os vídeos de robótica e postou, meus tios viram, compartilharam e disseram que ficaram impressionados. Nunca pensei que algo da escola poderia chamar tanta atenção da minha família (Entrevistado 04, 2025).

Esse depoimento confirma a análise de Castells (2021), que aponta a centralidade das redes digitais como espaços de circulação social, onde a visibilidade constitui forma de inclusão. No caso dos estudantes, a visibilidade conquistada nas redes ampliou seu capital social e reforçou seu pertencimento comunitário.

Na perspectiva metodológica da netnografia, Kozinets (2014) lembra que postagens digitais devem ser compreendidas como expressões culturais significativas. Assim, os vídeos de robótica, os *reels* de marketing digital e as campanhas de conscientização observadas no Instagram do Educalike não são apenas produtos estéticos, mas práticas culturais que refletem aprendizagens, valores e formas de engajamento. Cada curtida e comentário registrado funciona como sinal de reconhecimento e legitimação da autoria estudantil.

Além disso, a análise evidenciou que os alunos passaram a atuar de forma colaborativa na autoria. Muitos dos vídeos e campanhas observados foram elaborados em grupos, com divisão de tarefas (roteiro, gravação, edição, postagem). Essa prática confirma que o protagonismo digital não se dá apenas no nível individual, mas também no coletivo, em que o trabalho em grupo potencializa a criatividade e amplia a qualidade dos conteúdos produzidos. Essa dimensão encontra respaldo no PPP da escola, que ressalta a necessidade de formar sujeitos críticos, criativos e cooperativos, capazes de atuar em conjunto para transformar sua realidade (Rio Real, 2024).

A partir dessas evidências, pode-se afirmar que o Projeto Educalike concretizou na prática a competência digital proposta pela BNCC (2018) e reafirmada pelo PPP da escola. Os estudantes não apenas compreenderam as tecnologias digitais, mas passaram a utilizá-las de forma autoral, multimodal e colaborativa, transformando o Instagram em espaço de aprendizagem, cidadania e visibilidade social. Essa transformação confirma a importância de iniciativas que integrem tecnologias digitais ao currículo escolar, não como apêndice, mas como núcleo formativo essencial.

4.2.2 Produções digitais dos estudantes

A análise das produções digitais dos alunos no âmbito do Projeto Educalike, especialmente aquelas publicadas no Instagram oficial do programa, evidencia o modo como as competências digitais se materializam em práticas concretas, autorais e socialmente relevantes. Se, no início, as postagens limitavam-se a registros simples de aulas e atividades presenciais, gradualmente os estudantes assumiram protagonismo na elaboração de conteúdos mais complexos, que envolviam planejamento, criatividade e domínio de diferentes linguagens multimodais. Esse processo de apropriação das redes sociais como espaço de autoria confirma a efetividade pedagógica do projeto, ao mesmo tempo em que se articula às orientações da BNCC (2018) e às metas estabelecidas no PPP da Escola Municipal Djalma Faria de Oliveira.

As produções observadas apresentaram ampla diversidade, abrangendo desde campanhas de conscientização até tutoriais práticos de robótica e marketing digital. No campo do marketing digital, por exemplo, os estudantes criaram peças

gráficas e audiovisuais com identidade visual própria, legendas atrativas e hashtags estrategicamente escolhidas. O entrevistado 01, ao comentar sobre esse processo, relatou:

A gente não fez só um post qualquer, a gente pensou no que queria dizer, na imagem, no texto e até no horário de publicar. Eu nunca tinha feito algo assim, parecia trabalho de empresa. Quando vi que teve várias curtidas e comentários, percebi que o que a gente fez tinha impacto de verdade (Entrevistado 01, 2025).

Esse depoimento revela que os alunos compreenderam a lógica das redes sociais não apenas como espaço de lazer, mas como instrumento estratégico de comunicação. Jenkins (2009) descreve isso como característica da cultura participativa, em que os jovens assumem papéis de produtores de conteúdo e influenciadores dentro de suas comunidades.

No âmbito da robótica educacional, as produções digitais tiveram caráter ainda mais experimental. Vídeos publicados pelos estudantes mostravam protótipos de carrinhos autônomos e pequenos robôs construídos em sala de aula. As legendas frequentemente incluíam descrições do processo de montagem e programação, configurando-se como uma espécie de tutorial simplificado. O entrevistado 02 destacou essa experiência:

Foi muito legal postar o vídeo do robô funcionando, porque parecia coisa difícil demais, mas a gente conseguiu. Quando meus colegas e minha família viram no Instagram, eles ficaram surpresos, porque não esperavam que a gente aprendesse isso na escola (Entrevistado 02, 2025).

Esse relato confirma que a produção digital não teve apenas função estética ou de registro, mas foi também instrumento de reconhecimento social, ampliando o valor simbólico da aprendizagem. Para Castells (2021), na sociedade em rede, a visibilidade digital constitui forma de inclusão social, e isso se verificou no caso do Educalike: os alunos conquistaram um espaço de prestígio e reconhecimento ao compartilhar suas criações.

As postagens relacionadas à programação em blocos também chamaram atenção. Jogos simples desenvolvidos em Scratch foram divulgados em curtos vídeos explicativos, em que os estudantes narravam o funcionamento das animações ou interações. O entrevistado 03 relatou:

A gente fez um joguinho e postou mostrando como funcionava. Eu mesmo expliquei no vídeo os comandos que eu tinha usado. Foi incrível ver que outras pessoas comentaram elogiando e até perguntando como a gente fez (Entrevistado 03, 2025).

Esse exemplo reforça a noção de que a produção digital se constituiu em prática pedagógica significativa. Zabala (1998) enfatiza que a aprendizagem por competências se dá quando o aluno é capaz de mobilizar saberes em situações contextualizadas e com sentido social. Ao criar jogos e divulgá-los em redes sociais, os estudantes materializaram essa integração entre conhecimento, prática e comunicação.

Outro eixo relevante foi a produção mobile, em que os alunos exploraram o celular como dispositivo de criação audiovisual. Diversos reels e vídeos curtos foram publicados, com edição em aplicativos gratuitos, uso de legendas, efeitos visuais e música de fundo. O entrevistado 04 afirmou:

No curso de produção de vídeo eu aprendi a gravar de um jeito melhor e editar. Quando a gente postou o vídeo final, parecia coisa profissional, e foi feito só com celular. Isso me mostrou que não precisa de equipamento caro para criar algo bom (Entrevistado 04, 2025).

Essa experiência evidencia o potencial inclusivo do Educalike, que, mesmo em contextos de infraestrutura limitada, mostrou aos estudantes que é possível produzir conteúdos digitais de qualidade com recursos acessíveis. Kenski (2012) destaca que as tecnologias digitais não devem ser vistas apenas como suporte, mas como elementos constitutivos de novas práticas pedagógicas, capazes de redefinir tempos, espaços e papéis de ensinar e aprender. As produções *mobile* analisadas confirmam essa perspectiva, pois transformaram o celular, tradicionalmente associado ao entretenimento, em aparelho pedagógico e de empoderamento.

A análise netnográfica também mostrou que muitos conteúdos postados tinham caráter comunitário, voltado para a valorização da escola e da cidade. Campanhas de conscientização sobre temas sociais, como preservação ambiental e valorização da cultura local, foram publicadas pelos alunos, demonstrando que a autoria digital se expandiu para além de interesses individuais, assumindo caráter cidadão. Esse aspecto conecta-se à Competência Geral nº 10 da BNCC (2018), que prevê que os estudantes devem agir com responsabilidade e autonomia em diferentes contextos sociais.

Além disso, a recepção das produções digitais demonstrou elevado nível de engajamento. Curtidas, comentários e compartilhamentos vieram não apenas de colegas de turma, mas também de familiares, professores e membros da comunidade local, evidenciando que os conteúdos gerados pelos estudantes

extrapolaram os limites da sala de aula. Kozinets (2014) reforça que, na pesquisa netnográfica, os indicadores de interação e circulação devem ser compreendidos como sinais de pertencimento e reconhecimento cultural, o que se verificou claramente no caso do Educalike.

Assim, a análise das produções digitais dos alunos permite afirmar que o projeto cumpriu seu papel de democratizar o acesso e estimular a criação no ambiente digital. Mais do que aprender a operar dispositivos, os estudantes se tornaram autores de conteúdos multimodais, capazes de interagir com a comunidade escolar e de projetar-se para além dela. Esse processo evidencia a materialização das competências previstas pela BNCC (2018), especialmente a de cultura digital, mas também de trabalho e projeto de vida, e de responsabilidade e cidadania. Também confirma a pertinência do PPP da escola e da Lei do Jovem Aprendiz, que, ao reconhecer a importância da formação digital, abrem caminho para que os estudantes possam transformar seus aprendizados em oportunidades concretas de inserção social e profissional.

4.2.3 Engajamento e interação

A análise das redes sociais do Projeto Educalike revelou que o engajamento digital - expresso em curtidas, comentários e compartilhamentos - desempenhou papel fundamental para consolidar o protagonismo estudantil. Essas métricas, embora frequentemente associadas apenas ao marketing digital e à lógica de visibilidade das redes sociais, assumem aqui uma dimensão pedagógica, pois representam a validação social das produções dos estudantes e configuram-se como sinais concretos de reconhecimento e pertencimento. Ao observar a evolução das postagens ao longo do projeto, percebe-se que, quanto mais autorais, multimodais e significativas eram as produções dos estudantes, maior era o nível de interação gerado, confirmando a pertinência do Educalike como espaço de empoderamento digital.

Nas entrevistas, os alunos destacaram como as interações recebidas impactaram sua autopercepção. O entrevistado 01 relatou:

Quando a gente postou a campanha, vi que muita gente curtiu e comentou. Teve até compartilhamento de pessoas que eu nem conhecia. Isso me deixou feliz porque percebi que o que a gente criou chamou atenção de verdade (Entrevistado 01, 2025).

Essa fala mostra que a participação em rede ampliou a noção de autoria: não se tratava apenas de produzir, mas também de ver o conteúdo circular, ser reconhecido e gerar impacto. Kozinets (2014) lembra que, na pesquisa netnográfica, os sinais de engajamento funcionam como marcadores culturais de valor, indicando que uma produção digital se tornou significativa dentro de uma comunidade.

O entrevistado 02 destacou que o reconhecimento recebido em forma de comentários de familiares e colegas reforçou sua autoestima e ampliou sua motivação para continuar produzindo.

Antes eu postava e ninguém ligava, agora quando coloco vídeo do projeto as pessoas comentam, elogiam, perguntam como eu fiz. Isso me faz querer aprender mais, porque sinto que o que eu faço importa (Entrevistado 02, 2025).

Esse depoimento confirma que a interação social nas redes não é um detalhe superficial, mas uma dimensão constitutiva da experiência formativa, pois fortalece a motivação intrínseca dos estudantes e amplia o sentido de pertencimento. Jenkins (2009) descreve esse processo como um dos pilares da cultura participativa, em que a circulação e a colaboração são elementos tão importantes quanto a criação em si.

A netnografia evidenciou que postagens mais elaboradas - como vídeos de robótica em funcionamento, reels de produção móvel com edição e legendas, e campanhas de marketing digital com identidade visual - geraram não apenas mais curtidas. Elas também geraram comentários qualitativos, em que familiares, professores e membros da comunidade reconheciam a qualidade do trabalho dos alunos. Um exemplo recorrente eram comentários de orgulho de pais e responsáveis, como: “Parabéns, está muito bem feito!”, “Orgulho de ver meu filho aprendendo isso na escola!” ou “Esse projeto está mudando a vida dos jovens da nossa cidade.” Tais manifestações mostram que o engajamento digital é também engajamento comunitário, ampliando o alcance social do Educalike.

O entrevistado 03 relatou que ver suas postagens sendo compartilhadas por pessoas fora da escola foi um dos momentos mais significativos de sua participação no projeto.

Quando vi que meus vídeos foram compartilhados por gente de fora da escola, fiquei impressionado. Não imaginava que o que eu fiz aqui poderia chegar a tanta gente. Foi quando percebi que posso ter voz também (Entrevistado 03, 2025).

Esse reconhecimento externo reforça a ideia de Castells (2021), segundo a qual vivemos em uma sociedade em rede, onde a circulação de informações confere poder e visibilidade. Para os estudantes, ter suas produções replicadas em rede significa ocupar espaços que antes lhes eram negados, superando a condição de exclusão digital e social.

O entrevistado 04 também relatou essa experiência, enfatizando o valor dos comentários recebidos:

Quando postei o vídeo do robô que a gente fez, várias pessoas comentaram, dizendo que estava incrível. Isso me deu mais vontade de continuar, porque senti que as pessoas estavam reconhecendo o nosso esforço (Entrevistado 04, 2025).

Esse depoimento mostra que o engajamento atua como motor motivacional, validando o esforço dos alunos e incentivando sua continuidade no processo de criação. Zabala (1998) lembra que a aprendizagem significativa depende da atribuição de sentido pessoal, e, no caso do Educalike, esse sentido foi potencializado pelo reconhecimento público.

Do ponto de vista pedagógico, os níveis de engajamento observados nas redes sociais também indicam que os estudantes compreenderam e aplicaram estratégias de comunicação digital, como escolha de hashtags, linguagem atrativa, legendas explicativas e recursos visuais chamativos. Esse domínio demonstra a materialização das aprendizagens adquiridas nos cursos de marketing digital e produção mobile, mostrando que as interações não foram espontâneas, mas fruto de planejamento consciente.

No plano coletivo, o engajamento gerado pelas postagens reforça a ideia de colaboração em rede. Castells (2021, p. 102) afirma que “as redes são a nova morfologia social de nossas sociedades, e a difusão da lógica de redes modifica substancialmente a operação e os resultados dos processos produtivos.” No caso do Educalike, os alunos não apenas criaram conteúdos, mas também ativaram redes de circulação, mobilizando colegas, familiares e membros da comunidade. A cada curtida, comentário ou compartilhamento, expandia-se a rede de impacto do projeto, configurando-se uma experiência de colaboração social digital.

Essa colaboração em rede não se deu apenas na recepção, mas também na produção. Muitos conteúdos foram criados coletivamente, com divisão de funções (gravação, edição, redação das legendas, postagem), e a interação posterior

reforçou esse caráter colaborativo. A prática de comentar e compartilhar entre colegas gerou um círculo virtuoso de reconhecimento mútuo, fortalecendo laços comunitários e criando um ambiente em que cada aluno se sentia parte de algo maior.

Por fim, o engajamento e a interação nas redes sociais do Projeto Educalike não podem ser reduzidos a números. Eles representam, em termos pedagógicos, a legitimação da autoria estudantil; no aspecto social, a ampliação da visibilidade e do pertencimento comunitário; e, no cultural, a participação ativa dos jovens na sociedade em rede. A cada postagem curtida, comentada e compartilhada, os estudantes reafirmaram seu papel como protagonistas digitais, confirmando que a educação, quando articulada às práticas digitais contemporâneas, pode produzir inclusão, autoria e cidadania.

4.3.4 Evidências de competências digitais

A análise das entrevistas e das redes sociais dos alunos do Projeto Educalike permitiu identificar evidências consistentes do desenvolvimento das competências digitais previstas pela BNCC. A Competência Geral nº 5, que orienta a “compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de forma crítica, significativa, reflexiva e ética” (Brasil, 2018, p. 9), esteve presente em diferentes práticas, desde a alfabetização tecnológica básica até a produção de conteúdos multimodais com engajamento social. Mas outras dimensões também emergiram, como a resolução de problemas, a autoria e o protagonismo, que ampliam o alcance da formação digital para além do uso técnico de dispositivos.

As falas dos estudantes confirmam que a inserção no projeto gerou um processo de transformação. O entrevistado 01 destacou que, ao planejar e publicar uma campanha digital, percebeu que poderia criar conteúdos com impacto real em sua comunidade.

A gente pensou na imagem, no texto e até no horário de postagem. Quando vimos os comentários, percebemos que o que a gente fez funcionou de verdade (Entrevistado 01, 2025).

Essa fala confirma não apenas a autoria, mas também a compreensão crítica da lógica de circulação digital, ao reconhecer que a eficácia de uma publicação depende de planejamento estratégico.

O entrevistado 02, por sua vez, relatou como as interações em rede reforçaram sua motivação para aprender:

Antes eu postava e ninguém ligava, agora quando coloco vídeo do projeto as pessoas comentam, elogiam, perguntam como eu fiz. Isso me faz querer aprender mais, porque sinto que o que eu faço importa (Entrevistado 02, 2025).

Nesse caso, a competência digital manifesta-se na articulação entre autoria, engajamento e protagonismo. O reconhecimento público transforma o aluno em agente ativo da cultura digital, em consonância com o que Jenkins (2009) denomina cultura participativa.

O entrevistado 03 destacou ainda a resolução de problemas como dimensão central da aprendizagem na robótica e programação.

Foi difícil programar o robô no começo, mas a gente errou, tentou de novo até conseguir. Quando funcionou, fiquei feliz porque vi que podia resolver coisas que pareciam complicadas (Entrevistado 03, 2025).

Esse relato mostra que a competência digital vai além da comunicação: envolve também capacidade de lidar com situações complexas, testar hipóteses e superar obstáculos, como destaca Perrenoud (2014), ao tratar da formação por competências.

O entrevistado 04 ressaltou a dimensão do protagonismo, ao narrar sua experiência como multiplicador de conhecimentos na escola:

Depois que aprendi a usar alguns aplicativos, ajudei colegas e até professores. Foi bom porque vi que posso ensinar também (Entrevistado 04, 2025).

Essa fala evidencia que a competência digital não é apenas individual, mas coletiva, e fortalece a ideia de colaboração em rede, destacada por Castells (2021), segundo a qual as redes digitais são espaços de cooperação e produção coletiva de valor.

A análise netnográfica confirma essas evidências, mostrando que as produções dos estudantes no Instagram - campanhas, tutoriais, reels de robótica e vídeos mobile - não eram apenas exercícios escolares, mas conteúdos capazes de gerar engajamento e reconhecimento comunitário. Kozinets (2014) afirma que postagens digitais são expressões culturais que precisam ser interpretadas como manifestações de aprendizagem, e isso se verifica nas produções analisadas.

Para sintetizar essas relações, apresenta-se o Quadro 8:

Quadro 8 - Evidências de competências digitais na prática dos alunos do Educalike

Dimensão da BNCC	Evidências nas redes sociais	Depoimentos dos estudantes
Compreensão crítica	Planejamento de campanhas digitais, uso de hashtags, legendas e horários estratégicos	<i>“A gente pensou na imagem, no texto e até no horário de postar”</i> (Entrevistado 01)
Autoria	Criação de vídeos mobile com edição, reels de marketing, posts de robótica com tutoriais	<i>“Quando eu fiz meu primeiro vídeo editado e postei, minha família comentou e meus amigos compartilharam”</i> (Entrevistado 02)
Resolução de problemas	Programação em blocos e robótica (superação de falhas, ajustes de códigos e montagem)	<i>“Foi difícil programar o robô no começo, mas a gente errou, tenta de novo até conseguir”</i> (Entrevistado 03)
Protagonismo	Publicação de conteúdos autorais com engajamento da comunidade, multiplicação de saberes na escola	<i>“Depois que aprendi a usar alguns aplicativos, ajudei colegas e até professores”</i> (Entrevistado 04)

Fonte: elaborado pela autora, 2025.

Esse quadro permite visualizar de forma sintética como as dimensões propostas pela BNCC (2018) foram vivenciadas na prática dos alunos, articulando aprendizagens técnicas, sociais e subjetivas. No entanto, a análise qualitativa das falas e das postagens mostra que tais dimensões não são estanques, mas interdependentes: compreender criticamente, criar, resolver problemas e assumir protagonismo formam um conjunto integrado de competências que se retroalimentam.

Assim, pode-se afirmar que o Projeto Educalike materializou de forma concreta a proposta da BNCC (2018) e os objetivos do PPP da escola, ao possibilitar que os estudantes vivenciassem práticas digitais que uniram técnica, crítica, autoria e cidadania. Esse processo evidencia que a educação, quando alinhada às demandas da sociedade em rede, pode não apenas incluir tecnologicamente, mas transformar sujeitos em protagonistas de sua própria aprendizagem e de sua inserção social e profissional.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa investigou como o Projeto Educalike promove o desenvolvimento de competências digitais previstas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) entre os alunos da Escola Municipal Djalma Faria de Oliveira, em Rio Real/BA., buscando compreender como essa iniciativa contribui para o desenvolvimento de competências digitais. O estudo demonstrou que o projeto atua como um dispositivo essencial de inclusão digital em um cenário anteriormente marcado pela vulnerabilidade socioeconômica e pela falta de acesso qualificado às tecnologias.

A investigação respondeu ao problema de pesquisa ao evidenciar que o Educalike promove a transição dos estudantes de uma postura de consumidores passivos para a de autores ativos. Por meio da articulação entre teoria e prática, o projeto materializou as diretrizes da Competência Geral nº 5 da BNCC, permitindo que os alunos utilizassem as TDIC de forma crítica, ética e criativa.

A partir de uma abordagem qualitativa, fundamentada em entrevistas semiestruturadas, análise documental e netnografia, foi possível compreender como o projeto se materializou no cotidiano escolar. Quais impactos produziu na vida dos participantes e de que forma dialoga com as diretrizes da BNCC (2018), com o PPP da escola e com a Lei do Jovem Aprendiz.

O percurso metodológico, baseado em um estudo de caso qualitativo com triangulação de dados, foi fundamental para validar os resultados. O uso da netnografia no Instagram do projeto revelou evidências concretas de autoria estudantil, enquanto as entrevistas captaram a perspectiva de transformação na autoconfiança e na autonomia dos jovens participantes.

Os resultados evidenciaram que, antes do Educalike, os estudantes viviam um cenário marcado pela exclusão digital. O acesso limitado a computadores e internet, a precariedade das condições estruturais e a ausência de práticas pedagógicas voltadas à cultura digital resultam em aprendizagens restritas, dependência de terceiros para realizar atividades escolares e insegurança frente ao uso das tecnologias digitais. Esse contexto confirmava a necessidade de iniciativas que garantisse a inclusão digital e democratização do acesso ao conhecimento.

Com a implantação do Educalike, observou-se uma mudança significativa. Os cursos de Informática Básica, Robótica Educacional, Programação em Blocos,

Marketing Digital e Produção Mobile proporcionaram não apenas a alfabetização tecnológica, mas também a vivência de práticas autorais, colaborativas e multimodais. As entrevistas demonstraram que os alunos passaram de consumidores passivos a autores ativos de conteúdos digitais, fortalecendo sua autonomia, autoconfiança e capacidade de protagonismo.

A análise netnográfica das produções no Instagram oficial do projeto confirmou essas vivências. Inicialmente, as postagens eram simples registros, mas, ao longo do tempo, passaram a incluir campanhas de marketing digital, reels editados com aplicativos gratuitos, vídeos de robótica e tutoriais de programação, evidenciando autoria e engajamento. As curtidas, comentários e compartilhamentos se configuraram como indicadores de reconhecimento social e validação comunitária, confirmando que a aprendizagem ultrapassou o espaço da sala de aula e alcançou famílias, colegas e a comunidade local.

Quanto ao primeiro objetivo específico, o processo de execução do projeto mostrou-se eficaz ao integrar oficinas de Informática Básica, Robótica, Programação e Marketing Digital no cotidiano escolar. Essa diversidade de frentes permitiu uma formação holística, que superou a mera alfabetização técnica para alcançar o letramento digital crítico.

A análise das competências trabalhadas revelou avanços significativos alinhados à Competência Geral nº 5 da BNCC (Cultura Digital), com foco no desenvolvimento do pensamento computacional e na resolução de problemas, especialmente nas oficinas de robótica e programação em blocos. Para além do domínio técnico, os estudantes reforçaram a compreensão crítica, a autoria digital e o protagonismo estudantil, apontando a transição de consumidores passivos para produtores ativos de conteúdo. Essas vivências integraram também o pensamento científico, crítico e criativo, a alfabetização digital e o exercício da cidadania digital, habilidades fundamentais para que os jovens possam interagir de forma ética, segura e autônoma na sociedade contemporânea.

No eixo da autoria e protagonismo, o curso de marketing digital e a produção mobile foram divisores de águas, incentivando o uso estratégico das redes sociais. A criação da inteligência artificial "Profeta do Deserto" destaca-se como o ápice desse protagonismo, simbolizando a apropriação tecnológica máxima prevista pela BNCC.

As narrativas de professores e estudantes indicaram que o projeto gerou um impacto positivo no engajamento escolar. Os alunos relataram sentir-se mais

motivados e valorizados pela comunidade, enquanto os docentes observaram a tecnologia tornar-se um elemento estruturante de novas práticas pedagógicas, e não apenas um suporte acessório.

Socialmente, o Educalike demonstrou forte alinhamento com a Lei do Jovem Aprendiz, ao projetar os estudantes para futuras oportunidades profissionais no mercado digital. O projeto provou que a inclusão digital é uma via de emancipação social, permitindo que jovens de comunidades vulneráveis vislumbrem novos projetos de vida e carreiras técnicas.

Apesar do sucesso, o estudo apontou limitações relacionadas à infraestrutura de internet e à necessidade de formação docente contínua para garantir a sustentabilidade das ações. Esses desafios indicam que a inclusão digital plena requer políticas públicas permanentes que acompanhem a evolução tecnológica constante.

O alcance da pesquisa ficou restrito a uma escola e a um grupo específico de alunos, o que não permite generalizações amplas. Além disso, fatores estruturais, como a infraestrutura de internet e a disponibilidade de equipamentos, ainda representam obstáculos à plena efetivação de práticas digitais na educação pública. Tais limitações abrem espaço para pesquisas futuras que ampliem o número de participantes, incluam diferentes contextos escolares e investiguem impactos de longo prazo.

Em conclusão, o Projeto Educalike cumpre sua função como tecnologia social transformadora, servindo de modelo replicável para outras redes públicas. A pesquisa reafirma que a escola é o espaço privilegiado para reduzir a exclusão digital e formar cidadãos críticos e protagonistas, aptos a participar plenamente da sociedade em rede.

Ainda assim, a presente pesquisa contribui de maneira significativa para o campo da educação e tecnologia digitais, ao mostrar como projetos locais, mesmo em municípios com restrições orçamentárias, podem criar ambientes de inovação pedagógica, promovendo inclusão digital e formação cidadã. Do ponto de vista acadêmico, o estudo reforça a pertinência de metodologias como a netnografia para analisar interações digitais em contextos educativos. Do ponto de vista social, evidencia-se que políticas públicas voltadas à educação tecnológica devem ser priorizadas, especialmente em regiões em que a exclusão digital ainda é uma realidade.

REFERÊNCIAS

ALVES, M. M. S., FERRETE, A. A. S. S. ., VASCONCELOS, A. D. ., & SANTOS, W. L. . (2024). Humanización digital en la educación a distancia: desafíos experimentados por los docentes de educación básica en el panorama de la pandemia. **Revista Iberoamericana de Educación**, 94(1), 17–36.

<https://doi.org/10.35362/rie9416072>

ANDRADE, Fernanda Cristina de; ALENCAR, Cláudia Rodrigues de. **Tecnologias digitais e inclusão: desafios para a prática pedagógica**. São Paulo: Cortez, 2019.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Estudos qualitativos em educação: desafios e possibilidades. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 115, p. 11–30, 2001.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Pesquisa em educação: buscando rigor e qualidade. **Cadernos de Pesquisa**, n. 113, p. 51-64, 2013.

ANGROSINO, Michael. **Etnografia e observação participante**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

BAUER, Martin; GASKELL, George (org.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Petrópolis: Vozes, 2002.

BEAUCHAMP, Tom L.; CHILDRESS, James F. **Princípios de ética biomédica**. Belo Horizonte: Edições Loyola, 2013.

BOCCATO, V. R. C. Metodologia da pesquisa bibliográfica na área odontológica e o artigo científico como forma de comunicação. **Rev. Odontol. Univ. Cidade de São Paulo**, São Paulo, v. 18, n. 3, p. 265-274, 2006.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BORTOLI, Alan de. **Letramento Digital e BNCC: Sentido e Significado no Diálogo de Vigotski e Bakhtin**. 2021. 176 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Fronteira Sul, Chapecó, 2021.

BRASIL. Comitê Gestor da Internet no Brasil. **TIC Educação 2022**. São Paulo: CGI.br., 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996.

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

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa de Inovação Educação Conectada**. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica: diversidade e inclusão**. Brasília: MEC, 2013. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/etnico_racial/pdf/diretrizes_curriculares_nacionais_para_educacao_basica_diversidade_e_inclusao_2013.pdf . Acesso em: 10 jan. 2026.

BRASIL. Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil: IDH-M Rio Real/BA, 2010. Brasília: PNUD, 2013.

BRASIL. Lei n. 14.533, de 11 de janeiro de 2023. **Institui a Política Pública de Educação Digital**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 11 jan. 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2023-2026/2023/lei/l14533.htm . Acesso em: 02 mar. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Saberes digitais docentes**. Brasília, DF: MEC, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/escolas-conectadas/20240822MatrizSaberesDigitais.pdf> . Acesso em: 02 mar. 2026.

BUCKINGHAM, David. **Crescer na era das mídias digitais**. São Paulo: Loyola, 2010.

BUCKINGHAM, David. **Educação midiática: alfabetização para o século XXI**. São Paulo: Loyola, 2015.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede: a era da informação – economia, sociedade e cultura**. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2018.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. 16. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2021.

CELLARD, André. A análise documental. *In*: POUPART, Jean et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 295–316.

CENTRO DE INOVAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA (CIEB). **Censo Escolar 2023: avanços e desafios na tecnologia**. 2023. Disponível em: <https://cieb.net.br/censo-escolar-2023-avancos-e-desafios-na-tecnologia/>. Acesso em: 5 fev. 2026.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2017.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DARTORA, Luiza Pereira. **Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação na BNCC: uma análise das propostas de implementação no currículo do Ensino Fundamental I**. 2020. Dissertação (Mestrado em Tecnologias da Inteligência e Design Digital) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2020.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DUCCESCHI, Liliane Natália Franco. **A Unidade Temática de Geometria e as Tendências Tecnológicas na Educação Básica: A Robótica Educacional e a Disciplina Tecnologia e Inovação como Subsídios para a Atuação Docente**. 2025. 247 f. Dissertação (Mestrado em Educação para a Ciência) – Universidade Estadual Paulista (UNESP), Bauru, 2025.

EUROPEAN COMMISSION. **European Digital Competence Framework for Citizens – DigComp 2.1. Luxembourg**: Publications Office of the European Union, 2017.

FERRARI, Anusca. **DIGCOMP: A Framework for Developing and Understanding Digital Competence in Europe**. Luxembourg: European Commission, 2013.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GASKELL, George. Entrevistas individuais e grupais. *In*: BAUER, Martin; GASKELL, George (org.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 64–89.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

GONZAGA, Sabrina Espindola. **Metodologias Ativas na Robótica Educacional: Possíveis Articulações com o Currículo de Ciências?** 2022. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências) – Universidade Federal de Itajubá, Itajubá, 2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **PNAD Contínua TIC 2022**. Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo Demográfico 2020**. Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2020. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/rio-real/pesquisa/13/78117>. Acesso em: 28 ago. 2025.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo Escolar 2020**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Resultados do IDEB 2023 – Anos Iniciais do Ensino Fundamental**. Brasília: INEP, 2023. Disponível em: <https://qedu.org.br/municipio/2927002-rio-real/explore>. Acesso em: 28 ago. 2025.

JENKINS, Henry. **Cultura da convergência**: onde os meios antigos e novos colidem. São Paulo: Aleph, 2009.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias**: o novo ritmo da informação. 8. ed. Campinas: Papirus, 2012.

KOZINETS, Robert V. Netnography: a qualitative research methodology for understanding social media. **International Journal of Advertising**, v. 29, n. 2, p. 3–8, 2008.

KOZINETS, Robert V. **Netnografia**: realizando pesquisa etnográfica online. Tradução de Afonso Celso da Cunha Serra. Porto Alegre: Penso, 2014.

KOZINETS, Robert V. Netnografia: uma metodologia de pesquisa qualitativa nos ambientes virtuais. *Revista Interdisciplinar Científica Aplicada*, v. 2, n. 4, p. 1–13, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

Segundo Moran, José Manuel. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**, v. 16, p. 27–34, 2017.

MOROSINI, Marília Costa; FERNANDES, Cleoni Maria Barboza. Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação por escrito**, v. 5, n. 2, p. 154-164, 2014.

MOROSINI, Marília; NASCIMENTO, Lorena Machado; NEZ, Egeslaine. Estado de conhecimento: a metodologia na prática. **Humanidades & Inovação**, v. 8, n. 55, p. 69-81, 2021.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). **Education for Media and Information Literacy**. Paris: UNESCO, 2019.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (OECD). **Future of Education and Skills 2030**. Paris: OECD, 2019.

PARTNERSHIP FOR 21ST CENTURY LEARNING – P21. **Framework for 21st Century Learning**. Washington: P21, 2009.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2014.

PROVIN, Sara. **Interfaces da Robótica Educativa na Ensino de Alguns Elementos de Geometria Plana no Ensino Fundamental**. 2020. 123 f. Dissertação

(Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) – Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2020.

PREFEITURA MUNICIPAL DE RIO REAL. **Dados socioeconômicos do município de Rio Real**. Rio Real, 2024. Disponível em: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Rio_Real_\(Bahia\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/Rio_Real_(Bahia)). Acesso em: 28 ago. 2025.

PREFEITURA MUNICIPAL DE RIO REAL. **Projeto Educalike: Nossa Escola no Mundo Digital**. Rio Real, 2023.

PREFEITURA MUNICIPAL DE RIO REAL. **Projeto Político-Pedagógico da Escola Municipal Djalma Faria de Oliveira**. Rio Real, 2024.

RIO REAL. Câmara Municipal. **Lei Municipal nº 802, de 2024**. Dispõe sobre o Programa Jovem Aprendiz no Município de Rio Real. Rio Real, 2024.

ROCHA, Paula Jung; MONTARDO, Sandra Portella. Netnografia: incursões metodológicas na cibercultura. **E-Compós**, [S. l.], v. 4, 2005. DOI: 10.30962/ec.55. Disponível em: <https://www.e-compos.org.br/e-compos/article/view/55>. Acesso em: 3 fev. 2026.

SANTOS, Jarles Tarsso Gomes. **Produção de Kit de Robótica Educacional para o Componente Curricular Ciências: perspectiva para mobilizar competências e habilidades no âmbito da BNCC**. 2022. 137 f. Dissertação (Mestrado em Inovação em Tecnologias Educacionais) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2022.

SARTORELLO, Lorena Barbosa Rodrigues. **A Robótica Educacional nos Anos Iniciais e o Desenvolvimento do Pensamento Computacional**. 2023. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2023.

SEICENTOS, Rosana de Fátima. **Currículo Paulista e Competências Digitais: O Componente Curricular Tecnologia e Inovação**. 2024. 96 p. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) – Universidade Santo Amaro, São Paulo, 2024.

SOUZA, V. V. Soares. Letramento digital e formação de professores. **Revista Língua Escrita**, n. 2, p. 55-69, dez. 2007. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/pages/view/lingua-escrita-n-2.html>. Acesso em: 7 out. 2020.

STAKE, Robert E. **Pesquisa qualitativa: estudando como as coisas funcionam**. Porto Alegre: Penso, 2011.

TAKATU, Deivison Shindi. **Avaliação em Robótica Educacional Sobre a Competência Pensamento Científico, Crítico e Criativo da BNCC**. 2021. 158 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Computação) – Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2021.

VASCONCELOS, Alana Danielly. **Trilhando caminhos da formação profissional sobre as tecnologias digitais de informação e comunicação no curso de**

Pedagogia da Universidade Federal De Sergipe. 2020. 204 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 2020. Disponível em: <https://ri.ufs.br/handle/riufs/14767>. Acesso em: 12 jan .2026.

VASCONCELOS, Alana Danielly; FERRETE, Anne Alilma Silva Souza; SANTOS, Willian Lima. Os saberes profissionais dos pedagogos e as tecnologias digitais na Universidade Federal de Sergipe. **Revista Práxis Educacional**, v. 18, n. 49, 2022. DOI: <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v18i49.10649>

YIN, Robert K. **Estudo de caso:** planejamento e métodos. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa:** como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

APÊNDICE A - Formulário de Entrevista – Alunos (Projeto Educalike)

Dados do Entrevistado

Nome: _____

Idade: _____

Série: _____

Tempo de participação no Projeto Educalike: _____

1. Experiência com o Projeto Educalike

- O que você achou do Projeto Educalike? Foi fácil se adaptar às aulas de informática e marketing digital?
- Antes do projeto, você já tinha contato com essas tecnologias? Se sim, quais?

2. Desenvolvimento de Competências Digitais

- Quais habilidades digitais você aprendeu com o projeto? (Ex: usar o computador, fazer campanhas online, usar o pacote Office etc.)
- Como você acha que essas habilidades podem te ajudar na escola e no futuro?

3. Uso das Tecnologias nas Aulas

- Você achou interessante usar tecnologias como computadores e internet nas aulas? Por quê?
- Você teve alguma dificuldade com o uso das tecnologias? Se sim, quais?

4. Impacto no Aprendizado

- Você acha que o Projeto Educalike ajudou no seu aprendizado em outras matérias da escola? Se sim, como?
- Sentiu que ficou mais motivado para estudar depois de começar a usar as tecnologias nas aulas?

5. Desafios e Dificuldades

- Quais foram as maiores dificuldades que você encontrou durante o projeto?
- Como essas dificuldades foram superadas? Você recebeu ajuda dos professores ou colegas?

6. Interação com os Professores e Colegas

- Como foi trabalhar com seus colegas e professores durante o projeto? A

tecnologia ajudou vocês a colaborarem mais?

- O uso de tecnologia facilitou ou dificultou a comunicação com seus professores?

7. Sugestões para o Futuro

- O que você mudaria no Projeto Educalike para melhorar as aulas de informática e marketing digital?
- Você gostaria de continuar aprendendo mais sobre tecnologia? Quais outros temas você gostaria de explorar?

Assinatura do entrevistado

APÊNDICE B- Formulário de Entrevista – Projeto Educalike

Dados do Entrevistado

Nome: _____

Função: _____

Tempo de atuação na escola: _____

Participação no Projeto Educalike

1. Percepção Geral sobre o Projeto

- Como você avalia a implementação do Projeto Educalike na escola?
- Quais foram as principais mudanças observadas no ambiente escolar após o início do projeto?

2. Impacto nos Alunos

- Como você descreveria o impacto do projeto sobre os alunos, especialmente em termos de desenvolvimento de competências digitais?
- Quais foram as maiores dificuldades que os alunos enfrentaram ao utilizar as novas tecnologias?
- Você notou alguma mudança no comportamento ou motivação dos alunos durante a execução do projeto?

3. Participação e Envolvimento dos Professores

- Como os professores reagiram à inclusão das novas tecnologias no currículo?
- Quais foram os principais desafios para os professores na adaptação ao uso dessas competências digitais?
- Houve algum tipo de capacitação ou suporte para os professores?
Em caso afirmativo, comente a respeito?

4. Infraestrutura e Recursos

- A infraestrutura da escola foi suficiente para a implementação do projeto? Quais melhorias seriam necessárias?
- Como a falta de recursos, como computadores ou internet, afetou o progresso do projeto?

5. Desafios e Barreiras

- Quais foram os principais desafios enfrentados durante a execução do projeto?

- Como esses desafios foram superados ou minimizados (se foram)?

6. Resultados e Avaliação

- Quais resultados concretos você observou com relação ao desempenho dos alunos no uso de tecnologias digitais?
- Na sua opinião, o projeto atingiu os objetivos propostos? Quais seriam sugestões para futuras edições?

7. Perspectivas Futuras

- Como você vê o futuro do Projeto Educalike na escola? Acredita que ele deveria ser expandido ou ajustado?
- De que maneira o projeto pode contribuir para uma melhoria no IDEB ou em outros indicadores de desempenho da escola?

·
·
·

Assinatura do entrevistado

APÊNDICE C - Formulário de Entrevista para a Secretária de Educação

Título da Entrevista: Impacto e Desafios do Projeto Educalike na Educação Pública

Objetivo: Compreender o papel da Secretaria de Educação na implementação e acompanhamento do Projeto Educalike, além de avaliar os impactos observados na Escola Municipal Djalma Faria de Oliveira.

1. Qual é o papel da Secretaria de Educação no apoio à implementação do Projeto Educalike?

2. Quais foram os principais desafios enfrentados pela escola no que se refere à infraestrutura tecnológica e como a Secretaria tem lidado com essas questões?

3. Como a Secretaria de Educação enxerga a importância da inclusão digital nas escolas públicas?

4. O Projeto Educalike foi adaptado às necessidades específicas da Escola Municipal Djalma Faria de Oliveira. De que forma a Secretaria participou desse processo de adaptação?

5. Quais resultados práticos já foram observados na escola após a implementação do Projeto Educalike, em termos de inclusão digital e impacto no desempenho dos alunos?

6. A senhora acredita que o projeto pode ser replicado em outras escolas da rede? Se sim, quais são os principais fatores que devem ser considerados para sua replicação?

7. Em sua opinião, quais são as competências mais essenciais que os alunos devem desenvolver por meio da inclusão digital?

8. Qual a sua avaliação sobre o nível de capacitação dos professores em relação ao uso das tecnologias digitais no ambiente escolar?

9. De que forma a Secretaria de Educação está se preparando para enfrentar os desafios futuros da educação digital no município?

10. Quais são as suas expectativas quanto aos próximos passos do Projeto Educalike e seu impacto a longo prazo na educação pública local?

APÊNDICE D - Termo De Consentimento Livre e Esclarecido para Pais e Responsáveis

Você está sendo convidado(a) a autorizar a participação do(a) seu(sua) filho(a) na pesquisa intitulada “PROJETO EDUCALIKE: UM ESTUDO DE CASO NA ESCOLA MUNICIPAL DJALMA FARIA DE OLIVEIRA EM RIO REAL/BA”, conduzida por Marta Melo de Araújo, mestranda em Educação pela Universidade Tiradentes – UNIT. Essa pesquisa está em conformidade com as Resoluções nº 466/12 e 510/16 e demais resoluções complementares às do Conselho Nacional de Saúde (CNS), que tratam das diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos.

O objetivo da pesquisa é analisar como o Projeto Educalike tem contribuído para o desenvolvimento das competências digitais dos alunos do Ensino Fundamental II.

Durante a pesquisa, seu(sua) filho(a) será observado(a) em atividades realizadas em sala de aula e nos laboratórios de informática. Ele(a) também será convidado(a) a responder um questionário sobre suas experiências com o uso de tecnologias na escola. Essas atividades não envolvem qualquer tipo de avaliação de desempenho escolar.

- **Riscos:** Não há riscos significativos. No entanto, é possível que seu(sua) filho(a) se sinta tímido(a) ao responder o questionário. Ele(a) poderá se recusar a responder, sem nenhum tipo de prejuízo.

- **Benefícios:** A participação poderá proporcionar ao(à) aluno(a) a oportunidade de refletir sobre o uso da tecnologia no processo de aprendizagem, além de desenvolver habilidades em informática.

- **Confidencialidade:** Todas as informações obtidas serão utilizadas apenas para fins acadêmicos e científicos. Os dados serão analisados de forma coletiva e anônima, sem identificar os participantes.

- **Voluntariedade:** A participação é totalmente voluntária. A qualquer momento, você poderá solicitar a retirada de seu(sua) filho(a) da pesquisa, sem que isso traga qualquer prejuízo ou penalidade.

Se você tiver dúvidas ou desejar mais informações, poderá entrar em contato com a pesquisadora:

Pesquisadora responsável: Marta Melo de Araújo

Telefone: XXXXXXXXX

Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Tiradentes – UNIT

Telefone: (79) 3218-2190 | E-mail: cep@unit.br

Caso aceite este convite, por favor, preencha os campos abaixo e assine este termo.

Nome do Responsável: _____

RG: _____

Endereço: _____

Bairro: _____ CEP: _____ Cidade: _____

Nome do Aluno: _____

Local e Data: _____

_____ Assinatura do(a) Responsável:

_____ Assinatura do(a) Aluno(a) (se alfabetizado):

APÊNDICE E - Termo de consentimento livre e esclarecido para professores

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada “PROJETO EDUCALIKE: UM ESTUDO DE CASO NA ESCOLA MUNICIPAL DJALMA FARIA DE OLIVEIRA EM RIO REAL/BA”, que está sendo realizada por Marta Melo de Araújo, mestranda em Educação pela Universidade Tiradentes – UNIT. Esta pesquisa respeita as diretrizes éticas estabelecidas pelas resoluções nº 466/12 e 510/16 e demais resoluções complementares às do Conselho Nacional de Saúde (CNS).

O objetivo da pesquisa é compreender os impactos do Projeto Educalike no desenvolvimento das competências digitais dos alunos do Ensino Fundamental II, bem como analisar a percepção dos professores sobre o uso das tecnologias digitais nas práticas pedagógicas.

Durante a pesquisa, você será convidado (a) a permitir a observação de aulas que utilizam práticas do projeto e poderá, se desejar, responder a questionários e/ou participar de entrevistas sobre suas experiências pedagógicas com o uso das tecnologias.

- **Riscos:** Não estão previstos riscos físicos ou psicológicos. Caso você se sinta desconfortável em algum momento, poderá interromper sua participação ou se recusar a responder às perguntas.
- **Benefícios:** Ao participar, você contribuirá com a produção de conhecimento sobre práticas pedagógicas inovadoras e poderá auxiliar na construção de novas estratégias educacionais que beneficiem a comunidade escolar.
- **Confidencialidade:** As informações coletadas serão tratadas com sigilo, e seus dados serão utilizados apenas para fins acadêmicos e científicos. Seu nome não será divulgado em nenhuma publicação.
- **Voluntariedade:** Sua participação é totalmente voluntária. Você poderá desistir a qualquer momento, sem que isso acarrete prejuízos ou penalidades.

Em caso de dúvidas, você pode entrar em contato com:

Pesquisadora responsável: Marta Melo de Araújo

Telefone: XXXXXXXXXXXXXXXX

Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Tiradentes – UNIT

Telefone: (79) 3218-2190 | E-mail: cep@unit.br

Caso aceite participar da pesquisa, por favor, preencha e assine o termo abaixo:

Nome do Professor(a): _____

RG: _____

Endereço: _____

Bairro: _____ CEP: _____ Cidade: _____

Local e Data: _____

Assinatura do(a) Professor(a):

APÊNDICE F - Declaração de Autorização Para Uso de Arquivos, Registros e Similares

Ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos – Universidade Tiradentes – CEP/ Unit-SE

Declaro, conforme com as Resoluções nº 466/12 e 510/16 e demais resoluções complementares às mesmas do Conselho Nacional de Saúde (CNS), a fim de viabilizar a execução do projeto de pesquisa intitulado “PROJETO EDUCALIKE: um estudo de caso na Escola Municipal Djalma Faria de Oliveira em Rio Real/BA”, sob a responsabilidade do(s) pesquisador(es) Marta Melo de Araújo, que o uso dos planos de aula pelo(s) pesquisador(es) está autorizado para a realização desta pesquisa.

De acordo e ciente,

Aracaju, 08 de outubro de 2024.

Nome completo:
Cargo: GESTORA ESCOLAR

**APÊNDICE G - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para
monitor**

Título da Pesquisa:

Projeto Educalike: Um Estudo de Caso na Escola Municipal Djalma Faria de Oliveira em Rio Real/BA

Pesquisadora Responsável:

Marta Melo de Araújo – Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação

Orientadora:

Dra. Alana Danielly Vasconcelos – Universidade Tiradentes

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa intitulada *Projeto Educalike: Em Estudo de Caso na Escola Municipal Djalma Faria de Oliveira em Rio Real/BA*, que tem como objetivo-analisar o impacto dessa iniciativa na inclusão digital e no desenvolvimento de competências tecnológicas dos estudantes do Ensino Fundamental II.

Sua participação consistirá em responder a entrevistas e/ou questionários, por meio dos quais serão investigadas suas percepções e experiências com o projeto, bem como os desafios, benefícios e estratégias adotadas para a integração das tecnologias digitais no ambiente escolar.

Esclarecemos que sua participação é **voluntária**, e você poderá **retirar seu consentimento a qualquer momento**, sem qualquer prejuízo pessoal, acadêmico ou institucional. Você também poderá optar por não responder a determinadas perguntas, se assim desejar.

As informações obtidas por meio desta pesquisa serão tratadas com **estrita confidencialidade e anonimato**, sendo utilizadas apenas para fins acadêmicos. Nenhuma informação será divulgada de maneira a identificá-lo(a) pessoalmente. Os dados serão armazenados em local seguro e acessíveis apenas à pesquisadora e sua orientadora.

Riscos e Benefícios: Não há riscos diretos à sua saúde física ou mental decorrentes da participação nesta pesquisa. Caso você sinta qualquer desconforto ou deseje interromper sua participação, isso será respeitado prontamente. Como benefício, sua colaboração contribuirá para o aprimoramento de práticas educacionais voltadas à inclusão digital e à formação tecnológica de estudantes da rede pública.

Em caso de dúvidas, você pode entrar em contato com a pesquisadora responsável:

Telefone:

E-mail:

Caso deseje relatar qualquer ocorrência ou irregularidade durante sua participação, você pode contatar o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Tiradentes (UNIT), localizado no Campus Farolândia – Aracaju/SE, telefone: (79) 3218-2128.

Declaro que fui informado(a) de todos os aspectos acima descritos, compreendi as explicações e, de forma livre e esclarecida, autorizo minha participação na pesquisa.

Local e Data: _____

Nome completo do(a) participante:

Assinatura do(a) participante:

Nome e assinatura da pesquisadora responsável:
MARTA MELO DE ARAÚJO

Endereço da pesquisadora responsável:
Av. Murilo Dantas 300, Aracaju, SE, 49032-490

Telefone XX-XXXXX-XXXX

ANEXO A - Parecer do Comitê de ética

UNIVERSIDADE TIRADENTES -
UNIT



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: PROJETO EDUCALIKE: UM ESTUDO DE CASO NA ESCOLA MUNICIPAL DJALMA FARIA DE OLIVEIRA EM RIO REAL/BA

Pesquisador: MARTA MELO DE ARAUJO

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 88636224.9.0000.5371

Instituição Proponente: Universidade Tiradentes - UNIT

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.720.257

Apresentação do Projeto:

Trata-se de uma pesquisa de mestrado, que será realizada na Escola Municipal Djalma Faria de Oliveira, situada no município de Rio Real/BA, onde o projeto está sendo implementado. A escola apresenta uma infraestrutura tecnológica de ponta, o que possibilita um ambiente ideal para a aplicação do estudo, que busca promover a inclusão digital e o desenvolvimento de competências tecnológicas entre os alunos do ensino fundamental. O público-alvo do estudo inclui os alunos matriculados no ensino fundamental que participam regularmente das atividades do projeto, bem como os professores envolvidos diretamente em sua execução. O estudo adota uma abordagem qualitativa de caráter exploratório e descritivo, utilizando como principais técnicas de coleta de dados a observação participante, entrevistas semiestruturadas com alunos e professores, e análise documental das atividades realizadas no projeto. A análise será baseada na técnica de análise de conteúdo de Bardin, permitindo uma interpretação detalhada das informações obtidas. A pesquisa se caracteriza como observacional, de natureza transversal, e busca avaliar o impacto do Projeto Educalike no desenvolvimento de competências digitais dos alunos. A escola é equipada com tablets, óculos de realidade virtual, material de robótica, laboratório online de todas as disciplinas em drive, além de computadores no laboratório. A amostra será composta por alunos, selecionados com base na frequência e engajamento nas atividades do projeto, além de professores e membros da equipe pedagógica. Entre os aspectos a serem avaliados, destacam-se as habilidades adquiridas em informática.

Endereço: Campus Farolândia - Av. Murilo Dantas, 300 -PPPE - Bloco F - Térreo - telefone 2: (79) 3218-2206

Bairro: Bairro Farolândia **CEP:** 49.032-490

UF: SE **Município:** ARACAJU

Telefone: (79)3218-2206

E-mail: cep@unit.br