

UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA

**Impacto das Tecnologias Digitais na construção dos projetos de vida dos
adolescentes de ensino médio: uma análise das interações entre os contextos
familiares e as gerações de jovens digitais**

Sidney Pires Martins
Doctor Scientiae

**VIÇOSA - MINAS GERAIS
2026**

SIDNEY PIRES MARTINS

**Impacto das Tecnologias Digitais na construção dos projetos de vida dos
adolescentes de ensino médio: uma análise das interações entre os contextos
familiares e as gerações de jovens digitais**

Tese apresentada à Universidade Federal
de Viçosa, como parte das exigências do
Programa de Pós-Graduação em Política
Social, para obtenção do título de *Doctor
Scientiae*.

Orientadora: Rita M. A. Vaz de Mello

**Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da Universidade
Federal de Viçosa - Campus Viçosa**

T

M386i
2026
Martins, Sidney Pires, 1977-
Impacto das Tecnologias Digitais na construção dos
projetos de vida dos adolescentes de ensino médio: uma análise
das interações entre os contextos familiares e as gerações de
jovens digitais / Sidney Pires Martins. – Viçosa, MG, 2026.
1 tese eletrônica (125 f.): il. (algumas color.).

Inclui apêndices.

Orientador: Rita Márcia Andrade Vaz de Mello.

Tese (doutorado) - Universidade Federal de Viçosa,
Departamento de Serviço Social, 2026.

Referências bibliográficas: f. 105-112.

DOI: <https://doi.org/10.47328/ufvbbt.2026.440>

Modo de acesso: World Wide Web.

1. Estudantes do ensino médio - Efeito da tecnologia da
informação. 2. Estudantes do ensino médio - Relações com a
família. I. Mello, Rita Márcia Andrade Vaz de, 1964-
II. Universidade Federal de Viçosa. Departamento de Serviço
Social. Programa de Pós-Graduação em Política Social.
III. Título.

CDD 22. ed. 362.70712

SIDNEY PIRES MARTINS

Impacto das Tecnologias Digitais na construção dos projetos de vida dos adolescentes de ensino médio: uma análise das interações entre os contextos familiares e as gerações de jovens digitais

Tese apresentada à Universidade Federal de Viçosa, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Política Social, para obtenção do título de *Doctor Scientiae*.

APROVADA: 24 de junho de 2026.

Assentimento:

Sidney Pires Martins
Autor

Rita Marcia Andrade Vaz de Mello
Orientadora

Essa tese foi assinada digitalmente pelo autor em 10/08/2026 às 16:07:36 e pela orientadora em 11/08/2026 às 16:22:58. As assinaturas têm validade legal, conforme o disposto na Medida Provisória 2.200-2/2001 e na Resolução nº 37/2012 do CONARQ. Para conferir a autenticidade, acesse <https://siadoc.ufv.br/validar-documento>. No campo 'Código de registro', informe o código **GHPV.7WNZ.29Z4** e clique no botão 'Validar documento'.

AGRADECIMENTOS

Chegar até aqui não significou apenas concluir uma tese. Significou atravessar um percurso intenso e profundamente transformador, marcado por aprendizados, desafios, renúncias, amadurecimento e, sobretudo, por encontros humanos que sustentaram esta caminhada. Por isso, reconheço que esta conquista não foi construída de forma solitária.

À Professora Rita Márcia Andrade Vaz de Mello, minha orientadora, expresso minha mais profunda gratidão. Sua orientação foi muito além da dimensão acadêmica: sua escuta acolhedora, sua sensibilidade e sua firmeza ofereceram segurança e serenidade nos momentos mais desafiadores desta trajetória. Sua confiança e dedicação foram fundamentais para a realização deste trabalho.

Ao Professor Mateus, agradeço pelo apoio generoso, constante e incondicional ao longo desta caminhada. Seu incentivo, disponibilidade e confiança foram essenciais para superar os desafios do doutorado e fortaleceram minha convicção de seguir em frente.

Ao meu pai, dedico este trabalho com saudade e amor. Embora não tenha podido compartilhar comigo este momento, seu exemplo permanece vivo em meus valores, em minha força e na maneira como enfrento a vida. À minha mãe, professora e inspiração, agradeço por me ensinar, por meio de sua própria trajetória, o poder transformador da educação e o compromisso que ela exige.

À Associação Brasil Soka Gakkai Internacional (BSGI), aos membros da minha comunidade e do meu distrito, manifesto minha sincera gratidão pelo acolhimento, incentivo e fortalecimento humano e espiritual durante esta caminhada. Ao Presidente Daisaku Ikeda, agradeço pela inspiração constante na defesa da dignidade da vida e da educação como caminho de transformação humana.

À direção da escola em que esta pesquisa foi desenvolvida, agradeço pela confiança e pelo acolhimento institucional. Aos estudantes e aos seus responsáveis familiares, expresso minha profunda gratidão pela generosidade em compartilhar experiências, percepções e histórias que deram sentido e densidade a esta investigação.

Aos professores da Educação Básica, registro meu respeito e admiração

pelo compromisso cotidiano com a formação humana, mesmo diante das dificuldades impostas à escola pública. Aos docentes, colegas e servidores do Programa de Pós-Graduação em Política Social da Universidade Federal de Viçosa, agradeço pelos aprendizados, pelas trocas e pelo ambiente acadêmico que contribuiu para minha formação.

Por fim, agradeço a todas as pessoas que, de forma direta ou silenciosa, contribuíram para que este trabalho se concretizasse. Esta tese representa não apenas um esforço individual, mas o resultado de uma rede de afetos, apoios, diálogos e esperanças compartilhadas ao longo desta jornada.

Este trabalho foi realizado com o apoio das seguintes agências de pesquisa brasileiras: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001, Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG) e Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

A Estrada

Existe uma estrada
Essa estrada,
é a estrada que eu amo.
Eu a escolhi.
Quando trilho esta estrada,
as esperanças brotam
e, o sorriso
se abre em meu rosto
Dessa estrada nunca,
jamais fugirei.

(Daisaku Ikeda)

RESUMO

MARTINS, Sidney Pires, D.Sc., Universidade Federal de Viçosa, junho de 2026. **Impacto das Tecnologias Digitais na construção dos projetos de vida dos adolescentes de ensino médio: uma análise das interações entre os contextos familiares e as gerações de jovens digitais.** Orientadora: Rita Marcia Andrade Vaz de Mello.

Esta tese analisa como as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) e os contextos familiares influenciam a construção dos projetos de vida de adolescentes matriculados no Ensino Médio. Parte-se do entendimento de que a presença intensiva das tecnologias no cotidiano juvenil reconfigura formas de comunicação, socialização e acesso ao conhecimento, com impacto sobre escolhas, expectativas e trajetórias futuras. A questão central da pesquisa investiga de que modo essas tecnologias, em interação com as dinâmicas familiares, interferem na elaboração dos projetos de vida dos adolescentes contemporâneos. A investigação adota abordagem qualitativa, de inspiração fenomenológica, articulada à Análise Textual Discursiva (ATD). O percurso metodológico compreendeu revisão sistemática de literatura, análise documental de normativas do Novo Ensino Médio em Minas Gerais, aplicação de questionário com perguntas fechadas e abertas com estudantes do 3º ano do Ensino Médio e realização de entrevistas com adolescentes e seus responsáveis familiares em uma escola pública estadual de educação profissional da Região Metropolitana de Belo Horizonte. Os resultados indicam que as TDIC ocupam papel central na construção dos projetos de vida, pois ampliam repertórios de escolha, favorecem o acesso à informação e influenciam expectativas acadêmicas e profissionais. Ao mesmo tempo, emergem tensões relacionadas ao uso excessivo, à dispersão, à idealização de trajetórias e às dificuldades de mediação no âmbito familiar. A análise dos metatextos revelou três eixos principais: tecnologias digitais como mediadoras do desenvolvimento juvenil, ambivalência entre potencialidades e riscos do uso digital e mediação familiar como eixo estruturante da relação entre tecnologias e projetos de vida. Conclui-se que a influência das TDIC é profunda, ambivalente e socialmente mediada, exigindo práticas escolares e familiares comprometidas com uma Alfabetização Tecnológica Crítica, voltada à formação ética, reflexiva e cidadã dos adolescentes.

Palavras-chave: Alfabetização Tecnológica. Trajetórias informatizadas. Famílias Digitais. Projetos de vida.

ABSTRACT

MARTINS, Sidney Pires, D.Sc., Universidade Federal de Viçosa, June, 2026. **Impact of Digital Technologies on the Construction of High School Adolescents' Life Projects: An Analysis of the Interactions Between Family Contexts and Generations of Digital Youth.** Adviser: Rita Marcia Andrade Vaz de Mello.

This thesis analyzes how Digital Information and Communication Technologies (DICT) and family contexts influence the construction of life projects among adolescents enrolled in high school. It is based on the understanding that the intensive presence of technologies in young people's daily lives reconfigures forms of communication, socialization, and access to knowledge, thereby affecting choices, expectations, and future trajectories. The central research question investigates how these technologies, in interaction with family dynamics, interfere in the development of the life projects of contemporary adolescents. The study adopts a qualitative approach, phenomenologically inspired and articulated through Discursive Textual Analysis (DTA). The methodological path included a systematic literature review, documentary analysis of the regulations related to the New High School policy in the state of Minas Gerais, the application of a semi-structured questionnaire to third-year high school students, and interviews with adolescents and their family guardians in a state public vocational school located in the Metropolitan Region of Belo Horizonte. The findings show that DICT play a central role in the construction of life projects, since they broaden adolescents' repertoires of choice, facilitate access to information, and influence academic and professional expectations. At the same time, tensions emerge regarding excessive use, distraction, the idealization of trajectories, and difficulties of mediation within the family context. The analysis of the metatexts revealed three main axes: digital technologies as mediators of youth development, the ambivalence between the potentialities and risks of digital use, and family mediation as a structuring axis in the relationship between technologies and life projects. It is concluded that the influence of DICT is profound, ambivalent, and socially mediated, requiring school and family practices committed to Critical Technological Literacy aimed at the ethical, reflective, and civic education of adolescents.

Keywords: Technological Literacy. Digitally Mediated Trajectories. Digital Families.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Ementa da disciplina de PV do 2º ano do Ensino Médio	30
Figura 2 - Percorso Metodológico	42
Figura 3 - Nuvem de palavras com os resumos dos artigos selecionados	52
Gráfico 1 - Média de uso dos dispositivos digitais entre os estudantes pesquisados	60
Gráfico 2 - Percepção do impacto do uso das tecnologias digitais na comunicação intrafamiliar.	64
Quadro 1 - Lista de artigos encontrados no Portal de Periódicos da CAPES	47
Quadro 2 - Diretrizes e usos das TDIC nas resoluções oficiais do NEM – Rede Estadual de Minas Gerais.....	54
Quadro 3 - Código dos respondentes ao questionário inicial da pesquisa.....	58
Quadro 4 - Código dos respondentes da fase entrevistas semiestruturada e respectivos responsáveis.....	69
Quadro 5 - Títulos das Unidades de Significados	70
Quadro 6 - Categorias Iniciais – ATD.....	73
Quadro 7 - Estrutura de evolução categorial segundo a ATD.....	74
Quadro 8 - Proposta de categorias intermediárias	75
Quadro 9 - Categorias finais e integração entre as categorias emergentes, os campos temáticos e os objetivos específicos da pesquisa.....	76
Quadro 10 - Unitarização das narrativas familiares	89
Quadro 11 - Títulos das Unidades de Significados das Narrativas Familiares	91
Quadro 12 - Categorias Intermediárias (ATD) das Narrativas Familiares.....	92
Quadro 13 - Categorias Finais (ATD) das Narrativas Familiares	94

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Frequência de percepção sobre o uso das tecnologias	61
--	----

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ACT	Alfabetização Científica e Tecnológica
AT	Alfabetização Tecnológica
ATC	Alfabetização Tecnológica Crítica
ATD	Análise Textual Discursiva
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEP-UFV	Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Viçosa
CNE	Conselho Nacional de Educação
DPE -UFV	Departamento de Educação da Universidade Federal de Viçosa
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EM	Ensino Médio
EMTI	Ensino Médio em Tempo Integral
FGB	Formação Geral Básica
FIC	Formação Inicial e Continuada
GEPPFOR	Grupo de Estudos em Políticas Públicas e Formação de Profissionais da Educação
IF	Itinerários Formativos
IMT	Introdução ao Mundo do Trabalho
MG	Minas Gerais
NEM	Novo Ensino Médio
OMS	Organização Mundial de Saúde
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PV	Projeto de Vida
SEE	Secretaria de Estado de Educação
TDIC	Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação
TI	Tecnologia e Inovação

TIC Tecnologias de Informação e Comunicação

UFV Universidade Federal de Viçosa

US Unidade de Significado

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
1.1	Objetivos	16
1.1.1	Objetivo Geral	16
1.1.2	Objetivos Específicos	16
1.2	Estruturação da Tese	17
2	INTERFACES ENTRE FAMÍLIAS, ADOLESCÊNCIA E TECNOLOGIAS DIGITAIS: UMA TESSITURA DE DILEMAS E POSSIBILIDADES.....	19
2.1	As relações sociais e familiares em uma sociedade tecnológica e digital.....	22
2.2	O NEM e as tecnologias: quais relações?	27
2.3	Possíveis interfaces entre as práticas educativas e as tecnologias digitais.....	32
2.4	Reflexões sobre a AT e a cidadania digital: desafios, potencialidades e mediação pedagógica	34
3	PERCURSO METODOLÓGICO	39
3.1	Caracterizando o contexto de pesquisa	42
3.2	A ATD como instrumento de metanálise dos dados textuais	45
4	RESULTADOS E DISCUSSÃO	47
4.1	(Re)visitando a literatura sobre as tecnologias digitais e os contextos familiares	47
4.2	As tecnologias digitais no contexto do NEM em Minas Gerais: problematizando os documentos oficiais.....	53
4.3	Tecendo sentidos com as vozes dos estudantes e os atribuídos às tecnologias: a análise diagnóstica inicial sob a ótica da ATD	57
4.4	Mergulho Interpretativo: as vozes dos estudantes sob a lente da ATD	68
4.5	Metatexto dos responsáveis: tecnologias digitais, mediações familiares e projetos de vida entre oportunidades e tensões.....	80
4.6	Fomentando as compreensões intergeracionais: a articulação dos metatextos dos estudantes e de seus responsáveis	97
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	101
	REFERÊNCIAS	105
	APÊNDICE A - ANUÊNCIA DA INSTITUIÇÃO	113
	APÊNDICE B - TERMO LIVRE E ESCLARECIDO MAIORES DE IDADE (ESTUDANTES E RESPONSÁVEIS FAMILIARES)	115
	APÊNDICE C - TERMO LIVRE E ESCLARECIDO RESPONSÁVEIS FAMILIARES (AUTORIZAÇÃO)	117
	APÊNDICE D - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE).....	119
	APÊNDICE E - QUESTIONÁRIO INICIAL: ESTUDANTES DO 3º ANO ENSINO MÉDIO	120
	APÊNDICE F - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA: RESPONSÁVEIS FAMILIARES.....	122
	APÊNDICE G - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA: ESTUDANTES	124

1 INTRODUÇÃO

Intensificaram-se, com o advento da pandemia, diversas pesquisas que abordam a Alfabetização Tecnológica (AT), o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) e das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), bem como as múltiplas contribuições e os desafios existentes entre as tecnologias e as famílias em diferentes fases de escolarização (Duek; Moguillansky, 2020; Martins; Santos, 2021; Soares; Colares, 2020). Esses desafios representam uma profunda (re)configuração das relações humanas, intensificada pela presença constante das tecnologias digitais no cotidiano dos indivíduos. Seja na escola, na família ou entre os próprios adolescentes, todos(as) estão imersos em um mundo marcado por transformações digitais que afetam tanto as formas de comunicação quanto as maneiras de projetar o próprio futuro.

A discussão sobre as tecnologias remonta à década de 1970 e, embora tenha sido intensificada durante a pandemia da Covid-19¹, já revelava desafios e potencialidades na constituição das identidades dos indivíduos e na construção de seus projetos de futuro. Isso porque as tecnologias desempenham, há décadas, um papel imprescindível na vida dos cidadãos e cidadãs, influenciando tanto as relações sociais entre indivíduo e sociedade quanto os múltiplos processos educativos. Em complemento a essas ideias, Benakouche (1999, p. 1) salienta que “se existe um consenso a respeito das principais características das sociedades contemporâneas, este refere-se à presença cada vez maior da tecnologia na organização das práticas sociais”.

Sob a ótica desse contexto, a inter-relação entre as preocupações familiares, as influências das tecnologias digitais e a construção dos projetos de vida dos adolescentes constitui um aspecto central para a compreensão dos processos formativos contemporâneos. Desse modo, esta investigação parte do pressuposto de que as tecnologias digitais não se apresentam apenas como instrumentos de comunicação, entretenimento ou acesso à informação, mas como mediações sociais, culturais e familiares que atravessam a formação dos adolescentes, suas escolhas, suas expectativas e suas formas de projetar o futuro.

Diante desse cenário, emergem algumas inquietações iniciais que orientaram a

¹ A Covid-19 refere-se à doença causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, declarada pandemia pela Organização Mundial da Saúde em março de 2020, que provocou profundas transformações nas dinâmicas sociais, educacionais e tecnológicas em escala global.

construção desta investigação: de que forma as famílias vêm contribuindo, ou não, para a formação de estudantes adolescentes por meio das tecnologias digitais? Em que medida as relações entre família, tecnologia e escola podem favorecer, tensionar ou limitar a construção dos projetos de vida dos adolescentes em processo de escolarização? Essas inquietações não são assumidas como questões autônomas de pesquisa, mas como elementos problematizadores que contribuíram para delimitar o objeto investigado, amadurecer o percurso teórico-metodológico e sustentar a construção da questão central desta tese.

Assim, a pesquisa tem como foco compreender de que modo os responsáveis familiares se envolvem com as tecnologias digitais e quais relações esse envolvimento estabelece com o processo de escolarização de estudantes matriculados no 3º ano do Ensino Médio, em uma escola pública estadual de tempo integral situada na Região Metropolitana de Belo Horizonte, Minas Gerais. Nesse sentido, considera-se que as dinâmicas familiares, quando atravessadas por práticas digitais cotidianas, podem tanto favorecer processos de orientação, diálogo e acompanhamento quanto produzir distanciamentos, tensões comunicacionais e dificuldades de mediação no percurso formativo dos adolescentes.

As mobilizações para o desenvolvimento desta proposta investigativa vão ao encontro de minha identidade profissional e pessoal, que se entrelaçou com o campo da educação e, particularmente, com as discussões sobre as tecnologias digitais e sua influência nos processos pedagógicos e sociais. Durante minha trajetória, sempre trabalhei com as tecnologias digitais e com suas influências na sociedade, especialmente na formação de profissionais da educação que, ancorados nos documentos oficiais (Brasil, 1996, 2018), devem preparar seus estudantes para o exercício pleno da cidadania. Atualmente, ao atuar com adolescentes matriculados na Educação Profissional de nível médio, observo dificuldades nas relações sociais entre responsáveis familiares e seus filhos(as), sobretudo diante das múltiplas mudanças decorrentes da era digital. O diálogo com esses jovens estudantes possibilita compreender dinâmicas familiares complexas, marcadas por lacunas comunicacionais mediadas por dispositivos digitais. Por esse ângulo, ao refletir sobre a cidadania, torna-se necessário considerar que as sociedades atuais estão imersas em uma era de informatização que modifica a conjuntura familiar, podendo gerar conflitos e interferir nos contextos educativos nos quais esses estudantes estão matriculados.

Cabe reiterar que, em 2020, em plena pandemia e respeitando os protocolos sanitários instituídos pela Organização Mundial da Saúde (OMS), fui convidado a assumir

a liderança da Linha 2 – Alfabetização Tecnológica e Metodologias Ativas do Grupo de Estudos em Políticas Públicas e Formação de Profissionais da Educação (GEPPFOR), vinculado ao Departamento de Educação da Universidade Federal de Viçosa (DPE-UFV). Ao me inserir nesse grupo, passei a me apropriar de uma série de discussões que permeiam as tecnologias digitais, tendo a oportunidade de participar e ministrar formações, publicar artigos oriundos de pesquisas da área e, principalmente, problematizar as tecnologias digitais para além de sua instrumentalização, seja no ensino, seja em outras esferas do cotidiano. Também fui docente em cursos técnicos de nível médio e superior, experiência que ampliou minhas reflexões sobre o uso das ferramentas digitais e sobre a interação entre humanos e tecnologias, presente cotidianamente na vida social.

Atuar em disciplinas voltadas para a formação integral do cidadão crítico e reflexivo, assim como participar de programas de formação docente sobre tecnologias digitais, despertou-me para o fato de que, mais do que saber operar dispositivos, os indivíduos precisam ser alfabetizados tecnologicamente de forma crítica, a fim de compreender os impactos da era digital em suas vidas. Embora o termo “letramento digital” seja amplamente utilizado na literatura contemporânea, esta pesquisa adota o conceito de “Alfabetização Tecnológica”, compreendido como um processo formativo mais amplo, que envolve dimensões críticas, sociais e culturais do uso das tecnologias. Ao considerar o intrincado modelo que envolve as complexas interações entre família, tecnologias e adolescentes, torna-se evidente a necessidade de compreender as implicações desses elementos na dinâmica social (Ghilardi; Bortolatto, 2023).

Observa-se que muitos jovens apresentam dificuldades para projetar seu futuro de forma autônoma e crítica, especialmente quando os vínculos familiares estão fragilizados ou mediados predominantemente por interações tecnológicas. Assim, este estudo não se propõe apenas a ouvir os responsáveis familiares, mas também a investigar se e como as tecnologias digitais influenciam as relações sociais dessas famílias, podendo extrapolar os muros da escola e impactar diretamente as dinâmicas escolares. Desse modo, ao lançar reflexões sobre tais relações, torna-se possível apontar fragilidades no tecido social resultantes da intensificação da sociedade informatizada.

Esta pesquisa ganha relevância ao abordar a necessidade de compreender os contextos familiares em sua articulação, ou falta dela, com as tecnologias digitais, bem como a possível influência que essas relações exercem na formação de adolescentes em um dos períodos mais decisivos de suas trajetórias: o Ensino Médio. Considerando que a família é a primeira instância de socialização e que, atualmente, as tecnologias atuam como

mediadoras contemporâneas dos vínculos e do acesso à informação, compreender essa dinâmica torna-se essencial para os resultados desta investigação.

Essa discussão ganha ainda mais significado quando articulada aos fundamentos e às diretrizes do Novo Ensino Médio (NEM), especialmente no âmbito da disciplina Projeto de Vida (PV), cuja proposta é justamente problematizar situações que permeiam o cotidiano dos estudantes, incluindo, nesse escopo, as relações digitais. Embora a implementação do NEM apresente diversas fragilidades, muitas vezes ocorrendo de forma incipiente e desarticulada das múltiplas determinações sociais e familiares que atravessam a constituição dos sujeitos (Braggio; Silva, 2023; Silva; Estormovski, 2023), sua proposta, em essência, busca promover uma educação mais integrada e alinhada aos anseios dos estudantes, tendo o desenvolvimento de projetos de vida como um de seus pilares centrais.

A literatura científica contemporânea alerta para a presença marcante das TDIC nas dinâmicas familiares, alterando a comunicação, os rituais de convivência e, por vezes, o que produz distanciamentos afetivos e pedagógicos (Boechat, 2017; Duek; Moguillansky, 2020). Além disso, observa-se que os adolescentes, especialmente aqueles das chamadas gerações Z e Alpha, nem sempre possuem uma Alfabetização Tecnológica crítica que lhes permita discernir, avaliar e planejar suas ações futuras (Lorenzetti, 2023; Sampaio; Leite, 2018). Assim, a inter-relação entre as preocupações familiares, as influências das tecnologias digitais e a construção dos projetos de vida dos adolescentes constitui um aspecto fundamental para a contextualização e o aprofundamento desta investigação.

Diante dessas considerações, esta tese assume como questão central de pesquisa: **Como as tecnologias digitais e os contextos familiares influenciam a construção dos projetos de vida de adolescentes matriculados no Ensino Médio?**

1.1 Objetivos

1.1.1 Objetivo Geral

- ✓ Investigar as interlocuções entre tecnologias digitais, contextos familiares e a geração de jovens digitais a partir de narrativas de responsáveis familiares e de adolescentes matriculados no último ano do Ensino Médio sob a ótica da convivência com o mundo digital.

1.1.2 Objetivos Específicos

- ✓ Realizar um Estado da Arte de estudos que abarcam as tecnologias digitais e

os contextos familiares dos adolescentes;

- ✓ Analisar documentos oficiais do NEM com o intuito de investigar se há incentivo à relação família-escola e as relações da escola-tecnologia para que possamos compreender o modelo família-tecnologia-adolescentes e suas implicações no desenvolvimento dos estudantes;
- ✓ Delimitar o conceito de Alfabetização Tecnológica a partir das narrativas coletadas;
- ✓ Analisar obstáculos, impasses e tensionamentos impulsionados pela era tecnológica nas relações sociais entre os contextos familiares e a geração de adolescentes digitais inseridos no Ensino Médio;
- ✓ Verificar as relações entre a disciplina Projeto de Vida do NEM e as relações familiares informatizadas no contexto mineiro;
- ✓ Descrever as percepções das famílias e dos estudantes sobre os possíveis impactos das tecnologias digitais na construção dos projetos de vida dos adolescentes matriculados no Ensino Médio.

1.2 Estruturação da Tese

Esta tese está estruturada em cinco seções. A introdução, correspondente à primeira seção, além da contextualização geral das discussões pertinentes a esta pesquisa, descreve uma contextualização teórica, pessoal e social do estudo, destacando a motivação do pesquisador, os objetivos, a justificativa e a questão da pesquisa. Vale ressaltar que essa escolha está embasada em inquietações pessoais e profissionais, com o intuito de trazer reflexões que possam sensibilizar futuros profissionais da área de Política Social sobre o tema, que se mostra pertinente devido à *práxis* de docentes frente a jovens com o perfil estudado nesta investigação.

A segunda seção apresenta o referencial teórico, que aborda as transformações tecnológicas nas relações familiares e sociais, dialogando sobre as interfaces entre famílias, adolescência e tecnologias digitais. A seção explicita os possíveis dilemas e as potencialidades diante do contexto do NEM e das diferentes conjunturas familiares. Além disso, destaca pesquisadores e pesquisadoras que discutem essa temática e apresenta, de forma teórica, os fundamentos que sustentam a análise proposta nesta pesquisa.

A terceira seção discute a natureza da pesquisa, de abordagem qualitativa-fenomenológica, adotando a Análise Textual Discursiva (ATD) como sustentação teórico-

metodológica para analisar os dados coletados. Com base em entrevistas semiestruturadas e análise documental, fenômeno se manifesta para o pesquisador ao longo do processo de transcrição-descrição-interpretação do *corpus* de análise, aqui constituído da transcrição das entrevistas realizadas aos estudantes e responsáveis familiares destes. O uso da ATD possibilita analisar o fenômeno em suspensão e, por meio de “tempestades de luz”, propicia uma ampliação de novos horizontes compreensivos acerca da temática investigada, aqui delimitada pelas tecnologias digitais.

A quarta seção apresenta e discute os resultados empíricos, organizados em metatextos que emergem das narrativas de responsáveis familiares e adolescentes, isto é, os indivíduos investigados por meio de entrevistas semiestruturadas, além da análise documental relativa ao NEM e dos dados provenientes da revisão sistemática de literatura. Ademais, discutem-se os dados obtidos a partir do questionário inicial, que possibilitou um panorama sobre o fenômeno investigado e constituiu o fio condutor para novas compreensões acerca das interações entre as tecnologias digitais, famílias e juventudes. É nesse momento que o pesquisador assume a posição de tradutor-intérprete dos dados, trazendo reflexões importantes a respeito do *corpus* de análise, com vistas a responder aos objetivos traçados para esta investigação.

Por fim, as considerações finais, correspondente à quinta seção, sistematiza os achados da pesquisa, suas contribuições teórico-práticas, apontando para diálogos e direcionamentos ainda necessários para o avanço sobre esse tema já que traz propostas de novos encaminhamentos para futuras investigações e intervenções pedagógicas e sociais.

Defende-se, nesta tese, que as tecnologias digitais não atuam apenas como instrumentos informacionais, mas como mediadoras socioculturais que influenciam diretamente os processos de socialização familiar e a construção dos projetos de vida de adolescentes, especialmente quando articuladas – ou não – com práticas de mediação familiar e escolar.

2 INTERFACES ENTRE FAMÍLIAS, ADOLESCÊNCIA E TECNOLOGIAS DIGITAIS: UMA TESSITURA DE DILEMAS E POSSIBILIDADES

As transformações culturais e tecnológicas contemporâneas têm provocado (re)configurações profundas nos modos de ser e viver dos sujeitos, especialmente no que tange à adolescência e às dinâmicas familiares. Nesse contexto, as TDIC atuam como fomentadoras do processo de remodelagem, que não se limita aos processos de socialização e subjetivação dos jovens, mas também abrange os arranjos intergeracionais e os percursos educativos, devido à incorporação crescente ao cotidiano dos indivíduos. Esse cenário demanda uma leitura crítica, interdisciplinar e situada, que permita compreender como as famílias, a escola e as tecnologias digitais se entrelaçam na construção dos projetos de vida dos adolescentes em contextos marcados por desigualdades, disputas e mudanças curriculares, como é o caso do NEM.

Nesta seção, busca-se articular contribuições teóricas que sustentam o eixo analítico desta investigação, fundamentando a análise das narrativas de adolescentes e seus responsáveis quanto à influência das TDIC nos processos de formação pessoal, social e profissional. Parte-se do reconhecimento de que a alfabetização tecnológica, longe de se restringir a habilidades técnicas, configura-se como prática crítica e relacional, inserida em contextos familiares e escolares específicos (Lorenzetti, 2023; Sampaio; Leite, 2018).

A subseção 2.1 propõe uma análise das relações sociais e familiares em uma sociedade tecnológica e digital, discutindo o conceito de tecnologia a partir de perspectivas filosóficas (Vieira Pinto, 2005), sociológicas (Veraszto *et al.*, 2009) e educacionais (Boechat, 2017), com vistas de compreender as formas como as TDIC incidem nos vínculos familiares e escolares. Em seguida, a subseção 2.2 analisa as implicações do NEM nas relações entre educação e tecnologia, com ênfase na disciplina PV, identificando os limites e as potencialidades dessa proposta diante das exigências de formação crítica e emancipadora dos adolescentes.

A subseção 2.3 aprofunda o debate sobre as relações educativas e as tecnologias digitais, problematizando tanto as políticas públicas quanto as práticas escolares, além das recentes legislações que discutem a proibição de celulares nas escolas. Discute-se a necessidade de uma abordagem que promova o letramento digital crítico, em articulação com a cultura digital vivida pelos estudantes. Por fim, a subseção 2.4 apresenta a delimitação conceitual da AT, apoiando-se em pesquisadores que consolidam o arcabouço teórico desta investigação.

Os entrelaçamentos entre essas quatro subseções não são meramente expositivos, pois visam sustentar uma articulação teórico-interpretativa capaz de responder às inquietações que movem esta tese, sobretudo a questão: *Como as tecnologias digitais e os contextos familiares influenciam a construção dos projetos de vida de adolescentes matriculados no Ensino Médio?* A resposta a essa questão exige compreender os processos de mediação tecnológica nas relações sociais, familiares e escolares, e considerar suas contradições, tensões e potencialidade, já que as transformações culturais e tecnológicas das últimas décadas têm reconfigurado profundamente os modos de ser e existir dos sujeitos contemporâneos, especialmente no que se refere à vivência da adolescência e às dinâmicas familiares. Em um ambiente que está marcado pela ubiquidade das tecnologias digitais² e pela aceleração informacional, torna-se imprescindível compreender como esses elementos incidem sobre os processos formativos, as relações familiares e os projetos de vida dos jovens estudantes do Ensino Médio.

Diversos estudos têm explicitado que o uso das TDIC afeta diretamente a constituição subjetiva e o modo de ser dos adolescentes, podendo influenciar suas escolhas acadêmicas, profissionais e afetivas. Nesse contexto, o debate ganha relevância quando a ótica está sobre a AT (Sampaio; Leite, 2018), articulada com a compreensão de que não se restringe apenas como domínio técnico, mas como prática crítica, situada e intergeracional, capaz de mediar a construção de sentido e agência no uso das tecnologias.

As famílias assumem um papel complexo e multifacetado na mediação do uso das tecnologias digitais. Mesmo que estejam cada vez mais inseridas no contexto digital, é indispensável que pais e responsáveis promova um diálogo aberto e momentos de reflexão sobre o uso saudável e crítico das tecnologias, já que essas práticas são essenciais para equilibrar a exposição dos jovens aos dispositivos tecnológicos, contribuindo para a construção de uma relação consciente entre indivíduos e tecnologias, além de favorecer a integração das famílias ao processo educativo como parceiras da escola na formação para a cultura digital (Lobo *et al.*, 2024). Essa discussão também faz parte da noção de “famílias digitais” (Druin, 2009), que emerge como categoria analítica relevante para compreender

² A ubiquidade das tecnologias digitais refere-se à capacidade de acesso imediato e universal à informação e aos serviços tecnológicos em qualquer lugar e a qualquer momento. Segundo Santaella (2010, 2013), esse conceito diz respeito ao compartilhamento de diversos espaços ao mesmo tempo, possibilitando que dispositivos inteligentes, móveis e estacionários funcionem de maneira integrada para proporcionar uma conexão contínua e acessível em todos os ambientes. Essa ubiquidade transforma os espaços tradicionais de aprendizagem e comunicação, tornando-os permeáveis e liberando novas possibilidades de interação, informação e aquisição de conhecimento, independentemente do local físico.

os novos arranjos comunicacionais, afetivos e pedagógicos mediados pelas TDIC no âmbito doméstico.

O NEM³, ao introduzir uma arquitetura curricular pautada em itinerários formativos e a disciplina de PV, tensiona ainda mais o papel da escola na articulação entre cultura digital e formação de subjetividades. Isso porque a proposta de um Ensino Médio mais flexível e centrado nos interesses dos estudantes abre espaço para o debate sobre as condições sociotécnicas necessárias à efetiva construção de projetos de vida em um mundo hiperconectado. Essa perspectiva se articula com a ideia de Dantas, Rufino e Nakamoto (2022), segundo os quais tal proposta exige que a escola se configure como espaço de escuta, orientação e curadoria crítica das experiências digitais dos jovens.

Kenski (2017) defende que o uso pedagógico das TDIC deve estar ancorado em práticas reflexivas e colaborativas, que potencializem o protagonismo juvenil e o desenvolvimento de competências socioemocionais e digitais. Isso retrata o alinhamento ao paradigma da educação conectada, no qual o acesso à informação deve ser mediado por processos de letramento crítico, ética digital e engajamento cidadão.

A adolescência constitui uma etapa marcada por intensas transformações biopsicossociais, na qual os indivíduos constroem identidades, projetos de futuro e pertencimentos sociais (Erikson, 1976; Steinberg, 2014). No contexto contemporâneo, tais processos passam a ser mediados também pelas tecnologias digitais, que influenciam formas de sociabilidade, construção identitária e expectativas de futuro.

As discussões que se seguem aprofundam essas temáticas a partir de quatro eixos centrais: (1) as relações educativas e os desafios da cultura digital na escola; (2) a AT como prática formativa; (3) os arranjos familiares e suas interfaces com as tecnologias; e (4) as implicações do uso das TDIC na construção dos projetos de vida dos adolescentes. Esse diálogo com os aportes teóricos nacionais e internacionais, bem como com as narrativas empíricas coletadas nesta investigação, visa contribuir para o entendimento das complexas interações entre adolescências, tecnologias digitais e práticas educativas na contemporaneidade.

³ O NEM em Minas Gerais foi implementado de forma gradual, alinhado às diretrizes nacionais e às normativas do Conselho Nacional de Educação (CNE), com o objetivo de modernizar, flexibilizar e ampliar as possibilidades de formação dos estudantes, tornando a educação mais contextualizada e orientada para as suas trajetórias de vida e carreira. As principais normativas do NEM em Minas Gerais estão dispostas na Resolução SEE nº 4.948/2024, que define as matrizes curriculares, além das normativas complementares que regulam a oferta, avaliação e organização da educação média.

2.1 As relações sociais e familiares em uma sociedade tecnológica e digital

As tecnologias possuem uma vinculação profícua com a vida em sociedade. O nosso cotidiano está imerso em uma série de conexões virtuais que demandam uma leitura crítica sobre o impacto das tecnologias na constituição do ser humano. Kenski (2012, p. 15) frisa que “as tecnologias são tão antigas quanto a existência humana”. Desse modo, é perceptível a indissociabilidade entre tecnologias e sociedade, que avança a cada dia rumo a uma era cada vez mais informatizada. Diante do exposto, Araújo e Vilaça (2016, p. 17-18) apontam que:

A popularização das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) recria as experiências na sociedade, proporcionando diferentes práticas sociais e meios de comunicação. As mídias digitais, principalmente a Internet, deixam de ser exclusivas do computador desktop e passam a ocupar outros espaços, como ruas, praças, bancos, restaurantes etc. Passam a contribuir, portanto, para a organização do cotidiano da vida urbana e seus espaços públicos.

Apesar das tecnologias, sobretudo as digitais, estarem imersas em nossa sociedade, a conceituação filosófica de tecnologia ainda carece de explicações. Defini-lo é uma tarefa complexa, dado que é dotado de construções sociais e sofre implicações diretas de diversas questões sociais, políticas, culturais e econômicas que afetam a sociedade. Nessa perspectiva, Vieira Pinto (2005, p. 37) aponta que:

O homem é um ser destinado a viver necessariamente na natureza. Apenas, o que se entende por “natureza” em cada fase histórica corresponde a uma realidade diferente. Se no início era o mundo espontaneamente constituído, agora que o civilizado consegue cercar-se de produtos fabricados pela arte e pela ciência, serão estes que formarão para ele a nova “natureza”.

Nas contribuições do filósofo Álvaro Vieira Pinto (2005), o avanço tecnológico da sociedade passa a ter desdobramentos diretos nos modos de vida e, por isso, é preciso olhar para essa tecnologia compreendendo que tal concepção vai além do digital e se entrelaça com o modo de ser dos indivíduos. Nessa ótica, faz-se necessária uma visão crítica sobre o elo possível entre as tecnologias e a vida, de forma geral, sobretudo nos núcleos familiares, que influenciam diretamente o processo de escolarização dos estudantes de diferentes faixas etárias.

Ainda, ancorado nas contribuições de Vieira Pinto (2005), a compreensão crítica da conceituação filosófica de tecnologia pode possibilitar: (i) um estreitamento da essência do que seja a técnica; (ii) o entendimento da essência do seu significado; (iii) a análise crítica das modificações experienciadas com o passar dos anos. O referido filósofo define,

a priori, a tecnologia como sendo uma epistemologia da técnica, e cita que:

A técnica, na qualidade de ato produtivo, dá origem a considerações teóricas que justificam a instituição de um setor do conhecimento, tomando-a por objeto e sobre ela edificando as reflexões sugeridas pela consciência que reflete criticamente o estado do processo objetivo, chegando ao nível da teorização. Há sem dúvida uma ciência da técnica, enquanto fato concreto e por isso objeto de indagação epistemológica. Tal ciência admite ser chamada de tecnologia (Vieira Pinto, 2005, p. 220).

Vieira Pinto (2005) salienta, a partir dessa conceituação filosófica enraizada na epistemologia da técnica, que a tecnologia possui a capacidade de unir diferentes reflexões sobre uma determinada técnica, disseminadas em diversas áreas da vida cotidiana. Nesta lógica, Silva (2013, p. 844) alega que “[...] com o título de tecnologia, a constituição de uma ciência da técnica possibilita estabelecer foco para os estudos sobre esta em um campo específico, eliminando, assim, a fragmentação existente que caracterizaria os atuais estudos do tema”. Nesse sentido, o conceito de tecnologia se apoia em uma definição filosófica que merece ser investigada, delineada e problematizada em diferentes esferas da vida cotidiana.

Nesse momento, cabe aqui uma distinção importante, frequentemente alvo de confusões epistemológicas na literatura e, principalmente, nas práticas de ensino instituídas nos contextos educativos. O conceito de tecnologia, sustentado em Vieira Pinto (2005), está associado ao conjunto de conhecimentos, técnicas e métodos que podem desencadear transformações sociais. Essa concepção possui bases filosóficas, sociológicas e epistêmicas que necessitam de análises esmiuçadas para que possamos compreender sua definição e seus desdobramentos na sociedade. Neste estudo, distingue-se tecnologia – compreendida como conjunto de conhecimentos, técnicas e práticas sociais relacionadas à produção humana – das tecnologias digitais, que se referem especificamente aos dispositivos, plataformas e sistemas baseados no processamento digital da informação.

De acordo com Veraszto *et al.* (2009, p. 25-26),

[...] ao invés de tentar obter representações fragmentadas devemos considerar a tecnologia como um corpo sólido de conhecimentos que vai muito além de servir como uma simples aplicação de conceitos e teorias científicas, ou do manejo e reconhecimento de modernos artefatos. Precisamos deixar bem claro que o conhecimento tecnológico tem uma estrutura bastante ampla e, apesar de formal, a tecnologia não é uma disciplina como qualquer outra que conhecemos, nem tampouco pode ser estruturada da mesma forma. O conhecimento tecnológico não é algo que pode ser facilmente compilado e categorizado da mesma forma como o conhecimento científico. A tecnologia poderia ser apresentada como uma disciplina, mas sabemos que é mais bem qualificada como uma forma de conhecimento, e por isso adquire formas e elementos específicos da atividade humana. Dessa forma podemos dizer que o caráter da

tecnologia pode ser definido pelo seu uso.

De outro lado, têm-se as tecnologias digitais que, durante a pandemia – a qual acelerou a integração das TDIC no ambiente educacional –, tiveram seu alvorecer em muitas práticas de ensino em diferentes níveis de escolarização, revelando tanto potencialidades quanto desafios. Elas estão vinculadas aos dispositivos, sistemas e plataformas que buscam instrumentalizar os conhecimentos tecnológicos, o que possibilita interações sociais. Além disso, são demarcadas pelo uso das TDIC, que são plurais e podem possuir diferentes compreensões e acepções conforme o contexto em que estão inseridas. Essa diferenciação é relevante, pois, nesta investigação, as problematizações estão centradas em como as tecnologias digitais influenciam as dinâmicas sociais e interferem nos contextos familiares e nas relações entre famílias e adolescentes em fase de escolarização, impactando (ou não) a construção dos projetos de vida desses indivíduos inseridos no Ensino Médio.

Vale trazer, à luz desta investigação, a distinção entre uma sociedade tecnológica e uma sociedade digital, fundamental para compreender os processos socioculturais que estruturam o cotidiano contemporâneo e os modos de interação familiar e juvenil. A sociedade tecnológica, conforme delineada por Vieira Pinto (2005), caracteriza-se pelo domínio da técnica como fator organizador da vida coletiva, em que ferramentas e artefatos tecnológicos orientam a produção econômica, os modos de habitar e o pensamento social. Trata-se, portanto, de uma configuração histórica em que a técnica é politizada, disputada e situada em seu contexto de produção material.

Já a sociedade digital, nos termos de Lemos (2013), refere-se a uma etapa posterior, marcada pela convergência entre tecnologias de comunicação, informação e cultura em rede. Nesse tipo de sociedade, as relações sociais são profundamente mediadas por sistemas digitais, algoritmos e plataformas de conectividade constante. Desse modo, a digitalização não apenas reconfigura a mediação simbólica, mas também altera os regimes de temporalidade, espacialidade e subjetividade, o que impacta diretamente os processos de socialização de crianças, adolescentes e adultos.

Por isso, enquanto a sociedade tecnológica está ancorada na racionalidade técnico-científica e nos dispositivos materiais, a sociedade digital funda-se na ubiquidade dos dados, na virtualização das relações e na amplificação das interações mediadas por dispositivos móveis e redes sociais. Essa distinção não é apenas conceitual, mas também analítica, pois permite compreender que os desafios enfrentados pelas famílias e escolas não são apenas relacionados à presença de tecnologias, mas à reorganização das formas de

vida, comunicação e identidade por meio de sistemas digitais complexos.

Respaldo nas contribuições de Lévy (1993), Veraszto *et al.* (2009, p. 37) reforçam que:

Não se deve reduzir a tecnologia a nenhuma visão limitante visto que a mesma não é um ator autônomo, separado da sociedade e da cultura. Muito pelo contrário. Tanto as técnicas como as tecnologias abrangem de maneira indissolúvel, interações entre pessoas vivas e pensantes, entre entidades materiais e artificiais e, ainda, entre ideias e representações.

Torna-se inegável que a compreensão crítica referente às tecnologias nos possibilita olhar para tal conceito e entender seus limites, implicações e contribuições para o desenvolvimento do ser humano. Ao analisar as dinâmicas familiares, é imprescindível que as tecnologias sejam problematizadas, especialmente diante dos possíveis impactos que vêm causando nos processos comunicacionais entre os responsáveis familiares e seus filhos(as), implicando em novos modos de relacionamento e interação entre os membros familiares (Boechat, 2017). Em paralelo aos contextos educativos, discute-se, portanto, a AT, defendida por Sampaio e Leite (2018, p. 15), que salientam que “o papel da educação deve voltar-se também para a democratização do acesso ao conhecimento, à produção e interpretação das tecnologias, suas linguagens e consequências”.

Lorenzetti (2023) afirma que a AT desempenha um papel fundamental na formação dos estudantes, influenciando diretamente a construção de seus projetos de vida e aspirações profissionais por meio da promoção da Alfabetização Científica e Tecnológica (ACT) no contexto escolar. Tal perspectiva é essencial para preparar os educandos para os desafios contemporâneos, permitindo-lhes compreender e interagir criticamente com as inovações tecnológicas presentes na sociedade. Além de ampliar as oportunidades profissionais dos jovens, essa competência também os capacita a tomar decisões informadas sobre suas trajetórias.

Diante dos contextos familiares, a concepção de família tem sido alterada substancialmente nos últimos anos, mobilizada por mudanças contemporâneas que se articulam fortemente com as tecnologias, sejam elas digitais ou não (Pimenta; Oliveira, 2018). O tensionamento decorrente dessas tecnologias pode implicar nas relações intrafamiliares (Pedroso; Bonfim, 2018), que precisam ser investigadas tanto sob a ótica dos responsáveis familiares quanto dos adolescentes, a fim de compreender como tais relações são afetadas com o mundo tecnológico e digital.

Quando o foco se direciona para as gerações Z (nascidos entre meados da década de 1990 e 2010) e Alpha (nascida a partir de 2010), de acordo com McCrindle (2021),

observa-se que esses grupos nasceram em um contexto de ampla disponibilidade tecnológica, o que lhes confere características únicas em relação ao uso de tecnologias digitais. A primeira geração é reconhecida por sua familiaridade com dispositivos digitais e pela preferência por interações rápidas e multimodais. Já a geração Alpha cresce em um ambiente ainda mais imerso em tecnologias, o que influencia diretamente suas formas de aprendizagem e interação social. Segundo McCrindle (2021), essa geração sucede a geração Z, sendo a terceira geração de indivíduos que consideram os recursos tecnológicos como suporte para atender suas demandas diárias, com um futuro moldado por tecnologias emergentes, o que impacta as relações sociofamiliares.

Esse cenário dialoga com Ponte (2012), que argumenta que a presença das tecnologias digitais no ambiente familiar redefine as dinâmicas intergeracionais, deslocando parcialmente a autoridade tecnológica dos adultos para os jovens e influenciando nas dinâmicas de relação de poder nas estruturas sociais familiares.

A interação constante com dispositivos digitais no ambiente familiar pode tanto potencializar habilidades tecnológicas quanto gerar desafios relacionados ao uso crítico e consciente dessas ferramentas. Isso acontece porque os mais jovens acabam assumindo o protagonismo e, muitas vezes, acham que detêm um conhecimento tecnológico que nem sempre é crítico, portando-se como conhecedores desses dispositivos. Tal dinâmica influencia as estruturas familiares caracterizadas pelo uso intensivo de tecnologias no cotidiano (as chamadas famílias digitais), o que impacta significativamente os processos de escolarização e a construção dos projetos de vida desses jovens (Ferreira; Silva, 2022).

Torrecillas-Lacave e Morales (2017) salientam que os pais têm um conhecimento limitado sobre os ambientes digitais para exercer a mediação. Essa limitação é contraditória, pois, apesar da exigência de controle sobre o uso da tecnologia digital por parte de seus(suas) filhos(as), muitos responsáveis não estão preparados para essa tarefa. Isso pode gerar um mal-estar, uma vez que, como responsáveis diretos, precisam assumir o acompanhamento no aprendizado. Além disso, Blanco (2019) destaca que a implicação parental deve apoiar o progresso do aprendizado dos(as) filhos(as), com supervisão adequada, com vistas a promover a interação e cooperação entre a família e a escola.

Partindo dessas premissas, a compreensão crítica das tecnologias digitais, emaranhada aos contextos familiares de estudantes em fase de conclusão do Ensino Médio, pode auxiliar no entendimento dos novos comportamentos familiares frente a uma geração que se encontra inextricável às relações digitais e tecnológicas. Logo, espera-se tecer contribuições ao problematizar tais relações que emergem desses contextos e interpretar os

possíveis tensionamentos decorrentes dessas novas configurações ocasionadas pelo mundo ultra conectado.

2.2 O NEM e as tecnologias: quais relações?

O NEM, implementado nas escolas de Educação Básica no Brasil, tem impactado diversas relações sociais, educacionais, curriculares e políticas nos contextos em que insere, em decorrência de uma série de fragilidades que o acompanham, como a falta de investimentos, de diálogos com os profissionais da educação e de formação continuada, dentre outros aspectos que colocam a formação humana e emancipatória sob fogo cruzado.

De acordo com Mesquita e Cantoia (2024, p. 2):

Desde seu processo de elaboração, o documento tem despertado posicionamentos contrários por parte de entidades científicas historicamente envolvidas na defesa da educação pública. Além das críticas à falta de transparência e de debate em seu processo de construção – concomitante ao período de instabilidade política que tomou o país a partir do Golpe de 2016 – outro ponto apontado como problemático consiste no emprego definitivo da pedagogia das competências como matriz teórica a referenciar a organização dos conteúdos.

Apesar dos inúmeros contrassensos, o NEM foi imposto às instituições de Educação Básica e, em Minas Gerais, passou a vigorar em 2022. O primeiro ciclo de implementação do NEM foi concluído em 2024, momento que tem intensificado os debates sobre os impactos da reforma curricular nas escolas brasileiras. Com sua implementação, as matrizes curriculares do Ensino Médio foram modificadas para atender a um novo formato que inclui os Itinerários Formativos (IF).

Em Minas Gerais, as disciplinas que compõem o currículo dos estudantes passaram a ser organizadas em duas categorias: Itinerários Formativos (IF) e Formação Geral Básica (FGB). Dentro dos IF, encontram-se as disciplinas de Projeto de Vida (PV), Introdução ao Mundo do Trabalho (IMT) e Tecnologia e Inovação (TI), incorporadas como obrigatórias aos estudantes do Ensino Médio, sob o discurso de uma formação humana voltada à realidade dos discentes.

Tais implementações demandam a adoção de uma nova dinâmica de formação docente, que ainda não está em vigor. Esteves e Oliveira (2022, p. 10) discorrem que:

[...] a SEE-MG espera o que não pode oferecer: um superdocente, bem remunerado, que tenha dedicação exclusiva para atuar na disciplina, tempo para estudar, para desenvolver projetos, para cooptar parcerias externas e que conte com o apoio psicossocial nas escolas.

Há vários problemas que emergem da implementação dessa contrarreforma

curricular, como a falta de políticas públicas de formação de professores (Teixeira; Oliveira, 2024), ausência de infraestrutura adequada e a falta de estudos pormenorizados sobre as realidades das comunidades escolares atendidas pelas instituições escolares afetadas pelo NEM, dentre outros aspectos que merecem ser questionados à luz das percepções dos envolvidos – estudantes e responsáveis familiares –, foco desta investigação.

Dentre as disciplinas citadas (PV, TI e IMT), essas também estão intrínsecas às práticas desenvolvidas em escolas de Ensino Médio de Tempo Integral (EMTI), que, em Minas Gerais, organizam-se em duas modalidades: o EMTI – Propedêutico, voltado apenas ao Ensino Médio, e o EMTI – Profissional, que inclui cursos técnicos. Portanto, não há uma disciplina de TI e IMT específica nesses modelos de Ensino Médio Integral, o que nos fez optar pela análise da disciplina de PV, obrigatória em todas as modalidades do Ensino Médio, sejam elas integrais ou não. Tal escolha se dá pelo fato de a referida investigação ocorrer em uma escola pública estadual que oferta o EMTI Profissional.

Considerando o foco deste trabalho em compreender as interlocuções entre as tecnologias e a construção de projetos de vida dos adolescentes, a partir de percepções dos estudantes e de seus responsáveis familiares, busca-se compreender o que a disciplina PV enuncia sobre os aspectos tecnológicos e suas possíveis relações com a construção desses projetos.

Antes de prosseguir com a análise das tecnologias no âmbito da disciplina de PV, cabe reiterar que, antes do NEM, o conceito de projeto de vida já era estudado por diversos pesquisadores (Catão, 2001; Dellazzana-Zanon; Freitas, 2015; Leão; Dayrell; Reis, 2011; Valore; Viaro, 2007), que defendem a importância de desenvolver ações que envolvam perspectivas de futuro não apenas em uma disciplina curricular institucionalizada, mas em todos os espaços e currículos em que se insere uma instituição educativa.

Sobre o PV, Marcelino, Catão e Lima (2009, p. 551) discorrem que “o projeto de vida figura como um conjunto de desejos que se pretende realizar e como uma série de planos e etapas a serem vencidas rumo ao ideal que se tem, com vistas à organização e à orientação do próprio futuro”. Desse modo, o conceito de PV é polissêmico e dotado de multinarrativas, que podem se modificar conforme o ambiente em que se encontra, estando indissociado das práticas educativas e dos modos de viver em sociedade. Portanto, o futuro aparece como um ponto crucial que deve direcionar as ações no âmbito da discussão de PV com adolescentes.

Com a institucionalização do PV como disciplina obrigatória no Ensino Médio, as

pesquisas ainda estão em construção e consolidação na literatura (Braggio; Silva, 2023; Silva; Estormovski, 2023; Silva; Moraes, 2022), com o objetivo de compreender as implicações dessa imposição e se, realmente, tal modificação da arquitetura curricular vem contribuindo para a construção dos projetos de vida dos adolescentes, agora com um espaço específico no currículo para essas discussões. Observa-se um discurso neoliberal sendo implementado no âmbito dessa contrarreforma e, conseqüentemente, na estruturação dessa disciplina, que busca inserir a todo custo o estudante no mundo do trabalho e omitir outras possibilidades de projeção de futuro. Assim sendo, a presente investigação busca alicerçar suas análises na constituição de projetos de vida para além da institucionalização desse componente curricular, o qual possui rupturas e maximiza discursos neoliberais e positivistas.

Em uma busca do caderno pedagógico, o radical “tecnolog” aparece dezenove vezes no documento orientador elaborado pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE-MG), que apresenta orientações para docentes e gestores escolares sobre a disciplina de PV. Além disso, o termo aparece como parte da ementa do 2º ano do Ensino Médio.

O caderno pedagógico de PV (Minas Gerais, 2023) menciona as competências gerais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018) como ponto de partida para a elaboração das ações. Com base no documento,

[...] a competência 6 tem como proposta a reflexão sobre os interesses e objetivos pessoais e profissionais dos estudantes, o estabelecimento de metas, planejamentos e esforços que devem ser empreendidos para o alcance dos projetos presentes e futuros. Ao contemplar esses temas, as outras Competências Gerais também serão trabalhadas, pois ao desenvolver seu projeto de vida, os estudantes aprimoram o conhecimento, a criatividade, o pensamento científico e crítico; a comunicação e a argumentação; a consciência global; o autoconhecimento e autocuidado, a empatia e a colaboração, a responsabilidade, os valores e cidadania; manifestam e valorizam práticas de seu repertório cultural e aprendem e utilizam tecnologias digitais de informação e comunicação para resolver problemas e exercer protagonismo na vida pessoal, profissional e coletiva (Minas Gerais, 2023, p. 4).

O documento ainda (co)responsabiliza o docente, frisando que “todos os professores são responsáveis pelo desenvolvimento da Competência 6, por sua importância na formação pessoal, social, cidadã, profissional, emocional e cultural dos estudantes” (Minas Gerais, 2023, p. 4). A integração das TDIC nesse contexto ainda enfrenta desafios significativos, pois há incertezas quanto à oferta do PV como componente curricular obrigatório, o que reforça a necessidade de uma formação crítica e emancipatória que

contemple essas tecnologias. A ausência de uma abordagem consistente sobre o uso das TDIC no currículo de PV pode limitar a preparação dos estudantes para um mundo cada vez mais digitalizado. Desse modo, apesar de citar a competência, o documento não menciona ações que subsidiem o docente no desenvolvimento do trabalho no âmbito da disciplina de PV. A Figura 1 apresenta o quadro síntese da ementa da disciplina de PV, no qual se estabelecem relações com as tecnologias.

Figura 1 - Ementa da disciplina de PV do 2º ano do Ensino Médio

2º ANO: O ENCONTRO COM O OUTRO - APRENDER A CONVIVER	
1º BIMESTRE TEMA: O individual e o coletivo.	- Cidadania: ser cidadão do e no mundo; - Viver em sociedade: direitos e deveres; - Escola: um espaço de trocas; - Cidadania e justiça. - Vulnerabilidades e desigualdades: impactos na vida dos jovens.
2º BIMESTRE TEMA: Jovens do século XXI	- Jovens e juventudes: o que diz a sociedade; - A sociedade do Futuro; - Cidadania digital; - Interação Social e transformação tecnológica.
3º BIMESTRE TEMA: Cuidado com o outro e com o mundo	- A colaboração e intervenção no meio social; - Projeto de vida e responsabilidade socioambiental; - Empreendedorismo/solução sustentável.
4º BIMESTRE TEMA: Protagonismo e autonomia	- Que sociedade queremos construir? - Projeto de vida coletivo x ética; - Ações responsáveis que mudaram o mundo; - Ações que mudarão o mundo.

Fonte: Minas Gerais (2023).

Além de estar mencionado na ementa do 2º ano do Ensino Médio, o radical “tecnolog” também aparece como estratégia de ensino e aprendizagem no 2º e no 3º ano, o que permite inferir que há, em certa medida, uma preocupação com a inserção de discussões tecnológicas com os estudantes no âmbito dessa disciplina. Ferreira et al. (2023) ressaltam que, para garantir que os professores estejam atualizados com as melhores práticas pedagógicas, novas tecnologias e abordagens de ensino, bem como para auxiliá-los no enfrentamento dos desafios em constante transformação nas salas de aula, faz-se necessária a formação continuada de forma efetiva.

Contudo, essa presença das tecnologias no documento orientador não pode ser

compreendida de maneira romantizada, tampouco como garantia de que a formação inicial e continuada dos docentes seja suficiente para lidar com temas sensíveis e complexos que envolvem o(s) futuro(s) dos adolescentes. Nesse sentido, não é possível dimensionar, apenas pela análise documental, como tais ações vêm sendo efetivamente executadas na práxis escolar. Ademais, a presença das gerações Z e Alpha nas escolas impõe desafios significativos aos modelos tradicionais de ensino, visto que metodologias centradas exclusivamente em aulas expositivas se mostram insuficientes para engajar estudantes que vivenciam, desde cedo, interações digitais cotidianas. Isso demanda a adoção de abordagens pedagógicas que integrem as tecnologias de forma significativa, crítica e intencional (SAE, 2024).

Essa discussão exige compreender que as tecnologias, no contexto educacional, não podem ser reduzidas a ferramentas operacionais ou recursos acessórios do ensino. Ao contrário, elas precisam ser analisadas como produções sociais, culturais e históricas que atravessam as relações humanas, os modos de aprendizagem e as práticas escolares. É nessa perspectiva que Gonçalves, Nunes e Souza (2021, p. 495) afirmam:

“Compreendemos que as tecnologias não são, simplesmente, instrumentos ou técnicas utilizadas no processo de ensino, aprendizagem e avaliação, mas também artefatos culturais frutos do trabalho humano e, como tal, coexistem nessa relação humana e cultural a ser considerada e desenvolvida no contexto escolar.”

Desse modo, a forma como as tecnologias se manifestam no documento orientador parece privilegiar sua instrumentalização, em detrimento de uma reflexão crítica acerca de seus usos e de suas possíveis relações com os projetos de vida dos adolescentes. Tal constatação reforça a necessidade de problematizar as tecnologias para além de seu caráter funcional, compreendendo-as como mediações socioculturais intrínsecas ao modo de ser dos estudantes que se constituem como cidadãs e cidadãos ao longo de seu processo de escolarização.

Com base em tais discussões, Corrochano (2014, p. 206) nos chama para uma reflexão:

[...] o tempo no Ensino Médio é vivido como etapa de formação e preparação para o acesso à universidade, ficando o trabalho como um projeto para depois da conclusão do Ensino Superior. Porém, para a maior parte daqueles que tiveram acesso a esse nível de ensino nas duas décadas, a realidade de trabalho, de bicos ou de um constante se virar para ganhar a vida combinam-se às suas vidas de estudantes.

Nesse sentido, e ao considerar as discussões desenvolvidas ao longo desta

investigação, questiona-se: (i) Em que medida a disciplina de PV contribui para a construção de projetos de vidas intrínsecos à vida dos estudantes no que tange às tecnologias? (ii) Quais os diálogos possíveis entre as tecnologias desenvolvidas no âmbito dessa disciplina e as famílias digitais? (iii) Como essas tecnologias estão entrelaçadas com as relações sociais de adolescentes, a escola e suas famílias em tempos atuais?

Tais inquietações partem das problemáticas investigativas alimentadas por esse projeto de vida, que busca descrever, fenomenologicamente, os possíveis entrelaçamentos entre as tecnologias e as relações familiares de adolescentes imersos em um mundo tecnológico-digital.

2.3 Possíveis interfaces entre as práticas educativas e as tecnologias digitais

O avanço das TDIC tem provocado transformações profundas nas práticas pedagógicas e nas relações educativas no contexto da Educação Básica. Com a incorporação dessas tecnologias no cotidiano escolar, sinaliza que esse processo não se limita à inserção de equipamentos ou plataformas digitais, mas exige, sobretudo, uma reconfiguração epistemológica e didático-metodológica da escola, de modo que esta se constitua como espaço de formação crítica, ética e emancipadora.

Autores como Anacleto (2020) salientam que a presença das TDIC na escola demanda a construção de novas práticas de ensino centradas no protagonismo do estudante, com mediação docente qualificada e intencionalidade pedagógica. Por isso, a formação de professores deve ultrapassar a capacitação meramente técnica, incorporando dimensões críticas, colaborativas e criativas, além de considerar dimensões éticas, culturais e cognitivas do uso das tecnologias.

Segundo Moran (2015), a cultura digital impõe à escola o desafio de reinventar seus processos, explorando abordagens interativas, colaborativas e interdisciplinares que valorizem os saberes dos estudantes e dialoguem com suas vivências digitais. O autor reforça que é fundamental superar o uso instrumental das tecnologias e investir em práticas que favoreçam a autonomia intelectual e o pensamento crítico. Nessa mesma seara, Lobo *et al.* (2024) argumentam que a integração das TDIC no ambiente escolar deve ser orientada por uma perspectiva crítica e reflexiva, que vá além da simples apropriação técnica, contemplando a formação de uma ecologia cognitiva capaz de potencializar as relações interpessoais e o desenvolvimento das competências sociais e cognitivas dos indivíduos.

Essa proposta de “cibercidadania” demanda que os estudantes compreendam os

múltiplos impactos sociais, políticos e culturais das tecnologias digitais, reconhecendo as relações de poder, os riscos de segurança e privacidade, bem como as desigualdades decorrentes do acesso e uso dessas tecnologias. O papel da escola, então, é mediar essa formação complexa, em articulação com saberes digitais com valores democráticos, ética na comunicação e o desenvolvimento da identidade docente, além de construir práticas pedagógicas inovadoras e colaborativas que reconheçam os sujeitos como agentes ativos na construção do conhecimento e na transformação social mediada pelos meios digitais.

A escola, ao se constituir como território de produção de valores, saberes e práticas formativas, precisa se reposicionar para articular inovação tecnológica, equidade social e engajamento pedagógico. Portanto, esse movimento exige considerar os desafios de acesso, inclusão e uso qualificado das TDIC, especialmente em contextos de vulnerabilidade social. Nessa direção, Modelski, Giraffa e Casartelli (2019) destacam que a integração das tecnologias digitais às práticas educativas demanda mais do que a simples disponibilidade de recursos, requerendo formação docente, planejamento pedagógico e mediação intencional que possibilitem transformar tais ferramentas em experiências significativas de ensino e aprendizagem.

Compreender as relações educativas na era digital, portanto, exige um olhar ampliado sobre os processos de ensino-aprendizagem, incorporando as TDIC como elementos estruturantes das práticas pedagógicas contemporâneas, em diálogo com as condições concretas dos sujeitos e com os desafios postos à escola pública.

A cultura digital, conforme argumenta Santaella (2013), altera os modos de produção e circulação de saberes, introduzindo linguagens híbridas, fluxos informacionais não-lineares e interações multissensoriais que impactam diretamente os processos pedagógicos. Nesse sentido, a escola deve deixar de ser apenas reprodutora de conhecimento e se assumir como espaço de mediação cultural, capaz de promover o letramento digital crítico e a apropriação ética das tecnologias. Portanto, a ausência de políticas públicas eficazes para a inserção das TDIC nas escolas públicas brasileiras resulta em limitações ao alcance real dessas transformações.

Basniak e Soares (2016) apontam que programas governamentais, como o ProInfo Integrado⁴, embora relevantes, não garantem, por si só, o uso pedagógico significativo das

⁴ O ProInfo Integrado é um programa de formação voltada para o uso didático-pedagógico das TIC no cotidiano escolar, articulado à distribuição dos equipamentos tecnológicos nas escolas e à oferta de conteúdos e recursos multimídia e digitais oferecidos pelo Portal do Professor, pela TV Escola e DVD Escola, pelo Domínio Público e pelo Banco Internacional de Objetos Educacionais. Mais informações disponíveis em: https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13156&Itemid=8.

tecnologias, uma vez que carecem de continuidade, infraestrutura e formação docente adequada. Em muitas escolas, ainda é possível encontrar conectividade precária e despreparo pedagógico como entraves à efetivação de propostas pedagógicas inovadoras.

A escola deve estabelecer relações de parceria com as famílias e a comunidade para a construção coletiva de uma cultura digital emancipatória. Para Anacleto (2020), o letramento digital deve ultrapassar os muros escolares; a instituição precisa se configurar como um espaço multifocal para a construção e ressignificação dos saberes, promovendo uma horizontalização dos processos comunicativos entre docentes e discentes. Além disso, deve se articular com os saberes locais e as práticas culturais dos sujeitos, o que amplia as possibilidades de uma educação conectada à realidade dos estudantes e o que promove a inclusão e a cidadania digital.

Tais articulações, no entanto, não estão isentas de tensões, visto que o uso de tecnologias no ambiente escolar ainda enfrenta resistências por parte de alguns educadores e gestores, que veem os dispositivos móveis como elementos de distração ou ameaça à autoridade pedagógica. Somam-se a isso os desafios relacionados à desigualdade de acesso, à exposição a conteúdos inadequados e à vulnerabilidade digital, o que exige posturas institucionais comprometidas com a segurança e a formação crítica dos estudantes.

Sandi Junior e Valer (2024) afirmam que é preciso repensar a função das tecnologias na educação a partir de projetos pedagógicos que considerem a mediação docente e a intencionalidade educativa como centrais no processo de aprendizagem. O conhecimento deve ser construído em rede, em diálogo com os múltiplos repertórios que os estudantes trazem de suas vivências digitais. Assim, o simples acesso às tecnologias não é suficiente; é necessário que o uso dessas ferramentas seja mediado por professores capacitados, capazes de guiar os alunos para uma compreensão crítica e contextualizada das informações.

2.4 Reflexões sobre a AT e a cidadania digital: desafios, potencialidades e mediação pedagógica

A AT pode ser compreendida como um processo formativo que vai além do domínio técnico de ferramentas digitais, já que envolve a capacidade crítica de compreender, interpretar e intervir nas dinâmicas tecnológicas que permeiam a sociedade contemporânea. Tal pensamento corrobora com as reflexões de Araújo (2023), ao afirmar que, para além da compreensão, a AT capacita o sujeito a atuar de forma crítica, consciente

e contextualizada, entendendo as tecnologias digitais como produtos históricos, sociais e culturais, interligados às dinâmicas de poder e cultura.

Nessa perspectiva, a tecnologia é vista não como um fim em si mesma, mas como mediação cultural, social e política, exigindo que sua apropriação esteja articulada a valores éticos e à formação cidadã. De modo complementar, Gilster (1997) cunhou o termo “literacia digital”, ao defender que a alfabetização na era digital implica em habilidades para pensar criticamente, avaliar informações e tomar decisões conscientes no ambiente virtual. Assim, a AT envolve o desenvolvimento de competências cognitivas, éticas e sociais que permitam aos indivíduos atuar de maneira crítica e reflexiva no ciberespaço, reconhecendo as tecnologias como construções sociais carregadas de intencionalidades.

Pretto e Bonilla (2022) reforçam que esse entendimento implica que os processos de ensino e aprendizagem utilizem as tecnologias como instrumentos para desenvolver competências que vão além do operacional, incluindo a análise crítica das informações, a consciência sobre as fontes e o contexto tecnológico, bem como a capacidade de interagir de forma ética e reflexiva no ambiente digital. Essa compreensão dialoga com as contribuições de Buckingham (2013), que enfatiza a importância da educação para a mídia como uma forma de empoderar os jovens para compreender, questionar e produzir conteúdos digitais. De maneira convergente, Jenkins (2009) destaca que a alfabetização digital contemporânea envolve também a participação ativa em culturas midiáticas, desenvolvendo competências colaborativas e criativas.

Desse modo, a AT se configura como uma dimensão essencial da formação para a cidadania na era digital, contribuindo para a inclusão, a equidade e a participação ativa na cultura tecnológica global.

Na contemporaneidade, a AT constitui um dos pilares fundamentais para o desenvolvimento crítico de indivíduos inseridos em uma sociedade permeada pelas TDIC. Isso está longe de se restringir ao domínio técnico-operacional de dispositivos, já que a AT demanda uma compreensão contemporânea, caracterizando-se como um processo educativo contínuo, crítico e contextualizado, que articula dimensões cognitivas, éticas, sociais e culturais. Portanto, a AT representa a capacidade dos indivíduos de compreender, interpretar e intervir nas dinâmicas tecnológicas que estruturam o cotidiano, podendo promover uma inserção ativa, ética e reflexiva no ciberespaço. Considera-se que as tecnologias devem ser compreendidas como práticas sociais mediadas por linguagem, valores e poder, e não como artefatos neutros ou meramente funcionais.

Para Ribeiro e Freitas (2012), a AT deve ser concebida como prática social situada,

na qual a tecnologia é entendida como linguagem e ação cultural, e não simplesmente como ferramenta. A partir dessa perspectiva, as tecnologias não são neutras: carregam valores, ideologias e formas de poder, exigindo, contudo, que sua apropriação se dê de maneira crítica. Esse pensamento dialoga com Sampaio e Leite (2018), ao defenderem que é necessário formar sujeitos que não saibam apenas utilizar recursos digitais, mas que sejam capazes de ressignificá-los e compreendê-los como instrumentos de participação social e transformação do mundo.

De forma convergente, Lorenzetti (2023) destaca que a AT constitui uma das bases da cidadania digital na contemporaneidade, pois pode propiciar aos indivíduos participarem ativamente da cultura digital, tomando decisões informadas e éticas no ambiente virtual. Isso reforça a necessidade de que essa alfabetização esteja integrada às práticas escolares e familiares, respeitando os contextos socioculturais e voltado para a promoção de uma educação inclusiva e equitativa. Silva e Maio (2021) chamam atenção para a importância de articular a AT ao letramento digital e à mediação pedagógica, pois não basta ensinar a operar dispositivos, é necessário construir práticas educativas que favoreçam a leitura crítica da informação, a produção colaborativa de conhecimento e o protagonismo dos estudantes em ambientes digitais.

O cenário educacional brasileiro, no entanto, revela uma série de limites e desafios para a efetivação da AT. Atualmente, podemos destacar o uso de celulares em sala de aula, que tem sido objeto de tensionamento entre famílias, escolas e políticas públicas, especialmente após a promulgação da Lei nº 15.100, de 13 de janeiro de 2025. Em seu Art. 2º, a norma proíbe o uso, por estudantes, de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais durante a aula, o recreio ou intervalos entre as aulas em todas as etapas da Educação Básica; e, no parágrafo 1º, declara que, em sala de aula, o uso de aparelhos eletrônicos é permitido para fins estritamente pedagógicos ou didáticos, conforme orientação dos profissionais de educação.

Movimentos oficiais como esse escancaram um dilema contemporâneo, que atua na seara da interdição ao acesso, podendo resultar em uma abordagem punitiva que afasta a escola da cultura digital vivida pelos estudantes, o que aprofunda desigualdades e fragiliza o processo educativo, sobretudo quando não são acompanhados de políticas educacionais que contemplem a formação crítica para o uso consciente dessas ferramentas.

Faz-se necessário, portanto, deslocar o debate da simples proibição para a mediação pedagógica crítica do uso dos dispositivos digitais. Tal perspectiva corrobora Habowski e Conte (2019), ao argumentarem que, em vez de restringir de modo absoluto o uso dos

dispositivos móveis nas escolas, é mais produtivo educar para o uso responsável e crítico, integrando-os ao cotidiano escolar como recursos pedagógicos capazes de potencializar a aprendizagem. Essa leitura também se aproxima de Borba e Lacerda (2015), para quem a presença dos celulares inteligentes nas salas de aula não deve ser compreendida apenas como ameaça à atenção dos estudantes, mas como possibilidade de repensar políticas públicas, práticas pedagógicas e formas de acesso ao conhecimento. Ao proporem a ideia de “um celular por aluno”, os autores tensionam a lógica da interdição e defendem a incorporação planejada dos smartphones com internet às práticas escolares, desde que orientada por intencionalidade pedagógica, acompanhamento docente e reflexão crítica sobre os usos da tecnologia.

Nessa direção, a restrição autoritária pode ser contraproducente quando ignora a cultura digital vivida pelos estudantes e reduz o problema pedagógico a uma questão meramente disciplinar. Martins et al. (2018) defendem que o caminho mais promissor não é a proibição do uso de dispositivos móveis, mas a construção de práticas educativas que explorem esses recursos de forma planejada, intencional e contextualizada. Para esses pesquisadores, a Alfabetização Tecnológica deve estar integrada ao letramento digital, com vistas a fomentar a leitura crítica da informação, o uso ético das tecnologias e a produção colaborativa do conhecimento. Essa compreensão é reforçada por Lorenzetti (2023), ao afirmar que a Alfabetização Tecnológica constitui uma das bases da cidadania digital e deve estar presente nas escolas não como conteúdo isolado, mas como eixo transversal de formação, respeitando os contextos socioculturais dos estudantes, e assim promover uma educação inclusiva.

A AT, enquanto processo formativo que atravessa o currículo escolar, o convívio familiar e as experiências juvenis nas redes digitais, carrega consigo o desafio atual de promover a equidade no acesso, a criticidade no uso e a mediação ética e educativa das tecnologias. Esse desafio se intensifica diante de legislações que buscam limitar o uso dos dispositivos sem, necessariamente, educar para a autonomia. Assim, a AT vai além do simples domínio de recursos tecnológicos e constitui-se como uma prática de cidadania crítica, indispensável à construção dos projetos de vida dos adolescentes em contextos escolarizados.

Nesse contexto, é fundamental reconhecer que a AT não pode ser tratada como uma habilidade técnica descolada da formação integral dos cidadãos. Pelo contrário, ela deve ser compreendida como um direito formativo que articula dimensões cognitivas, políticas, éticas e culturais, sendo indispensável à construção da cidadania digital. Trata-se de uma

prática educativa voltada à emancipação, que busca desenvolver nos estudantes a capacidade de agir criticamente diante das tecnologias, compreendendo seus usos, limites, riscos e potencialidades. Conforme Rotta e Batistela (2012), a educação digital deve transcender a mera instrução técnica para incluir uma dimensão cultural e comunicativa, desenvolvendo nos alunos uma capacidade crítica para compreender como as informações são produzidas, disseminadas e significadas no contexto digital.

Essa abordagem requer que os educadores promovam a alfabetização digital enquanto leitura crítica e produção criativa, formando sujeitos capazes de atuar como cidadãos digitais conscientes e críticos. Além disso, é fundamental abrir espaço para uma vigilância pedagógica ética e cuidadosa sobre o uso das tecnologias, evitando uma submissão acrítica dos processos de ensino às ferramentas digitais. A AT, nesse sentido, passa a ser concebida como parte de um projeto pedagógico mais amplo, que visa o fortalecimento da autonomia, da equidade e da justiça social em meio às transformações tecnológicas contemporâneas.

Portanto, o desafio que se impõe às instituições educativas é integrar a AT como eixo transversal do currículo, em diálogo constante com as realidades sociotécnicas dos estudantes, especialmente aqueles de contextos periféricos e vulnerabilizados. Além disso, muitos estudantes já possuem um uso desenfreado de mídias digitais, estando imersos em um mundo que nem sempre dão conta, visto que existe uma série de tensionamentos exigentes na relação humano-máquina.

Isso exige políticas públicas eficazes, formação docente continuada crítica e infraestrutura adequada, mas também um compromisso político-pedagógico com a democratização do conhecimento e o combate às desigualdades digitais. Conforme apontam Rheingold (2012) e Jenkins *et al.* (2016), o domínio técnico deve vir acompanhado de habilidades de colaboração, criatividade e consciência crítica, essenciais para a participação ativa nas redes digitais. As instituições educativas, nesse cenário, assumem um papel estratégico de não apenas ensinar a usar tecnologias, mas formar cidadãos que saibam por que, como e para quê usá-las, com vista de promover uma educação que potencialize a transformação social e a construção de um futuro digital mais justo, ético e inclusivo.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

A construção do percurso metodológico desta investigação consistiu em diversas etapas articuladas que se complementam e se tornam essenciais para a compreensão pormenorizada de um determinado fenômeno a ser investigado. Parte-se, então, do reconhecimento de que investigar fenômenos complexos e subjetivos, como as interações entre juventudes, tecnologias digitais e contextos familiares, exige uma abordagem epistemológica que valorize os sentidos e significados atribuídos pelos indivíduos às suas vivências e percepções de mundo (Boemer, 1994).

Devido a essa singularidade, optou-se por uma abordagem qualitativa fenomenológica, que se mostra particularmente potente quando o objetivo é compreender a experiência humana a partir de um fenômeno em suspensão, em sua totalidade e profundidade, a fim de novos horizontes interpretativos.

A pesquisa qualitativa, conforme destacam Minayo e Costa (2018), é orientada pela lógica da interpretação e da compreensão, voltando-se à investigação de sentidos, valores, práticas e percepções, muitas vezes invisibilizadas por métodos quantitativos e positivistas. Trata, portanto, de um caminho potente para apreender significados, valores e intencionalidades expressos nos discursos e nas práticas dos sujeitos.

Ao considerar diferentes etapas e instrumentos de coleta de dados, como os que estão presentes nesta pesquisa, não apenas respeitamos o rigor acadêmico, mas também se possibilita uma escuta sensível e situada, que valoriza os múltiplos contextos em que os participantes se encontram, além de multifacetada. Isso favorece a compreensão de como os estudantes do Ensino Médio constroem seus projetos de vida em meio às interações com as TDIC, mediadas por contextos escolares e familiares.

Desse modo, essa abordagem é primordial em pesquisas que buscam apreender a realidade social em sua dinamicidade e complexidade, podendo propiciar um olhar sensível para os sujeitos envolvidos na investigação.

Adotou-se como matriz de fundamentação a fenomenologia, compreendida como uma atitude investigativa que busca captar a essência dos fenômenos tal como são vivenciados e sentidos pelos indivíduos. Segundo Bicudo (1994), a fenomenologia propõe uma suspensão dos juízos prévios (*epoché*⁵), orientando o pesquisador à escuta das

⁵ A *epoché* é um procedimento que visa levar o pesquisador a uma posição de observação neutra, livre das preconceções e crenças que normalmente moldam nossa percepção do mundo. Ela não é uma dúvida metafísica, como na filosofia cartesiana, mas uma suspensão do juízo sobre a realidade em si, permitindo que

experiências em sua intencionalidade e singularidade. Essa abordagem permite que as narrativas dos participantes não sejam reduzidas a categorias *a priori*, mas compreendidas como manifestações do mundo vivido, reveladoras de suas compreensões, desejos, dilemas e projetos. Assim, as categorias se mostram para o pesquisador a partir de um mergulho nos múltiplos significados que podem emergir das análises realizadas.

Para reafirmar nossa posição enquanto pesquisador no campo de subjetividades, buscamos alicerçar nossas discussões nas contribuições de Martins e Bicudo (1983, p. 8), que reforçam que:

Subjacente à Ciência Natural Positivista existe um modo particular de olhar o mundo. Esse olhar se volta para os atos de discriminar, classificar e identificar as coisas de acordo com padrões pré-estabelecidos, almejando um domínio sobre elas. A sua marca peculiar é a intenção calculada no servir a propósitos específicos, levando em conta resultados definidos.

Com base neste referencial, a presente investigação organizou-se em etapas articuladas, a saber: iniciou-se com uma revisão sistemática de literatura sobre AT, juventudes e cultura digital; em seguida, realizou-se uma análise documental de normativas referentes ao NEM; e, logo após, aplicou-se um questionário com perguntas fechadas e abertas (Apêndice E), via Google *Forms*, com o objetivo de levantar um panorama inicial sobre as práticas e percepções dos estudantes.

O questionário inicial, aplicado aos estudantes do 3º ano do Ensino Médio, teve como principal objetivo mapear o perfil sociodigital dos participantes, identificando como utilizam as TDIC em diferentes esferas da vida. A partir de dados demográficos básicos, buscou-se compreender a frequência e os propósitos do uso dessas tecnologias, seja para fins educacionais, de lazer ou comunicação. Além disso, o instrumento permitiu investigar em que medida os estudantes percebem a influência das TDIC em seus projetos de vida, interesses profissionais e escolhas futuras, fornecendo subsídios iniciais para a análise das relações entre juventude, cultura digital e formação escolar.

Outro foco importante do questionário se refere à dimensão das interações familiares mediadas pelas tecnologias digitais. Ao explorar a existência de regras, a percepção dos estudantes sobre a comunicação familiar e sua autocritica quanto ao tempo de uso das tecnologias, buscou-se captar nuances subjetivas do convívio doméstico e das experiências digitais cotidianas. A inclusão de questões abertas possibilitou, ainda, a expressão livre das percepções e sentimentos dos participantes, ampliando a escuta acerca

o pesquisador se concentre na estrutura e na essência dos fenômenos (Martini, 1999).

dos impactos da cultura digital em suas vidas. Portanto, esses dados iniciais orientaram a etapa seguinte da pesquisa – as entrevistas semiestruturadas –, promovendo um diálogo coerente com a realidade vivida pelos sujeitos investigados.

A etapa seguinte consistiu na realização de entrevistas semiestruturadas com adolescentes e seus responsáveis que aceitaram voluntariamente fazer parte da investigação. Essa etapa permitiu o acesso a experiências subjetivas relacionadas ao uso das TDIC e à construção dos projetos de vida, conduzindo a pesquisa para a etapa analítica.

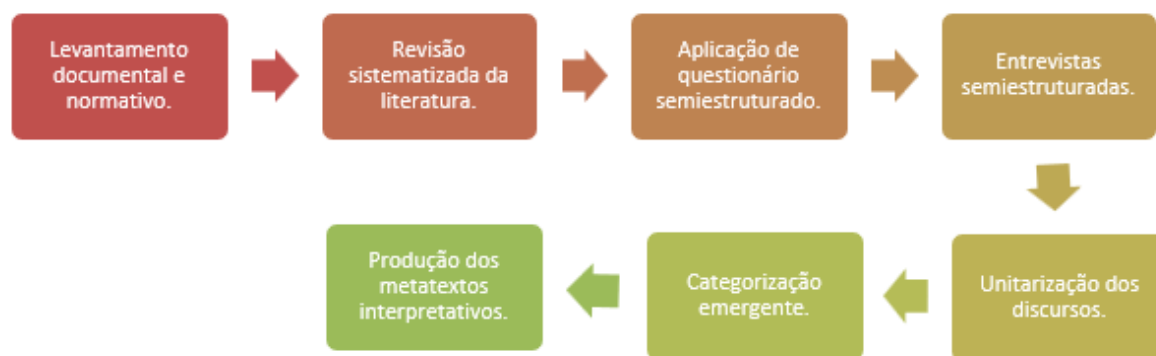
A análise de dados foi conduzida com base na Análise Textual Discursiva, conforme proposta por Moraes e Galiazzi (2016), a qual se alinha às bases fenomenológicas ao buscar compreender como os sentidos emergem nos textos produzidos pelos indivíduos. Trata-se de um método qualitativo interpretativo que permite a construção de categorias emergentes a partir dos discursos dos participantes.

A ATD parte do princípio de que os textos são manifestações discursivas impregnadas de intencionalidade e historicidade, sendo o processo analítico organizado em três grandes movimentos: unitarização dos dados, categorização e produção de metatextos interpretativos. Essa metodologia de análise de dados – aqui aplicada aos materiais transcritos das entrevistas – pode favorecer a construção de novas compreensões teóricas a partir dos dados empíricos, valorizando tanto a densidade do conteúdo quanto a escuta atenta do pesquisador.

Por isso, o percurso metodológico aqui delineado fundamenta-se na articulação entre rigor técnico, coerência epistemológica e sensibilidade ética. A ATD possibilita não apenas responder às perguntas da pesquisa, mas também acolher as vozes dos sujeitos em sua pluralidade, respeitando suas experiências no interior dos espaços escolares, familiares e digitais.

Esse percurso metodológico foi delineado a partir de uma trajetória criteriosa, que articula: (1) levantamento documental de políticas educacionais do NEM; (2) aplicação inicial de questionário com perguntas fechadas e abertas; (3) realização de entrevistas semiestruturadas com estudantes e familiares; e (4) análise por meio da ATD. Tal configuração assegura densidade empírica e coerência teórico-metodológica à proposta investigativa, oferecendo subsídios concretos para responder aos objetivos da pesquisa e à problemática central sobre a influência das TDIC nos projetos de vida dos jovens em contexto escolar e familiar, como apresentado na Figura 2.

Figura 2 - Percurso Metodológico



Fonte: Elaborado pelo autor.

Com base no percurso metodológico delineado, esta pesquisa buscou compreender, por meio de uma abordagem qualitativa fenomenológica, as relações entre o uso das TDIC e a construção dos projetos de vida de adolescentes do Ensino Médio, em diálogo com suas famílias e o contexto escolar.

A escolha criteriosa dos instrumentos de investigação – questionário, entrevistas semiestruturadas e análise documental –, aliada à aplicação da ATD, proporcionou uma leitura aprofundada das narrativas e documentos, favorecendo a emergência de sentidos e interpretações que revelam as complexas dinâmicas entre cultura digital, juventude e educação.

Ao integrar distintas fontes de dados e considerar os contextos socioculturais dos sujeitos envolvidos, o estudo fortalece sua proposta investigativa e oferece subsídios teóricos e empíricos para refletir sobre o papel da escola na formação crítica, ética e cidadã dos estudantes frente às tecnologias digitais e seus impactos na constituição de suas trajetórias pessoais e profissionais.

3.1 Caracterizando o contexto de pesquisa

A presente pesquisa, de caráter qualitativo, busca dar voz aos indivíduos e compreender suas manifestações sociais, culturais e históricas, conforme salientado anteriormente (Chizzotti, 2003). Esse tipo de abordagem considera que os fenômenos sociais e educacionais carecem de uma escuta ativa e empática, capaz de reconstruir novos significados e valorizar os contextos nos quais os sujeitos estão inseridos (Ludke; André, 1986).

As pesquisas qualitativas, por se basearem em múltiplas narrativas, podem oferecer uma perspectiva aprofundada sobre o fenômeno investigado. Dessa forma, a presente pesquisa foi conduzida sob a ótica da abordagem qualitativa fenomenológica, focando nas tecnologias digitais e de que forma este fenômeno se encontra entrelaçado aos contextos de vida dos adolescentes e das famílias entrevistadas. Essa abordagem pode propiciar o desvelamento de novos sentidos subjetivos e das dimensões simbólicas presentes nas narrativas dos estudantes e de seus responsáveis acerca do uso das tecnologias digitais no ambiente familiar e escolar.

A escola na qual foi desenvolvida a investigação caracteriza-se como uma instituição pública estadual de educação profissional e tecnológica em tempo integral, reconhecida por sua trajetória de excelência e inovação pedagógica na formação de jovens do Ensino Médio. Localizada em um município da Região Metropolitana de Belo Horizonte, a instituição está inserida em uma comunidade urbana com expressivos desafios socioeconômicos e educacionais, decorrentes da insuficiência ou da desigualdade na implementação de políticas públicas.

Todavia, a referida instituição se destaca como referência na região, atraindo estudantes e responsáveis familiares de outras localidades. Tal atratividade se deve, em grande parte, à sua infraestrutura, que inclui quadras poliesportivas, laboratórios altamente equipados, auditório, inúmeros projetos transdisciplinares, dentre outros. Esses aspectos que contribuíram para a escolha da escola como lócus investigativo.

Cabe destacar, ainda, que a escola investigada é vinculada a uma fundação de relevância histórica para a educação mineira, cuja atuação remonta à década de 1940, tendo contribuído de forma significativa para a interiorização da educação científica e tecnológica em Minas Gerais. Trata-se de uma instituição que possui muitos recursos governamentais, tendo em vista que é uma escola estadual reconhecida como unidade de referência no estado, o que não ocorre de forma semelhante em outras escolas.

A unidade escolar se destaca pela oferta de educação básica e profissional, atendendo desde o Ensino Fundamental ao Ensino Médio, além de vários cursos técnicos integrados e subsequentes, bem como a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Respeitando os preceitos éticos da pesquisa científica, o nome da instituição não será revelado.

No âmbito da educação profissional, a instituição oferece cursos técnicos integrados ao Ensino Médio (EMTI Profissional), os quais visam promover a formação integral dos estudantes, em articulação com a educação básica à formação técnica,

conforme orientam os documentos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio⁶. Além disso, disponibiliza cursos técnicos concomitantes e subsequentes, bem como cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC), ofertados por meio do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) – e aqui vale ressaltar que os cursos técnicos abrangem diversas áreas, como Administração, Agropecuária, Informática, Mecânica, Recursos Humanos e Enfermagem, atendendo mais de 3.300 alunos.

Seu modelo pedagógico é pautado na formação integral do estudante e estruturado a partir de uma abordagem multidisciplinar, que incorpora o uso intensivo das TDIC e práticas curriculares consideradas inovadoras, como aulas de robótica, cultura maker e diferentes propostas interdisciplinares que buscam favorecer uma formação humana e alinhada às demandas do mundo do trabalho.

A escolha por essa escola foi intencional, uma vez que ela se destaca pelo protagonismo no uso das TDIC e por estar situada em um contexto urbano marcado por desafios sociais, o que a torna um espaço privilegiado para a análise das interações entre cultura digital, juventudes e projetos de vida de estudantes do último ano do Ensino Médio, o que dialoga diretamente com o foco desta pesquisa.

Para a seleção da amostra investigada, foram considerados estudantes do 3º ano do Ensino Médio da aludida instituição pública estadual e profissional. Inicialmente, foi aplicado um questionário com perguntas fechadas e abertas para avaliar o envolvimento desses estudantes com o mundo digital, o que possibilitou o delineamento do perfil dos participantes e a escolha inicial dos sujeitos (Apêndice E).

A amostra foi composta por 18 adolescentes regularmente matriculados no 3º ano, bem como por seus responsáveis familiares. Desses 18 estudantes que responderam ao questionário inicial, 11 aceitaram participar das entrevistas. Todavia, apenas 8 estudantes participaram efetivamente da segunda parte da coleta de dados, que previa entrevistas semiestruturadas com os estudantes e com os seus respectivos responsáveis familiares.

A pesquisa foi realizada mediante anuência da instituição (Apêndice A), e a participação dos estudantes e seus responsáveis foi voluntária, conforme os termos éticos exigidos pela Plataforma Brasil e pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade

⁶ Os documentos orientadores para a Educação Profissional e Tecnológica no âmbito da Rede Estadual mineira podem ser consultados no site da Secretaria de Estado e Educação de Minas Gerais (SEE-MG), disponível em: <https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/component/gmg/page/17021-educacao-profissional>.

Federal de Viçosa (CEP-UFV). Ressalta-se que a pesquisa só teve início após a aprovação ética, sob o número CAAE: 85631424.9.0000.5153.

Todos os entrevistados participaram de uma entrevista semiestruturada (Apêndices F e G) em momentos distintos e de forma individualizada. Essa abordagem foi adotada para garantir que os participantes tivessem liberdade para relatar suas experiências e narrativas, estabelecendo correlações com o uso das tecnologias digitais tanto no contexto escolar quanto fora dele.

Com relação à entrevista semiestruturada, Gil (1999) destaca que essa técnica propicia um entendimento das experiências e vivências de um determinado grupo de indivíduos e, assim, oportuniza o lançamento de reflexões sobre as influências dessas construções sócio-históricas-culturais em um determinado contexto de vida, englobando as questões vivenciadas na contemporaneidade. Cabe destacar que as narrativas coletadas permitem tecer múltiplas compreensões sobre as “tatuagens” existentes sobre um determinado fenômeno e suas inter-relações com o grupo pesquisado (Connelly; Clandinin, 1990).

Em consonância com os objetivos desta pesquisa, as entrevistas realizadas oportunizaram a compreensão das percepções, tensões e significados atribuídos ao uso das TDIC nas rotinas familiares e escolares, bem como suas implicações na construção dos projetos de vida dos adolescentes.

3.2 A ATD como instrumento de metanálise dos dados textuais

Os dados coletados por meio dessas entrevistas foram interpretados à luz da ATD (Moraes; Galiuzzi, 2016). Essa metodologia busca permitir uma sustentação teórica que favoreça uma compreensão coerente e consistente do fenômeno que se deseja investigar (Galiuzzi; Sousa, 2021), configurando-se como um processo criterioso para a pesquisa qualitativa. Em complemento a tal justificativa para utilização da ATD nesta investigação, os autores afirmam que:

A Análise Textual Discursiva visa à construção de metatextos analíticos que expressem os sentidos elaborados a partir de um conjunto de textos. A estrutura textual é construída por meio das categorias e subcategorias resultantes da análise. Os metatextos são constituídos de descrição e interpretação, representando o conjunto, um modo de teorização sobre os fenômenos investigados. A qualidade dos textos resultantes das análises não depende apenas de sua validade e confiabilidade, mas é, também, consequência do fato de o pesquisador assumir-se autor de seus argumentos (Moraes; Galiuzzi, 2016, p. 53-54).

Dessa forma, a pesquisa propicia uma compreensão mais profunda e detalhada dos fenômenos educacionais complexos em foco. Os resultados das entrevistas realizadas com os estudantes e seus respectivos responsáveis constituem o corpus empírico analisado por meio da ATD.

Essa metodologia, conforme Moraes e Galiazzi (2016), possibilita a construção de compreensões teóricas a partir da análise intensiva e reflexiva de textos, favorecendo a emergência de novas interpretações sobre fenômenos complexos e multidimensionais. A ATD é composta por um processo que integra análise e síntese, seguido por etapas de unitarização, categorização e produção de metatextos, resultando em novas compreensões derivadas dos dados coletados e analisados.

Além das entrevistas semiestruturadas, foi realizada uma análise documental (Kripka; Scheller; Bonotto, 2015) de materiais que contribuíram para a compreensão das tecnologias e de suas contribuições para as relações com as famílias, os adolescentes e os projetos de vida de tais estudantes. Os documentos considerados nesta pesquisa constituem um corpus analisado a posteriori: (i) revisão sistemática de literatura, extraída do Portal de Periódicos da CAPES, no recorte temporal de 2015-2025; e (ii) documentos que regulamentam o uso das tecnologias digitais em Minas Gerais.

Ao analisar tais materiais, foram selecionados excertos que possuem correlações com as tecnologias, as famílias, os adolescentes e suas possíveis implicações com o projeto de vida, que, desde 2022, é componente curricular obrigatório no Ensino Médio, como já mencionado.

As narrativas investigadas e as trajetórias de vida dos responsáveis familiares e de seus(suas) filhos(as) adolescentes, somadas à análise documental, conferem robustez à referida pesquisa, ao apresentar indícios de como as tecnologias se entrelaçam às famílias e influenciam as relações sociais destes núcleos, podendo interferir na consolidação dos projetos de vida dos estudantes.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 (Re)visitando a literatura sobre as tecnologias digitais e os contextos familiares

O levantamento documental, realizado para a compreensão inicial da essência desta pesquisa, teve como foco o Portal de Periódicos da CAPES. A busca foi conduzida obedecendo o recorte temporal de 2015 a 2025, que utilizou, primeiramente, os descritores "tecnologia digital", "adolescentes" ou "adolescência" e "família".

O total inicial de artigos encontrados foi de 87, mas, ao refinar a pesquisa com os critérios de acesso aberto, produção nacional e revisão por pares, esse número foi reduzido para 53 trabalhos. Após a leitura cuidadosa de cada um, avaliando sua relevância para o tema desta pesquisa, foram selecionados 18 artigos que apresentaram uma conexão significativa com o foco da investigação, conforme disposto no Quadro 1.

Quadro 1 - Lista de artigos encontrados no Portal de Periódicos da CAPES

Nº	AUTORES	TÍTULO DA PESQUISA	ANO DE PUBLICAÇÃO	PERIÓDICO
1	Simone Pereira da Costa Dourado, Márcia Stengel, Vanina Costa Dias, Samara Sousa Diniz Soares, Marilza de Lima Friche, Jéssica Buthers Lima Ferraz Fraga, Renata Sartori Locatelli, Luis Filipe Santos	Geração, Família e Juventude na era virtual	2018	Psicologia em Revista
2	Renata Aparecida Drape, Andréia Barboza Braga, Maria Angélica Chagas Ferreira, Rafael Ferraz Baptista, Rafael Virginio Santos	A rede social facebook como ferramenta de comunicação entre a escola e a família	2018	Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico - EDUCITEC
3	Antenor Sandi Junior, Salete Valer	Percepções sobre o uso das tecnologias digitais pelos adolescentes	2024	Revista Exitus
4	Thayse de Oliveira Silva, Lebiã Tamar Gomes Silva	Os impactos sociais, cognitivos e afetivos sobre a geração de adolescentes	2016	Repositório Institucional da UFPB

		conectados às tecnologias digitais		
5	Gilda Pereira da Silva	Educação inclusiva no ensino remoto, fortalecendo o vínculo escola e família	2021	Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial
6	Aline Canuto de Abreu Santana, Joelson Barreto Silva, Dacirlene Miranda Rodrigues, Luís Gonçalves da Silva, Marcelo Nunes Pereira, Janice Salles Soares Santana, Marcelo Miguel de Araújo, Clair de Andrade	O papel da família na educação: construindo pontes entre escola e lar	2024	Revista de Políticas Públicas & Cidades
7	Sandra Cavaletti Toquetão, Shirlei Nadaluti Monteiro, Emilia Emilia Cipriano Sanches	A educação na pandemia: as relações escola e família permeadas pela tecnologia	2021	Revista Interdisciplinar em Educação e Territorialidade - RIET
8	Carolina Duek, Marina Moguillansky	Crianças, telas digitais e família: práticas de mediação dos pais e gênero	2020	Comunicação e Sociedade
9	Gisele do Rocio Cordeiro, Celia Regina Perussolo	A tecnologia como facilitadora na interação família e escola	2024	Cadernos Intersaberes - Saberes e Práticas: aprendizagem e inclusão
10	Fabiana Dias Ferreira	O vínculo entre a família e a escola no processo de alfabetização durante a pandemia: uma experiência pedagógica desafiadora	2023	Humanidades & Tecnologia - FINOM
11	Miriam Aparecida Beckhauser Alves, Taymara Stefhany Medina, Viviane Sartori, Leticia Fleig Dal Forno	Compartilhamento de informações e conhecimento: desafios educacionais, tecnológicos e familiares em tempos de pandemia	2022	Conhecimento & Diversidade

12	Ana Carolina Carius, Mariana Anastácia de Oliveira	Relação família-escola em tempos de covid-19: discutindo questões cotidianas	2022	Humanidades & Inovação
13	Igaro Guimarães Gouveia, Ana Paula Legey de Siqueira, Antônio Carlos de Abreu Mól	A interação entre famílias e escola por meio de mídias digitais: o caso de uma escola pública do município do Rio de Janeiro	2022	Educação Pública
14	Diana da Veiga Mandelert, Marcelo Mocarzel	A família está digitando... As comunidades virtuais de famílias no WhatsApp em escolas e seus desdobramentos para a coordenação pedagógica	2023	Revista Educação e Cultura Contemporânea - REEDUC
15	Silvia Elaine da Rocha Silva Pontes, Raquel Almeida Ferreira Siqueira, Evaneida Soares Carneiro	Fortalecimento de vínculos entre família e escola na Educação Infantil	2021	Ensino em Perspectivas - EnPe
16	Nelson De Luca Pretto, Maria Helena Silveira Bonilla	Tecnologias e educações: um caminho em aberto	2022	Em Aberto
17	Fabio José Antonio da Silva, Gregori Sarti, Thais Almeida do Nascimento, Paulo Roberto Dalla Valle, Cristiane Leite dos Santos, Joana Josiane Andriotte Oliveira Lima Nyland, Maiton Bernardelli, Cristina Brust, Evandro de Oliveira Brito, Davi Milan	A escola e a família como base no desenvolvimento do aluno durante e após a pandemia do COVID-19	2022	Research, Society and Development
18	Raquel Haas Quintans, Cláudio Henrique dos Santos Grecco	As tecnologias digitais e a relação entre família e escola na Educação Infantil: uma revisão de literatura	2025	Educação Pública

Fonte: Elaborado pelo autor.

A análise dos 18 artigos selecionados permitiu identificar quatro eixos temáticos estruturantes que sustentam a discussão teórica desta pesquisa.

O primeiro eixo, composto pelos artigos 1, 3 e 4, aborda as juventudes digitais e os impactos subjetivos, sociais e familiares das tecnologias digitais, o que indica que o uso intensivo das TDIC interfere nas formas de sociabilidade, nas relações intergeracionais e na construção das identidades juvenis. Esses estudos indicam que as tecnologias digitais não atuam apenas como ferramentas instrumentais, mas como mediadoras socioculturais que influenciam os modos de interação entre adolescentes, famílias e escola.

O segundo eixo, reunindo os artigos 2, 6, 7, 9, 10, 11, 12, 13 e 18, discute a relação entre família, escola e comunicação mediada por tecnologias digitais, demonstrando que redes sociais, aplicativos de mensagens e plataformas educacionais passaram a constituir importantes canais de comunicação institucional, especialmente no contexto do ensino remoto emergencial. Os resultados dessas pesquisas indicam que as tecnologias digitais ampliam as possibilidades de interação entre os atores educacionais, embora sua efetividade dependa das condições de acesso, do nível de alfabetização digital das famílias e da capacidade das escolas de estabelecer práticas comunicativas mais dialógicas e participativas. Ademais, esses estudos também apontam que a pandemia de COVID-19 intensificou a centralidade das tecnologias digitais no cotidiano escolar, deslocando parte das responsabilidades pedagógicas para o ambiente doméstico e com a ampliação de necessidade de cooperação entre escola e família.

O terceiro eixo temático, formado pelos artigos 1 e 8, focaliza a mediação parental e os processos de regulação do uso das tecnologias digitais no ambiente familiar, destacando que as práticas de acompanhamento e controle das atividades online dos adolescentes são atravessadas por tensões geracionais, desigualdades de conhecimento tecnológico e marcadores sociais como gênero e nível socioeconômico.

Já o quarto eixo, reunindo os artigos 5, 7, 10, 14, 15, 16 e 17, discute os impactos educacionais da pandemia e as transformações nas práticas pedagógicas mediadas pelas tecnologias digitais, ao demonstrar que o ensino remoto emergencial provocou uma reorganização das dinâmicas escolares e ampliou a corresponsabilização das famílias nos processos educativos. Esses estudos apontam que, embora as tecnologias digitais tenham possibilitado a continuidade das atividades escolares em um contexto de crise sanitária global, elas também revelaram desigualdades estruturais relacionadas ao acesso à internet, à infraestrutura tecnológica e às condições de acompanhamento familiar.

Em conjunto, a análise desses quatro eixos temáticos demonstra que as tecnologias digitais se constituem como mediadoras centrais das relações educativas contemporâneas, influenciando simultaneamente os processos de socialização juvenil, as dinâmicas familiares e as práticas escolares. Essa síntese analítica da literatura contribui para fundamentar metodologicamente a presente tese ao demonstrar que a construção dos projetos de vida de adolescentes ocorre em um campo de interações complexo, no qual se articulam tecnologias digitais, contextos familiares e experiências escolares.

A análise da literatura apresentada sinaliza que as tecnologias digitais têm sido amplamente investigadas no campo educacional, sobretudo no que se refere às transformações nas formas de comunicação entre escola e família, às novas dinâmicas de socialização juvenil e aos impactos do ensino remoto intensificado durante a pandemia de COVID-19. Os estudos analisados indicam que as tecnologias digitais passaram a ocupar um lugar central na mediação das relações educativas, o que amplia as possibilidades de interação entre os diferentes atores envolvidos no processo formativo. Portanto, observa-se que grande parte dessas pesquisas tende a abordar de maneira fragmentada dimensões como juventudes digitais, práticas pedagógicas mediadas por tecnologias ou relações entre família e escola.

Ainda são relativamente escassos os estudos que investigam de forma integrada como essas dimensões se articulam na construção das perspectivas de futuro e dos projetos de vida de adolescentes. Nesse sentido, considera-se que o projeto de vida constitui um elemento fundamental no desenvolvimento humano e nas trajetórias educacionais dos jovens, torna-se relevante compreender como as tecnologias digitais, articuladas às dinâmicas familiares e escolares, influenciam os processos de reflexão, tomada de decisão e construção de expectativas em relação ao futuro.

É nesse campo de intersecção que se insere a presente pesquisa, ao buscar analisar de que maneira as tecnologias digitais e os contextos familiares influenciam a construção dos projetos de vida de adolescentes do Ensino Médio, contribuindo para ampliar a compreensão das interações entre juventudes digitais, processos educativos e políticas de formação para a vida no contexto contemporâneo.

Após a análise dos resumos dos artigos selecionados, foram extraídas informações relevantes que contribuíram de forma assertiva para esta pesquisa. Para isso, todos os resumos foram copiados e exportados para a plataforma WordArt, o que possibilita a elaboração de uma nuvem de palavras (Figura 3), o que permitiu visualizar com maior clareza os temas mais recorrentes e identificar lacunas na produção acadêmica sobre o

o que permite que pais participem de forma mais ativa do processo educativo. Para Sandi Junior e Valer (2024), elas são vistas como recursos que complementam o processo de aprendizagem, facilitando o acesso a materiais externos, melhorando a concentração dos alunos e ampliando as oportunidades de aprendizado. Além disso, os adolescentes percebem positivamente a inclusão de novos softwares em sala de aula, uma vez que esses recursos ajudam na realização de atividades escolares e na manutenção do interesse durante as aulas.

Por isso, torna-se imprescindível avançar para uma análise crítica dos documentos oficiais que regem a implementação do NEM no estado, com foco específico nas diretrizes curriculares, nas matrizes de formação e nas orientações didático-pedagógicas que abordam (ou negligenciam) a presença das tecnologias digitais nos processos de escolarização. E é neste movimento analítico que se pretende identificar em que medida as políticas educacionais mineiras têm reconhecido a centralidade das TDIC nas trajetórias formativas dos jovens, bem como discutir as lacunas e as possíveis contradições existentes entre o discurso oficial e as vivências escolares relatadas pelos sujeitos da pesquisa.

Como afirmam Habowski e Conte (2019), o exame crítico das políticas públicas educacionais implica analisar o papel da gestão escolar, das práticas pedagógicas e do envolvimento comunitário, assim como o impacto do uso das tecnologias educacionais no processo de aprendizagem, o que se faz essencial para revelar os limites estruturais e as possibilidades de transformação social e pedagógica que atravessam o cotidiano escolar.

Na próxima seção, propõe-se um olhar cuidadoso sobre o marco normativo que orienta a implementação do NEM no estado de Minas Gerais, destacando como as tecnologias são apresentadas nos documentos oficiais e suas possíveis repercussões nas práticas escolares e nas experiências dos estudantes.

4.2 As tecnologias digitais no contexto do NEM em Minas Gerais: problematizando os documentos oficiais

A análise documental das normativas estaduais que regulamentam o NEM em Minas Gerais permite compreender como a incorporação das TDIC tem sido concebida e operacionalizada nas políticas públicas educacionais. Ao examinar resoluções como a SEE nº 4668/2021, que dispõe sobre as matrizes curriculares do Ensino Médio em Tempo Integral Profissional para as turmas de 1º ano com início em 2022 nas escolas da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais; a SEE nº 4908/2023, que estabelece as matrizes

curriculares para o Ensino Fundamental, o Ensino Médio e as demais modalidades de ensino da rede estadual de Minas Gerais; e a SEE nº 5084/2024, que estabelece as matrizes curriculares para a Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e modalidades de ensino na rede estadual de Minas Gerais para o ano de 2025, potencializa enxergar a intenção do Estado em consolidar uma proposta pedagógica que integre o uso de tecnologias como meio de qualificar a formação geral e os itinerários formativos.

Portanto, tais documentos também revelam contradições e lacunas no tocante à formação crítica dos sujeitos e à inclusão digital, aspectos centrais para esta pesquisa, especialmente ao se considerarem os projetos de vida de estudantes da educação básica mediados pelas TDIC.

Quadro 2 - Diretrizes e usos das TDIC nas resoluções oficiais do NEM – Rede Estadual de Minas Gerais

Documento Oficial	Citação/ Seção	Relação com as TDIC	Implicações para a AT e PV
Resolução SEE nº 4.657 de 16 de novembro de 2021. Dispõe sobre as matrizes curriculares destinadas às turmas do 1º ano do Ensino Médio e às turmas do 1º e 2º período do Ensino Médio da Modalidade da Educação de Jovens e Adultos com início em 2022 na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais.	Art. 3º e Anexo I	Introduz os componentes “Práticas Comunicativas e Criativas” e “Núcleo de Inovação Matemática”.	Traz espaço para desenvolvimento de competências digitais amplas, mas de forma desarticulada entre as áreas e pouco valorizada.
Resolução SEE nº 4.668, de 02 de dezembro de 2021. Dispõe sobre as matrizes curriculares do Ensino Médio em Tempo Integral Profissional - EMTI para as turmas de 1º ano com início em 2022 nas escolas da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais.	Art. 3º, Itinerários Formativos	Define a obrigatoriedade da unidade curricular “Tecnologia e Inovação” nos três anos do EMTI.	Confere centralidade à formação para o mundo do trabalho, com ênfase técnica e produtiva; pouco foco no letramento digital.
Resolução SEE nº 4.908, de 11 de setembro de 2023. Dispõe sobre as matrizes curriculares do Ensino Fundamental, Ensino Médio e das modalidades de ensino, na rede Estadual de Ensino de Minas Gerais, com início em 2024.	Anexos IX e X	Prescreve o uso de componentes como “Tecnologia e Inovação” e “Educomunicação e Ambientalismo”.	Indica aproximação entre TDIC e temas da contemporaneidade, mas falta aprofundamento sobre o papel crítico dos estudantes.

Resolução SEE nº 5.084, de 21 de outubro de 2024. Dispõe sobre as matrizes curriculares da Educação Infantil, do Ensino Fundamental, Ensino Médio e das modalidades de ensino na Rede Estadual de Minas Gerais para o ano de 2025.	Art. 20; Anexos IV e VI	Prevê uso de TDIC como mediação de atividades complementares no noturno; ênfase em leitura, matemática e ciências.	Reduz as TDIC a instrumento didático; ausência de problematização crítica sobre sua apropriação pelos estudantes.
--	-------------------------	--	---

Fonte: Elaborado pelo autor.

Partindo do olhar crítico para o que está apresentado no Quadro 2, a análise documental das resoluções que regulamentam as matrizes curriculares do Ensino Médio na rede estadual de Minas Gerais – especialmente as Resoluções SEE nº 4657/2021, nº 4668/2021, nº 4908/2023 e nº 5084/2024 – aponta avanços na incorporação das tecnologias digitais no currículo escolar, ainda que de forma heterogênea e, em muitos casos, limitada ao uso instrumental dessas tecnologias.

A Resolução SEE nº 4657/2021, ao introduzir componentes como “Práticas Comunicativas e Criativas” e “Núcleo de Inovação Matemática”, abre espaço para o desenvolvimento de competências relacionadas às tecnologias digitais. Portanto, a organização curricular apresentada sugere uma abordagem fragmentada, na qual tais competências aparecem pouco articuladas entre as áreas do conhecimento.

A Resolução SEE nº 4668/2021, que regulamenta o Ensino Médio em Tempo Integral Profissional, confere maior visibilidade às tecnologias ao instituir a unidade curricular “Tecnologia e Inovação” ao longo dos três anos do Ensino Médio. Entretanto, observa-se uma predominância de uma perspectiva técnico-produtiva voltada à preparação para o mundo do trabalho, com menor ênfase em dimensões formativas como o letramento digital crítico e a reflexão sobre os impactos socioculturais das tecnologias.

Já a Resolução SEE nº 4908/2023 indica um movimento de ampliação da presença das tecnologias digitais ao aproximá-las de temas contemporâneos, por meio de componentes como “Tecnologia e Inovação” e “Educomunicação e Ambientalismo”, sugerindo maior articulação entre cultura digital e problemáticas sociais. Ainda assim, o documento apresenta pouca explicitação sobre como os estudantes podem desenvolver uma compreensão crítica do papel das tecnologias em suas trajetórias pessoais e educacionais.

Por fim, a Resolução SEE nº 5084/2024, ao tratar das matrizes curriculares para 2025, reforça o uso das tecnologias digitais principalmente como mediação de atividades

pedagógicas complementares, especialmente no ensino noturno, o que tende a restringir seu papel ao de recurso didático de apoio às disciplinas tradicionais, sem aprofundar discussões sobre sua apropriação crítica pelos estudantes.

Em conjunto, esses documentos revelam que, embora as tecnologias digitais estejam progressivamente incorporadas às políticas curriculares do Ensino Médio, sua abordagem permanece predominantemente instrumental e pouco integrada à formação reflexiva dos estudantes. Tal constatação reforça a pertinência da presente pesquisa, ao investigar de que maneira as tecnologias digitais, para além de seu uso pedagógico formal, influenciam os processos de construção dos projetos de vida de adolescentes, especialmente nas interações estabelecidas entre escola, família e experiências digitais no cotidiano juvenil.

Essa análise documental indica que as políticas curriculares reconhecem a presença das tecnologias digitais no Ensino Médio, porém ainda apresentam limitações no que se refere à formação crítica dos estudantes em relação ao uso dessas tecnologias. Nesse contexto, torna-se relevante compreender como os próprios adolescentes percebem e utilizam as tecnologias digitais em suas trajetórias educacionais e na construção de seus projetos de vida.

Os documentos analisados demonstram que, apesar de avanços no discurso normativo sobre cultura digital e inovação educacional, as propostas curriculares ainda carecem de diretrizes efetivas para a integração crítica e pedagógica das TDIC na vida escolar dos estudantes. Vale destacar que, enquanto o NEM apresenta em seus textos a valorização da formação integral e do protagonismo juvenil, há uma ênfase excessiva na dimensão instrumental e mercadológica do uso das tecnologias, reforçando, em muitos momentos, uma lógica de empregabilidade e produtividade, descolada de uma perspectiva formativa mais crítica e emancipadora (Esteves; Oliveira, 2022; Gonçalves, Nunes; Souza, 2021). Tal constatação dialoga com o argumento de que o contexto educacional mineiro, ainda que normativamente atualizado, demonstra desafios significativos na materialização de práticas pedagógicas que contemplem a AT crítica, a formação para a cidadania digital e o desenvolvimento de projetos de vida que articulem as dimensões sociocultural e tecnológica (Lorenzetti, 2023).

A análise crítica dos documentos revela a ausência de orientações claras sobre como as famílias e os contextos socioculturais dos estudantes devem ser integrados ao processo formativo mediado pelas tecnologias. Essa lacuna reforça a urgência de repensar o papel da escola na mediação das relações entre as TDIC e a cultura digital já que estamos

vivenciando um contexto contemporâneo marcado pela hiperconectividade e pela rápida evolução tecnológica, o que exige uma reconfiguração do papel da escola para enfrentar desafios de apoiar na construção dos projetos de vida dos estudantes, como defende Anacleto (2020).

Destaca-se, ainda, a necessidade de ampliar a discussão sobre a importância de uma escuta ativa, sensível e situada dos sujeitos que vivenciam o cotidiano escolar sob a vigência do NEM. É nesse ponto que se insere a próxima etapa da pesquisa: a análise do diagnóstico inicial com os estudantes, etapa fundamental para aprofundar a compreensão sobre suas vivências, percepções e desafios frente à cultura digital e às transformações no currículo.

A subseção seguinte tem como objetivo aprofundar a compreensão sobre as percepções, práticas e significados atribuídos pelas juventudes às tecnologias digitais em sua formação escolar e pessoal. Trata-se de uma transição metodológica e epistemológica relevante, que marca a passagem da análise documental para a investigação empírica com os estudantes e seus responsáveis familiares. Esse movimento é fundamental para esta pesquisa, pois possibilita o confronto entre os discursos institucionais – presentes em documentos oficiais – e as vozes daqueles que vivenciam, de forma concreta, o cotidiano escolar. Ao trazer à tona as narrativas dos estudantes, busca-se fomentar no(a) leitor(a) uma reflexão crítica sobre como esses discursos sobre tecnologia se materializam (ou não) nas experiências vividas, nas expectativas formativas e nos projetos de vida construídos por esses jovens.

4.3 Tecendo sentidos com as vozes dos estudantes e os atribuídos às tecnologias: a análise diagnóstica inicial sob a ótica da ATD

Esta pesquisa traz, em seu escopo, as narrativas dos estudantes, a partir das quais se busca desvelar se a AT emerge das experiências concretas e situadas de uso das tecnologias, frequentemente marcadas por tensões familiares, desigualdade de acesso e conflitos geracionais. Por isso, entende-se que a AT deve ser compreendida como uma prática social, intergeracional e atravessada por elementos afetivos e culturais, profundamente imbricada na constituição dos projetos de vida e das identidades juvenis.

Cabe sublinhar que a questão de pesquisa que orienta a discussão nesta tese é: “Como as tecnologias digitais e os contextos familiares influenciam a construção dos projetos de vida de adolescentes matriculados no Ensino Médio?”. Assim, o cerne da

problemática está em descobrir as relações entre as tecnologias e os contextos familiares, em face às experiências dos adolescentes inseridos no Ensino Médio, o que perpassa por conceitos importantes, dentre os quais se destaca o de AT.

A escola onde a pesquisa foi realizada tinha, na época, nove turmas do 3º ano do Ensino Médio (duas turmas do Curso Técnico de Nível Médio em Mecânica, uma do Curso Técnico de Nível Médio em Sistemas de Informação, uma do Curso Técnico de Nível Médio em Informática, uma turma do Curso Técnico de Nível Médio em Agronegócio, uma do Curso Técnico de Nível Médio em Eletroeletrônica, e uma do Curso Técnico de Nível Médio em Química). Todos os estudantes foram convidados a participar, mas com limite de 5 discentes por turma, e era sabido que o total de alunos poderia chegar a 270. Por isso, optou-se por restringir a 10% desse montante para compor a amostra inicial.

Desse total, 18 estudantes decidiram responder voluntariamente ao questionário com perguntas fechadas e abertas, aplicado via Google Forms (Apêndice E). Respeitando os preceitos éticos da pesquisa com seres humanos e garantindo o sigilo e a privacidade no tratamento dos dados, os participantes receberam um código, no qual a letra “A” indica “aluno”, seguida de numeração de 1 a 18.

Quadro 3 - Código dos respondentes ao questionário inicial da pesquisa

Curso	Aluno
Mecânica	A1
Mecânica	A2
Mecânica	A3
Sistema de Informação	A4
Sistema de Informação	A5
Sistema de Informação	A6
Sistema de Informação	A7
Informática	A8
Informática	A9
Informática	A10
Informática	A11
Eletroeletrônica	A12
Eletroeletrônica	A13
Eletroeletrônica	A14
Eletroeletrônica	A15

Agronegócio	A16
Agronegócio	A17
Química	A18

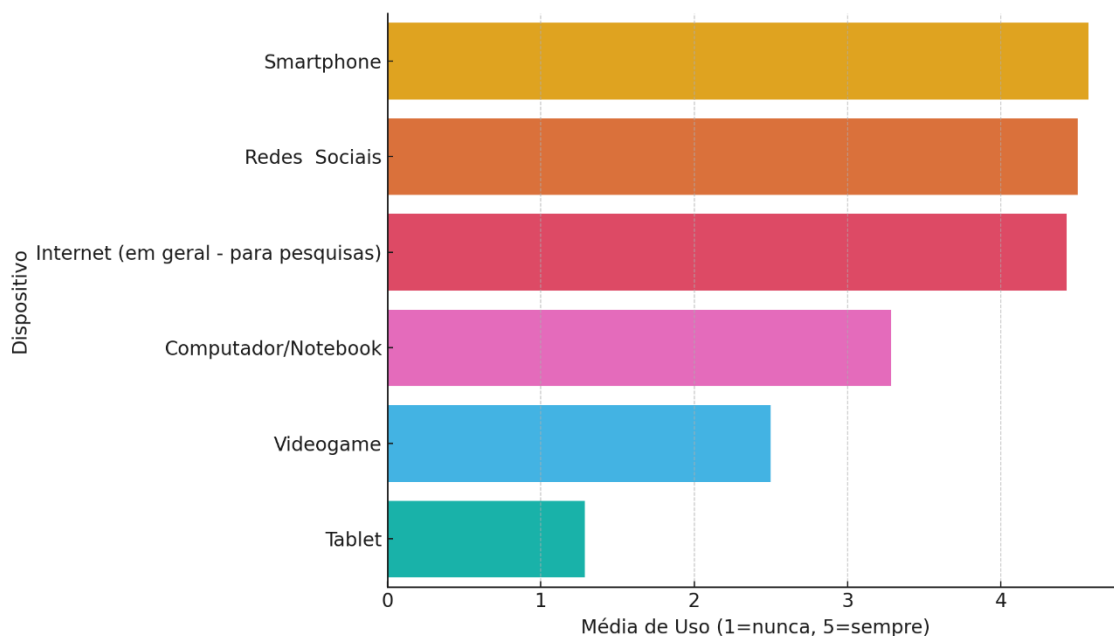
Fonte: Elaborado pelo autor.

A maioria dos respondentes é do sexo masculino, representando 64,3% do total. Em relação aos dispositivos preferidos para uso das tecnologias digitais, o smartphone foi o mais citado (64,3%), seguido pelo notebook (35,7%). Quando questionados sobre a frequência de uso dessas tecnologias, o smartphone novamente se destaca (73%), seguido pelo notebook (19%) e pelo tablet (8%).

Quanto aos principais motivos para o uso dessas tecnologias, 64,3% dos entrevistados indicaram as redes sociais como principal finalidade, enquanto 35,7% afirmaram utilizar a internet para pesquisas escolares e outros fins que não foram mencionados.

O Gráfico 1 ilustra visualmente a adesão dos entrevistados às tecnologias digitais, facilitando a compreensão dos dados coletados.

Gráfico 1 - Média de uso dos dispositivos digitais entre os estudantes pesquisados



Fonte: Elaborado pelo autor.

A análise do Gráfico 1 demonstra que o smartphone, a internet e as redes sociais são os recursos mais utilizados pelos estudantes, indicando um padrão de uso intenso e cotidiano. Tal comportamento pode estar diretamente relacionado à constituição de identidades digitais e às projeções de futuros desejados por esses adolescentes, um fenômeno que se revela complexo, dinâmico e multifacetado.

Dados da pesquisa TIC Kids Online Brasil⁸ (Cetic.br, 2024) apontam que 93% dos adolescentes (15 a 17 anos) utilizam smartphones diariamente, 84% acessam a internet com frequência e 93% estão ativos em redes sociais, isto é, possuem perfil em ao menos uma. A maioria desses usuários acessa frequentemente plataformas como WhatsApp, YouTube, Instagram e TikTok.

Esses números, quando comparados aos resultados desta pesquisa, reforçam a existência de um padrão de uso contínuo e expressivo dessas tecnologias, destacando o papel central que desempenham na vida cotidiana e no desenvolvimento identitário dos jovens. A interação constante dos adolescentes com as tecnologias digitais influencia diretamente suas aspirações e objetivos futuros.

⁸ O Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br) tem a missão de monitorar a adoção das TIC no Brasil. Criado em 2005, o Cetic.br é um departamento do Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR (NIC.br), ligado ao Comitê Gestor da Internet do Brasil (CGI.br). Desde 2012, a pesquisa TIC Kids Online Brasil coleta indicadores que caracterizam o acesso e o uso das TIC por indivíduos de 9 a 17 anos no Brasil. Por isso, a importância de constar esses dados nesta pesquisa. Dados publicados em 12 de maio de 2025 estão disponíveis em: <https://cetic.br/pt/pesquisa/kids-online/>.

Conforme indicado na Tabela 1, 60% dos entrevistados manifestaram o desejo de seguir carreiras relacionadas à tecnologia, como desenvolvimento de software e marketing digital, áreas frequentemente exploradas nas plataformas online que fazem parte de seu cotidiano. Esse dado revela que a constituição de identidades digitais vai além da forma como os jovens se veem e se expressam, pois também molda os caminhos profissionais que almejam trilhar. Assim, a integração das tecnologias à vida cotidiana dos adolescentes não apenas configura práticas culturais e sociais, mas está profundamente ligada às suas expectativas, escolhas e projetos de vida.

Tabela 1 - Frequência de percepção sobre o uso das tecnologias

		TD influencia futuro	Muito tempo com TD	TD afeta comunicação
1	Negativamente	0.0	0.0	4.0
2	Não	0.0	2.0	0.0
3	Não afeta	0.0	0.0	4.0
4	Positivamente	0.0	0.0	6.0
5	Sim	14.0	12.0	0.0

Fonte: Elaborado pelo autor.

Um dado importante dessa fase inicial da pesquisa é que 100% dos respondentes acreditam que o uso de tecnologias digitais influencia em seus projetos de vida, afirmando que:

“A partir do momento que eu faço parte das pessoas utilizando o mundo digital, eu sou influenciado pelas tendências e previsões que essas outras pessoas fazem com relação a tecnologia e o futuro. Como carreiras valorizadas, novas tecnologias, novas tendências de moda, até mesmo formas de se portar socialmente. Então o meu projeto de vida é influenciado diretamente pelo que eu consumo.” (A4)

“Por meio da tecnologia é possível aprofundar em diversas áreas, dessa forma a mesma pode ajudar a transformar seu projeto de vida.” (A8)

“A facilidade de ter tudo no celular isso facilita muito até mesmo na hora de busca de emprego e informações sobre tudo que está ocorrendo no mundo.” (A16)

“Através das tecnologias digitais é possível criar um vasto leque de opções de carreira, universidade e também se inspirar nas experiências

de outras pessoas para traçar uma boa rota para o seu futuro.” (A1)

“Como eu vou ter minha loja digital e vou rodar anúncios tanto no Meta Ads quanto no Google Ads então julgo ser de extrema importância a tecnologia nos meus projetos.” (A12)

“Pois a partir do momento em que a internet funciona como algo que possibilita o acesso a muitos tipos de informações diferentes, nossa mente consegue ter novas ideias e assim traçar planos diferentes para o futuro.” (A7)

Os depoimentos coletados revelam, de forma unânime entre os respondentes, que as tecnologias digitais exercem influência direta e significativa na construção de seus projetos de vida. As falas sinalizam que essa influência vai além do uso instrumental das tecnologias, manifestando-se na ampliação de horizontes profissionais, no acesso a informações diversificadas, na formação de novos interesses e aspirações e até na reformulação de comportamentos sociais.

As tecnologias podem ser percebidas como ferramentas de empoderamento e autonomia, podendo favorecer meios para explorar carreiras, inspirar em trajetórias de terceiros e se adaptar às transformações do mundo contemporâneo. O discurso de A4, por exemplo, indica uma compreensão crítica das tendências digitais como moldadoras de comportamento e escolhas, enquanto A12 projeta um uso prático e estratégico das plataformas digitais em seu futuro profissional. Assim, os dados reforçam a tese de que as identidades digitais dos adolescentes não apenas refletem seu presente, mas atuam como vetores de futuros desejados, que articula consumo, produção de sentido e elaboração de trajetórias de vida no contexto da cultura digital.

Quando questionados sobre se as tecnologias digitais ajudariam a descobrir novas áreas de interesse ou possíveis carreiras, 92,9% responderam que sim. Suas falas condizem com as expectativas que apostam nessa ajuda, conforme se observa ao afirmarem:

“A tecnologia é um fator crucial no mercado de trabalho pois ajuda a aumentar a produtividade a eficiência e a assertividade das rotinas operacionais. A tecnologia também impacta o mercado de trabalho de outras formas.” (A2)

“Descobri muitas carreiras e áreas na internet, até mesmo por curiosidade, mas a minha área de interesse também estava no meio dessas. Descobri o meu interesse por humanas e ciências sociais e políticas ao passo que adentrei em conteúdos que falavam dessas áreas, o que me fez me identificar com o que eu via e pesquisar mais. O algoritmo das redes sociais, querendo ou não, foi de grande ajuda para eu descobrir meus interesses e ser cada vez mais ‘bombardeado’ por informações com relação a esses conteúdos que eu consumia e entender melhor o quanto eu gostava desses tópicos.” (A9)

“Através da tecnologia descobri outras áreas de residência para medicina, odontologia, cursos que tenho vontade de fazer e especializar.” (A6)

“Através das tecnologias digitais eu pude conhecer melhor o curso de Direito, minha área de interesse, e descobrir novos ramos em que um advogado pode atuar.” (A17)

“Atraves de vídeos descobri carreiras como por exemplo biblioteconomista” (A11)

“Carreiras ligadas a ciência da computação.” (A5)

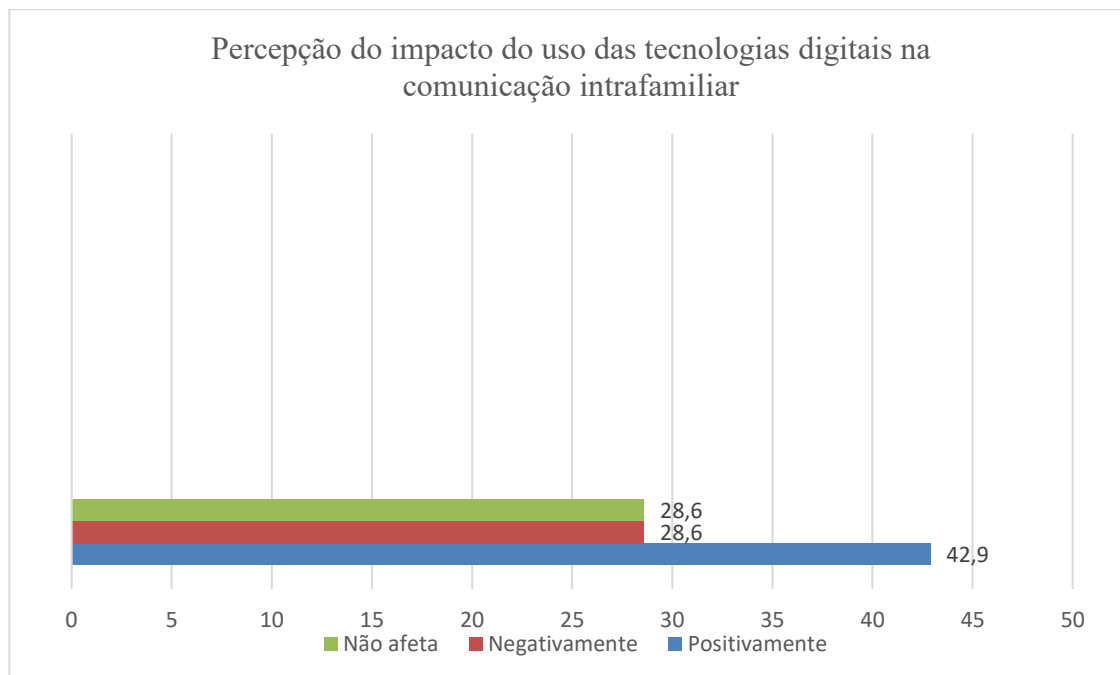
Os depoimentos analisados revelam o papel central das tecnologias digitais na mediação do processo de autoconhecimento e descoberta vocacional entre os adolescentes. A expressiva maioria (92,9%) reconhece que esses recursos possibilitam o acesso a informações diversificadas sobre carreiras, áreas de interesse e trajetórias profissionais, o que amplia horizontes e o que favorece a construção de projetos de vida mais informados e alinhados às suas afinidades.

As falas de A6 e A17 mostram como a tecnologia permite uma exploração mais aprofundada de cursos e especializações, enquanto A9 destaca o papel dos algoritmos e da personalização de conteúdo no estímulo à curiosidade e à identificação com determinadas áreas do conhecimento, como as Ciências Humanas e Sociais. Esse uso ativo e direcionado das tecnologias aponta para um processo formativo que articula consumo digital e orientação profissional, contribuindo para a constituição de sujeitos mais autônomos, críticos e engajados com seus percursos futuros.

Quando questionados sobre se seus pais ou responsáveis estabelecem regras para o uso de tecnologias digitais, 85,7% dos participantes responderam que não. Entre aqueles(as) que responderam sim, é possível enxergar tanto uma regra prática quanto uma orientação. No primeiro caso, a resposta de A10: “Tempo/frequência exemplo: apenas 1 hora de vídeo game por dia; sem celular depois das 21 horas”. No segundo, a fala de A15: “A única regra que sempre escutei desde novo sobre as tecnologias digitais foi que nunca deveria utilizar ela para me trazer o mal, e sim como uma ferramenta para me ajudar a alcançar minhas metas”.

Já sobre o sentimento dos entrevistados sobre se o uso de tecnologias digitais afeta na comunicação com a família, os resultados podem ser observados no Gráfico 2.

Gráfico 2 - Percepção do impacto do uso das tecnologias digitais na comunicação intrafamiliar



Fonte: Elaborado pelo autor.

As respostas provenientes dessa pergunta trouxeram o olhar dos(as) entrevistados(as) acerca de como percebem a naturalidade com que as tecnologias perpassam pelo convívio familiar. Tal compreensão pode ser observada, na ótica dos participantes, nas falas a seguir:

“Quando algum membro da família tenta se comunicar com outro imediatamente e não consegue gerando um pequeno atrito. Se não, quando estão todos em casa mas cada um se usando seus próprios aparelhos.” (A15)

“Através das tecnologias digitais meus familiares e eu ficamos interados (*sic*) sobre assuntos e notícias do momento e temos a oportunidade de desenvolver debates e diálogos sobre variados temas, assim aumentando nossa visão de mundo.” (A3)

“As vezes por muito excesso, ficamos no celular ao invés de conversar pessoalmente com a pessoa que está ao seu lado.” (A10)

“Todo o avanço tecnológico que foi feito se deu pela necessidade de cumprir objetivos mais rapidamente. Por mais que isso afete negativamente a independência e capacidade de alguém resolver problemas sem ajuda, ainda assim nos faz poupar tempo, possibilitando mais tempo com a família, sem contar que a facilidade de se comunicar com alguém por meio do celular, tablet e computador é muito grande, tornando as relações cada vez mais próximas independente da distância física.” (A13)

“O uso excessivo contribui para que nos afastássemos, de forma em que não havia mais conversas ou interatividades, pois eles estavam tão ligados na Internet que não percebiam as coisas que estavam acontecendo fora dela, dentro do nosso próprio lar.” (A18)

“Tendo em vista que eu sou um aluno de uma escola integral, tenho pouco tempo pessoalmente com minha família, o que torna as redes sociais uma das melhores formas de comunicação com a minha família. Logo, ela impacta positivamente a minha comunicação com minha família por ser um meio de comunicação rápido e a longas distâncias.” (A14)

As respostas dos(as) entrevistados(as) revelam uma percepção ambivalente sobre o impacto das tecnologias digitais nas dinâmicas familiares. De um lado, destaca-se seu potencial de aproximação, especialmente em contextos de distância física ou limitação de tempo, como apontado por A14 e A13, que valorizam a agilidade e a capacidade de manter vínculos por meio de dispositivos digitais. Por outro, emergem críticas ao uso excessivo e suas consequências sobre a qualidade das interações presenciais, como expressam A10, A15 e A18, que mencionam o afastamento emocional e a fragmentação da convivência cotidiana.

A fala de A3, por sua vez, traz uma dimensão positiva, ao enfatizar o papel das tecnologias na ampliação do repertório informativo e na promoção de debates familiares. Assim, a convivência mediada pelas tecnologias é percebida como uma realidade naturalizada, mas não isenta de tensões, oscilando entre o fortalecimento dos laços afetivos e a sua fragilização, a depender da forma como esses recursos são utilizados no ambiente doméstico.

Quando questionados sobre seus sentimentos em relação ao tempo dedicado às tecnologias digitais, as respostas obtidas levam a entender que os(as) entrevistados(as) não percebem o tempo utilizado em dispositivos para acessar o mundo digital. Essa questão fica mais clara nas falas a seguir:

“Como o mundo hoje em dia está envolvida diretamente com a tecnologia ela acabou se tornando essencial para viver por esse motivo sou muito apegado com isso e até mesmo para passar o tempo em jogos que não me deixam me sentir entediado” (A8)

“O tempo que passo fazendo o uso das tecnologias digitais é algo que não me traz muita preocupação, pois consigo discernir o quanto está me ajudando em algo, quando noto que está me fazendo mal me afasto um pouco de tudo que envolve tecnologia e distraio a mente com atividades mais recreativas.” (A12)

“Acredito que passo a maior parte ou quase todo o meu tempo livre utilizando tecnologias digitais. Mas atualmente não me sinto culpado por isso, tanto porque tenho pouco tempo livre pra exercer outras atividades

mais complexas e uso as tecnologias também como forma de conhecimento, ouvindo podcasts científicos, lendo livros em PDF e vendo conteúdos que me agregam algo. Claro, boa parte do meu tempo também é destinada a pura diversão.” (A4)

“Às vezes uso um pouco de mais, mas nada que me atrase nas minhas atividades e compromissos, sou responsável no quesito tempo dedicado a tecnologia, pois tenho a noção mínima de quando estou com o consumo excessivo, até porque é minha ferramenta de trabalho.” (A1)

“Eu me sinto bem, afinal consegui aprender várias coisas e quando não estou fazendo nada é uma boa forma de passar o tempo.” (A6)

“Nos serviços de lazer eu me sinto mal, pois o prazer instantâneo que essas tecnologias são capazes de nos fornecer acaba deixando todas as outras coisas sem graça.” (A9)

A análise das falas dos(as) entrevistados(as), que em sua maioria naturalizam o uso constante das tecnologias digitais, pode ser aprofundada ao dialogar com as ideias de Soares e Silveira (2022), que destacam a importância da comunicação familiar como elemento regulador do comportamento tecnológico. Embora os jovens relatem certa autonomia e autorregulação, como observado nas falas de A12 e A1, a ausência de culpa e o uso funcional das tecnologias também podem indicar lacunas nas dinâmicas familiares quanto ao estabelecimento de limites e orientações.

A fala de A9, que expressa incômodo com o “prazer instantâneo”, aponta que o uso intensivo pode gerar desconfortos subjetivos que, se não mediados no ambiente familiar, podem se intensificar. Dessa forma, é possível inferir que a percepção do tempo digital como neutro ou benéfico está, em muitos casos, dissociada de uma reflexão crítica mais aprofundada – algo que, conforme os autores, poderia ser favorecido por uma comunicação mais ativa e afetiva no seio familiar, contribuindo para o enfrentamento de possíveis excessos ou dependências tecnológicas.

Em complemento a tais ideias, Soares e Silveira (2022, p. 335) discorrem que:

Famílias com baixa interatividade possuem mais dificuldades na resolução de problemas e menores recursos para lidar com adversidades, pois a dinâmica familiar influencia a vida psicológica e comportamental dos indivíduos. A comunicação familiar é essencial para uma vida agradável, por meio dela se estabelecem orientações, que ajudariam a resolver o uso abusivo de internet, bem como um princípio para auxiliar aqueles que possuem dependência tecnológica.

Embora os(as) entrevistados(as) considerem normal o tempo investido, tal prática pode ser vista de forma anormal por conta da quantidade de horas dedicada ao uso. Ainda assim, praticamente todos afirmaram já ter pensado em reduzir esse uso, justificando nas seguintes falas:

“Sim, pois há outras coisas como passa-tempos (*sic*) que podem ser mais proveitosos do que o uso desmazeado (*sic*) da tecnologia.” (A10)

“Sim, eu pensava que utilizar tecnologias digitais durante meu tempo livre era apenas uma fonte de felicidade rasa e sem sentido, que não me traria nada, o pensamento de produtividade que paira hoje em dia também contribuiu pra isso na época.” (A8)

“Sim, em alguns momentos devo me policiar para utilizar menos por conta que querendo ou não, as tecnologias atuais te prendem, é onde tomo bastante cuidado” (A15)

“Sim, não só como já reduzir a algum tempo pois estou fazendo cursos e também trabalhos "freelancer", o que acaba diminuindo o tempo.” (A7)

“Sim, porque é algo que não traz benefícios à saúde, e também tem que saber se controlar em relação a internet e a vida real.” (A13)

“Sim, acho que meu dia seria mais produtivo sem o uso das redes em excesso” (A17)

Ao fim dessa entrevista semiestruturada da fase inicial, havia uma pergunta para que os participantes livremente compartilhassem como as tecnologias digitais influenciam sua vida e seus planos para o futuro. Ao analisar os dados recebidos, nota-se o quanto esses jovens declaram a importância da tecnologia na vida contemporânea e a influência que essa exerce sobre eles(as), como consta nos seguintes relatos:

“Sim, o mundo com cada vez mais tecnologia influencia a todos de uma forma ou de outra. Ela molda até certo ponto minha forma de ver o mundo, as vezes tanto quanto minha experiência real. Fazendo com que as redes sociais e as tecnologias digitais tenham um grande peso na minha personalidade, escolhas e ações.” (A4)

“As tecnologias digitais são essenciais para quase tudo na minha vida e nos meus planos futuros. Elas permitem aprender, trabalhar, se comunicar e até criar novas ideias. No futuro, acredito que as tecnologias vão continuar facilitando inovações, ajudando a alcançar objetivos mais rápido e conectando mais pessoas.” (A8)

“Elas conseguiram abrir um leque gigantesco na minha mente com o que eu posso fazer no meu futuro, me possibilitando descobrir novas áreas de atuação no mercado de trabalho e também trazendo muitas informações que antes eu não conseguia ter acesso por meio só de livros.” (A9)

“Utilizando as tecnologias digitais de maneira correta, podemos conquistar vantagens como fazer cursos online, ler artigos e visitar sites que nos interessam, aprender algo que possa agregar no curso que desejamos fazer posteriormente, saber das notícias ao redor do mundo, estudar para vestibulares, entre outros.” (A6)

“O uso de tecnologias digitais é sempre uma via de mão dupla, ao mesmo tempo que essas ferramentas te oferecem um mundo de oportunidades, cursos online, artigos e revistas para ampliar o seu conhecimento, podem

ser também grandes aliadas da distração e influenciar na má gestão de tempo para tarefas importantes do cotidiano.” (A16)

“Na minha opinião vai de pessoa para pessoa, pois se ela tiver um foco, não irá deixar o uso da tecnologia atrapalhar. Mas se outra pessoa ainda estiver confusa sobre as áreas da vida, a tecnologia será sempre uma válvula de escape para enrolar até quando puder.” (A13)

Diante do exposto, é possível compreender que, embora haja reconhecimento por parte dos responsáveis quanto às potencialidades pedagógicas das tecnologias digitais, ainda persiste uma preocupação significativa com o uso excessivo e os riscos de dispersão e alienação. Esses dados dialogam diretamente com as falas anteriormente apresentadas, confirmando a presença de um discurso ambíguo nas famílias: ao mesmo tempo em que incentivam o uso das TDIC para fins educativos, manifestam inquietações sobre os limites e os efeitos desse uso, essa tensão também se conecta às categorias emergentes da ATD analisadas nas seções anteriores e reforça a necessidade de uma mediação escolar mais crítica e propositiva, tema que será aprofundado na continuidade desta seção.

4.4 Mergulho Interpretativo: as vozes dos estudantes sob a lente da ATD

A etapa seguinte consistiu na realização de uma entrevista semiestruturada. Os 18 estudantes que haviam aceitado participar voluntariamente da investigação foram convidados(as) presencialmente, porém, apenas oito efetivamente aceitaram participar dessa etapa – o que foi respeitado, uma vez que toda a pesquisa seguiu rigorosamente os preceitos éticos orientados pelo CEP-UFV –, tendo em consideração que seus responsáveis familiares também seriam contatados. As entrevistas ocorreram de forma remota, por meio da plataforma *Google Meet*, e foram transcritas posteriormente.

Tanto as respostas dos estudantes quanto dos responsáveis familiares coletadas foram analisadas por meio da ATD, em busca de novos horizontes compreensivos acerca da temática.

A partir dessa nova etapa da pesquisa, foi adotada uma nova codificação dos participantes, constituída pelo código “RA”, que indica “responsável do aluno”, seguido do número correspondente do(a) aluno(a).

O Quadro 4 apresenta os participantes que compuseram o *corpus* de análise por meio da ATD, organizado da seguinte forma:

Quadro 4 - Código dos respondentes da fase entrevistas semiestruturada e respectivos responsáveis

Curso	Aluno	Responsável
Mecânica	A1	RA1
Sistema de Informação	A4	RA4
Sistema de Informação	A6	RA6
Sistema de Informação	A7	RA7
Informática	A8	RA8
Informática	A9	RA9
Eletroeletrônica	A12	RA12
Eletroeletrônica	A13	RA13

Fonte: Elaborado pelo autor.

Para compreender com maior profundidade os caminhos analíticos desta etapa da pesquisa, tornou-se necessária a construção de um quadro que organiza e sistematiza os dados à luz da ATD, conforme delineada por Moraes e Galiuzzi (2011). A elaboração do Quadro 5 foi motivada pela necessidade de explicitar o processo de emergência dos significados a partir da leitura interpretativa e recursiva dos dados empíricos, especialmente no momento inicial da análise, denominado unitarização. Nesse estágio, o pesquisador fragmenta os textos, recortando unidades de significado que revelam sentidos relevantes para a investigação (Moraes, 2020). Essa prática possibilita o agrupamento de trechos discursivos que compartilham núcleos de sentido semelhantes, o que dá início à formação das categorias analíticas emergentes.

A unitarização, portanto, não se resume a uma atividade meramente técnica. Essa etapa representa um momento decisivo no qual o olhar analítico do pesquisador é mobilizado para reconhecer e reunir elementos discursivos significativos. É nesse momento que o texto, inicialmente transcrito e organizado, é decomposto para que possa ser reconstruído posteriormente, desvelando novos significados. Moraes e Galiuzzi (2011) destacam que a etapa da unitarização funciona como um fio condutor que une as falas originais às categorias emergentes, conduzindo o processo de construção de sentidos de forma articulada e consistente (Santos; Sousa; Galiuzzi, 2017). É também nesse momento que a categorização começa a se delinear, emergindo progressivamente com base nas recorrências, variações e contradições presentes nos discursos analisados, em um processo de mergulho imersivo nos dados.

Para respeitar o princípio ético da confidencialidade e, ao mesmo tempo, facilitar a

visualização dos dados, foram utilizados códigos identificadores para os participantes entrevistados. Essa estratégia preserva o anonimato e permite rastrear os significados construídos ao longo da análise, mantendo a integridade das interpretações. O Quadro 5, elaborado com base nesse processo metodológico, é composto por três colunas principais. A primeira coluna apresenta os códigos dos respondentes. A segunda coluna contém as Unidades de Significado (US), que têm a função de ilustrar e ancorar empiricamente cada categoria. Trata-se de fragmentos discursivos representativos das falas dos participantes, cuidadosamente selecionados para tornar visíveis os sentidos produzidos.

Conforme defendem Moraes e Galiuzzi (2011), a inserção das US é fundamental para garantir a coerência entre os dados e as interpretações do pesquisador, além de evitar a ruptura entre os discursos originais e suas análises. A terceira coluna exibe o título da unidade de significado, o qual estabelece uma articulação entre os sentidos emergentes das falas e o processo de construção que permite evidenciar análises mais robustas e aglutinar as reflexões dos(as) entrevistados(as). Desse modo, essa etapa contribui para a construção da resposta à questão central da pesquisa, ao revelar como os sujeitos compreendem, experienciam e se posicionam diante das exigências do mundo digital contemporâneo pautados na questão de pesquisa que direciona esta investigação.

Assim, o Quadro 5 atua como um instrumento analítico que sintetiza e concretiza os primeiros passos da ATD, podendo propiciar uma compreensão mais aprofundada dos fenômenos investigados e fortalecendo o rigor interpretativo desta pesquisa.

Quadro 5 - Títulos das Unidades de Significados

Código	Unidades de significado (US)	Título da US
A1	Usei o chat como psicólogo [...] fui analisando as áreas, principalmente biomedicina.	Apropriação vocacional via IA
A7	Principalmente inteligência artificial [...] dá um reforço mesmo, na hora que você precisa de uma informação mais detalhada.	
A1	Criei um perfil no Instagram para mostrar o dia a dia na faculdade [...]	Planejamento profissional com redes
A12	Faço reuniões com pessoas de outros estados pelo Google Meet	
A8	Estou me especializando em cursos de programação [...] quero isso para a minha vida.	Formação técnica com TDIC
A7	Todas as minhas escolhas acadêmicas são aqui baseadas no meio tecnológico.	

A4	Elas conseguiram abrir um leque gigantesco na minha mente sobre o que eu posso fazer no meu futuro.	Influência das TDIC nas escolhas
A7	Todas as minhas escolhas acadêmicas são baseadas no meio tecnológico.	
A7	A maioria do meu tempo [...] eu uso muito como diversão.	Ambivalência entre produtividade e distração
A13	Tudo que eu faço, eu tô com o celular também.	
A8	O uso excessivo contribui para que nos afastássemos [...] eles estavam tão ligados na internet que não percebiam as coisas que estavam acontecendo fora dela.	Impacto negativo nas metas
A6	Objetivos vai pra água abaixo [...] só no TikTok vendo coisas fúteis.	
A4	Sim, acho que meu dia seria mais produtivo sem o uso das redes em excesso.	
A8	Me comparava muito com pessoas nas redes sociais [...] é um mal muito grande.	Efeito psicológico das redes
A8	Eu tenho um pouco de vício [...] hoje em dia eu me controlo.	
A13	Sabe quando você sente que precisa mudar [...] mas não muda.	Autocrítica e desejo de mudança
A1	Isso me trouxe muitos problemas de saúde.	Impacto na saúde mental
A9	Gostaria de preservar mais o mundo presencial [...] digital tem muita negatividade.	Reflexão sobre superficialidade
A8	No almoço não pode mexer no celular [...] momento família.	Regra no almoço
A9	Uma hora de jogo por dia [...] a gente escolhe o que ele vai ver.	Controle sobre o irmão
A6	Meus pais falam que a gente fica preguiçoso com essa inteligência.	Crítica dos pais
A6	Meus pais falam que a gente fica preguiçoso com essa inteligência.	Conflito geracional
A8	Eu tenho um pouco de vício [...] hoje em dia eu me controlo.	Autocontrole em construção
A13	Sabe quando você sente que precisa mudar [...] mas não muda?	
A12	Quando noto que está me fazendo mal me afasto um pouco de tudo que envolve tecnologia.	
A1	Sou responsável no quesito tempo dedicado à tecnologia [...] tenho noção mínima de consumo excessivo.	Reflexão do tempo
A4	Acredito que passo a maior parte do meu tempo livre utilizando tecnologias digitais.	
A1	Isso me trouxe muitos problemas de saúde.	Saúde mental afetada
A9	Gostaria de preservar mais o mundo presencial [...] digital tem muita negatividade.	

A6	A inteligência artificial me ajuda muito [...] ela me dá um resumo enorme.	Uso de IA no aprendizado
A7	Principalmente inteligência artificial [...] dá um reforço mesmo.	
A6	combino leitura de livros com resumos da inteligência artificial.	Aprendizagem híbrida
A12	Imprimo conteúdos [...] uso IA para planejamento de estudos.	
A7	Hoje em dia, tudo. Videogame, televisão, computador, o que for	Estratégia multidispositivo
A6	Eu me sinto bem, afinal consegui aprender várias coisas [...] é uma boa forma de passar o tempo.	

Fonte: Elaborado pelo autor.

A análise das narrativas dos adolescentes apontou que os usos das tecnologias digitais transcendem as competências meramente instrumentais, abrangendo dimensões afetivas, familiares, escolares e profissionais. Os dados empíricos indicam que a AT deve ser compreendida como um processo que se articula à formação crítica, ao letramento digital e à promoção da cidadania. Nesse sentido, embasamo-nos em Moran (2015), ao afirmar que a educação deve formar sujeitos que compreendam o funcionamento das tecnologias e saibam usá-las com responsabilidade e criatividade. Essa perspectiva reforça a necessidade de uma abordagem intergeracional e dialógica, que reconheça a cultura digital como elemento constitutivo dos projetos de vida dos jovens, rompendo com a visão equivocada de que a AT atua de forma passiva nesse processo.

A etapa de categorização e síntese inicial das US, obtidas a partir das entrevistas com os estudantes, constituiu um momento central da ATD nesta investigação. Dando continuidade ao percurso metodológico delineado, o Quadro 6 apresenta, de forma organizada e sistematizada, as categorias iniciais emergentes dessa fase inicial, demonstra os principais núcleos temáticos extraídos das narrativas. Essa sistematização cumpre um papel fundamental na construção interpretativa que será aprofundada nos tópicos seguintes desta seção. Além de assegurar o rigor metodológico, a síntese inicial possibilita ao leitor visualizar, de maneira clara e objetiva, como os significados atribuídos pelos sujeitos foram agrupados. Esse processo segue os pressupostos da ATD, conforme delineado por Moraes e Galiuzzi (2011), que ressaltam a categorização como um movimento dialético entre análise e síntese, primordial para o surgimento de compreensões interpretativas mais amplas.

Quadro 6 - Categorias Iniciais – ATD

Títulos das Unidades de Significado (US)	Categorias Iniciais
Apropriação vocacional via IA	TDIC como ferramenta de construção de projetos de vida
Planejamento profissional com redes	
Formação técnica com TDIC	
Influência das TDIC nas escolhas	
Ambivalência entre produtividade e distração	Ambivalência entre produtividade e distração
Impacto negativo nas metas	
Efeito psicológico das redes	
Autocrítica e desejo de mudança	
Impacto na saúde mental	
Reflexão sobre superficialidade	
Regra no almoço	Mediação familiar e regulação do uso
Controle sobre o irmão	
Crítica dos pais	
Conflito geracional	
Autocontrole em construção	Consciência crítica e reflexiva sobre o digital
Reflexão do tempo	
Saúde mental afetada	
Uso de IA no aprendizado	Apropriação tecnológica e hibridismo de aprendizagem
Aprendizagem híbrida	
Estratégia multidispositivo	

Fonte: Elaborado pelo autor.

As categorias iniciais foram construídas com base na leitura aprofundada e na codificação de todas as oito entrevistas com os estudantes, seguindo os preceitos metodológicos de Moraes e Galiuzzi (2011) para a ATD. Durante a etapa de unitarização, os fragmentos textuais foram agrupados por similaridade de sentido, o que permitiu a emergência dos seguintes temas predominantes:

1. **TDIC como ferramenta de construção de projetos de vida:** Relacionada ao uso estratégico das tecnologias digitais no planejamento acadêmico e profissional dos adolescentes.
2. **Ambivalência entre produtividade e distração:** Relata a tensão vivida pelos estudantes entre o uso produtivo e os efeitos negativos do uso excessivo e dispersivo das TDIC.
3. **Mediação familiar e regulação do uso:** Reflete as dinâmicas de controle,

regulação e diálogo familiar sobre o uso das tecnologias.

4. **Consciência crítica e reflexiva sobre o digital:** Traduz as manifestações de autorreflexão dos estudantes quanto aos impactos das tecnologias sobre sua saúde, rotina e vida social.
5. **Apropriação tecnológica e hibridismo de aprendizagem:** Deixa claro que a combinação de recursos digitais e tradicionais nos processos de aprendizagem.

Essas categorias foram validadas por meio da reflexão realizada com os dados extraídos das entrevistas com os estudantes e, posteriormente aprofundadas nas fases seguintes da ATD, que se concentrou na formação das categorias emergentes, resultantes da fase anterior de unitarização por meio dos fragmentos dos discursos. Esse momento analítico, conforme salientam Moraes e Galiuzzi (2011), é caracterizado por um movimento constante de comparação, agrupamento e reorganização das unidades de sentido, com o objetivo de construir categorias que expressem, de forma condensada e interpretativa, os significados atribuídos pelos indivíduos pesquisados ao fenômeno investigado.

As categorias emergentes apresentadas no Quadro 7 foram construídas a partir da articulação entre o *corpus* empírico das entrevistas com os estudantes e os referenciais teóricos que sustentam esta pesquisa, especialmente no que se refere às discussões sobre AT, cultura digital e projetos de vida dos adolescentes. Essa sistematização oportuniza uma visão preliminar, mas já mais bem estruturada, das dimensões temáticas que serão aprofundadas nas etapas posteriores.

Quadro 7 - Estrutura de evolução categorial segundo a ATD

Organização dos dados via ATD	Definição na ATD (Moraes; Galiuzzi, 2011)
Unidades de Significado (US)	Fragmentos codificados com sentido relevante
Categorias Iniciais	Primeiros agrupamentos de US por similaridade de sentido
Categorias Intermediárias	Grupos mais amplos que reúnem e articulam várias categorias iniciais relacionadas
Categorias Finais	As grandes compreensões teóricas, que respondem diretamente aos objetivos e à questão central da pesquisa

Fonte: Adaptado de Moraes e Galiuzzi (2011).

A análise realizada até este momento permitiu consolidar as principais categorias emergentes a partir das US organizadas na fase anterior da ATD, que refletem com nitidez os sentidos atribuídos pelos estudantes em relação às TDIC e suas articulações com os contextos familiares, escolares e com os próprios projetos de vida. Vale observar que as categorias elaboradas não são compartimentos estanques, mas construções dinâmicas, interdependentes e permeadas por tensões e ambivalências próprias das trajetórias dos estudantes, conforme sinalizam Moraes e Galiuzzi (2011) ao tratarem da natureza recursiva e interpretativa do processo de categorização.

Com o objetivo de aprofundar a compreensão sobre as interfaces entre os significados construídos pelos sujeitos e os objetivos centrais desta pesquisa, foi elaborado o Quadro 8, configurado como um quadro-síntese analítico com justificativas referentes ao percurso para a construção das categorias intermediárias. Esse quadro tem a função de sistematizar as categorias emergentes em campos temáticos interpretativos, buscando explicitar as articulações entre o *corpus*, os referenciais teóricos mobilizados e as implicações para o campo da AT e para os projetos de vida de estudantes do Ensino Médio. Trata-se de um movimento de síntese integradora da análise diagnóstica inicial, que opera como elo articulador entre a fase de categorização e a produção dos metatextos interpretativos, os quais serão apresentados nas seções seguintes.

Quadro 8 - Proposta de categorias intermediárias

Categoria intermediária		Categorias Iniciais	Justificativa
1	Processos de construção de projetos de vida no contexto digital	TDIC como ferramenta de construção de projetos de vida	Esta categoria intermediária articula o uso ativo, intencional e estratégico das TDIC na definição de metas, projetos futuros e trajetórias de vida.
		Apropriação tecnológica e hibridismo de aprendizagem	Inclui tanto a escolha de carreiras quanto o processo de aprendizagem mediado pelas tecnologias.
2	Tensões entre potencialidades e riscos do uso digital	Ambivalência entre produtividade e distração	Essa categoria sintetiza os conflitos vividos pelos estudantes: ao mesmo tempo que reconhecem os benefícios das TDIC, também percebem seus efeitos prejudiciais, como vício, perda de foco, cansaço mental e ansiedade.
		Consciência crítica e reflexiva sobre o digital	

3	Dinâmicas de mediação familiar frente às práticas digitais juvenis	Mediação familiar e regulação do uso	Reúne os sentidos relacionados às formas de controle, orientação e mediação exercidas pelas famílias, incluindo posturas permissivas, regradas ou conflituosas. Inclui ainda os sentimentos de confiança, vigilância e os efeitos dessas mediações na experiência digital dos adolescentes.
---	---	--------------------------------------	---

Fonte: Elaborado pelo autor.

A análise da sistematização teórica apresentada no Quadro 8 permitiu a consolidação dos dados, o que abriu a possibilidade de ter uma percepção mais articulada entre as categorias emergentes e os campos temáticos interpretativos. Esse entrelaçamento mostra os elos existentes entre as experiências narradas pelos estudantes e os fundamentos teóricos que sustentam esta pesquisa. Trata-se de um movimento analítico fundamental para delimitar os contornos dos significados atribuídos pelos sujeitos ao fenômeno investigado, considerando suas vivências nos contextos familiar, escolar e digital.

Sob a ótica de Moraes e Galiazzi (2011), é importante destacar que o processo de categorização na ATD não se encerra em si mesmo, mas configura-se como uma etapa intermediária e preparatória para a construção dos metatextos interpretativos, o que se torna visível no Quadro 9.

Quadro 9 - Categorias finais e integração entre as categorias emergentes, os campos temáticos e os objetivos específicos da pesquisa

Categoria Final		Síntese	Categorias intermediárias
1	Construção de projetos de vida mediados pelas tecnologias digitais	Expressa como os adolescentes integram as tecnologias digitais em seus processos de escolha, planejamento e desenvolvimento pessoal, utilizando as TDIC como suporte para seus projetos acadêmicos e profissionais, e engloba desde o uso de inteligência artificial, redes sociais e plataformas educacionais até práticas híbridas de aprendizagem.	Processos de construção de projetos de vida no contexto digital
2	Ambivalência digital: potencialidades e riscos percebidos pelos adolescentes	Reflete a tensão constante entre as potencialidades e os riscos do uso das tecnologias digitais, pois os adolescentes reconhecem que as TDIC ampliam o acesso ao conhecimento e oportunidades, mas também denunciam impactos negativos como vício, distração, procrastinação e efeitos emocionais adversos.	Tensões entre potencialidades e riscos do uso digital

3	Mediação familiar nas práticas digitais juvenis	Reúne as compreensões sobre o papel da família como agente regulador e mediador das práticas digitais dos jovens, e inclui desde posturas de confiança plena, passando por mediações afetivas espontâneas, até estratégias de controle mais rígidas, o que também revela a influência direta das dinâmicas familiares na forma como os adolescentes constroem seus projetos de vida em meio ao universo digital.	Dinâmicas de mediação familiar frente às práticas digitais juvenis
---	--	--	--

Fonte: Elaborado pelo autor.

Concluída a etapa de categorização e integração analítica, sistematizada no Quadro 9, o percurso metodológico avança para um novo nível de interpretação: a construção dos metatextos. Essa fase representa o ápice do processo analítico na ATD, pois pode propiciar ao pesquisador elaborar sínteses interpretativas densas, articulando os US, as categorias emergentes e os objetivos específicos desta investigação.

Segundo Moraes e Galianzi (2011), a produção dos metatextos configura-se como um exercício hermenêutico e fenomenológico, no qual se atribui um sentido global aos dados empíricos à luz dos referenciais teóricos previamente estabelecidos. Nesse processo, as vozes dos sujeitos da pesquisa ganham centralidade, mediadas por uma escuta qualitativa sensível e uma análise discursiva rigorosa, o que possibilita responder de forma estruturada à pergunta-problema desta investigação. Os metatextos produzidos a partir desse movimento interpretativo consolidam as principais inferências sobre as interfaces entre juventudes, tecnologias digitais, contextos familiares e projetos de vida no âmbito escolar.

Considerando o esforço interpretativo em ampliar os horizontes compreensivos sobre a temática investigada, tomou-se como base as categorias finais emergentes do processo analítico para a elaboração de um metatexto interpretativo, intitulado **“Tecnologias digitais, mediações e projetos de vida dos adolescentes: (des)caminhos para uma Alfabetização Tecnológica Crítica (ATC)”**. Tal metatexto será descrito e analisado a seguir, à luz dos referenciais teóricos que fundamentam esta investigação e em diálogo direto com a questão instigadora da pesquisa. Esse exercício visa sumarizar os sentidos produzidos ao longo da análise, que articula *corpus* com os objetivos do estudo e com a construção de uma compreensão mais complexa e crítica a respeito da fala dos estudantes investigados.

De posse do metatexto, elaborou-se um parágrafo-síntese tendo com âncora as categorias finais:

- As tecnologias digitais desempenham um papel central na construção dos projetos de vida de adolescentes, servindo como ferramentas fundamentais para suas escolhas, aprendizagens e planos futuros. Essa relação é marcada por uma ambivalência, na qual a juventude reconhece tanto as potencialidades quanto os riscos associados ao uso das TDIC, como distração e impactos emocionais. Além disso, a mediação familiar se configura como um elemento decisivo nas práticas digitais juvenis, influenciando modos de uso e construções de sentido, o que evidencia a importância de compreender a alfabetização tecnológica como um processo que integra dimensões pessoais, sociais e formativas.

Esse metatexto foi composto de três categorias finais, a saber: (i) *Construção de projetos de vida mediados pelas tecnologias digitais*; (ii) *Ambivalência digital: potencialidades e riscos percebidos pelos adolescentes*; e (iii) *Mediação familiar nas práticas digitais juvenis*. Essas três categorias vêm ao encontro com a questão pesquisa que direciona essa pesquisa: *Como as tecnologias digitais e os contextos familiares influenciam a construção dos projetos de vida de adolescentes matriculados no Ensino Médio?*

A Categoria Final 1, intitulada *Construção de projetos de vida mediados pelas tecnologias digitais*, elucida o quanto as tecnologias digitais e a cultura digital ocupam espaço fundamental no processo de desenvolvimento e construção de trajetórias pessoais e profissionais, pois oferecem múltiplas possibilidades de acesso à informação, comunicação, formação e participação social. Com base nas US, o(a) participante A4 afirma: “Elas, (influência das TDIC), conseguiram abrir um leque gigantesco na minha mente sobre o que eu posso fazer no meu futuro.” Da mesma forma, A6 diz: “A inteligência artificial me ajuda muito [...], ela me dá um resumo enorme”.

Esses excertos dialogam com Reis (2021, p. 22), que frisa:

Modos de comunicação, produção e recepção de informações: a educação é fundamental para que o jovem infonauta desenvolva habilidades para questionar e desafiar representações preconceituosas, extremistas, assim como as violências simbólicas presentes nas redes sociais digitais.

É importante ressaltar a sinergia entre potencialidades e desafio ético que emerge dos ambientes digitais, o que indica a necessidade de educar para o uso crítico e reflexivo das tecnologias digitais, capaz de preparar os jovens para lidar com as complexidades do mundo digital e construir seus projetos de vida com responsabilidade social e consciência ética. Assim, enquanto o(a) participante A1 diz: “Usei o chat como psicólogo [...]”, A7 explica: “Principalmente inteligência artificial [...] dá um reforço mesmo, na hora que você precisa de uma informação mais detalhada.”

A Categoria Final 2, intitulada *Ambivalência digital: potencialidades e riscos percebidos pelos adolescentes*, refere-se à coexistência de potencialidades e riscos que os

adolescentes percebem no uso das tecnologias digitais, já que, por um lado, essas tecnologias oferecem múltiplas oportunidades de expressão, acesso à informação e à socialização, bem como a construção de conhecimentos, podendo favorecer o processo de aprendizagem, o desenvolvimento de habilidades comunicativas e a participação social. Essa dimensão pode ser percebida nas entrevistas, como na fala de A7, ao dizer: “*A maioria do meu tempo [...] eu uso muito como diversão*”, e na fala de A13, que afirma: “*Tudo que eu faço, eu tô com o celular também*”.

Soares e Silveira (2022, p. 336) destacam que: “Eles [os estudantes] tendem a passar mais tempo jogando videogames, um mundo virtual atraente, heroico e divertido, onde as sensações de vitória e derrota se alternam constantemente, e para resolver essas situações basta apertar um botão e recomeçar tudo novamente.”. Portanto, ambivalência digital se manifesta na tensão entre as possibilidades emancipadoras da tecnologia e as vulnerabilidades que podem ser apresentadas a esses jovens.

Por último a Categoria Final 3, intitulada *Mediação familiar nas práticas digitais juvenis*, reforça a mediação familiar nas práticas digitais juvenis, uma vez que, com a crescente inserção das tecnologias digitais na vida cotidiana de crianças e adolescentes, os responsáveis familiares precisam atuar como orientadores e supervisores, estabelecendo limites de tempo, acompanhando as atividades *online* e promovendo diálogos claros sobre o uso dessas ferramentas. Essa mediação inclui incentivar atividades sem tecnologia, como a convivência familiar, a prática de atividades físicas e a leitura, além de monitorar possíveis impactos negativos, como sintomas de dependência, problemas escolares e sociais.

Alguns relatos trazem essas preocupações, como nas falas de A8: “*No almoço não pode mexer no celular [...] momento família*”; de A9: “*Uma hora de jogo por dia [...] a gente escolhe o que ele vai ver*”; e de A6: “*Meus pais falam que a gente fica preguiçoso com essa inteligência*”.

Carmo (2023) afirma que ainda persiste uma falsa impressão de que adolescentes não precisam de um acompanhamento sistemático por parte das famílias. Essa ausência de acompanhamento pode gerar sérios prejuízos ao desenvolvimento integral dos estudantes, afetando negativamente as relações de ensino e aprendizagem. No entanto, quando esse acompanhamento é bem estruturado e mediado pelo uso adequado das tecnologias, ele pode favorecer o desenvolvimento dos adolescentes, além de contribuir para o apoio necessário à construção e ao encaminhamento de seus projetos de vida, ampliando as possibilidades de uma formação integral.

Essa perspectiva é reforçada por Soares e Silveira (2022), ao destacarem a importância de um diálogo claro entre família e estudante, bem como de orientações objetivas. É fundamental observar o tempo de uso das tecnologias, o tipo de atividades realizadas online e se essas práticas estão interferindo na vida familiar, no desempenho escolar, na saúde física e nas relações sociais. Também é essencial estar atento a possíveis sinais de dependência tecnológica.

4.5 Metatexto dos responsáveis: tecnologias digitais, mediações familiares e projetos de vida entre oportunidades e tensões

A análise da influência das TDIC na construção dos projetos de vida dos adolescentes exige considerar os diferentes contextos sociais nos quais esses jovens estão inseridos. Entre esses contextos, a família ocupa um papel central, constituindo-se como um dos principais espaços de socialização, construção de valores e elaboração de expectativas em relação ao futuro. Nesse sentido, compreender as percepções dos familiares sobre o uso das tecnologias digitais pelos adolescentes se torna um elemento fundamental para ampliar a análise dos processos que influenciam a formação das trajetórias juvenis. Como destaca Charlot (2000), as relações que os sujeitos estabelecem com o conhecimento e com o mundo são construídas socialmente, sendo profundamente influenciadas pelos contextos familiares, escolares e culturais nos quais se desenvolvem.

No contexto contemporâneo, marcado pela intensa presença das tecnologias digitais no cotidiano social, as experiências juvenis passam a ser mediadas por ambientes digitais que influenciam significativamente as formas de aprendizagem, comunicação e construção de identidades. Segundo Kenski (2012), as tecnologias digitais não devem ser compreendidas apenas como instrumentos técnicos, mas como elementos que reconfiguram práticas sociais, modos de interação e processos de produção do conhecimento. Dessa forma, a presença das tecnologias no cotidiano dos adolescentes passa a influenciar não apenas as formas de acesso à informação, mas também os modos pelos quais os jovens constroem seus interesses, expectativas e projetos de vida.

Essa transformação nos modos de interação social e de acesso ao conhecimento também tem sido amplamente discutida por Lévy (1993), ao afirmar que a cultura digital inaugura novas formas de circulação e produção de saberes. Para o autor, a expansão dos ambientes digitais amplia as possibilidades de participação dos indivíduos em redes de informação e aprendizagem, o que permite que diferentes sujeitos tenham acesso a

conteúdos e experiências anteriormente restritas a determinados espaços institucionais. No caso dos adolescentes, essa ampliação de possibilidades pode contribuir para o desenvolvimento de novos interesses acadêmicos e profissionais, influenciando diretamente os processos de construção de seus projetos de vida.

Entretanto, a literatura também aponta que o uso intensivo das tecnologias digitais apresenta desafios importantes para as famílias e instituições educativas. Buckingham (2013) argumenta que a presença de mídias digitais no cotidiano de crianças e adolescentes exige novas formas de mediação por parte dos adultos, uma vez que os ambientes digitais apresentam oportunidades de aprendizagem, mas também riscos relacionados à exposição a conteúdos inadequados, à desinformação e ao uso excessivo das tecnologias. Nesse contexto, a mediação familiar se torna um elemento essencial para orientar os jovens no desenvolvimento de formas mais críticas e responsáveis de utilização das tecnologias digitais.

Essa mediação familiar assume diferentes formas, que variam desde estratégias de acompanhamento e orientação até práticas mais regulatórias relacionadas ao tempo de uso e aos conteúdos acessados pelos jovens. Para Livingstone (2014), as famílias desempenham um papel fundamental na construção das experiências digitais de crianças e adolescentes, atuando como mediadoras na interpretação dos conteúdos digitais e na definição de limites e regras para o uso das tecnologias. A autora destaca que o diálogo entre pais/responsáveis e filhos(as) sobre o uso das tecnologias pode contribuir significativamente para o desenvolvimento de competências críticas que permitam aos jovens navegar de forma mais segura e consciente no ambiente digital.

Outro aspecto relevante se refere às transformações geracionais associadas à cultura digital. Muitos adolescentes contemporâneos cresceram em contextos fortemente digitalizados, desenvolvendo familiaridade com dispositivos e plataformas digitais desde as primeiras fases da vida. Prensky (2001) utiliza o termo “nativos digitais” para descrever essa geração que cresce imersa em ambientes tecnológicos, apresentando formas particulares de interação com a informação e com as tecnologias. Embora essa classificação tenha sido posteriormente problematizada por diferentes pesquisadores, ela contribui para demonstrar as diferenças geracionais que, muitas vezes, manifestam-se nas relações entre pais/responsáveis e filhos(as) no que se refere ao uso das tecnologias digitais.

Essas diferenças geracionais podem gerar desafios para a mediação familiar do uso das tecnologias, especialmente quando os pais se percebem em posição de menor domínio ou familiaridade com determinados recursos digitais. Ainda assim, diversos estudos

indicam que a presença de diálogo e acompanhamento familiar pode desempenhar um papel decisivo na construção de relações mais equilibradas entre adolescentes e tecnologias digitais. Moran (2015) destaca que o desenvolvimento de uma cultura digital mais consciente depende da construção de processos educativos que envolvam tanto a escola quanto a família, o que permite que os jovens desenvolvam competências críticas para lidar com os desafios do mundo digital.

No campo educacional, também se reconhece que as tecnologias digitais podem ampliar significativamente as oportunidades de aprendizagem, desde que utilizadas de forma integrada a práticas pedagógicas que estimulem a reflexão crítica e a autonomia intelectual dos estudantes. Pretto e Bonilla (2022) argumentam que a inserção das tecnologias no contexto educativo deve estar associada à construção de práticas que valorizem a participação ativa dos estudantes na produção do conhecimento, evitando uma abordagem meramente instrumental ou tecnicista das tecnologias. Sob essa mesma ótica, à qual os autores citados se referem, compreender as percepções familiares sobre o uso das tecnologias digitais se torna particularmente relevante para a análise da construção dos projetos de vida dos adolescentes.

As narrativas dos pais revelam diferentes formas de interpretar a presença das tecnologias no cotidiano juvenil, ao demonstrar tanto expectativas positivas em relação às oportunidades proporcionadas pela cultura digital quanto preocupações relacionadas aos possíveis impactos do uso excessivo das tecnologias na vida social, educacional e familiar dos jovens.

A incorporação das vozes familiares nesta pesquisa permite, portanto, ampliar o olhar analítico sobre as dinâmicas que atravessam a relação entre juventude, tecnologias digitais e projetos de vida. Ao considerar simultaneamente as percepções dos adolescentes e as interpretações de seus familiares, torna-se possível compreender de forma mais abrangente os processos de mediação social que influenciam as trajetórias juvenis em contextos marcados pela presença cada vez mais intensa das tecnologias digitais.

Dessa forma, as falas apresentadas na sequência representam fragmentos das percepções familiares sobre o uso das tecnologias digitais e suas possíveis implicações para o desenvolvimento dos adolescentes. Esses relatos permitem identificar diferentes modos de compreender o papel das tecnologias no cotidiano juvenil, contribuindo para a construção de novos horizontes interpretativos acerca das relações entre cultura digital, contextos familiares e construção dos projetos de vida dos jovens.

Em termos metodológicos, opta-se por uma aproximação inicial que não substitui a ATD (a ser detalhada na próxima subseção), mas já sinaliza pistas de sentido e tensões centrais relacionadas ao fenômeno investigado: a influência das TDIC na vida dos adolescentes e seus efeitos na construção de projetos de vida, especialmente quando atravessados pela mediação (ou fragilidade de mediação) familiar. Essa opção é coerente com a própria literatura que discute as famílias na era digital, ao destacar que a comunicação, a convivência e a autoridade intergeracional passam por rearranjos importantes diante da presença cotidiana de dispositivos e plataformas (Boechat, 2017; Ponte, 2012).

Cumprе esclarecer que o corpus específico das narrativas familiares, nesta etapa da pesquisa, é composto por oito responsáveis familiares, identificados pelos códigos RA1, RA4, RA6, RA7, RA8, RA9, RA12 e RA13, correspondentes aos oito estudantes que participaram efetivamente da fase de entrevistas semiestruturadas. Desse modo, o destaque inicial conferido aos responsáveis RA7 e RA8 não significa a exclusão dos demais participantes do processo analítico, tampouco representa uma seleção por critério quantitativo ou por maior representatividade estatística. Trata-se, antes, de uma escolha interpretativa orientada pela potência contrastiva dessas duas narrativas no interior do corpus.

As falas de RA7 e RA8 foram mobilizadas como entrada analítica por apresentarem, de forma mais condensada, dois polos de sentido que atravessam o conjunto das narrativas familiares: de um lado, a compreensão das tecnologias digitais como possibilidade de aprendizagem, mobilidade, desenvolvimento e ampliação de oportunidades; de outro, a percepção das tecnologias como fonte de preocupação, excesso, dificuldade de autorregulação e necessidade de mediação familiar mais direta. Assim, RA7 e RA8 funcionam como casos expressivos e contrastantes, capazes de tornar visíveis tensões centrais da pesquisa, sem que isso implique reduzir a análise apenas a esses dois participantes.

Essa opção se articula à perspectiva qualitativa e interpretativa assumida nesta tese, bem como aos pressupostos da Análise Textual Discursiva, na medida em que determinados fragmentos discursivos podem revelar núcleos de sentido relevantes para a construção das categorias emergentes. No entanto, esses fragmentos são interpretados em diálogo com o corpus integral das narrativas familiares, que será retomado posteriormente nos quadros de unitarização, categorização e sistematização das categorias finais. Portanto, RA7 e RA8 são destacados inicialmente por sua capacidade de explicitar a ambivalência

constitutiva do fenômeno investigado, isto é, a presença simultânea das TDIC como oportunidade e como tensão na construção dos projetos de vida dos adolescentes.

Um primeiro achado interpretativo refere-se ao fato de que as entrevistas com os responsáveis RA7 e RA8 revelam modos distintos de significar o uso das tecnologias no contexto familiar. Essa divergência é relevante porque a literatura sobre mediação parental mostra que as famílias variam bastante no modo de orientar, regular, negociar ou confiar o uso de telas e internet, o que faz produzir estilos de mediação associados a repertórios socioculturais, experiências anteriores e até divisões de papéis no cuidado (Duek; Moguillansky, 2020). Assim, a leitura das narrativas familiares não deve buscar “uniformidade”, mas compreender como cada responsável inscreve o uso digital dos(as) filhos(as) em valores como disciplina, autonomia, confiança, risco e oportunidade (Duek; Moguillansky, 2020; Boechat, 2017).

Quando questionadas sobre a forma de descrever a relação do(a) adolescente com as tecnologias, as respostas já demarcam dois polos interpretativos. RA8 inicia sua fala a partir da preocupação e do tema do autocontrole: *“Por ele, hoje, para mim que sou a responsável, é uma preocupação”; “Porque ele não tem controle”*. Em contraste, RA7 inicia sua fala pelo reconhecimento de valor e de avanço social: *“Eu acho interessante... Porque o que eu não fiz, meu filho tá conseguindo”*. Essa oposição inicial é empiricamente potente: de um lado, a tecnologia aparece como ameaça à autorregulação; de outro, como promessa de desenvolvimento e conquista. A literatura ajuda a sustentar que tais percepções são recorrentes, uma vez que famílias tendem a oscilar entre entusiasmo (acesso, oportunidades) e receio (excesso, riscos), sobretudo quando a mediação adulta é desafiada por assimetrias de competência digital entre gerações (Ponte, 2012; Boechat, 2017).

Ainda nessa mesma questão, um elemento comum emerge: a intensidade de uso. RA7 reconhece que o(a) filho(a) “dedica muito” tempo e que esse uso “está além” do suficiente, embora interprete essa intensidade como parte de um futuro “melhor”, devido ao avanço tecnológico. Já RA8 interpreta a intensidade como algo “prejudicial”, porque seu(sua) filho(a) “não dá conta de controlar”. Esse contraste revela uma tensão analítica importante para este estudo: o tempo de tela, por si só, não produz um significado único, mas é interpretado pela família à luz de categorias morais e educativas, tais como: disciplina, limite, responsabilidade e projeto de futuro. Estudos sobre parentalidade digital mostram que a mediação pode se organizar tanto por restrição quanto por diálogo e

acompanhamento, variando conforme a leitura que os adultos fazem do uso (Duek; Moguillansky, 2020).

Ao detalhar o que o(a) filho(a) faz no ambiente digital, a narrativa de RA8 complexifica a interpretação, ao evidenciar uma ambivalência concreta entre uso produtivo e uso problemático. O(a) entrevistado(a) relata que o(a) filho(a) “pesquisa, estuda e chegou a criar um site de vendas”, mas também enfatiza o foco nos jogos e a sensação de aprisionamento: “*Meu filho, ele entra numa bolha e fica jogando, jogando, não consegue se controlar*”. Esse dado é relevante porque indica, no plano vivido, a coexistência do que a tese já vinha indicando nas falas dos estudantes: as tecnologias digitais podem ampliar repertórios e competências, mas também capturar tempo, atenção e disposição para a vida cotidiana. Essa tensão entre potencialidade e captura não deve ser tratada apenas como moralismo familiar; ela dialoga com discussões críticas sobre o sentido das tecnologias na educação e na cultura, que alertam para usos acríticos e para a necessidade de reconstruir sentidos formativos, evitando uma relação instrumental que empobrece a experiência humana e comunicacional (Habowski; Conte, 2019).

Na entrevista de RA7, por outro lado, chama atenção a presença de uma assimetria de conhecimento tecnológico assumida com naturalidade: “*Eu não entendo nada de tecnologia*” e, ao ser questionada sobre o que o filho faz online, ela afirma: “*eu sei que ele gosta da tecnologia, o que ele faz [...] eu não*”. Esse aspecto se conecta diretamente a uma discussão relevante para este estudo: em contextos familiares, é comum que a autoridade prática sobre dispositivos e plataformas se desloque para os mais jovens, oportunizando uma inversão intergeracional em que pais/responsáveis acompanham menos por desconhecimento, não necessariamente por desinteresse (Ponte, 2012). A autora, ao discutir acessos e usos da internet em famílias, descreve justamente dinâmicas nas quais a distância geracional se articula ao domínio tecnológico dos(as) filhos(as), o que pode reduzir a capacidade de acompanhamento cotidiano (Ponte, 2012).

Essa assimetria também pode ser lida à luz da noção de alfabetização tecnológica em sentido amplo. Embora este estudo se delimite AT/ATC no contexto escolar e juvenil, as narrativas familiares sugerem que a demanda por alfabetização tecnológica crítica não é apenas para adolescentes: quando responsáveis não compreendem o básico das práticas digitais, a mediação tende a se limitar ao confiar ou ao proibir, muitas vezes sem instrumentos intermediários de orientação cotidiana. Essa leitura se alinha a discussões que defendem que a formação tecnológica ultrapassa o domínio operacional, envolvendo a leitura crítica de usos, impactos e consequências sociais, o que implica também formação

e orientação de adultos no ecossistema educativo mais amplo, incluindo o espaço doméstico (Sampaio; Leite, 2018). Além disso, ao discutir alfabetização científica e tecnológica em contexto escolar, Lorenzetti (2023) enfatiza práticas formativas e reflexivas para preparar sujeitos a compreender e agir diante de demandas contemporâneas, o que, por extensão interpretativa, ilumina a necessidade de ampliar repertórios críticos também nos ambientes familiares.

Quando a entrevista se desloca para a influência das tecnologias nas aspirações e planos futuros, RA8 explicita impactos percebidos na dimensão relacional e socioemocional: *“Meu filho não estava tendo convivência social”*. E, ao comentar expectativas e metas, na fala de RA8 emerge o tema do deslumbramento e da distância entre virtual: *“Eu fico preocupada porque ele [...] fica deslumbrado demais com as coisas que ele vê na internet e não vivencia o que é real”*.

Esse conjunto de relatos é altamente convergente com o problema condutor deste estudo: a percepção de que as TDIC não influenciam apenas escolhas informacionais (curso/profissão), mas também modos de desejar, regular emoções, persistir diante de desafios e construir expectativas sobre o futuro. Para leituras críticas das tecnologias, há justamente o alerta de que o ambiente digital pode reorganizar formas de interação e reduzir espaços de conversação significativa quando não há mediação e reflexão, exigindo reconstrução de sentidos educacionais e culturais para que a tecnologia some, em vez de capturar (Habowski; Conte, 2019).

Na fala de RA7, a influência projetada das tecnologias aparece numa chave predominantemente positiva: *“Com certeza [...] um futuro melhor, né? Na tecnologia está avançada”*. O(a) responsável também menciona que existe um irmão mais velho ligado à tecnologia que incentiva A7. Aqui, o dado é interpretativamente relevante por dois motivos: primeiro, porque revela uma família que enxerga as TDIC como via de mobilidade e oportunidade; segundo, porque revela uma rede de apoio (irmão) que pode atuar como mediação positiva, mesmo quando o(a) responsável declara desconhecimento técnico. Essa configuração se articula ao que estudos sobre segurança e riscos digitais lembram: a proteção e o bom uso não dependem apenas de proibição; envolvem rede de orientação, diálogo e aprendizagem social, inclusive com outros membros familiares (Lobo *et al.*, 2024).

Ao tratar diretamente de convivência e comunicação familiar, as entrevistas também se diferenciam. RA7 afirma que a família conversa “muito pelo WhatsApp” e descreve um funcionamento baseado em alternância espontânea: *“Não, não tem regra [...]”*

depois eles mesmos param aí pra gente conversar”. RA8, ao contrário, descreve a convivência marcada por tensão, interferência das telas em tarefas domésticas e necessidade de intervenção. O(a) responsável relata que precisou estabelecer regras, mas que o(a) filho(a) “não consegue cumprir”, e que, às vezes, é necessário “chegar no extremo”.

Esse contraste é diretamente ancorável no debate de Boechat (2017), ao enfatizar que as tecnologias digitais impactam a comunicação intrafamiliar e podem redefinir rotinas, interações e formas de presença. Em ambas as famílias, a comunicação é mediada por tecnologias, mas em uma aparece como facilitadora de contato; na outra, como fonte de conflito e desorganização cotidiana, mostrando que o mesmo artefato pode operar como mediação de coesão ou de tensão, a depender do contexto e do modo de uso (Boechat, 2017; Ponte, 2012).

As falas sobre “regras” e “limites” são especialmente importantes porque antecipam, com clareza, uma categoria que já vem se consolidando no decorrer deste estudo: a mediação familiar. A literatura sobre parentalidade digital discute justamente tipologias e estratégias de mediação (restrição, acompanhamento, diálogo e co-uso, por exemplo), mostrando que a mediação não é homogênea e frequentemente é atravessada por gênero, papéis parentais e condições socioculturais (Duek; Moguillansky, 2020).

No relato de RA8, a mediação assume a forma de tentativa de regulação e interrupção do fluxo digital; na de RA7, a mediação aparece mais como confiança e autolimites (“hora de conversar é hora de conversar”), ainda que o(a) responsável declare acompanhar pouco o conteúdo por não compreender a tecnologia. Essas duas formas de regulação, por intervenção e mediação por confiança, produzem efeitos distintos sobre como a família percebe impactos das TDIC e como atribui responsabilidades ao adolescente (Duek; Moguillansky, 2020; Lobo *et al.*, 2024).

Por fim, quando o tema chega à proibição do celular na escola, RA8 e RA7, novamente, posicionam-se de maneira contrastante, que permite uma leitura sociopedagógica importante. RA8 declara-se favorável: “*Totalmente, totalmente*”, justificando que a ausência de disciplina e a dependência observada seriam prejudiciais (na sua experiência familiar). RA7 discorda da proibição, argumentando que: “*Muitas das vezes os alunos precisam da internet [...] para pesquisar um trabalho*”.

Essa oposição é analiticamente frutífera porque demonstra duas racionalidades em disputa: a racionalidade da proteção por contenção (porque a família vive efeitos de descontrole) e a racionalidade do uso pedagógico instrumental (porque a família associa

celular à pesquisa escolar). Leituras críticas no campo educacional sugerem que o desafio contemporâneo não se resolve apenas por permissividade ou interdição, mas pela reconstrução de sentidos e pela formação crítica para o uso, evitando tanto a ingenuidade tecnicista quanto a proibição que ignora a cultura digital vivida (Anacleto, 2020; Habowski; Conte, 2019).

Essas primeiras aproximações interpretativas indicam que, no contexto familiar, as tecnologias digitais atravessam o projeto de vida dos adolescentes por, ao menos, quatro vias:

1. Ampliam repertórios e oportunidades (visão de RA7);
2. Tensionam a autorregulação e o cotidiano (visão de RA8);
3. Reconfiguram modos de convivência e comunicação (WhatsApp, conflitos e negociações);
4. Desafiam as famílias a construir mediações consistentes, seja por regras, seja por diálogo e confiança (Boechat, 2017; Duek; Moguillansky, 2020; Ponte, 2012).

Esses indícios permitem unitarizar o *corpus*, identificar unidades de significado e refinar categorias emergentes alinhadas ao problema de pesquisa (Moraes; Galianzi, 2016).

A seguir, trechos potentes de cada responsável familiar dos alunos adolescentes, que servem como base do *corpus* para a unitarização na ATD, ajudando a organizar excertos que serão desdobrados em unidades de significado. A seleção foi feita a partir de perguntas explicitamente presentes nas transcrições. Assim, as primeiras aproximações interpretativas das narrativas familiares, retiradas das entrevistas, são:

“Eu vejo que a tecnologia hoje faz parte da vida deles. Meu filho aprende muita coisa na internet, pesquisa sobre cursos, profissões, mas ao mesmo tempo eu fico preocupado porque ele passa muito tempo no celular. Às vezes parece que o mundo dele fica ali dentro da tela. Como pai, eu tento orientar para que ele use isso para estudar e pensar no futuro dele, mas a gente percebe que nem sempre eles conseguem ter esse controle.” (RA1)

“A tecnologia ajuda muito porque hoje tudo depende dela. Para estudar, para pesquisar e até para pensar em uma profissão. Mas eu acho que falta orientação para os jovens. Eles têm muita informação, mas nem sempre sabem o que fazer com ela. Às vezes vejo que meu filho se inspira em coisas que vê na internet, mas também se distrai muito com redes sociais.” (RA4)

“Eu acredito que a internet abriu muitas oportunidades para os jovens. Hoje eles conseguem conhecer profissões, cursos e até trabalhar online. Mas também vejo que isso pode confundir um pouco. Porque eles veem muitas histórias de sucesso rápido e acabam acreditando que a vida é

assim. Então a família precisa conversar muito para mostrar que o caminho exige esforço.” (RA6)

“Assim, eu acho interessante, né? Porque o que eu não fiz, meu filho tá conseguindo, né? Adquirir as coisas. Eu sou muito feliz pelo que ele tá fazendo na tecnologia, né? Eu não entendo nada de tecnologia.” (RA7)

“Além dos jogos, o meu filho pesquisa muito, ele estuda, né? Isso eu sei. Ele já criou um site de vendas com outras pessoas, então, assim, ele tem essa realidade, ele busca informação, mas o tempo que ele fica nos jogos, ele acaba não tendo domínio sobre isso.” (RA8)

“Aqui em casa a gente conversa muito sobre o uso da internet. Eu não proíbo, porque sei que faz parte da vida deles. Mas sempre falo que a tecnologia precisa ajudar no crescimento deles. Quando ela começa a atrapalhar os estudos ou o convívio com a família, aí é um sinal de que precisa rever.” (RA9)

“Eu vejo a tecnologia como algo positivo, porque hoje os jovens têm acesso a muitas informações que nós não tivemos. Mas também percebo que eles ficam muito presos nas telas. Às vezes falta aquele contato mais direto com a realidade. Então eu sempre procuro incentivar meu filho a equilibrar as coisas.” (RA12)

“Para mim a tecnologia é uma ferramenta importante para o futuro deles. O mercado de trabalho está cada vez mais digital. Mas eu acredito que os jovens precisam aprender a usar isso com responsabilidade. Não é só consumir conteúdo, é saber transformar isso em conhecimento para a vida.” (RA13)

A partir das aproximações interpretativas realizadas nas narrativas familiares, procedeu-se à organização do corpus dos responsáveis em unidades de significado, conforme apresentado no Quadro 10. Nessa etapa, os excertos das entrevistas foram selecionados e sistematizados com base nos sentidos atribuídos pelos familiares às tecnologias digitais, especialmente em relação às oportunidades, às tensões, às formas de mediação e às possíveis implicações desses usos na construção dos projetos de vida dos adolescentes. Desse modo, sem retomar extensivamente os fundamentos da ATD já explicitados no percurso metodológico, o quadro a seguir evidencia o movimento inicial de análise das narrativas familiares e prepara a construção das categorias emergentes desta etapa da pesquisa.

Quadro 10 - Unitarização das narrativas familiares

Código	Fragmento da fala	Unidade de significado
RA1	“Hoje em dia tudo envolve tecnologia. Meu filho aprende muita coisa pela internet.”	Reconhecimento da tecnologia como fonte de aprendizagem

RA1	“Às vezes eu fico preocupado porque ele passa horas no celular.”	Preocupação parental com o tempo de uso
RA1	“A internet ajuda muito para pesquisar profissões e cursos.”	Tecnologia como apoio à construção do projeto de vida
RA4	“Os jovens têm muita informação na internet, mas nem sempre sabem o que fazer com ela.”	Dificuldade de mediação crítica da informação
RA4	“Meu filho vê muita coisa nas redes sociais e às vezes se distrai demais.”	Dispersão causada pelas redes sociais
RA4	“Eu acho que falta orientação para transformar informação em conhecimento.”	Necessidade de letramento digital
RA6	“Hoje a internet mostra muitas oportunidades de trabalho e cursos.”	Ampliação de oportunidades educacionais
RA6	“Mas também vejo que aparecem muitas histórias de sucesso rápido.”	Influência das narrativas digitais de sucesso
RA6	“A gente precisa conversar com eles para mostrar que a vida exige esforço.”	Papel educativo da família na orientação
RA7	“Eu acho interessante porque o que eu não consegui fazer, meu filho está conseguindo através da tecnologia.”	Tecnologia como instrumento de mobilidade e oportunidade
RA7	“Ele mexe muito com tecnologia e aprende rápido.”	Intensidade e familiaridade juvenil com o ambiente digital
RA7	“Eu não entendo muito dessas coisas, mas vejo que ele gosta e aprende.”	Diferença geracional no domínio tecnológico
RA8	“Além dos jogos, ele pesquisa muito e estuda pela internet.”	Uso educacional das tecnologias digitais
RA8	“Ele já criou um site de vendas com outras pessoas.”	Empreendedorismo digital juvenil
RA8	“O problema é o tempo que ele fica nos jogos, porque às vezes perde o controle.”	Uso excessivo e dificuldade de autorregulação
RA9	“Aqui em casa a gente conversa muito sobre o uso da internet.”	Mediação familiar por meio do diálogo
RA9	“Eu não proíbo, mas sempre digo que precisa ajudar no futuro.”	Orientação para uso produtivo da tecnologia
RA9	“Quando começa a atrapalhar os estudos a gente precisa rever.”	Conflito entre tecnologia e rotina escolar
RA12	“Hoje os jovens têm acesso a informações que nós não tivemos.”	Ampliação do acesso ao conhecimento
RA12	“Mas eles ficam muito presos nas telas.”	Dependência ou excesso de uso digital
RA12	“Eu sempre incentivo meu filho a equilibrar a tecnologia com outras atividades.”	Busca por equilíbrio no uso das tecnologias
RA13	“O mercado de trabalho está cada vez mais digital.”	Transformação digital do mundo do trabalho
RA13	“Eles precisam aprender a usar a internet com responsabilidade.”	Necessidade de uso ético e responsável das tecnologias
RA13	“Não é só consumir conteúdo, é transformar em conhecimento.”	Construção de conhecimento a partir da informação

Fonte: Elaborado pelo autor.

Dando sequência ao processo analítico da ATD, o Quadro 11 representa um avanço da análise, ao indicar a organização das unidades de significado em títulos-síntese, etapa que marca a transição da unitarização para a construção de estruturas interpretativas mais amplas. Nesse momento, as unidades previamente identificadas são agrupadas por aproximação de sentido, abre a possibilidade da elaboração de enunciados que expressam núcleos temáticos emergentes do corpus.

De acordo com Moraes e Galiuzzi (2006), essa fase corresponde a um movimento de reconstrução, no qual os significados fragmentados passam a ser reorganizados em estruturas mais complexas e articuladas. Moraes (2020) complementa que esse processo possibilita a emergência de novas compreensões, à medida que os dados são reinterpretados em níveis mais abstratos. Essa dinâmica analítica está alinhada à lógica da pesquisa qualitativa, que, conforme ressalta Günther (2006), busca compreender fenômenos a partir da construção progressiva de sentidos, e não da simples descrição dos dados.

Dessa forma, o Quadro 11 aponta a consolidação das unidades de significado em títulos analíticos, constituindo um passo essencial para a definição das categorias e para a elaboração do metatexto interpretativo da pesquisa.

Quadro 11 - Títulos das Unidades de Significados das Narrativas Familiares

Código	Unidade de significado	Categorias Iniciais
RA1	Reconhecimento da tecnologia como fonte de aprendizagem	Tecnologia como oportunidade de aprendizagem
RA8	Uso educacional das tecnologias digitais	
RA12	Ampliação do acesso ao conhecimento por meio da internet	
RA1	Preocupação parental com o tempo de uso das tecnologias	Preocupações familiares com o excesso de uso digital
RA8	Dificuldade de controle do tempo dedicado aos jogos digitais	
RA12	Percepção de dependência ou uso excessivo das telas	
RA4	Dificuldade dos jovens em transformar informação em conhecimento	Desafios do letramento digital juvenil
RA13	Necessidade de desenvolver uso crítico e responsável da internet	
RA4	Falta de orientação para interpretar criticamente informações digitais	
RA6	Influência de narrativas de sucesso rápido na internet	Influência das tecnologias nas expectativas de futuro

RA9	Tecnologia associada às escolhas profissionais dos jovens	
RA13	Transformação digital do mercado de trabalho	
RA6	Necessidade de diálogo familiar sobre o uso da tecnologia	Mediação familiar do uso das tecnologias
RA9	Acompanhamento dos pais no uso das tecnologias	
RA12	Incentivo familiar ao equilíbrio entre tecnologia e outras atividades	
RA7	Reconhecimento do potencial da tecnologia para o desenvolvimento do filho	Tecnologia como possibilidade de mobilidade e oportunidades
RA8	Uso da internet para projetos digitais e iniciativas empreendedoras	
RA1	Tecnologia associada à busca por cursos e profissões	

Fonte: Elaborado pelo autor.

A construção das categorias intermediárias (Quadro 12) constitui uma etapa fundamental no processo da ATD, pois representa o movimento de reorganização das categorias iniciais em estruturas analíticas mais amplas e integradas. Nesse estágio, as unidades de significado previamente agrupadas em categorias iniciais são articuladas por aproximação semântica e teórica, o que permite a identificação de padrões interpretativos mais abrangentes. Conforme destacam Moraes e Galiuzzi (2016), esse processo envolve um movimento de reconstrução do corpus, no qual os significados fragmentados passam a ser reorganizados em níveis crescentes de abstração, favorecendo a emergência de novas compreensões sobre o fenômeno investigado.

Essa etapa também se alinha à perspectiva da pesquisa qualitativa interpretativa, que, segundo Minayo (2012), busca compreender os fenômenos sociais a partir da articulação entre os dados empíricos e os referenciais teóricos, e assim permite a construção progressiva de sentidos. Dessa forma, as categorias intermediárias representam um momento de síntese analítica que possibilita avançar na compreensão das relações entre tecnologias digitais, contexto familiar e construção dos projetos de vida dos adolescentes, conforme apresentado no Quadro 12.

Quadro 12 - Categorias Intermediárias (ATD) das Narrativas Familiares

Categorias Iniciais	Categoria Intermediária
Tecnologia como oportunidade de aprendizagem	TDIC como mediadoras do desenvolvimento juvenil

Tecnologia como possibilidade de mobilidade e oportunidades	TDIC como mediadoras do desenvolvimento juvenil
Influência das tecnologias nas expectativas de futuro	TDIC como mediadoras do desenvolvimento juvenil
Preocupações familiares com o excesso de uso digital	Tensões e ambivalências no uso das tecnologias digitais
Desafios do letramento digital juvenil	Tensões e ambivalências no uso das tecnologias digitais
Mediação familiar do uso das tecnologias	Mediação familiar como reguladora do uso das TDIC

Fonte: Elaborado pelo autor.

A análise das categorias intermediárias evidencia que as percepções familiares sobre o uso das tecnologias digitais pelos adolescentes se organizam em três grandes eixos interpretativos. O primeiro eixo, denominado *TDIC como mediadoras do desenvolvimento juvenil*, reúne falas que reconhecem o potencial das tecnologias para ampliar o acesso ao conhecimento, favorecer a aprendizagem e influenciar positivamente as expectativas de futuro dos jovens. Nesse sentido, as tecnologias são percebidas como instrumentos que ampliam horizontes e possibilitam novas trajetórias educacionais e profissionais.

O segundo eixo, denominado *Tensões e ambivalências no uso das tecnologias digitais*, expressa as preocupações dos familiares em relação ao uso excessivo das tecnologias, às dificuldades de controle e à influência de conteúdos digitais na construção de expectativas muitas vezes idealizadas. Esse conjunto de percepções revela que as tecnologias não são compreendidas apenas como ferramentas neutras, mas como elementos que podem produzir efeitos contraditórios no desenvolvimento de adolescentes.

O terceiro eixo, denominado *Mediação familiar como reguladora do uso das TDIC*, indica o papel central da família na orientação do uso das tecnologias. As falas dos participantes indicam que o diálogo, o acompanhamento e o estabelecimento de limites constituem estratégias importantes para promover uma relação mais equilibrada dos jovens com o ambiente digital.

Esses três eixos revelam que a relação entre adolescentes e tecnologias digitais é marcada por uma dinâmica complexa, na qual se articulam oportunidades, riscos e processos de mediação social.

As categorias finais, apresentadas no Quadro 13, representam o nível mais elevado de abstração analítica na ATD, constituindo sínteses interpretativas que articulam as

categorias intermediárias e respondem diretamente aos objetivos da pesquisa. Nesse estágio, o pesquisador realiza um movimento de integração dos significados construídos ao longo da análise, o que gera compreensões mais amplas e teóricas sobre o fenômeno investigado. Conforme afirmam Moraes e Galiuzzi (2016), essa etapa corresponde à produção do metatexto, no qual os sentidos emergentes são organizados em estruturas interpretativas capazes de explicar o objeto de estudo de forma consistente e fundamentada.

Quadro 13 - Categorias Finais (ATD) das Narrativas Familiares

Categorias Intermediárias	Categorias Finais
TDIC como mediadoras do desenvolvimento juvenil	Ambivalência das tecnologias digitais na construção dos projetos de vida
Tensões e ambivalências no uso das tecnologias digitais	Ambivalência das tecnologias digitais na construção dos projetos de vida
Mediação familiar como reguladora do uso das TDIC	Mediação familiar como eixo estruturante da relação entre TDIC e projetos de vida

Fonte: Elaborado pelo autor.

A consolidação das categorias finais, apresentadas no Quadro 13, possibilitou avançar da etapa de organização categorial para a construção do metatexto interpretativo das narrativas familiares. Esse movimento corresponde ao nível mais elevado de abstração analítica na Análise Textual Discursiva, uma vez que integra unidades de significado, categorias iniciais, categorias intermediárias e categorias finais em uma compreensão mais ampla do fenômeno investigado. Conforme Moraes e Galiuzzi (2016), a produção do metatexto representa o momento em que os sentidos emergentes do corpus são reorganizados em uma estrutura interpretativa capaz de expressar novas compreensões sobre o objeto de estudo.

No caso das narrativas dos responsáveis familiares, esse movimento analítico permitiu a emergência de duas grandes compreensões teóricas. A primeira refere-se à ambivalência das tecnologias digitais na construção dos projetos de vida dos adolescentes, uma vez que as TDIC aparecem simultaneamente como fontes de oportunidade, aprendizagem e ampliação de horizontes, mas também como elementos geradores de preocupações, sobretudo em relação ao uso excessivo, à dispersão, à dependência e à dificuldade de autorregulação dos jovens. A segunda compreensão diz respeito à mediação familiar como eixo estruturante da relação entre tecnologias digitais e projetos de vida, pois

as falas dos responsáveis indicam que a família desempenha papel central na orientação, regulação e interpretação do uso das tecnologias no cotidiano juvenil.

Desse modo, tomando como base as categorias finais emergentes do processo analítico — Ambivalência das tecnologias digitais na construção dos projetos de vida e Mediação familiar como eixo estruturante da relação entre TDIC e projetos de vida — elaborou-se o seguinte metatexto interpretativo: Metatexto interpretativo dos responsáveis familiares: tecnologias digitais, mediações familiares e projetos de vida entre oportunidades e tensões

As narrativas dos responsáveis familiares revelam que as tecnologias digitais ocupam um lugar ambíguo e estruturante no cotidiano das famílias e, consequentemente, na construção dos projetos de vida dos adolescentes. De um lado, os responsáveis reconhecem que as TDIC ampliam o acesso à informação, favorecem aprendizagens, possibilitam o contato com diferentes áreas profissionais e oferecem novas oportunidades educacionais e de desenvolvimento. Nesse sentido, as tecnologias são percebidas como recursos que podem contribuir para a formação dos adolescentes, sobretudo quando associadas aos estudos, à pesquisa, ao acesso a cursos, à descoberta de profissões e à preparação para o mundo do trabalho.

Por outro lado, as mesmas narrativas expressam preocupações significativas com os efeitos do uso excessivo das tecnologias digitais. Os responsáveis associam determinadas práticas digitais à dispersão, ao isolamento, à dificuldade de controle do tempo, à dependência de jogos ou redes sociais e ao afastamento de experiências presenciais de convivência. Assim, as TDIC não são compreendidas pelas famílias apenas como ferramentas neutras ou como recursos pedagógicos, mas como elementos que atravessam a dinâmica doméstica, reorganizam modos de comunicação, produzem tensões intergeracionais e interferem na forma como os adolescentes lidam com suas responsabilidades, metas e expectativas de futuro.

Esse metatexto demonstra, portanto, que a influência das tecnologias digitais na construção dos projetos de vida dos adolescentes não pode ser compreendida fora das mediações familiares. A família aparece como espaço de interpretação, regulação e negociação dos sentidos atribuídos ao uso digital. Em alguns casos, essa mediação ocorre por meio do diálogo e da confiança; em outros, por meio de regras, vigilância, restrições ou intervenções mais diretas. Há, ainda, situações em que os próprios responsáveis reconhecem limites para acompanhar as práticas digitais dos filhos, especialmente diante das diferenças geracionais e do maior domínio tecnológico dos adolescentes.

Nesse sentido, os responsáveis não aparecem apenas como observadores externos do uso tecnológico dos filhos, mas como sujeitos que participam, de forma direta ou indireta, da construção dos sentidos atribuídos às tecnologias no processo formativo dos adolescentes. Suas falas indicam que o uso das TDIC precisa ser orientado para que possa contribuir com o desenvolvimento pessoal, escolar e profissional dos jovens, sem comprometer a convivência familiar, a autonomia crítica e a relação dos adolescentes com experiências concretas da vida cotidiana.

Assim, o metatexto construído a partir das narrativas familiares permite compreender que, no contexto familiar, as tecnologias digitais são percebidas simultaneamente como oportunidade e risco, desenvolvimento e ameaça, ampliação de horizontes e foco de tensão. Essa ambivalência não representa uma contradição analítica, mas constitui um dos achados centrais desta investigação. Ela demonstra que os projetos de vida dos adolescentes são construídos em um campo de relações mediado pelas tecnologias digitais e fortemente atravessado pelas dinâmicas familiares, pelas expectativas parentais e pelas formas de acompanhamento, orientação ou controle estabelecidas no cotidiano doméstico.

Desse modo, o metatexto dos responsáveis reforça a tese de que as tecnologias digitais não atuam apenas como instrumentos informacionais, mas como mediadoras socioculturais que influenciam os processos de socialização familiar e a construção dos projetos de vida dos adolescentes, especialmente quando articuladas — ou não — com práticas de mediação familiar e escolar. As vozes dos responsáveis revelam, portanto, um esforço contínuo de compreender, orientar e, por vezes, conter os impactos das TDIC sobre o cotidiano dos filhos, ao sinalizar que a formação para o uso crítico das tecnologias precisa atravessar tanto o espaço escolar quanto o espaço familiar.

De posse desse metatexto, elaborou-se um parágrafo-síntese ancorado nas categorias finais emergentes das narrativas familiares:

As tecnologias digitais são percebidas pelos responsáveis familiares como elementos ambivalentes na construção dos projetos de vida dos adolescentes, pois ampliam possibilidades de aprendizagem, informação e desenvolvimento profissional, ao mesmo tempo em que produzem preocupações relacionadas ao uso excessivo, à dispersão, à dependência e à dificuldade de autorregulação. Nesse processo, a mediação familiar emerge como eixo estruturante, uma vez que o diálogo, a orientação, o acompanhamento e os limites estabelecidos no ambiente doméstico participam diretamente da forma como os adolescentes atribuem sentido às TDIC e as incorporam em suas trajetórias escolares,

pessoais e profissionais. Assim, as narrativas familiares mostram que a influência das tecnologias digitais sobre os projetos de vida não ocorre de maneira isolada, mas em uma rede de relações intergeracionais, sociais e educativas que filtra, interpreta e tensiona a experiência digital juvenil.

Essa compreensão constitui um elemento fundamental para a continuidade da análise, uma vez que permite o diálogo entre o metatexto dos responsáveis familiares e o metatexto dos adolescentes, desenvolvido anteriormente. A articulação entre essas duas produções interpretativas será realizada na seção seguinte, na qual se busca compreender convergências, tensões e complementaridades entre as percepções dos jovens e de seus responsáveis sobre a influência das tecnologias digitais na construção dos projetos de vida.

4.6 Fomentando as compreensões intergeracionais: a articulação dos metatextos dos estudantes e de seus responsáveis

A leitura integrada dos dois metatextos – o dos adolescentes e o dos responsáveis familiares – permite avançar para uma compreensão mais abrangente do fenômeno investigado, na medida em que evidencia não apenas o modo como as tecnologias digitais são vividas pelos jovens, mas também como são interpretadas, reguladas e ressignificadas no âmbito das relações familiares. Quando analisados em conjunto, os dois blocos de sentidos mostram que a influência das TDIC na construção dos projetos de vida dos adolescentes não se dá de forma linear, homogênea ou exclusivamente individual. Trata-se de um processo complexo, relacional e intergeracional, no qual as TDIC atuam como mediadoras da construção de expectativas, percursos formativos, vínculos sociais e modos de imaginar o futuro.

Do ponto de vista dos adolescentes, as tecnologias aparecem como parte constitutiva da experiência cotidiana e como suporte ativo para o planejamento da vida futura. Os jovens reconhecem as TDIC como ferramentas que ampliam horizontes, facilitam o acesso à informação, possibilitam descobrir cursos, profissões, áreas de interesse e novas formas de inserção no mundo do trabalho. Além disso, as narrativas juvenis indicam que o ambiente digital opera como espaço de aprendizagem, experimentação e autoexploração, contribuindo para a elaboração de escolhas e para a ampliação do repertório de possibilidades. Nessa perspectiva, as tecnologias não são apenas meios; são parte do próprio tecido social e simbólico através do qual os adolescentes

constroem sentidos sobre o futuro.

Do ponto de vista dos responsáveis, entretanto, esse mesmo fenômeno é percebido com maior ambivalência e cautela. Ainda que reconheçam as oportunidades abertas pelas tecnologias, os familiares enfatizam de modo mais explícito os riscos associados ao uso excessivo, à dispersão, à perda de controle e à interferência nas rotinas escolares e familiares. Se os adolescentes tendem a destacar o potencial das tecnologias para abrir caminhos, os responsáveis tendem a insistir na necessidade de limites, equilíbrio e orientação. Essa diferença não configura uma contradição simples, mas revela posições distintas diante do mesmo fenômeno: os jovens falam desde a experiência imersiva do digital; os responsáveis falam desde a posição de quem observa os efeitos dessa imersão na vida concreta dos(as) filhos(as) e na organização da vida familiar.

Essa comparação permite identificar uma primeira convergência fundamental: ambos os grupos reconhecem que as tecnologias digitais influenciam efetivamente a construção dos projetos de vida. Adolescentes e responsáveis, cada qual a seu modo, compreendem que as TDIC impactam escolhas, aspirações, interesses e expectativas. Isso é particularmente importante porque confirma, no plano empírico, a tese defendida ao longo deste trabalho: as tecnologias digitais não são elementos periféricos na vida dos adolescentes contemporâneos, mas participam ativamente da construção de suas trajetórias e da elaboração de seus futuros possíveis.

A segunda convergência diz respeito ao reconhecimento de que essa influência não é neutra. Nos dois metatextos, ainda que com intensidades distintas, aparece a noção de que o ambiente digital tanto favorece quanto tensiona a construção dos projetos de vida. Os adolescentes reconhecem a utilidade das tecnologias, mas também falam de distração, excesso, comparações, impactos emocionais e dificuldades de gestão do tempo. Os responsáveis, por sua vez, reforçam esses aspectos problemáticos e os articulam à convivência familiar, ao rendimento escolar e à capacidade de autorregulação dos(as) filhos(as). Em outras palavras, os dois metatextos convergem na percepção da ambivalência digital, embora a ênfase dos jovens recaia mais sobre as possibilidades e a dos responsáveis recaia mais sobre os riscos.

É justamente nessa diferença de ênfase que emergem as tensões geracionais mais importantes. Os adolescentes, inseridos em uma cultura digital naturalizada, tendem a perceber as tecnologias como extensão de suas rotinas e como elemento constitutivo de sua forma de viver, aprender e projetar o futuro. Já os responsáveis interpretam as mesmas tecnologias a partir de um olhar mais normativo, frequentemente associado à disciplina, à

vigilância e ao medo de que o uso desregulado comprometa a vida “real”. Essa tensão não decorre apenas de diferenças de opinião, mas de posições distintas no interior da experiência digital: enquanto os jovens habitam o digital como espaço de produção de si, os adultos frequentemente o enfrentam como campo de mediação, controle e incerteza.

A análise integrada dos metatextos também revela que a mediação familiar ocupa um lugar decisivo na forma como as tecnologias impactam os projetos de vida. Nas falas dos adolescentes, a presença ou ausência de regras, limites e orientações aparece como pano de fundo importante para sua relação com as TDIC. Nas falas dos responsáveis, essa mediação surge como tarefa, dever e, por vezes, dificuldade. Em ambos os lados, torna-se evidente que a família não é apenas um cenário onde a tecnologia acontece, mas uma instância ativa de interpretação do digital. É na família que se negociam tempos, usos, permissões, proibições, sentidos e expectativas; é ali que a tecnologia é ora legitimada como recurso de futuro, ora denunciada como ameaça à convivência e à formação.

Essa constatação é particularmente relevante para o problema de pesquisa, pois indica que a influência das tecnologias digitais sobre os projetos de vida dos adolescentes depende da forma como essas tecnologias são mediadas no contexto doméstico. Não basta reconhecer que os jovens usam intensamente as TDIC; é preciso compreender como esse uso é enquadrado por relações familiares, discursos sobre responsabilidade, expectativas de futuro e estilos de mediação. Assim, o que os dois metatextos revelam conjuntamente é que a construção dos projetos de vida não ocorre apenas na relação direta entre adolescente e tecnologia, mas na intersecção entre experiência juvenil, mediação familiar e condições socioculturais de uso do digital.

Outro ponto importante é que a comparação entre os dois metatextos indica uma lacuna formativa mais ampla: tanto adolescentes quanto responsáveis parecem operar, em muitos momentos, sem um repertório plenamente consolidado de alfabetização tecnológica crítica. Os jovens demonstram forte familiaridade com os dispositivos, mas nem sempre com os efeitos, limites e implicações de seu uso. Os responsáveis, por sua vez, reconhecem problemas, mas muitas vezes carecem de instrumentos para uma mediação que vá além da proibição ou da confiança intuitiva. Essa constatação reforça a importância de articular família e escola em processos formativos mais consistentes, capazes de promover não apenas o uso técnico das tecnologias, mas a compreensão crítica de suas linguagens, lógicas e impactos.

Nesse ponto, o papel da escola retorna com força à análise. Se os dois metatextos mostram que as tecnologias já atravessam intensamente a vida familiar e os projetos de

vida dos adolescentes, então a escola não pode manter uma abordagem meramente instrumental ou lateral sobre o tema. A comparação entre as vozes dos jovens e dos responsáveis mostra que há uma demanda objetiva por mediação crítica, por espaços de diálogo e por práticas pedagógicas que articulem tecnologia, formação integral e projeto de vida. Assim, as implicações da análise não se restringem à compreensão do fenômeno, mas apontam para a necessidade de reconfigurar as práticas educativas e as políticas escolares à luz das experiências concretas vividas por adolescentes e famílias na cultura digital contemporânea.

Em síntese, os dois metatextos, lidos em conjunto, revelam que as tecnologias digitais influenciam a construção dos projetos de vida dos adolescentes de forma profunda, ambivalente e socialmente mediada. Elas ampliam repertórios, produzem oportunidades, facilitam aprendizagens e reconfiguram expectativas, mas também introduzem tensões, excessos, conflitos de regulação e desafios de mediação. Os adolescentes vivem as TDIC como possibilidade e presença; os responsáveis as percebem como oportunidade e alerta. Entre essas duas perspectivas, constitui-se um campo relacional no qual se forjam, se negociam e se disputam os sentidos do futuro juvenil. É justamente nesse espaço de convergências e tensões que a influência das tecnologias digitais sobre os projetos de vida se torna visível, confirmando que a compreensão desse fenômeno exige uma análise simultaneamente educacional, familiar e sociocultural.

Ao longo desta seção, a análise dos documentos oficiais, das narrativas dos adolescentes e das vozes dos responsáveis familiares permitiu construir uma compreensão ampla e articulada sobre as interfaces entre tecnologias digitais, contextos familiares e projetos de vida no Ensino Médio. Os achados revelam que as TDIC ocupam um lugar central nas trajetórias juvenis, operando simultaneamente como dispositivos de ampliação de possibilidades e como focos de tensão, sobretudo quando a mediação familiar e escolar se mostra insuficiente ou fragilizada. A leitura integrada dos metatextos confirma, portanto, que a construção dos projetos de vida dos adolescentes ocorre em um campo de relações mediado pelas tecnologias, pela cultura digital e pelas dinâmicas familiares, o que reforça a necessidade de uma alfabetização tecnológica crítica e de práticas educativas intergeracionais mais consistentes.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente tese teve como propósito investigar de que modo as tecnologias digitais e os contextos familiares influenciam a construção dos projetos de vida de adolescentes matriculados no Ensino Médio, tomando como base as narrativas de estudantes e de seus responsáveis, articuladas à análise documental do Novo Ensino Médio em Minas Gerais e ao levantamento do estado da arte sobre o tema. Ao longo da pesquisa, partiu-se da compreensão de que as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação não constituem apenas instrumentos operacionais, mas mediações socioculturais que atravessam a formação dos sujeitos, reconfiguram vínculos familiares, influenciam processos educativos e interferem nas formas pelas quais os jovens projetam seus futuros.

Os resultados alcançados permitiram responder à questão central da pesquisa ao indicar que as tecnologias digitais influenciam a construção dos projetos de vida dos adolescentes de forma profunda, ambivalente e socialmente mediada. Elas ampliam o acesso à informação, favorecem aprendizagens, diversificam possibilidades de escolha e reposicionam os jovens diante de novas referências de formação, trabalho e pertencimento. Ao mesmo tempo, introduzem tensões relacionadas ao excesso de uso, à dispersão, à idealização de trajetórias, ao enfraquecimento de algumas interações presenciais e às dificuldades de regulação no interior das famílias. Nesse sentido, a influência das TDIC não pode ser compreendida de forma linear ou determinista; trata-se de um processo relacional, no qual se entrelaçam experiências juvenis, mediações familiares, práticas escolares e discursos sociais mais amplos sobre tecnologia e futuro.

No que se refere ao objetivo geral, a investigação conseguiu demonstrar que as interlocuções entre tecnologias digitais, contextos familiares e juventudes digitais produzem efeitos concretos sobre a maneira como os adolescentes constroem sentidos para o presente e projetam o futuro. As narrativas dos estudantes revelaram que as TDIC são percebidas como ferramentas fundamentais para a busca de informações, descoberta de carreiras, realização de estudos, desenvolvimento de habilidades e construção de planos acadêmicos e profissionais. Já as narrativas dos responsáveis evidenciaram que as tecnologias são interpretadas simultaneamente como oportunidade e risco, exigindo acompanhamento, orientação e mediação. A articulação entre essas duas perspectivas permitiu compreender que os projetos de vida juvenis são produzidos em um campo de relações marcado por negociações, tensões intergeracionais e diferentes modos de apropriação do digital.

Quanto ao primeiro objetivo específico, relativo ao Estado da Arte, o levantamento documental mostrou que a produção recente se concentra sobretudo em quatro eixos: juventudes digitais e impactos subjetivos; comunicação entre família e escola mediada por tecnologias; mediação parental no ambiente doméstico; e transformações educacionais intensificadas pela pandemia. Essa revisão permitiu situar a presente tese em uma lacuna relevante: embora existam estudos sobre juventude, família e tecnologia, ainda são escassas as pesquisas que articulam essas dimensões diretamente à construção dos projetos de vida de adolescentes do Ensino Médio. Desse modo, a tese contribui para ampliar a compreensão de um campo ainda pouco integrado na literatura.

No segundo objetivo específico, referente à análise dos documentos oficiais do NEM, constatou-se que as políticas curriculares mineiras incorporam as tecnologias digitais ao discurso normativo, mas o fazem de maneira predominantemente instrumental e vinculada à lógica da produtividade, da inovação técnica e da empregabilidade. Embora haja menções à cultura digital e ao protagonismo estudantil, a análise documental indicou fragilidade no tratamento crítico das TDIC e pouca articulação entre escola, família e formação para o uso ético e reflexivo das tecnologias. Isso reforça a hipótese de que a dimensão tecnológica, no contexto do NEM, ainda carece de uma abordagem pedagógica que supere o tecnicismo e dialogue mais profundamente com os processos reais de construção dos projetos de vida dos adolescentes.

No que diz respeito ao terceiro objetivo específico, voltado à delimitação do conceito de Alfabetização Tecnológica a partir das narrativas, a tese demonstrou que esta não pode ser reduzida ao domínio técnico de ferramentas ou plataformas. As narrativas dos estudantes e dos responsáveis indicam que a experiência tecnológica envolve dimensões cognitivas, afetivas, sociais, éticas e familiares. A partir do corpus empírico, foi possível compreender a Alfabetização Tecnológica como um processo formativo ampliado, que exige capacidade de compreender criticamente os usos, impactos, linguagens e efeitos das tecnologias sobre a vida cotidiana e sobre a construção dos projetos de vida. Nesse sentido, a tese reforça a pertinência de pensar uma Alfabetização Tecnológica Crítica, comprometida com a formação integral dos sujeitos e com sua capacidade de agir de modo consciente no ambiente digital.

O quarto objetivo específico, relacionado à análise dos obstáculos, impasses e tensionamentos impulsionados pela era tecnológica nas relações sociais e familiares, foi amplamente contemplado pela investigação. Os dados revelaram que as tecnologias digitais tanto ampliam repertórios quanto geram conflitos de regulação, dificuldades de

autorregulação, idealizações de futuro e tensões intergeracionais. Os estudantes relataram experiências de ambivalência, nas quais as tecnologias aparecem ao mesmo tempo como suporte para o futuro e fonte de distração, cansaço, ansiedade e dispersão. Os responsáveis, por sua vez, apontaram dificuldades de mediação, excesso de tempo de tela, interferência nas rotinas e preocupações com o distanciamento do mundo “real”. Esses achados mostram que os tensionamentos digitais não são periféricos, mas estruturam novas formas de convivência e novos desafios formativos.

No quinto objetivo específico, que buscava verificar as relações entre a disciplina Projeto de Vida do NEM e as relações familiares informatizadas no contexto mineiro, a tese avançou ao demonstrar que, embora o currículo do NEM mencione o protagonismo juvenil e o uso de tecnologias, ainda são frágeis os vínculos entre a proposta formal de Projeto de Vida e as dinâmicas concretas de mediação tecnológica vividas pelas famílias e pelos estudantes. Em outras palavras, o NEM reconhece as TDIC como recurso e contexto, mas ainda não incorpora de maneira suficientemente crítica a influência das relações familiares informatizadas na constituição dos percursos juvenis. Esse achado é importante porque mostra que o Projeto de Vida, para além de um componente curricular, precisa ser compreendido como processo social e relacional, atravessado por experiências familiares, escolares e digitais.

O sexto objetivo específico, voltado a descrever as percepções das famílias e dos estudantes sobre os impactos das tecnologias digitais na construção dos projetos de vida, foi respondido a partir dos dois grandes metatextos e de sua articulação comparativa. Os adolescentes percebem as tecnologias como parte constitutiva de suas trajetórias, vinculando-as a escolhas acadêmicas, desenvolvimento de competências e ampliação de horizontes de futuro. Os responsáveis, embora também reconheçam esses aspectos, enfatizam com maior intensidade os riscos associados ao excesso, à dispersão e à necessidade de acompanhamento. A comparação entre ambas as perspectivas mostrou que adolescentes e responsáveis compartilham o reconhecimento da centralidade das TDIC, mas divergem no modo como avaliam seus efeitos, o que mostra a importância do diálogo intergeracional como dimensão constitutiva da formação na cultura digital.

Em termos de contribuição teórica, esta tese oferece uma leitura integrada entre juventudes digitais, mediação familiar, cultura escolar e projetos de vida, mostrando que as TDIC não são apenas pano de fundo das experiências juvenis, mas elementos ativos na produção de sentidos sobre o futuro. Em termos metodológicos, a articulação entre análise documental, questionário inicial, entrevistas com estudantes e responsáveis e a Análise

Textual Discursiva mostrou-se fecunda para dar visibilidade aos significados construídos pelos sujeitos e para sustentar a elaboração de metatextos consistentes. Em termos práticos e formativos, os achados indicam a urgência de fortalecer processos de mediação crítica tanto no espaço escolar quanto no familiar, ampliando condições para uma relação mais consciente, ética e equilibrada com as tecnologias digitais.

No campo da Política Social, a tese contribui ao evidenciar que as transformações tecnológicas contemporâneas impactam diretamente os processos de socialização juvenil, os arranjos familiares e as possibilidades de formação cidadã. Pensar a influência das tecnologias digitais sobre os projetos de vida dos adolescentes exige reconhecer que as desigualdades de acesso, de repertório cultural e de mediação crítica são também expressões de desigualdades sociais mais amplas. Por isso, políticas educacionais, políticas de juventude e políticas de apoio às famílias precisam considerar a dimensão digital não apenas como infraestrutura ou conectividade, mas como campo de formação, proteção, participação e justiça social.

Como toda investigação, este estudo apresenta limites. O corpus empírico concentrou-se em uma escola pública estadual de educação profissional situada na Região Metropolitana de Belo Horizonte, o que delimita o alcance dos resultados. Além disso, a segunda etapa da pesquisa contou com oito estudantes e seus respectivos responsáveis, número adequado ao aprofundamento qualitativo, mas que não pretende generalização estatística. Ainda assim, a riqueza das narrativas analisadas e a coerência entre os diferentes procedimentos metodológicos permitem afirmar que os achados possuem relevância interpretativa e potencial analítico para estudos futuros.

Por fim, a tese reafirma a defesa de que as tecnologias digitais não atuam apenas como instrumentos informacionais, mas como mediadoras socioculturais que influenciam diretamente os processos de socialização familiar e a construção dos projetos de vida dos adolescentes, especialmente quando articuladas, ou não, com práticas de mediação familiar e escolar. Se, por um lado, o ambiente digital amplia horizontes e possibilidades, por outro, ele exige mediações críticas e intergeracionais capazes de transformar acesso em formação, informação em conhecimento e conexão em construção de sentido. É nesse desafio que se inscreve a contribuição maior desta pesquisa: demonstrar que pensar os projetos de vida dos adolescentes contemporâneos implica, necessariamente, pensar também as tecnologias digitais, as famílias e a escola como partes indissociáveis de um mesmo processo formativo.

REFERÊNCIAS

- ANACLETO, Úrsula Cunha. Tecnologias Digitais e Educação Escolar: tecendo perspectivas críticas. **Revista Ciências Humanas e Sociais**, v. 1, n. 1, p. 104-123, 2020.
- ARAÚJO, Elaine Vasquez Ferreira; VILAÇA, Márcio Luiz Corrêa. Sociedade conectada: tecnologia, cidadania e infoinclusão. In: VILAÇA, Márcio Luiz Corrêa; ARAÚJO, Elaine Vasquez Ferreira de (org.). **Tecnologia, sociedade e educação na era digital**. Duque de Caxias, RJ: UNIGRANRIO, 2016. p. 17-40.
- ARAÚJO, Cláudia Helena dos Santos. Discussões político-pedagógicas das tecnologias digitais na educação escolar no Brasil. **Revista Sapiência: sociedade, saberes e práticas educacionais**, v. 12, n. 2, p. 70-87, 2023.
- BASNIAK, Maria Ivete; SOARES, Maria Tereza Carneiro. **O ProInfo e a disseminação da Tecnologia Educacional no Brasil**. Educação Unisinos, v. 20, n. 2, p. 201-214, 2016.
- BENAKOUCHE, Tâmara. Tecnologia é sociedade: contra a noção de impacto tecnológico. **Cadernos de Pesquisa**, v. 17, p. 1-28, 1999.
- BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. Sobre a fenomenologia. In: BICUDO, Maria Aparecida Viggiani; ESPOSITO, Vitória Helena Cunha (orgs.). **Pesquisa Qualitativa em Educação: um enfoque fenomenológico**. Piracicaba, SP: UNIMEP, 1994. p. 15-22.
- BLANCO, Lucía Álvarez. Modelos teóricos de la implicación familiar: responsabilidades compartidas entre centros educativos, familias y comunidad. **Aula Abierta**, v. 48, n. 1, p. 19-30, 2019.
- BOECHAT, Ieda Tinoco. **As famílias e as tecnologias digitais: a comunicação pela articulação de vieses não antes explorados**. Curitiba: Editora Appris, 2017.
- BOEMER, Magali Roseira. A condução de estudos segundo a metodologia de investigação fenomenológica. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, v. 2, p. 83-94, 1994.
- BORBA, Marcelo de Carvalho; LACERDA, Hannah Dora Garcia. Políticas públicas e tecnologias digitais: um celular por aluno. **Educação Matemática Pesquisa: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação Matemática**, São Paulo, v. 17, n. 3, p. 490-507, 2015. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/emp/article/view/25666>. Acesso em: 9 jul. 2026.
- BRAGGIO, Ana Karine; SILVA, Rosangela da. O projeto de vida no Novo Ensino Médio. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v.18, p. 1-20, 2023.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 25 set 2023.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 25 set 2023.

BRASIL. **Lei nº 15.100, de 13 de janeiro de 2025.** Dispõe sobre a utilização, por estudantes, de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais nos estabelecimentos públicos e privados de ensino da educação básica. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2025/lei/15100.htm. Acesso em: 16 jun. 2025.

BUCKINGHAM, David. **Media education: Literacy, learning and contemporary culture.** New Jersey: John Wiley & Sons, 2013.

CARMO, Anália Cristina Leite Cortez do. **Utilização de tecnologias digitais para o fortalecimento da comunicação entre escola e família em uma instituição da rede do estado do Rio Grande do Norte.** 2023. 196f. Dissertação (Mestrado em Inovação em Tecnologias Educacionais) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/items/ab3d3d58-9dfa-447a-809c-5eeb831320a7>. Acesso em: 17 jun. 2025.

CATÃO, Maria de Fátima Martins. **Projeto de vida em construção: na exclusão/inserção social.** João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2001.

CETIC.BR. **TIC Kids Online Brasil 2023: Principais Resultados.** São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2023. Disponível em: https://cetic.br/media/analises/tic_kids_online_brasil_2023_principais_resultados.pdf. Acesso em: 1 jun. 2025.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria.** Porto Alegre: Artmed, 2000.

CHIZZOTTI, Antonio. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 16, n. 2, p. 221-236, 2003.

CONNELLY, F. Michael; CLANDININ, D. Jean. Stories of experience and narrative inquiry. **Educational Researcher**, v. 19, n. 5, p. 2-14, 1990.

CORROCHANO, Maria Carla. Jovens no Ensino Médio: Qual o lugar do trabalho? In: DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla Linhares (org.). **Juventude e Ensino Médio: sujeitos e currículos em diálogo.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014. p. 205-228.

DANTAS, Paulo Henrique Rafael Sousa; RUFINO, Hugo Leonardo Pereira; NAKAMOTO, Paula Teixeira. A educação midiática e a formação continuada docente. **Revista Tecnologia e Sociedade**, v. 18, n. 54, p. 312-325, 2022.

DELLAZZANA-ZANON, Letícia Lovato; FREITAS, Lia Beatriz de Lucca. Uma revisão de literatura sobre a definição de projeto de vida na adolescência. **Interação em Psicologia**, v. 19, n. 2, p. 281-292, 2015.

DRUIN, Allison. **Mobile technology for children: Designing for interaction and learning.** Burlington: Morgan Kaufmann, 2009.

DUEK, Carolina; MOGUILLANSKY, Marina. Crianças, telas digitais e família: práticas de mediação dos pais e gênero. **Comunicação e Sociedade**, n. 37, p. 55-70, 2020.

ERIKSON, Erik H. **Identidade: juventude e crise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

ESTEVES, Thiago de Jesus; OLIVEIRA, Rafaela Reis Azevedo. Projeto de Vida em Minas Gerais. Vale tudo? perfil docente deste componente curricular do Ensino Médio. **Revista Trabalho, Política e Sociedade**, v.7, n. 12, p. 610, 2022.

FERREIRA, Ana Carla; SILVA, Pedro. Escolas, famílias e práticas digitais em tempo de pandemia. **Medi@ções**, v. 10, n. 2, p. 5-24, 2022.

FERREIRA, Luiques Tunes; SANTANA, Isabel Cristina; MENDES, Fabina; ARAÚJO, Sabrina. Ferramentas digitais na formação continuada do professor: como potencializar a aprendizagem com tecnologia. **Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem**, v. 7, p. 420-436, 2023.

GALIAZZI, Maria do Carmo; SOUSA, Robson Simplicio. O fenômeno da descrição na Análise Textual Discursiva: a descrição fenomenológica como desencadeadora do metatexto. **Vidya**, v. 41, n. 1, p. 77-91, 2021.

GHILARDI, Dóris; BORTOLATTO, Ariani Folharini. As famílias na era digital. **Diké-Revista Jurídica**, v. 22, n. 22, p. 56-71, 2023.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GILSTER, P. **Digital Literacy**. New York: Wiley&Sons. 1997.

GONÇALVES, Gláucia Signorelli de Queiroz; NUNES, Klivia de Cássia Silva; SOUZA, Raquel Aparecida. A avaliação da aprendizagem e as tecnologias digitais: apontamentos para a prática pedagógica. **Revista Meta - Avaliação**, v. 13, n. 40, p. 491-514, 2021.

GOUVEIA, Igaro Guimarães; SIQUEIRA, Ana Paula Legey de; MÓL, Antônio Carlos de Abreu. A interação entre famílias e escola por meio de mídias digitais: o caso de uma escola pública do município do Rio de Janeiro. **Revista Educação Pública**, v. 22, n. 16, 2022.

GÜNTHER, Hartmut. Pesquisa qualitativa versus pesquisa quantitativa: esta é a questão?. **Psicologia - Teoria e Pesquisa**, v. 22, n. 2, p. 201-210, 2006.

HABOWSKI, Adilson; CONTE, Elaine. Questões críticas das tecnologias na educação. In: CONFERÊNCIA INTERNACIONAL DE FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO E PEDAGOGIA CRÍTICA, 5., 2019, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2019.

JENKINS, Henry. **Confronting the challenges of participatory culture: Media education for the 21st century**. Cambridge: The MIT Press, 2009.

JENKINS, Henry; SHERESTHOVA, Sangita; GAMBER-THOMPSON, Liana; KLIGLER-VILENCHIK, Neta; ZIIMMERMAN, Arely. **By any media necessary: the new youth activism**. New York: NYU Press, 2016.

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

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. 9. ed. Campinas, SP: Papirus, 2017.

KRIPKA, Rosana Maria Luvezute; SCHELLER, Morgana; BONOTTO, Danusa de Lara. Pesquisa Documental: considerações sobre conceitos e características na Pesquisa In: CONGRESSO IBERO-AMERICANO EM INVESTIGAÇÃO QUALITATIVA, 4., 2015, Aracaju. **Atas...** Aracaju: Universidade Tiradentes, 2015. p. 243-247.

LEÃO, Geraldo; DAYRELL, Juarez Tarcísio; REIS, Juliana Batista dos. Juventude, projetos de vida e ensino médio. **Educação & Sociedade**, v. 32, p. 1067-1084, 2011.

LE MOS, André. **A comunicação das coisas: teoria ator-rede e cibercultura**. São Paulo: Annablume, 2013.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. São Paulo: Editora 34, 1993. p. 7-19.

LIVINGSTONE, Sonia. Developing social media literacy: how children learn to interpret risky opportunities on social network sites. **Communications**, v. 39, n. 3, p. 283-303, 2014.

LOBO, Ítalo Martins; DUARTE, Alexandre Marins; LOUZADA, Hosana Abres; CHAGAS, Jessica da Cruz; ARAÚJO, Maria da Conceição; SILVA, Sonaí Maria da. Segurança digital na educação: riscos e desafios. In: SANTOS, Silvana Maria Aparecida Viana; FRANQUEIRA, Alberto da Silva; RAMOS, Dayana Passos; VIANA, Silvanete Cristo (org.). **Metodologias Ativas – Desafios e Oportunidades na Era Digital**. São Paulo. EBPCA, 2024. p. 231-244.

LORENZETTI, Leonir. Promovendo a Alfabetização Científica e Tecnológica no Contexto Escolar. **Educação Por Escrito**, v. 14, n. 1, e45045, 2023.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo, Editora Pedagógica e Universitária, 1986.

MARCELINO, Maria Quitéria dos Santos; CATÃO, Maria de Fátima Fernandes Martins; LIMA, Claudia Maria Pereira de. Representações sociais do projeto de vida entre adolescentes no ensino médio. **Psicologia - Ciência e Profissão**, v. 29, p. 544-557, 2009.

MARTINI, Renato da S. A fenomenologia e a epochê. **Trans/form/ação**, v. 21, p. 43-51, 1999.

MARTINS, Ernane Rosa; GERALDES, Wendell Bento; AFONSECA, Ulisses Rodrigues; GOUVEIA, Luis Manuel Borges. Tecnologias móveis em contexto educativo. In: DRESC, Francisca Júlia Camargo (org.) **Impactos das tecnologias nas ciências humanas e sociais aplicadas**: vol. 2. Belo Horizonte: ATENA, 2018. p 168-177.

MARTINS, Joel; BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. **Estudos sobre existencialismo, fenomenologia e educação**. São Paulo: Moraes, 1983.

MARTINS, Sidney Pires; SANTOS, Mateus José dos. A profissão docente durante a pandemia: contribuições de um curso de formação continuada sobre as TDICs na educação. **ForScience**, v. 9, n. 2, e00943, 2021.

MCCRINDLE, Mark; FELL, Ashley. **Generation Alpha**. Sydney: Hachette Australia, 2021.

MESQUITA, Adriel Leandro; CANTOIA, Silvia Fernanda. A Base Nacional Comum Curricular como ferramenta de controle pedagógico. **Revista Ponto de Vista**, v. 13, n. 2, p. 1-21, 2024.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **Caderno Pedagógico - PROJETO DE VIDA**. Belo Horizonte: SEE, 2023. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1-sds8fFDR09EtGLT2luBBdLriubd0C5C/view>. Acesso em: 19 jun. 2024.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **Resolução SEE nº 4.657, de 16 de novembro de 2021**. Dispõe sobre as matrizes curriculares destinadas às turmas do 1º ano do Ensino Médio e às turmas do 1º e 2º período do Ensino Médio da Modalidade da Educação de Jovens e Adultos com início em 2022 na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais. Disponível em: <https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/4657-21-r%20-%20Public.%2013-11-21.pdf>. Acesso em: 19 jan. 2026.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **Resolução SEE nº 4.668, de 02 de dezembro de 2021**. Dispõe sobre as matrizes curriculares do Ensino Médio em Tempo Integral Profissional - EMTI para as turmas de 1º ano com início em 2022 nas escolas da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais. Disponível em: <https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/RESOLU%C3%87%C3%83O%20SEE%20N%C2%BA%204.668%202021,%20DE%2002%20DE%20DEZE MBRO%20DE%202021.pdf>. Acesso em: 19 jan. 2026.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **Resolução SEE nº 4.908, de 11 de setembro de 2023**. Dispõe sobre as matrizes curriculares do Ensino Fundamental, Ensino Médio e das modalidades de ensino, na rede Estadual de Ensino de Minas Gerais, com início em 2024, e dá orientações correlatas. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/wp-content/uploads/2023/09/RESOLUCAO-SEE-No-4-908-DE-11-DE-SETEMBRO-DE-2023.pdf>. Acesso em: 19 jan. 2026.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **Resolução SEE nº 4.948, de 25 de janeiro de 2024**. Dispõe sobre a organização e o funcionamento do ensino nas Escolas Estaduais de Educação Básica de Minas Gerais e dá outras providências. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/wp-content/uploads/2024/01/4948-24-r-Public.-26-01-24.pdf>. Acesso em: 19 jan. 2026.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **Resolução SEE nº 5.084, de 21 de outubro de 2024**. Dispõe sobre as matrizes curriculares da Educação Infantil, do Ensino Fundamental, Ensino Médio e das modalidades de ensino na Rede Estadual de Minas Gerais para o ano de 2025 e dá orientações correlatas. Disponível em:

<https://www.educacao.mg.gov.br/wp-content/uploads/2024/11/5084-24-r-Republicacao.pdf>. Acesso em: 19 jan. 2026.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 17, n. 3, p. 621-626, 2012.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; COSTA, Antônio Pedro. Fundamentos teóricos das técnicas de investigação qualitativa. **Revista Lusófona de Educação**, n. 40, p. 11-25, 2018.

MODELSKI, Daiane; GIRAFFA, Lúcia M. M.; CASARTELLI, Alam de Oliveira. Tecnologias digitais, formação docente e práticas pedagógicas. **Educação e Pesquisa**, v. 45, e180201, 2019.

MORAES, Roque. Avalanches reconstrutivas: movimentos dialéticos e hermenêuticos de transformação no envolvimento com a análise textual discursiva. **Revista Pesquisa Qualitativa**, v. 8, n. 19, p. 595-609, 2020.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. **Ciência & Educação**, v. 12, n. 1, p. 117-128, 2006.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise Textual Discursiva**. 2. ed. Ijuí, RS: Ed. Unijuí, 2011.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise Textual Discursiva**. 3. ed. Ijuí, RS: Ed. Unijuí, 2016.

MORAN, José Manuel. **A Educação que desejamos**: novos desafios e como chegar lá. 6. ed. Campinas, SP: Papirus. 2015.

PEDROSO, Cláudia Maria dos Santos; BOMFIM, Evandro Luiz Soares. O impacto da tecnologia no ambiente familiar e suas consequências na escola. **Revista dos Discentes da Faculdade Eça de Queirós**, v. 6, n. 10, p. 1-5, 2018.

PIMENTA, Tatiana; OLIVEIRA, Flávio Augusto Ferreira de. A influência da tecnologia nas relações familiares. **Revista Uningá**, v. 55, n. 4, p. 138-147, 2018.

PONTE, Cristina. Em família com a internet? Acessos e usos das mídias digitais em famílias portuguesas. **Educação Online**, n. 11, p. 1-28, 2012.

PRENSKY, Marc. Digital natives, digital immigrants. **On the Horizon**, v. 9, n. 5, p. 1-6, 2001.

PRETTO, Nelson De Luca; BONILLA, Maria Helena Silveira. Tecnologias e educações: um caminho em aberto. **Em Aberto**, v. 35, n. 113, p. 141-163, 2022.

REIS, Valdeci. Juventude e cultura digital: Notas de um diário etnográfico. **Educação Por Escrito**, v. 13, n. 1, e40140, 2022.

RIBEIRO, Mariana Henrichs; FREITAS, Maria Teresa de Assunção. Letramento digital:

um desafio contemporâneo para a educação. **Educação & Tecnologia**, v. 16, n. 3, p. 59-73, 2012.

RHEINGOLD, Howard. **Net smart: how to thrive online**. Cambridge: The MIT Press, 2012.

ROTTA, Mariza; BATISTELA, Everton Marcos. Educação tecnológica: uma nova perspectiva pedagógica. **Actualidades Investigativas en Educación**, v. 12, n. 3, p. 1-25, 2012.

SAE. Saber, Agir e Evoluir. Tecnologia na educação: Como as gerações Z e Alpha estão transformando o ensino. **SAE**, 2024. Disponível em: <https://sae.digital/tecnologia-na-educacao-geracoes/>. Acesso em: 04 jan. 2025.

SAMPAIO, Marisa Narcizo; LEITE, Lígia Silva. **Alfabetização Tecnológica do Professor**. 10 ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2018.

SANDI JUNIOR, Antenor; VALER, Salete. Percepções sobre o uso das tecnologias digitais pelos adolescentes. **Revista Exitus**, v. 14, n. 1, e024028, 2024.

SANTAELLA, Lúcia. **A Ecologia Pluralista da Comunicação: conectividade, mobilidade, ubiquidade**. São Paulo: Paulus, 2010.

SANTAELLA, Lúcia. **Comunicação Ubíqua: repercussões na cultura e na educação**. São Paulo: Paulus, 2013.

SANTOS, Alexandre Rodrigues; SOUSA, Robson Simplicio; GALIAZZI, Maria do Carmo. A análise textual discursiva na pesquisa em educação química: a categorização como possibilidade de ampliação de horizontes. **Iniciação & Formação Docente**, v. 4, n. 2, p. 167-178, 2017.

SILVA, Francisco Vieira; MORAIS, Edvânia Batista. Reflexos neoliberais: discursos sobre o trabalho em coleções didáticas de Projeto de Vida do Novo Ensino Médio. **Momento-Diálogos em Educação**, v. 31, n. 3, p. 298-315, 2022.

SILVA, Gilda Pereira da; MAIO, Elaine Rose. Educação inclusiva no ensino remoto, fortalecendo o vínculo escola e família. **Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial**, v. 8, n. 1, p. 41-54, 2021.

SILVA, Gildemarks Costa. Tecnologia, educação e tecnocentrismo: as contribuições de Álvaro Vieira Pinto. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 94, p. 839-857, 2013.

SILVA, Roberto Rafael Dias; ESTORMOVSKI, Renata Cecilia. Projetos de vida e a fabricação de subjetividades monetizáveis: uma crítica curricular ao Novo Ensino Médio no Sul do Brasil. **Revista Espaço Pedagógico**, v. 30, e14363, 2023.

SOARES, Lucas de Vasconcelos; COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa. Educação e tecnologias em tempos de pandemia no Brasil. **Debates em Educação**, v. 12, n. 28, p. 19-41, 2020.

SOARES, Raquel Machado; SILVEIRA, Tatiana Madalena da. Dependência tecnológica e relações familiares: caminhos para o uso adequado na atualidade. **Cadernos de Psicologia**, v. 4, n. 8, p.327-345, 2022.

STEINBERG, Laurence D. **Adolescence**. 10. ed. New York: McGraw-Hill, 2014.

TEIXEIRA, Luciana do Amaral; OLIVEIRA, Maria de Fátima Alves de. Professores e cultura digital: expectativas e vivências em formações continuadas. **Educação & Formação**, v. 9, e13469, 2024.

TORRECILLAS-LACAVE, Teresa; MORALES DE VEGA, María Encina; VÁZQUEZ-BARRIO, Tamara. Mediación familiar en el uso de servicios digitales por menores escolarizados. **Estudios sobre el Mensaje Periodístico**, v. 23, n. 1, p. 663-673, 2017.

VALORE, Luciana Albanese; VIARO, Renee Volpato. Profissão e sociedade no projeto de vida de adolescentes em orientação profissional. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 8, n. 2, p. 57-70, 2007.

VERASZTO, Estéfano Vizconde; SILVA, Dirceu; MIRANDA, Nonato Assis; SIMON, Fernanda Oliveira. Tecnologia: buscando uma definição para o conceito. **Prisma.com - Revista de Ciências da Informação e da Comunicação do CETAC**, n. 8, p. 19-46, 2009.

VIEIRA PINTO, Álvaro. **O conceito de tecnologia**: vol. 1. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005.

APÊNDICE A - ANUÊNCIA DA INSTITUIÇÃO

TERMO DE ANUÊNCIA

Prezada Diretora da Escola Estadual Sandoval Soares de Azevedo (ESSA),

O presente trabalho é parte da pesquisa intitulada “**A influência Tecnologias Digitais na construção dos projetos de vida dos adolescentes de ensino médio: uma análise das interações entre os contextos familiares e as gerações de jovens digitais**”, desenvolvida pelo professor Sidney Pires Martins, doutorando do Programa de Pós-Graduação em Economia Doméstica, sob a orientação da Professora Rita Márcia Andrade Vaz de Mello. Nesta pesquisa serão discutidas questões que envolvem o mundo digital na perspectiva de estudantes do 3º ano do Ensino Médio e de seus responsáveis familiares. Para esta investigação, propõem-se uma entrevista semiestruturada com o intuito de compreender como o fenômeno “tecnologias digitais” vem se manifestando neste contexto de formação e prospectando mudanças nas relações familiares e os contextos educativos. Posteriormente, os dados serão analisados qualitativamente via **Análise Textual Discursiva**, que nos propiciará uma (re)interpretação pormenorizada das percepções manifestadas a partir das entrevistas realizadas.

Os riscos envolvidos na pesquisa consistem em algum indivíduo se sentir constrangido em participar da mesma, pois serão gravados áudios nas entrevistas em que discutiremos a temática Tecnologias Digitais. Para minimizar o risco, serão discutidos os benefícios desta investigação para todos os envolvidos e esclarecida às dúvidas que se fizerem necessárias, de modo a buscar o envolvimento de todos(as). Os pesquisadores, entretanto, garantem que nenhum constrangimento será gerado e que na análise dos dados os estudantes serão identificados por códigos alfa numéricos e não pelos nomes. Para tanto, os seguintes aspectos serão estritamente observados e respeitados nesta investigação: (i) liberdade para se recusar a participar ou retirar o consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma; (ii) garantia de sigilo quanto aos dados confidenciais envolvidos na pesquisa; e (iii) participação voluntária, sem ônus algum para o participante.

Dessa forma, pretende-se desenvolver esta pesquisa com os estudantes do 3º ano da ESSA e seus responsáveis familiares. Utilizaremos como instrumento de coleta dos dados as entrevistas semiestruturadas. Neste sentido, esperamos contar com a valiosa colaboração e apoio da Diretoria da instituição desta unidade escolar para autorizar o desenvolvimento da referida pesquisa. Aproveitamos a oportunidade para esclarecer que, durante a pesquisa, serão

adotados todos os procedimentos éticos necessários, garantindo, assim, o ANONIMATO a todos(as) os(as) participantes. Declaramos, também, que as informações obtidas serão utilizadas somente para fins científicos.

Desde já agradecemos a colaboração e parceria.

Viçosa, ____ de _____ de 2024.

Assinatura para a obtenção da anuência

Nome do responsável pela pesquisa: Sidney Pires Martins

E-mail: sidney.martins@ufv.br

Telefone: (31)99354-6755

Professora Orientadora: Rita Márcia Andrade Vaz de Mello

E-mail: rmello@ufv.br

Telefone: (31) 3612-7518

APÊNDICE B - TERMO LIVRE E ESCLARECIDO MAIORES DE IDADE (ESTUDANTES E RESPONSÁVEIS FAMILIARES)

Prezados(as) responsáveis familiares e estudantes maiores de 18 anos da ESSA,

O Sr.(a) está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa **“A influência das Tecnologias Digitais na construção dos projetos de vida dos adolescentes de ensino médio: uma análise das interações entre os contextos familiares e as gerações de jovens digitais”**. Nesta pesquisa pretendemos investigar as interlocuções entre tecnologias digitais, contextos familiares e a geração de jovens digitais a partir de suas próprias narrativas, sob a ótica da convivência com o mundo digital. Essa ligação entre as próprias preocupações e dos familiares, as influências tecnológicas e os projetos de vida dos adolescentes são cruciais para compreender, identificar e contribuir para a melhoria do processo formativo do discente e de seu projeto de vida. Para esta pesquisa serão realizadas entrevistas semiestruturadas com discentes acima de 18 anos e seus respectivos responsáveis familiares. Os dados coletados serão analisados qualitativamente, utilizando a análise de conteúdo para identificar padrões sob o tema dessa pesquisa na vida dos participantes.

A entrevista será em forma de perguntas fechadas (múltiplas escolhas) e abertas, com possibilidade de uma conversa sobre o tema que está sendo pesquisado, tudo pode chegar a cerca de 60 minutos. As respostas serão tratadas com confidencialidade, e seu nome, bem como o da escola onde estuda, serão substituídos por pseudônimos para preservar sua privacidade. Além disso, as informações coletadas serão armazenadas sob a responsabilidade da pesquisadora principal e divulgadas de forma sigilosa, apenas em eventos acadêmicos e publicações científicas.

Embora a participação seja voluntária, pode haver uma percepção de pressão para participar. A análise das narrativas pode ser influenciada por viés do pesquisador, afetando a validade dos resultados, e a seleção dos participantes pode não ser representativa, limitando a generalização dos achados. Também existe o risco de que os resultados sejam mal interpretados, impactando a percepção pública sobre a profissão docente. Por fim, podem haver riscos relacionados à saúde e segurança, especialmente em contextos de saúde pública. Os participantes têm o direito de retirar seu consentimento a qualquer momento, e todas as informações coletadas serão tratadas com confidencialidade e utilizadas apenas para fins acadêmicos.

Para minimizar os riscos associados à participação nesta pesquisa, serão adotadas diversas medidas de proteção. Primeiramente, garantiremos a confidencialidade dos dados, utilizando pseudônimos e armazenando as informações de forma segura, acessível apenas à equipe de pesquisa. O consentimento informado será obtido de forma clara e detalhada, assegurando que os participantes compreendam seus direitos e a natureza da pesquisa, incluindo a possibilidade de

desistir a qualquer momento sem prejuízos. Além disso, a seleção dos participantes será feita de maneira a garantir representatividade e a análise das narrativas será conduzida com de forma pormenorizada. Também será promovida uma comunicação transparente sobre os objetivos e resultados da pesquisa, a fim de evitar mal-entendidos e impactos negativos na percepção pública da profissão docente. Por fim, serão seguidas todas as diretrizes de saúde e segurança, especialmente em contextos de risco, para proteger tanto os participantes quanto a equipe de pesquisa.

Sua participação nesta pesquisa é totalmente voluntária e não haverá nenhuma contrapartida financeira pela sua colaboração. Você tem o direito de retirar seu consentimento em qualquer momento, fase ou etapa da pesquisa, sem que isso resulte em qualquer prejuízo. Caso sejam comprovados danos decorrentes de sua participação, você terá direito à devida indenização. Os dados coletados serão mantidos sob a guarda segura dos pesquisadores por um período de 5 anos, conforme as normas de confidencialidade, e serão devidamente descartados após esse período. Ao término do estudo, os resultados serão compartilhados com todos os(as) participantes, garantindo o retorno das informações analisadas. Além disso, uma via original deste documento, com todas as assinaturas, será fornecida para seu controle e referência.

Caso tenha dúvidas sobre a pesquisa ou deseje entrar em contato com os responsáveis, os telefones e e-mails estão disponíveis acima. Em caso de dúvidas sobre procedimentos éticos, você pode contatar o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Universidade Federal de Viçosa, pelo telefone (31) 3899-2492 ou pelo e-mail: cep@ufv.br.

Atenciosamente,

Viçosa - MG, _____ de _____ de 2024.

Assinatura para a obtenção do consentimento

Assinatura do Pesquisador Responsável

APÊNDICE C - TERMO LIVRE E ESCLARECIDO RESPONSÁVEIS FAMILIARES (AUTORIZAÇÃO)

Prezados(as) Responsáveis Familiares de estudantes menores de 18 anos da ESSA,

Por meio deste, convido seu filho(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa “**A influência das Tecnologias Digitais na construção dos projetos de vida dos adolescentes de ensino médio: uma análise das interações entre os contextos familiares e as gerações de jovens digitais**”. Nesta pesquisa pretendemos investigar as interlocuções entre tecnologias digitais, contextos familiares e a geração de jovens digitais a partir de suas próprias narrativas, sob a ótica da convivência com o mundo digital. Essa ligação entre as próprias preocupações e dos familiares, as influências tecnológicas e os projetos de vida dos adolescentes são cruciais para compreender, identificar e contribuir para a melhoria do processo formativo do discente e de seu projeto de vida. Para esta pesquisa serão realizadas entrevistas semiestruturadas com discentes do terceiro ano do ensino médio e seus respectivos responsáveis familiares. Os dados coletados serão analisados qualitativamente, utilizando a análise de conteúdo para identificar padrões sob o tema dessa pesquisa na vida dos participantes.

A entrevista será em forma de perguntas fechadas (múltiplas escolhas) e abertas, com possibilidade de uma conversa sobre o tema que está sendo pesquisado, tudo pode chegar a cerca de 60 minutos. As perguntas vão de como você usa as tecnologias no dia a dia, até como elas influenciam suas decisões e projetos futuros. As respostas serão tratadas com confidencialidade, e seu nome, bem como qualquer relação com seus filhos que estudam na escola onde foi proposta a pesquisa, serão substituídos por pseudônimos para preservar sua privacidade. Além disso, as informações coletadas serão armazenadas sob a responsabilidade da pesquisadora principal e divulgadas de forma sigilosa, apenas em eventos acadêmicos e publicações científicas.

Durante a entrevista, o respondente pode passar por possível desconforto com as perguntas, que será minimizado com suporte adequado, mas a contribuição com essa pesquisa irá proporcionar aos pesquisadores melhor entendimento das relações familiares e tecnológicas.

A participação nesta pesquisa é totalmente voluntária e não haverá nenhuma contrapartida financeira pela colaboração. Você tem o direito de retirar seu consentimento em qualquer momento, fase ou etapa da pesquisa, sem que isso resulte em qualquer prejuízo. Caso sejam comprovados danos decorrentes de sua participação, você terá direito à devida indenização. Os dados coletados serão mantidos sob a guarda segura dos pesquisadores por um período de 5 anos, conforme as normas de confidencialidade, e serão devidamente descartados após esse período. Ao término do estudo, os resultados serão compartilhados com todos os(as) participantes, garantindo o retorno das informações analisadas. Além disso, uma via original deste documento, com todas as assinaturas,

será fornecida para seu controle e referência.

Caso tenha dúvidas sobre a pesquisa ou deseje entrar em contato com os responsáveis, os telefones e e-mails estão disponíveis acima. Em caso de dúvidas sobre procedimentos éticos, você pode contatar o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Universidade Federal de Viçosa, pelo telefone (31) 3899-2492 ou pelo e-mail: cep@ufv.br.

Eu, _____ responsável
familiar de _____, autorizo a
participação do estudante na referida pesquisa, de acordo com os termos apresentados neste TCLE.

Atenciosamente,

Viçosa - MG, _____ de _____ de 2024.

Assinatura para a obtenção do consentimento

Assinatura do Pesquisador Responsável

APÊNDICE D - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)

Prezado(a) Estudante,

Você está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa chamada "A influência das Tecnologias Digitais na construção dos projetos de vida dos adolescentes de ensino médio: uma análise das interações entre os contextos familiares e as gerações de jovens digitais". Essa pesquisa visa a entender de forma mais profunda as relações familiares e tecnológicas e como pode ser melhorada de forma assertiva, além de ajudar outras pessoas a entenderem como as tecnologias estão mudando a vida dos adolescentes.

A entrevista será em forma de perguntas fechadas (múltiplas escolhas) e abertas, com possibilidade de uma conversa sobre o tema que está sendo pesquisado, tudo pode chegar a cerca de 60 minutos. As perguntas vão de como você usa as tecnologias no dia a dia, até como elas influenciam suas decisões e projetos futuros.

A sua participação nesta pesquisa é totalmente voluntária e não haverá nenhuma contrapartida financeira pela colaboração. Você tem o direito de retirar seu consentimento em qualquer momento, fase ou etapa da pesquisa, sem que isso resulte em qualquer prejuízo. Caso sejam comprovados danos decorrentes de sua participação, você terá direito à devida indenização. Os dados coletados serão mantidos sob a guarda segura dos pesquisadores por um período de 5 anos, conforme as normas de confidencialidade, e serão devidamente descartados após esse período. Ao término do estudo, os resultados serão compartilhados com todos os(as) participantes, garantindo o retorno das informações analisadas. Além disso, uma via original deste documento, com todas as assinaturas, será fornecida para seu controle e referência.

Caso tenha dúvidas sobre a pesquisa ou deseje entrar em contato com os responsáveis, os telefones e e-mails estão disponíveis acima. Em caso de dúvidas sobre procedimentos éticos, você pode contatar o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Universidade Federal de Viçosa, pelo telefone (31) 3899-2492 ou pelo e-mail: cep@ufv.br.

Atenciosamente,

Viçosa - MG, _____ de _____ de 2024.

Assinatura para a obtenção do assentimento

Assinatura do Pesquisador Responsável

APÊNDICE E - QUESTIONÁRIO INICIAL: ESTUDANTES DO 3º ANO ENSINO MÉDIO

Parte 1: Dados Demográficos

Idade:

- ☐ 16 anos
☐ 17 anos
☐ 18 anos
☐ Outro: _____

Gênero:

- ☐ Feminino
☐ Masculino
☐ Prefiro não informar
☐ Outro: _____

Parte 2: Uso de Tecnologias Digitais

Com que frequência você utiliza as seguintes tecnologias digitais?

Tecnologia	Nunca	Raramente	Às vezes	Frequentemente	Sempre
Smartphone					
Computador/Notebook					
Tablet					
Videogame					
Internet (em geral)					
Redes Sociais					

Para quais finalidades você utiliza as tecnologias digitais? (Marque todas as opções que se aplicam)

- ☐ Estudos/Pesquisas escolares
☐ Comunicação com amigos/família
☐ Jogos online
☐ Redes sociais
☐ Consumo de conteúdo (vídeos, músicas, etc.)
☐ Outros: _____

Parte 3: Impacto das Tecnologias nos Projetos de Vida

Você acredita que o uso de tecnologias digitais influencia seus planos para o futuro?

- ☐ Sim
☐ Não
☐ Não sei

Se sim, de que forma as tecnologias digitais influenciam seus projetos de vida? (Resposta aberta)

As tecnologias digitais ajudaram você a descobrir novas áreas de interesse ou possíveis carreiras?

- ☐ Sim
- ☐ Não

Se sim, quais áreas ou carreiras você descobriu através das tecnologias digitais? (Resposta aberta)

Parte 4: Interações Familiares e Tecnologias Digitais

Seus pais ou responsáveis estabelecem regras para o uso de tecnologias digitais?

- ☐ Sim
- ☐ Não

Se sim, quais são essas regras? (Resposta aberta)

Você sente que o uso de tecnologias digitais afeta sua comunicação com sua família?

- ☐ Positivamente
- ☐ Negativamente
- ☐ Não afeta

Por favor, explique como o uso de tecnologias digitais afeta sua comunicação familiar. (Resposta aberta)

Parte 5: Autopercepção e Reflexão

Você considera que passa muito tempo utilizando tecnologias digitais?

- ☐ Sim
- ☐ Não

Como você se sente em relação ao tempo que dedica às tecnologias digitais? (Resposta aberta)

Você já pensou em reduzir o uso de tecnologias digitais? Se sim, por quê? (Resposta aberta)

Parte 6: Considerações Finais

Há mais alguma coisa que você gostaria de compartilhar sobre como as tecnologias digitais influenciam sua vida e seus planos para o futuro? (Resposta aberta)

Agradecemos sua participação!

APÊNDICE F - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURA: RESPONSÁVEIS FAMILIARES

Dados demográficos:

- Nome:
- Idade:
- Grau de parentesco com o aluno:
- Nível de escolaridade:
- Profissão:

Percepção sobre o uso de tecnologias digitais:

- Como você descreveria o uso de tecnologias digitais (como smartphones, computadores, internet) pelo seu filho(a)?
- Você acredita que o tempo que seu filho(a) dedica às tecnologias digitais é adequado? Por quê?
- Quais atividades seu filho(a) realiza com mais frequência nas plataformas digitais?

Impacto das tecnologias nos projetos de vida:

- Na sua opinião, como o uso de tecnologias digitais tem influenciado as aspirações e os planos futuros do seu filho(a)?
- Você percebe alguma mudança nas metas educacionais ou profissionais do seu filho(a) devido ao uso dessas tecnologias?
- As tecnologias digitais têm afetado a motivação ou o desempenho escolar do seu filho(a)? Se sim, de que forma?

Interações familiares e tecnologias digitais:

- Como as tecnologias digitais têm influenciado a comunicação e a convivência familiar?
- Existem regras ou limites estabelecidos em casa para o uso de tecnologias digitais? Quais?
- Você participa ou supervisiona as atividades digitais do seu filho(a)? Como?

Desafios e potencialidades das tecnologias digitais

- Quais benefícios você observa no uso de tecnologias digitais pelo seu filho(a)?
- Quais desafios ou preocupações você tem em relação a esse uso?
- Como você lida com situações em que acredita que o uso de tecnologias digitais pelo seu filho(a) é inadequado?
- Você é favorável à proibição das tecnologias digitais nos ambientes escolares?

Expectativas e Sugestões:

- O que você espera que seu filho(a) aprenda ou desenvolva através do uso de tecnologias digitais?

- Que orientações ou conselhos você dá ao seu filho(a) sobre o uso dessas tecnologias?
- Há algo mais que você gostaria de compartilhar sobre a relação do seu filho(a) com as tecnologias digitais?

APÊNDICE G - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA: ESTUDANTES

1. Uso de tecnologias digitais

- Poderia descrever como você utiliza as tecnologias digitais no seu dia a dia?
- Quais dispositivos você mais utiliza e para quais finalidades?
- Há alguma atividade on-line que você considera essencial na sua rotina?

2. Influência nos projetos de vida

- De que forma as tecnologias digitais têm impactado seus planos para o futuro?
- Você acredita que o acesso à informação online influenciou suas escolhas acadêmicas ou profissionais?
- Poderia compartilhar alguma experiência em que a tecnologia digital tenha sido determinante na definição dos seus objetivos de vida?

3. Interações família-filhos(as)-tecnologias digitais

- Como é a comunicação entre você e seus familiares em relação ao uso de tecnologias digitais?
- Existem regras ou orientações estabelecidas pela sua família sobre o uso dessas tecnologias?
- Você sente que as tecnologias digitais aproximam ou afastam você da sua família?

4. Reflexões interpessoais

- Como você se sente em relação ao tempo que dedica às atividades digitais?
- Já considerou que o uso de tecnologias digitais pode afetar sua saúde física ou mental?
- Quais são, na sua opinião, os principais benefícios e desafios do uso de tecnologias digitais na sua vida?

5. Contextos educativos e relações com as aprendizagens escolares

- De que maneira as tecnologias digitais contribuem para o seu aprendizado escolar?
- Você utiliza recursos online para complementar seus estudos? Se sim, quais?
- Acredita que as tecnologias digitais podem substituir métodos tradicionais de ensino? Por quê?

6. Redes sociais e interações sociais

- Qual é a sua relação com as redes sociais?
- Como as interações online influenciam suas relações pessoais e sociais?
- Já teve alguma experiência positiva ou negativa marcante nas redes sociais que gostaria de compartilhar?

7. Para aprofundar nas reflexões

- Se pudesse mudar algo na forma como utiliza as tecnologias digitais, o que seria?
- Que conselhos daria para outros adolescentes sobre o uso consciente das tecnologias digitais?
- Há mais alguma coisa que você gostaria de acrescentar sobre o tema?

Agradecemos sua participação e disponibilidade. Suas contribuições são de grande importância para nossa pesquisa. Se tiver alguma dúvida ou desejar mais informações, sinta-se à vontade para entrar em contato com a equipe da pesquisa.