

**CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL UNINTER
DOUTORADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E NOVAS
TECNOLOGIAS**

DILMA HELOISA SANTOS

**A FORMAÇÃO TEÓRICO-PRÁTICA NO PROGRAMA
RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
DISRUPTIVAS PARA AS REDES SOCIAIS DIGITAIS**

**CURITIBA
2023**

**CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL UNINTER
DOUTORADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E NOVAS TECNOLOGIAS**

DILMA HELOISA SANTOS

**A FORMAÇÃO TEÓRICO-PRÁTICA NO PROGRAMA RESIDÊNCIA
PEDAGÓGICA: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DISRUPTIVAS PARA AS
REDES SOCIAIS DIGITAIS**

**CURITIBA
2023**

DILMA HELOISA SANTOS

**A FORMAÇÃO TEÓRICO-PRÁTICA NO PROGRAMA RESIDÊNCIA
PEDAGÓGICA: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DISRUPTIVAS PARA AS
REDES SOCIAIS DIGITAIS**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu - Doutorado Profissional em Educação e Novas Tecnologias, como parte dos requisitos necessários para obtenção do grau de Doutora em Educação e Novas Tecnologias.

Área de Concentração: Educação

Orientador: Prof. Dr. Rodrigo Otávio dos Santos

**CURITIBA
2023**

S237f Santos, Dilma Heloisa

A formação teórico-prática no programa residência pedagógica: práticas pedagógicas disruptivas para as redes sociais digitais / Dilma Heloisa Santos. - Curitiba, 2023. 258 f. : il. (algumas color.)

Orientador: Prof. Dr. Rodrigo Otávio dos Santos
Tese (Doutorado Profissional em Educação e Novas Tecnologias) - Centro Universitário Internacional UNINTER.

1. Professores - Formação. 2. Prática de ensino. 3. Prática pedagógica. 4. Didática. 5. Redes sociais. 6. Discurso digital. 7. Tecnologia educacional. 8. Inovações educacionais. I. Título.

Catálogo na fonte: Vanda Fattori Dias – CRB-9/547



CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL UNINTER
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA E EXTENSÃO-PGPE
PROGRAMA DE MESTRADO E DOUTORADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E NOVAS TECNOLOGIAS
Secretaria do Mestrado e Doutorado Profissional em Educação e Novas Tecnologias

Defesa Nº 004/2023

**ATA DE DEFESA DE TESE PARA CONCESSÃO DO GRAU DE DOUTOR EM
EDUCAÇÃO E NOVAS TECNOLOGIAS**

No dia 14 de junho de 2023, às 14h, reuniu-se a Banca Examinadora designada pelo Programa de Pós-Graduação em Educação e Novas Tecnologias, composta pelos professores: Rodrigo Otávio dos Santos (Presidente-Orientador-PPGENT/UNINTER), Valeska Gracioso Carlos (Integrante Externo Titular – UEPG); Silvana Oliveira (Integrante Externo Titular– UEPG), Joana Paulin Romanowski (Integrante Interno Titular-PPGENT/UNINTER), Siderly do Carmo Dahle de Almeida (Integrante Interno Titular-PPGENT/UNINTER), Liber Eugênio Paz (Integrante Externo Suplente-UTFPR), Luciano Frontino de Medeiros (Integrante Interno Suplente - PPGENT/UNINTER), para julgamento da tese: “A FORMAÇÃO TEÓRICO-PRÁTICA NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DISRUPTIVAS PARA AS REDES SOCIAIS DIGITAIS”, da doutoranda Dilma Heloisa Santos. O presidente abriu a sessão apresentando os professores membros da banca, passando a palavra em seguida à doutoranda, lembrando-lhe de que teria até vinte minutos para expor oralmente o seu trabalho. Concluída a exposição, a candidata foi arguida oralmente pelos membros da banca.

Concluída a arguição, a Banca Examinadora reuniu-se e comunicou o Parecer Final de que o (a) doutorando (a) foi:

APROVADO(A), devendo o(a) candidato(a) entregar a versão final no prazo máximo de 60 dias.

APROVADO(A) somente após satisfazer as exigências e, ou, recomendações propostas pela banca, no prazo fixado de 60 dias.

REPROVADO(A).

Transformando
vidas por meio
da educação.



O Presidente da Banca Examinadora declarou que o(a) doutorando(a) foi aprovado(a) e cumpriu todos os requisitos para obtenção do título de Doutor em Educação e Novas Tecnologias, devendo encaminhar à Coordenação, em até 60 dias, a contar desta data, a versão final da tese devidamente aprovada pelo professor orientador, no formato impresso e PDF, conforme procedimentos que serão encaminhados pela secretaria do Programa. Encerrada a sessão, lavrou-se a presente ata que vai assinada pela Banca Examinadora.

Recomendações: A banca sugere que o texto seja publicado considerando a originalidade e contribuição do tema

Dr. Rodrigo Otávio dos Santos
Presidente

Dra. Valeska Carlos Gracioso
Integrante Externo

Dra. Silvana Oliveira
Integrante Externo

Dra. Siderly do Carmo Dahle de Almeida
Integrante Interno Titular

Dra. Joana Paulin Romanowski
Integrante Interno Titular

Dr. Liber Eugênio Paz Integrante
Externo Suplente

Dilma Heloisa Santos
Doutoranda

Dedico esta tese aos meus pais Danúzia e José Maria (*in memoriam*), aos meus avós Dolores e Manoel (*in memoriam*) os quais, desde que eu era pequena, também foram meus pais e incentivaram os meus estudos; além da minha querida família: meu esposo Sérgio e meu filho Serginho.

AGRADECIMENTOS

Meu agradecimento especial a **Deus**, inteligência suprema e força criadora de todas as coisas, pela Sua sabedoria universal que permite desafios não somente para o meu espírito, mas para toda a humanidade e Universo. Obrigada, Pai, por permitir que meus pensamentos fossem enriquecidos e desenvolvidos por meio da reflexão crítica e do trabalho.

Ao Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Educação e Novas Tecnologias do Centro Universitário Internacional – UNINTER. Parabenizo em especial **Siderly do Carmo Dahle de Almeida** por oportunizar à comunidade o primeiro Doutorado Profissional do Brasil e organizá-lo magistralmente como espaço formativo e **aos professores do Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Educação e Novas Tecnologias do Centro Universitário Internacional – UNINTER.**

Ao meu orientador **Professor Doutor Rodrigo Otávio dos Santos** por contribuir com seus conhecimentos e sugestões orientando-me nesta tese, por respeitar meu tempo de produção, bem como incentivar meu crescimento profissional por meio de seu grupo de pesquisa.

A Pró-Reitora de Graduação (**PROGRAD**) da **Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG)**, ao coordenador Institucional do Programa de Residência Pedagógica na UEPG **Moacir Ávila de Matos Jr** e à coordenadora do subprojeto de Letras **Silvana Oliveira** por autorizarem a pesquisa e trabalharem juntos comigo nesta proposta. **Às professoras-preceptoras e aos professores-residentes** que participaram do programa e como informantes desta pesquisa.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, por possibilitar a realização do Programa Residência Pedagógica na UEPG.

À banca examinadora desta tese, a qual aceitou contribuir com sugestões para minha tese que certamente enriqueceram a minha investigação. Sabemos o quão difícil é fazer pesquisa no Brasil na área de Humanas, temos pouco incentivo financeiro, mas isso não impede que os pesquisadores continuem trabalhando, colaborando entre si, intercambiando experiências para o crescimento da pesquisa e transformação desta realidade.

Agradeço a **minha querida família**: ao meu esposo **Sérgio Vieira**, por compartilhar os momentos difíceis e aguentar os solitários pelos quais passou, pelas palavras de incentivo e ações de acolhimento, e ao meu filho **Sergio Vieira Filho** que faz meus dias felizes e traz na sua presença a minha motivação para superar as dificuldades e caminhar além dos meus limites.

A minha **mãe Danúzia**, por me ensinar com seus exemplos de força, coragem, perseverança e alegria a resistir a todos os momentos de insegurança e preconceitos. Mulher humilde, negra, divorciada, mantenedora da família, que luta pelos seus direitos e felicidade. Agradeço sempre o seu entusiasmo ao falar de mim e de meus estudos motivando-me a ser a pessoa que sou. Ao meu **pai José Maria** (*in memoriam*) que, mesmo longe, tenho a certeza de que sempre torceu por mim e me admirará eternamente.

Não posso deixar de agradecer aos **meus avós, Dolores e Manoel Romão** (*in memoriam*) que, como pais, me exemplificaram a humildade, o esforço, a alteridade, ensinando-me não somente a passar pela vida, mas registrá-la com atenção e encanto, enfrentando as dificuldades com entendimento e resignação.

Aos **colegas do Departamento de Estudos da Linguagem da UEPG**, sobretudo, aos professores da **área de Língua Espanhola** por ajudarem no fluxo das cargas horarias da licenciatura em Letras.

Aos meus colegas que fazem parte da primeira turma do Doutorado em Educação e Novas Tecnologias da UNINTER, que, assim como eu, enfrentaram

uma pandemia da Covid-19, mas, juntos, aprendemos a trilhar novos caminhos. Agradeço aos participantes dos grupos do WhatsApp que foram constituídos para troca de experiências, mas que acabaram sendo meios interativos motivadores.

Ao Grupo de pesquisa do professor doutor Rodrigo Otávio dos Santos e a **Laís** e a **Ieda** que publicaram artigos comigo.

A todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a conclusão dessa pesquisa.

RESUMO

A presente tese desenvolvida junto ao Programa de Pós-Graduação no Doutorado Profissional em Educação e Novas Tecnologias do Centro Universitário Internacional – UNINTER, está vinculada à linha de pesquisa Formação Docente e Novas Tecnologias na Educação. Tem como objeto de análise a formação do professor-residente no Programa Residência Pedagógica (PRP) do subprojeto de Letras. Para tanto, a problemática considerada nesta pesquisa responderá: qual formação é necessária para que os profissionais de Letras insiram na escola as redes sociais digitais como gênero discursivo por meio de suas práticas pedagógicas? A pesquisa tem por objetivo principal desenvolver uma formação teórico-prática para o profissional de Letras acerca das práticas pedagógicas disruptivas para as redes sociais digitais como gênero discursivo. Com base neste objetivo, estabeleceu-se os objetivos específicos: a) entender e discutir acerca da formação inicial e na prática e como se articulam para formar novos saberes no PRP; b) discutir acerca do conceito das tecnologias na formação do professor frente a suas práticas pedagógicas; c) compreender as redes sociais digitais, seu uso como gênero discursivo, bem como quais são as potencialidades dos conceitos relacionados às redes sociais digitais como algoritmos, engajamento, discurso digital para a leitura/análise dos enunciados nas redes sociais; d) desenvolver um modelo de sequência didática com vistas a uma prática pedagógica disruptiva relacionadas à responsabilidade social por uma educação de qualidade; e) avaliar o processo de formação realizado no subprojeto de Letras do PRP. Esta foi uma pesquisa que se insere no campo da Pedagogia Crítico-social, que se fundamenta no materialismo histórico-dialético, com pressupostos marxistas, de abordagem qualitativa (FLICK, 2009), com revisão sistemática de literatura e estratégias da Pesquisa-ação (TRIPP, 2005), procedimentos metodológicos por meio do relatório final dos professores-residentes, questionário aplicado as preceptoras da escola campo e análise das sequencias didáticas. Como fundamentação teórica, buscou-se em Vygotsky (1989), Bakhtin (2010, 2014), Paveau (2021), Dias (2018), Vieira Pinto (2013), Santos (2022), Resende (2014), Chauí (2022), Da Cunha (2018), Rojo (2015), Pimenta e Lima (2017) concepções fundamentais para as diversas reflexões. Com o estudo da literatura e evidências levantadas defende-se a tese de que uma formação específica desenvolvendo saberes teórico-práticos sobre as redes sociais digitais como gênero discursivo, que envolva os todos os sujeitos participantes, pode oferecer uma inovação nas práticas pedagógicas para inserir na escola as redes sociais digitais, bem como os conhecimentos acerca do discurso digital e sua materialidade nos enunciados. O produto educacional, *Formação Teórico-Prática: Design de Sequência Didática para o uso das Redes Sociais Digitais como gênero discursivo*, além de ser utilizado no PRP, poderá ser ofertado como projeto aos professores da educação básica, não só como proposta de formação, mas como espaço de reflexão crítica uma vez que se conclui a importância do professor compreender os temas que envolvem as tecnologias digitais, bem como o movimento capitalista para sua expansão no mundo e na escola.

Palavras-chave: Formação de professores. Programa Residência Pedagógica. Práticas pedagógicas disruptivas. Redes sociais digitais. Discurso digital. Sequência didática.

RESUMEN

La presente tesis desarrollada junto al Programa de Posgrado en el Doctorado Profesional em Educação e Novas Tecnologias do Centro Universitário Internacional – UNINTER, está vinculada a la línea de investigación Formação Docente e Novas Tecnologias na Educação. Su objeto de análisis es la formación del profesor residente en el Programa Residência Pedagógica (PRP) del subproyecto de Letras. Por tanto, el problema de esta investigación responderá: ¿Qué formación es necesaria para que los profesionales de Letras inserten las redes sociales digitales en la escuela como género discursivo a través de sus prácticas pedagógicas? El objetivo principal de la investigación es: Desarrollar una formación teórico-práctica para el profesional de Letras sobre prácticas pedagógicas disruptivas para las redes sociales digitales como género discursivo. Con base en este objetivo, se establecieron los objetivos específicos: a) comprender y discutir la formación inicial y práctica y cómo se articulan para formar nuevos conocimientos en el PRP; b) discutir sobre el concepto de tecnologías en la formación docentes frente a sus prácticas pedagógicas; c) comprender las redes sociales digitales, su uso como género discursivo, así como el potencial de los conceptos relacionados con las redes sociales digitales como algoritmos, engagement, discurso digital para leer/analizar enunciados en redes sociales; d) desarrollar un modelo de secuencia didáctica para las práctica pedagógica disruptiva relacionada a la responsabilidad social por una educación de calidad; e) evaluar el proceso de formación llevado a cabo en el subproyecto Letras del PRP. Esta fue una investigación que se enmarca en el campo de la Pedagogía Crítico-Social, que se fundamenta en el materialismo histórico-dialéctico, con presupuestos marxistas, con enfoque cualitativo (FLICK, 2009), con revisión sistemática de literatura y estrategias de Pesquisa Ação (TRIPP, 2005), procedimientos metodológicos a través del informe final de los profesores residentes, cuestionario aplicado a los preceptores de la escuela campo y análisis de las secuencias didácticas. Como fundamento teórico, Vygotsky (1989), Bakhtin (2010), Paveau (2021), Dias (2018), Vieira Pinto (2013), Santos (2022), Resende (2014), Chaui (2022), Da Cunha (2018), Rojo (2015), Pimenta y Lima (2017) concepciones fundamentales para las diversas reflexiones. Con el estudio de la literatura y las evidencias levantadas, se defiende la tesis de que una formación específica que desarrolle conocimientos teórico-prácticos sobre las redes sociales digitales como género discursivo, que involucre a todos los sujetos participantes, puede ofrecer una innovación en las prácticas pedagógicas para insertar las redes sociales digitales en la escuela, así como conocimientos sobre el discurso digital y su materialidad en los enunciados. El producto educativo, Formación Teórico-Práctica: Diseño de Secuencia Didáctica para el uso de las redes sociales digitales como género discursivo, además de ser utilizado en el PRP, puede ser ofrecido como proyecto a los docentes de Educación Básica, no solo como formación, sino como espacio de reflexión crítica una vez que se concluye la importancia del docente comprender las temáticas que involucran las tecnologías digitales, así como el movimiento capitalista para su expansión en el mundo y en la escuela.

Palabras-clave: Formación docente. Programa Residência Pedagógica. Prácticas pedagógicas disruptivas. Redes sociales digitales, Secuencia didáctica.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1-	<i>Post</i> do perfil @lula	80
Figura 2-	<i>Post</i> do perfil @lulaoficial.....	81
Figura 3-	<i>Post</i> do perfil de Gabriela Angelini.....	85
Figura 4-	<i>Reels</i> : Prefiro feijão.....	88
Figura 5-	<i>Post</i> . Prefiro feijão.....	90
Figura 6-	<i>Post</i> . Universidade para todos.....	91
Figura 7-	<i>Reels</i> : Remix da Compositora <i>Unstoppable</i>	102
Figura 8-	<i>Post</i> . Criança não é mãe.....	104
Figura 9-	<i>Post</i> . Solteiro <i>versus</i> Casado.....	105
Figura 10 -	<i>Reels</i> :Charge	106
Figura 11-	<i>Post</i> . Fake news Manuela.....	107
Figura 12-	Perfil da pesquisadora.....	114
Figura 13-	<i>Reels</i> : Fernando Hadad.....	116
Figura 14-	<i>Reels</i> : Não caso com mulher gorda.....	128
Figura 15-	<i>Post</i> . Intervenção Federal.....	129
Figura 16-	<i>Tweet</i> . Álvaro Dias Álvaro Dias.....	132
Figura 17-	<i>Post</i> . Homens que dançam.....	142
Figura 18-	<i>Reels</i> : Luva de Pedreiro.....	144
Figura 19-	Diagrama das etapas da pesquisa.....	155
Figura 20-	Esquema da sequência didática.....	209
Figura 21-	Design da sequência didática para as redes sociais digitais.....	211

LISTA DE QUADROS

Quadro 1-	Mapeamento das Pesquisas acerca do PRP área de Letras.....	44
Quadro 2-	Tempo de atuação profissional e contato com redes sociais.....	159
Quadro 3-	Contribuições do PRP para a formação profissional.....	162
Quadro 4-	Sugestões para a formação.....	166
Quadro 5-	Dificuldades durante o período de imersão na escola.....	169
Quadro 6-	A sua sequência didática cumpre com o objetivo de auxiliar na formação de leitores/produtores para o contexto das redes sociais?.....	172
Quadro 7-	Possibilidades e limites das redes sociais digitais para a geração atual.....	176
Quadro 8-	Compressão das redes sociais como gênero discursivo. Você conseguiu trabalhar com os enunciados digitais?.....	179
Quadro 9-	Importância dos saberes técnicos para trabalhar com as redes sociais.....	182
Quadro 10-	Prática-pedagógicas utilizadas para trabalhar com as redes sociais digitais.....	184
Quadro 11-	Objetivo das sequências didáticas.....	189
Quadro 12-	Produção final das sequências.....	191
Quadro 13-	É importante trabalhar as redes sociais digitais na escola?	194
Quadro 14-	A sequência didática cumpre com o objetivo de auxiliar na formação de leitores/produtores para o contexto das redes sociais?.....	196
Quadro 15-	Possibilidades e limites das redes sociais digitais para a geração atual de alunos.....	197
Quadro 16-	Formação para as redes sociais digitais.....	198
Quadro 17-	Formação para práticas inovadoras.....	200
Quadro 18-	Importância do PRP tendo em vista a práxis pedagógica de cada acadêmico participante.....	201
Quadro 19-	Práticas Pedagógicas Disruptivas.....	207
Quadro 20-	Proposta de encaminhamento para as sequências didáticas.....	216

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AC	Análise do Conteúdo
ASTD	Sociedade Americana para Treinamento e Desenvolvimento
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
BTDC	Banco de Teses e Dissertações da CAPES
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
DCE	Diretrizes Curriculares
IES	Instituições de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
MEC	Ministério da Educação
MOODLE	Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment
NUTEAD	Núcleo de Tecnologia e Educação Aberta e a Distância
ODS	Objetivo de Desenvolvimento Sustentável
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PIBIB	Programa Institucional de Bolsas de Apoio à Docência
PP	Professores-Preceptoras
PR	Professores-Residentes
PRP	Programa Residência Pedagógica
SD	Sequência Didática
SEED	Secretaria da Educação e do Esporte
TCC	Trabalho de conclusão de curso
TDIC	Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação
TICs	Tecnologias de Informação e Comunicação
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UEL	Universidade Estadual de Londrina
UEPG	Universidade Estadual de Ponta Grossa
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
UNESP	Universidade
UNINTER	Centro Universitário Internacional
ZDP	Zona de Desenvolvimento Proximal

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	19
1.1 FORMAÇÃO E VIVÊNCIA PROFISSIONAL	19
1.2 CONTEXTO DA PESQUISA	22
1.3 JUSTIFICATIVA E SUJEITO DA PESQUISA	25
1.4 PONTO DE PARTIDA: PROBLEMÁTICA	27
1.5 OBJETIVOS.....	28
1.5.1 Objetivo geral	28
1.5.2 Objetivos específicos	28
1.6 METODOLOGIA DA PESQUISA	28
1.7 ORGANIZAÇÃO DA PESQUISA.....	29
2 A FORMAÇÃO INICIAL E PRÁTICA DE PROFESSORES: O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA	32
2.1 A FORMAÇÃO INICIAL E PRÁTICA DO PROFESSOR.....	33
2.2 OS SABERES NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR	36
2.3 O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA	39
2.4 O CONCEITO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA	43
2.5 CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA SOB A ÓTICA DE DIFERENTES SUBPROJETOS	45
2.6 OS SUBPROJETOS DA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA COMO ESPAÇO DE REFLEXÃO CRÍTICA.....	49
3 TECNOLOGIAS NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR: POSSIBILIDADES NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS POR UMA EDUCAÇÃO DE QUALIDADE	52
3.1 A TECNOLOGIA NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR	53
3.2 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO SÉCULO XXI	56
3.3.1 Práticas pedagógicas disruptivas	58
3.4 A EDUCAÇÃO DE QUALIDADE: METAS E FORMAÇÃO DO PROFESSOR	64
4 AS REDES SOCIAIS DIGITAIS	69
4.1 GÊNESE DO CONCEITO DE REDES SOCIAIS.....	70

4.2 AS REDES SOCIAIS E A WEB.....	71
4.3 CONCEPÇÕES DE REDES SOCIAIS DIGITAIS E SUAS CARACTERÍSTICAS	74
4.4 A COMPREENSÃO DA LINGUAGEM NA SOCIEDADE EM REDES	78
4.5 REDES SOCIAIS DIGITAIS COMO GÊNERO DISCURSIVO DIGITAL	84
4.6 O DISCURSO DIGITAL NATIVO NAS REDES SOCIAIS: PARTICULARIDADES	94
4.6.1 Os Arquivos do discurso digital	102
4.6.2 O Discurso digital sob a ótica constitutiva do verbo-visual-digital	106
5 AS PLATAFORMAS DE REDES SOCIAIS DIGITAIS, UMA REDE DE PRODUTORES E DE AUDIÊNCIA: PENSAR A EDUCAÇÃO E SEUS SUJEITOS	111
5.1 AS PLATAFORMAS DE REDES SOCIAIS DIGITAIS	112
5.1.1 <i>Facebook</i> : uma rede de recursos diversificados.....	115
5.1.2 <i>YouTube</i> : uma plataforma de vídeos.....	121
5.1.3 <i>Tiktok</i> , a plataforma de segundos.....	125
5.1.4 <i>Instagram</i> , a plataforma de imagens e movimentos	128
5.1.5 <i>Twitter</i> , a plataforma dos breves enunciados	133
5.1.6 <i>LinkedIn</i> , a plataforma para profissionais	137
5.2 OS SUJEITOS E O PROCESSO DE EDUCAÇÃO FRENTE AS PLATAFORMAS DIGITAIS	139
5.3 QUEM PRODUZ AS PLATAFORMAS DIGITAIS?	142
5.4 A AUDIÊNCIA NAS REDES SOCIAIS	150
5.4.1 A formação da audiência para as a redes sociais: professor e aluno	152
6 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA.....	156
6.1 ABORDAGEM DA PESQUISA QUALITATIVA	157
6.1.1 O Procedimento da Pesquisa-ação	158
6.2 OS INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS	159
6.3 OS RESIDENTES E PRECEPTORAS: SUJEITOS DA PESQUISA.....	160
6.4 PROCESSO DE ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS	162
6.4.1 Análise do conteúdo dos relatórios.....	163
6.4.2 Análise das sequências didáticas.....	190

6.4.3 Análise do conteúdo dos questionários	195
7 PRODUTO EDUCACIONAL	205
7.1 O SIGNIFICADO DO PLANEJAMENTO NO TRABALHO DO PROFESSOR	206
7.2 O PLANO DE ENSINO DO PROFISSIONAL DE LETRAS	208
7.3 A ESTRUTURA DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA AS REDES SOCIAIS	210
7.4 DETALHAMENTO DA ESTRUTURA DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA	214
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS	222
9 REFERÊNCIAS	230
APÊNDICE 1.....	244
APÊNDICE 2.....	246
APÊNDICE 3.....	247
ANEXO 1	258

1 INTRODUÇÃO

1.1 FORMAÇÃO E VIVÊNCIA PROFISSIONAL

A minha trajetória¹ como professora começou na adolescência, ministrando aulas de *ballet* em um curso para crianças carentes da Prefeitura Municipal de Assis - SP, minha cidade natal. Neste momento, reafirmo que todo o meu gosto em compartilhar, motivar, trocar conhecimentos e experiências, planejar atividades para outras pessoas iniciou-se a partir dessas aulas, mas, sobretudo, pelas crianças atendidas no projeto. A minha inclinação por projetos de extensão, ou seja, o trabalho efetivo com a comunidade, iniciou-se na adolescência; portanto, mesmo sem ter a noção do que era um projeto de extensão e sua importância, eu já me dedicava a essa atividade que na juventude se estendeu para outros ramos.

Como muitos jovens carentes no Brasil, eu não tinha condições financeiras. No vestibular, optei pelo curso de Letras, porque me interessava por literatura e era um curso ofertado em minha cidade por uma universidade pública conceituada no país, a Universidade Estadual Paulista (UNESP), campus de Assis. Iniciei o curso de Letras matriculada em duas línguas estrangeiras, o Francês e o Espanhol. Depois de dois anos cursando as duas habilitações, optei por seguir com a Língua Espanhola, visto minha identificação com essa língua mesmo sem tê-la estudado na Educação Básica.

Tão logo terminei o curso de Letras, fiz a inscrição para dar aulas de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental, pois necessitava trabalhar. Mas, como era início de carreira, consegui poucas aulas em um colégio da cidade. Por isso, elaborei um projeto de Língua Espanhola e o apresentei em uma escola de Ensino Técnico, na cidade de Assis - SP. O projeto era para alunos da escola e para a comunidade da cidade que quisesse aprender a Língua Espanhola pagando uma pequena taxa mensal. A diretora achou muito relevante o projeto e cedeu espaço na escola e eu colaborava com a taxa para a limpeza e pequenas manutenções. Assim, iniciei a minha carreira como professora de Língua Espanhola com duas turmas nas quais

¹ Esta tese apresenta a introdução na primeira pessoa do singular por tratar-se da apresentação da formação e vivência profissional da pesquisadora.

obtive mais segurança e fluência na prática do idioma. Desde então não parei de estudar e me especializar.

A minha carreira universitária como professora iniciou-se na Universidade Federal do Acre. Fui selecionada por meio de edital e ministrei aulas de Língua e Literaturas Espanholas por um semestre. Finalizando o calendário daquela instituição, retornei para minha cidade, Assis, e já me inscrevi para, no ano seguinte, participar da seleção para professor colaborador da Universidade Estadual de Londrina (UEL), onde iniciei a minha trajetória como professora aqui no estado do Paraná. Fiquei nessa instituição por dois anos, ministrando aulas nos cursos de Letras e Secretariado Executivo, ao mesmo tempo em que iniciei o curso de especialização na UNESP em Literatura e o Ensino de Literatura, cujo trabalho final foi uma monografia cuja problematização era a leitura de textos narrativos por alunos do Ensino Médio, sendo usados textos da Literatura Hispano-americana.

Em seguida, fiz a seleção para professora na Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), e fiquei por um ano como colaboradora. Depois, participei do concurso público, nessa mesma instituição, para efetivar-me no cargo de professora de Língua Espanhola e Estágio Supervisionado, onde leciono até os dias atuais como professora do Departamento de Estudos da Linguagem.

No contexto do ensino presencial como professora da UEPG, surgiu a oportunidade de participar, com a instituição, do edital para a oferta de cursos de licenciaturas na modalidade a distância, mais especificamente do projeto nomeado de Pró-Licenciaturas, do Ministério da Educação (MEC). Na época, a UEPG passou pelo processo de implantação de vários cursos superiores na modalidade a distância. Estes cursos faziam parte deste Programa de Formação Inicial para Professores do Ensino Fundamental e Médio.

Com a implantação dos cursos na modalidade a distância, a UEPG, por meio do Núcleo de Tecnologia e Educação Aberta e a Distância (NUTEAD), nos proporcionou muitas formações. Entre elas, pode-se destacar o uso de Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) - Moodle², Elaboração de Materiais Didáticos

² Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment). É um software livre de apoio à aprendizagem executado num Ambiente Virtual em trabalho colaborativo acessível por meio da Internet ou de rede local.

Específicos para a Educação a Distância (EaD) e Práticas de Tutoria. Ao longo do tempo fui especializando-me também em tal modalidade, uma vez que tem por objetivo formar pessoas, e estes saberes proporcionaram-me grandes reflexões e pesquisas acerca da Língua Espanhola, já que me tornei autora dos materiais didáticos usados no curso de Letras nas disciplinas de Língua Espanhola.

No ano de 2005, realizei um mestrado em Educação no Paraguai. Embora sabendo da grande dificuldade em revalidar o diploma no Brasil e do preconceito dos brasileiros para com os cursos realizados naquele país, segui com os estudos, porque ao iniciá-los percebi que o curso, além de ajudar na minha formação profissional como educadora, trazia muitos conhecimentos sobre a Língua Espanhola, sobretudo da cultura paraguaia, que é muito rica e nobre.

Vivenciando o contexto da EaD defendi a dissertação intitulada *Implantação de cursos em nível superior na modalidade a distância no sul do Brasil: caminhos a percorrer*. Deste então, trabalho com as duas modalidades de educação, tanto presencial como a distância e com as novas tecnologias. No século XIX, a tradição do ensino fora da sala de aula iniciou-se com as primeiras escolas por correspondência, hoje temos a Internet e os meios digitais como suportes no processo de aprendizagem nos diversos tipos de cursos e instituições.

É por seguir acreditando na dupla Educação e Tecnologia que me tornei mestre no curso de Mestrado Profissional e Novas Tecnologias com a dissertação intitulada *As práticas de mediação pedagógica de tutoria para o desenvolvimento da expressão oral da língua espanhola na modalidade a distância: um guia de auxílio*. O resultado final da minha dissertação foi um Guia Técnico-pedagógico com a finalidade de auxiliar as práticas do professor-tutor como mediador das atividades orais e usuário da ferramenta *Skype*.

No doutorado, segui investigando novos caminhos para a formação inicial e na prática de professores, com vistas à reflexão da práxis, entendida aqui como unidade teórico-prática para suporte da ação docente. Um ambiente de formação neste sentido terá a profissão de educador como prática social, ou seja, é uma forma de se intervir na realidade social por meio da educação (PIMENTA; LIMA, 2017). No caso dessa pesquisa, intervir não só na instituição de ensino, mas também nas ações que estes sujeitos realizam fora dela, dando-lhe suportes para a compreensão de mundo.

1.2 CONTEXTO DA PESQUISA

A pesquisa volta-se para a investigação da formação do professor, o profissional de Letras. Para tal, relaciona-se à formação inicial e a formação na prática do Programa Residência Pedagógica (PRP) com consciência de que uma formação não se dá apenas na educação formal, mas significa apontar para a relevância de se pensar além, focando os múltiplos espaços e as experiências em que se realizam os processos de ensino e aprendizagem como atividades socialmente organizadas e estruturadas (PEREZ, 2009).

Não se trata de desconsiderar a centralidade das instituições de ensino na formação dos indivíduos, sobretudo públicas, mas apontar que existem possibilidades para pensar novos espaços os quais essas instituições formais podem ocupar e promover aprendizagens em projetos de ensino e extensão, por exemplo.

Os projetos de ensino têm por objetivo o desenvolvimento do acadêmico enquanto docente, mas é na extensão universitária, também um processo educativo, cultural e científico que, articulado de forma indissociável ao ensino e à pesquisa, viabiliza a relação transformadora entre a universidade e outros setores da sociedade (UEPG, RESOLUÇÃO, 2009). As universidades, por meio de projetos de extensão, podem participar e colaborar no processo de desenvolvimento da sociedade, uma responsabilidade social das instituições.

Para elaborar uma proposta para a formação de professores é necessário investigar qual é seu cenário e pautar-se na condição sócio-histórica, econômica e cultural dos sujeitos que compartilharão os novos saberes, por isso procura-se nesta pesquisa entender o contexto do PRP, uma vez que se faz relevante para a pesquisa já que ele contém uma amostra dos sujeitos que poderão participar da disposição de um conjunto de elementos para desenvolver novas práticas pedagógicas.

Uma concepção básica e enraizada no século passado para a formação de professores é visualizá-los dentro de uma sala de aula presencial recebendo informações de um especialista ou esses mesmos professores em um auditório escutando palestras de um renomado doutor. À medida que se avança nas reflexões sobre a formação de professores, tal concepção básica não dá conta da complexidade

atual dos sujeitos e nem abrange os indivíduos que serão tocados por eles, já que o modo de se conceber o tempo, as relações sociais, a aprendizagem e o modo do trabalho mudaram.

Vive-se no século XXI, o qual é marcado por práticas que permeiam as tecnologias digitais e seu desenvolvimento, avanço, uso e motivações que impulsionam os indivíduos a apropriarem-se delas, sejam por questões sociais e históricas, econômicas ou culturais. Existem os imigrantes digitais que foram adaptando-se aos processos com uma linguagem tecnológica digital, mas também os nativos, aqueles indivíduos nascidos após o surgimento da internet, uma geração que não imagina um mundo sem ela. O termo “nativos digitais” foi cunhado por Prensky (2001).

No entanto, a familiaridade dos adolescentes atuais com a tecnologia, o que os caracteriza como nativos digitais, não os torna automaticamente habilitados para compreender, distinguir e usar de modo eficiente o conhecimento disponível na internet (BBC NEWS BRASIL, 2021). De acordo com a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), os nativos digitais apresentam dificuldades em compreender nuances ou ambiguidades em textos on-line, localizar materiais confiáveis nas redes sociais, avaliar as fontes de informação e distinguir fatos de opiniões.

Crescem a cada dia os argumentos a fim de que utilizemos as tecnologias digitais à proporção que surgem novas necessidades de incluí-las nas experiências e atividades humanas em diversos setores. Assim sendo, novos conhecimentos e postura no campo pessoal, profissional e educacional são exigidos e ditados pelo mercado, já que nem sempre as nossas necessidades são reais, uma vez que muitas delas são marcadas por interesses que trabalham para nos fazer crer na necessidade das coisas, como pontua Vieira Pinto (2013). É importante saber avaliar a real necessidade de tudo, até de uma tecnologia digital para o processo de ensino e aprendizagem.

Não se pode negar que a sociedade contemporânea, devido às tecnologias digitais, está marcada pelas novas e diferentes linguagens. Essas linguagens (verbal e não verbal) fazem parte dos novos enunciados elaborados por diferentes esferas como a política, a religiosa, a científica, a literária, a publicitária, a cultural, a

educacional, entre outras, que estão presentes nas redes sociais digitais. No entanto, os novos enunciados não aparecem nos ambientes formais como, por exemplo, a escola que trabalha intensamente com o livro didático impresso e muitas vezes, com o ensino “[...] baseado na predominância da exposição do conteúdo pelo professor e na memorização dele pelos alunos” (ANASTASIOU; ALVES, 2006, p. 47).

É pensando nisso que a proposta de formação teórico-prática se volta para a formação do profissional de Letras. Vê-se a necessidade de mais espaços proporcionadores de discussões teóricas atreladas a ações práticas e que contribuam para formar estes profissionais, para atentarem às novas demandas educacionais, bem como a reflexão e desenvolvimento de novas práticas pedagógicas para dar conta dos novos enunciados que circulam nas redes sociais digitais. Levar os enunciados das redes sociais para a sala de aula é importante porque esses trazem informações elaboradas por meio das novas linguagens e novas formas de circulação que utilizam tecnologias digitais, dificultando a compreensão dos discursos, assim como a sua produção. No entanto, também é necessário que o professor saiba dar encaminhamentos às discussões e compreensão dos enunciados dotados de saberes informais, por isso, nessa tese, discute-se um procedimento didático.

Para Roman (2009, p. 42), “os saberes informais adquiridos são a base comum a partir da qual pensa e toma decisões a maior parte dos cidadãos”. O autor assevera que este conhecimento é tela de fundo onde se desenha o quadro do cotidiano. Por isso, é importante, como educadores, refletir sobre o valor, a qualidade e como estes saberes informais veiculados por meio de enunciados nas redes sociais digitais - conceito discutido no quarto capítulo - chegam até os cidadãos e cidadãs e, ainda, analisar como esta cultura pode influenciar as decisões de uma sociedade.

A pesquisa busca oportunizar aos sujeitos da educação e comunidades escolares novas possibilidades de trabalho e compreensão de mundo por meio das noções do funcionamento do discurso digital. De acordo com Paiva (2013), os nativos digitais que cresceram cercados por computadores, internet, videogames, celulares, têm o computador como periférico de suas mentes, assim como tivemos nossas pernas complementadas pela roda, e os olhos, pelas lentes. A autora diz que é importante investir na formação do professor para o uso e compreensão das

tecnologias, já que terão que mudar para atender ao aluno que nasceu como nativo digital.

Tendo em vista esse contexto, é importante refletir sobre as novas práticas pedagógicas. Faz-se necessário pensar em práticas que sejam inovadoras para o desenvolvimento das habilidades linguísticas. Contudo, com consciência de que inovar nem sempre é fazer tudo novo, mas sim diferente para melhorar. As práticas pedagógicas se referem não só a metodologias, ao planejamento de conteúdos pedagógicos, atividades, mas também à articulação de atitudes na educação como prática social.

Frente ao exposto, essa tese se insere no campo das pesquisas da Pedagogia Crítico-social (Libâneo, 2003), que se fundamenta no materialismo histórico-dialético, tem como referência pressupostos marxistas, teóricos como Vygotsky (1989), Bakhtin (2010, 2013) e Bourdieu (1983, 2007). Esta pedagogia possibilita ações e reflexões que buscam a transformação social do sujeito e, por consequência, da sociedade, parte da compreensão da realidade histórica e social com o intuito de promover pela educação a mudança e a transformação social, por meio do desenvolvimento da consciência, tendo o professor como mediador e agente de mudanças sociais.

As práticas orientadas a um ato essencialmente sociopolítico, que visem à formação de cidadãos e cidadãs com postura crítica e conscientes da sua atuação social, podem contribuir para atender às necessidades da sociedade contemporânea, haja vista que estamos na era digital, na qual temos acesso fácil a novos gêneros discursivos digitais e muitas informações que circulam na internet

1.3 JUSTIFICATIVA E SUJEITO DA PESQUISA

Vê-se a insuficiência na atualização dos conteúdos na escola, o prestígio tão somente da cultura dominante e a aprendizagem exclusivamente em livros e apostilas didáticas. O aluno contemporâneo necessita compreender as linguagens das redes para acompanhar as transformações digitais do mundo contemporâneo; visto que nas redes sociais digitais também circula a informação, é importante formar os leitores e produtores destes enunciados.

Ainda que o tema das redes sociais digitais venha a ser discutido adiante, define-se brevemente esta nova forma de comunicação. Primeiramente, precisa-se

definir redes sociais, que, muito antes de serem digitais, são o conjunto das relações que um indivíduo faz com outros indivíduos mediados por uma estrutura relativamente flexível (SANTOS, 2022). Já as redes sociais digitais, como plataforma, são o suporte digital, normalmente com fins lucrativos, que agrega inúmeros recursos e atua como centralizador das redes sociais de pessoas e entidades (SANTOS, 2022).

Nesta tese, contudo, defende-se as redes sociais digitais não só como plataformas, mas como um gênero discursivo. Saber sobre as especificidades e o funcionamento dos discursos digitais pode fortalecer os saberes dos professores, provocando em seus alunos novos comportamentos frente às redes sociais digitais. Também é uma possibilidade de incluir nos currículos orientações visando os novos objetivos educacionais para o aluno contemporâneo.

Ademais, o estudo se justifica por fornecer para professores, entre outros agentes da educação, discussão e conhecimentos acerca das tecnologias das redes no contexto escolar. É importante formar o professor para este contexto e provocar novas representações acerca das redes sociais digitais que pode ocasionar o tipo de relação com ela. A falta de compreensão das redes sociais digitais para o contexto educacional pode criar um imaginário negativo sobre elas, o qual pode ser mudado quando o professor passa a compreendê-las.

Por um lado, as redes sociais digitais criam o imaginário que propicia a ideia da necessidade de sua incorporação na escola como uma matriz de cultura e o desenvolvimento de um saber para a sua compreensão; por outro lado, há um imaginário que dificulta este trabalho, proíbe a educação por meios digitais como o smartphone. Parece que os enunciados³ das redes sociais digitais não servem para nada, só apresentam conteúdos inúteis, a fotografia, os *memes*, *reels* e *storys* são simples postagens no *Instagram* e que estas entre outras diferentes linguagens não dizem nada ao usuário, não precisam ser analisadas e compreendidas. Há uma crença, portanto, de que as redes sociais digitais atrapalham o andamento do conteúdo da aula e não são um gênero discursivo necessário a ser estudado. Existe o medo da mudança cultural escolar, porque estudar as redes sociais como gênero discursivo envolve também levar as tecnologias digitais para a sala de aula. Perdem-

³ Unidade real da comunicação discursiva que permite compreender de uma maneira mais correta a natureza das unidades da língua como a palavra e a oração, (BAKHTIN, 2013)

se grandes oportunidades de trabalhar com estes discursos, que aparentemente são neutros, mas que formam opiniões em diferentes esferas e contextos.

Nota-se que ainda não se tem estudos na área de Letras em nível *stricto sensu* acerca do Programa de Residência Pedagógica (PRP) no Banco da Capes. Portanto, este estudo contribuirá para futuras investigações do estado da arte.

Desse modo, essa pesquisa se justifica por ser o primeiro estudo na área de Letras sobre o PRP e por buscar caminhos para que o professor possa levar para a sala de aulas os novos enunciados que circulam na web, especificamente, nas redes sociais digitais. Estes enunciados produzem novos sentidos, por isso a importância de reconhecê-los e saber posicionar-se frente a eles. Salienta-se a necessidade de desenvolver leitores e produtores críticos, para isso é importante formar o professor para levar a cabo esta tarefa.

1.4 PONTO DE PARTIDA: PROBLEMÁTICA

Diante desse cenário, como educadora e pesquisadora, surgiram muitas inquietações e motivações que geraram a pergunta para a investigação e que se espera responder ao longo da pesquisa. Assim, questiona-se: qual formação é necessária para que os profissionais de Letras insiram na escola as redes sociais digitais como gênero discursivo por meio de suas práticas pedagógicas? A hipótese de pesquisa está centrada na possibilidade de formar o professor, no caso o profissional de Letras, para trabalhar com as redes sociais digitais como um gênero discursivo digital, mas observa-se que oferecer ao profissional somente a teoria sobre as redes sociais digitais limita a formação. Sendo assim, é fundamental oferecer ao docente uma possibilidade não só de refletir na teoria, mas também inserir na prática as teorias a fim de desenvolver uma práxis que contribua com a Educação Básica voltada para a formação de indivíduos multiletrados (leitores e produtores críticos) para o contexto das redes sociais digitais.

1.5 OBJETIVOS

1.5.1 Objetivo geral

Desenvolver uma formação teórico-prática para o profissional de Letras acerca das práticas pedagógicas disruptivas para as redes sociais digitais como gênero discursivo.

1.5.2 Objetivos específicos

- a) Entender e discutir acerca da formação inicial, na prática e como se articulam para formar novos saberes no Programa Residência Pedagógica;
- b) Discutir acerca do conceito de tecnologias na formação do professor frente as suas práticas pedagógicas;
- c) Compreender as redes sociais digitais, seu uso como gênero discursivo, bem como quais são as potencialidades dos conceitos relacionados às redes sociais digitais como algoritmos, engajamento, discurso digital para a leitura/análise dos enunciados nas redes sociais;
- d) Desenvolver um modelo de sequência didática com vistas a uma prática pedagógica disruptiva relacionadas à responsabilidade social por uma educação de qualidade;
- e) Avaliar o processo de formação realizado no subprojeto de Letras do Programa Residência Pedagógica.

1.6 METODOLOGIA DA PESQUISA

A escolha da metodologia adotada foi um caminho construído ao longo da pesquisa. Para esta trajetória, foi questionado qual procedimento melhor se adequaria a esta investigação, uma vez que propõe uma intervenção para a práxis auxiliando as práticas pedagógicas do professor. Chegou-se à conclusão de que uma abordagem qualitativa (FLICK, 2009) é adequada por obter respostas às perguntas da pesquisa e aos objetivos.

É uma pesquisa descritiva com análise e interpretação de dados coletados por meio de instrumentos pertinentes ao estudo. Atualmente, a pesquisa qualitativa

apresenta algumas tendências, entre elas, a triangulação. Flick (2009) aponta que “tornou-se fundamental a articulação de diversos métodos qualitativos [...]”. A abordagem qualitativa procura compreender e interpretar os aspectos do contexto, por orientar para os processos e não para o resultado, examinando aspectos mais profundos e subjetivos do tema abordado (FLICK, 2009).

O método escolhido para o desenvolvimento desta pesquisa foi o da Pesquisa-ação. Para Tripp (2005, p. 445), a pesquisa-ação “é principalmente educacional uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos”.

A pesquisa foi realizada em seis etapas. Para a análise, tanto dos dados dos questionários e sequências didáticas, quanto do relatório final dos professores-residentes, utilizou-se a metodologia da Análise de Conteúdos (BARDIN, 2016). Esta metodologia parte da técnica de investigação realizada pela inferência, operação intelectual em que a veracidade se afirma por meio de proposição em decorrência de suas ligações com outras proposições já reconhecidas como verdadeiras. Tais categorias foram levantadas a fim de se ter uma visão do processo de formação teórico-prática dos professores-residentes e da configuração do planejamento didático para formular a concepção do produto educacional final da pesquisa: Formação Teórico-Prática de um Design de Sequência Didática para o uso das Redes Sociais Digitais como Gênero Discursivo.

1.7 ORGANIZAÇÃO DA PESQUISA

Para realizar o presente estudo, estruturou-se esta pesquisa em sete seções. Na primeira seção, destinada a esta *Introdução*, apresentou-se a formação e vivência profissional da pesquisadora. Indica-se a importância da temática e apresenta-se o contexto da pesquisa, sua tendência, bem como sua justificativa, o objetivo geral, os objetivos específicos e a metodologia que foi utilizada a fim de buscar os caminhos para realizar o produto, por se tratar de uma pesquisa no doutorado profissional.

Na segunda seção, intitulada *A Formação Inicial e Prática de Professores: O Programa Residência Pedagógica*, faz-se uma revisão e reflexão a respeito dos conceitos sobre a formação inicial e prática, e como se articulam para formar os novos

saberes do professor, no caso dessa tese, do profissional de Letras. Nesta seção, apresenta-se um estudo que busca compreender e discutir acerca da formação no cenário do Programa da CAPES no Brasil tomando como base o seu início em 2017. Procurou-se definir o conceito de residência para a licenciatura. Além disso, esta seção apresenta uma revisão das contribuições para a formação do professor no Programa Residência Pedagógica (PRP) sob a ótica de diferentes subprojetos e como espaço para desenvolver a reflexão crítica.

Na terceira seção, denominada *Tecnologias na Formação do Professor: Possibilidades nas Práticas Pedagógicas por uma Educação de Qualidade*, discutem-se as considerações acerca das tecnologias na formação do professor e sua relação com a educação de qualidade. Nesta seção, procurou-se definir o conceito de tecnologia e as teorias pedagógicas contemporâneas que se relacionam com elas, bem como as práticas pedagógicas do professor. Procurou-se pensar nas práticas, como uma tecnologia da inteligência humana, que podem ser desenvolvidas em um curso de formação teórico-prática para trabalhar com os enunciados das redes sociais digitais.

Na quarta seção, intitulada *As Redes Sociais Digitais*, tem-se uma etapa da pesquisa que buscou compreender a possibilidade do estudo das redes sociais digitais como um gênero discursivo digital. Para tal, fez-se um estudo sobre a Teoria do enunciado de Bakhtin (2010) e das características do discurso digital e suas particularidades a partir dos conceitos de Paveau (2021). Iniciou-se a seção apresentando a concepção das redes sociais digitais, identificando-se a sua gênese, no conceito Redes Sociais e sua relação com a Web. Ademais, apresenta-se uma reflexão sobre linguagem e os arquivos do discurso digital.

Na quinta seção, denominada *As Plataformas de Redes Sociais Digitais uma Rede de Produtores e de Audiência: Pensar a Educação e seus Sujeitos*, aborda-se as redes sociais digitais como plataformas, apontando as principais características técnicas e aplicabilidades no sentido de individualizá-las, bem como para refletir nas características que as aproximam em termos de funcionalidades. Apresenta-se, resumidamente, seis plataformas digitais: *Facebook, Instagram, Twitter, YouTube, TikTok e LinkedIn*, plataformas que foram propostas na formação do Programa

Residência Pedagógica do edital de 2020. Nesta seção, faz-se uma reflexão acerca dos sujeitos como audiência e produtores das plataformas.

Na sexta seção, apresenta-se o *Percurso Metodológico da Pesquisa*. Trata-se da revisão metodológica da pesquisa, apresenta o percurso dos procedimentos e os instrumentos de coleta de dados utilizados nesta tese, bem como a maneira que os dados gerados foram analisados com base na metodologia da Análise de Conteúdo, de Bardin (2006).

Na sétima seção, denominada *Produto Educacional*, desenvolve-se um estudo reflexivo o qual apresenta o produto dessa tese que culminou na Formação Teórico-Prática de um Design de Sequência Didática para o uso das Redes Sociais Digitais como Gênero Discursivo. Nesta seção, tem-se um procedimento metodológico de como planejar as atividades que envolvem os enunciados das redes sociais digitais, fundamentado a partir de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) que propõem caminhos para a elaboração de uma sequência didática. Para tanto, criaram-se as etapas da sequência e dois quadros, um deles demonstrando as práticas pedagógicas disruptivas e o outro uma proposta de encaminhamento.

Por fim, apresentam-se as *Considerações Finais* que respondem o questionamento inicial e aos objetivos desta pesquisa. Conclui-se que a formação teórico-prática no PRP possibilitou aos professores-residentes discussões e aprendizagem acerca das redes sociais digitais como gênero discursivo e a elaboração da sequência didática aplicada na escola. Além disso, constatou-se que é importante que os demais integrantes do programa participem da formação, a fim de desenvolverem saberes teóricos que envolvem o discurso digital, os enunciados das redes sociais digitais. O produto educacional, Formação Teórico-Prática: Design de Sequência Didática para o uso das Redes Sociais Digitais como Gênero Discursivo, além de ser utilizado no PRP, poderá ser ofertado como projetos de extensão aos professores da Educação Básica, não só como proposta de formação, mas como espaço de reflexão crítica uma vez que se conclui a importância do professor compreender os temas que envolvam as tecnologias digitais, bem como o movimento capitalista para sua expansão no mundo e na escola.

2 A FORMAÇÃO INICIAL E PRÁTICA DE PROFESSORES: O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Para exercer uma profissão o indivíduo desenvolve características que o tornam capaz de atuar com qualidade nesse ofício. Para ser um professor e exercer a docência não é diferente. O indivíduo realiza uma formação inicial em uma instituição que o habilita a desempenhar ações dentro de um contexto de educação escolarizada. Não obstante, questiona-se a formação que é pautada em um pensamento da ciência positivista que geralmente está dentro do universo acadêmico no qual o professor é visto como o erudito, aquele que tem todas as teorias e as verdades e o aluno aquele que recebe tais conhecimentos.

Para Da Cunha (2018), ainda se convive com práticas cotidianas advindas desta escolarização da ciência positivista em que o papel de guardião da cultura dominante é sua âncora. Na universidade confirma-se que, ainda no século XXI, permanecem as velhas práticas que consistem em avaliações que exigem “decoreba”; exercícios repetitivos, fixação da aprendizagem de forma mecânica; aulas expositivas com uma única metodologia; uso de *powerpoints* com conteúdo tácito para os alunos copiarem; punição objetiva ou simbólica das manifestações que discordem da palavra do professor (DA CUNHA, 2018).

De acordo com Ribeiro (2013, p. 25), “é importante discutir a qualidade da formação para objetivar a qualidade de o ensino ofertado ao futuro profissional para ser atualizado, ético e responsável”. Na atualidade, vive-se uma sociedade circunscrita nas redes sociais atravessada pelos discursos digitais.

Dessa forma, esta seção tem por objetivo discutir sobre a formação inicial e a formação prática do professor, mais especificamente do profissional de Letras, seus saberes para conceberem novas práticas pedagógicas a fim de construir um novo conceito para as práticas pedagógicas do profissional do século XXI que, nessa tese, denominam-se por práticas disruptivas.

Além disso, pensar nos diferentes contextos parece ser essencial para identificar as possibilidades com o intuito de ampliar a formação dos professores, no caso desta investigação, o PRP, regulamentado no Brasil em 2017. Procurou-se, portanto, entender o conceito atual de Residência Pedagógica, seus objetivos e proposições para se planejar ações futuras de formação objetivando propostas que

possam atender as necessidades contemporâneas dos sujeitos da educação, das instituições de ensino e da sociedade. Também, apresenta-se uma revisão sistemática das contribuições do programa para a formação em Letras.

2.1 A FORMAÇÃO INICIAL E PRÁTICA DO PROFESSOR

Na grande maioria das Instituições de Ensino Superior (IES), especificamente nos cursos de licenciatura, o acadêmico é preparado para exercer a profissão na docência, sobretudo para atuar na Educação Básica. Ribeiro (2013) indica que a formação docente de qualidade não apenas proporciona os métodos de ensino ou o conhecimento científico, mas também a reflexão crítica de conceitos inerentes à importância do professor na atualidade, sua relação com o aluno, com a sociedade que se quer construir e a natureza do campo de atuação.

A formação inicial pode ser responsável por oportunizar ao futuro professor reflexões críticas sobre suas práticas pedagógicas, bem como espaços para desenvolvê-las e implementá-las a fim de consolidá-las para auxiliar a comunidade a se desenvolver enquanto sociedade com direitos e deveres para a equidade social.

Para pensar a formação inicial é importante discutir acerca das IES que podem modernizar-se e deixar as velhas práticas, contribuindo para a formação que conscientize o professor da sua responsabilidade social. Para Ribeiro (2013), a formação de professores exige uma reflexão para além das competências técnicas, porque é preciso considerar o que é necessário para a sociedade dialogando com ela, além de ser inclusiva em todos os aspectos, e quebrar paradigmas propondo metodologias de aprendizagem centradas no aluno e no que ele é capaz de superar.

Haveria ganhos para os discentes se a universidade organizasse o ensino de maneira diferente, de forma que proporcionasse diálogo entre as disciplinas, teorias e relações sociais, bem como compreendesse o que está acontecendo no mundo, no caso, nas redes sociais digitais. Problema que já se detecta nos estágios supervisionados, quando o acadêmico vai para a regência nas escolas e não consegue fazer as relações necessárias entre as teorias estudadas nas disciplinas e a prática na escola. Romanowski *et al.* (2019, p. 64) dizem que o ensino como projeto, com pesquisa por unidade, por problemas de aprendizagem, modifica a ênfase nos conteúdos de itens sequenciais e ordenados, e organizam-nos por temas de estudos,

problemas ou objetos de aprendizagem, criando diálogo entre as disciplinas e uma configuração interdisciplinar.

O professor em formação está em processo de socialização aqui entendido como *habitus*, (Bourdieu, 1983), ou seja, formando seus valores, saberes e conhecimentos para seu desenvolvimento profissional. *Habitus*, na teoria de Bourdieu, é um conceito o qual determina que o que existe em comum em um grupo, dentro de um determinado campo referente a disposições, gostos, preferências etc., é fruto de trajetória social conjunta, faz parte de um capital cultural adquirido e se torna uma propriedade integrante da pessoa.

Dentro de um determinado campo como, por exemplo, a universidade, existem *habitus*, isto é,

o organismo do qual o grupo se apropriou e que é apropriado ao grupo, funciona como o suporte material da memória coletiva: instrumento de um grupo, tende reproduzir nos sucessores o que foi adquirido pelos predecessores, ou, simplesmente os predecessores nos sucessores. A hereditariedade social dos caracteres adquiridos, assegurada por ele, oferece ao grupo um dos meios mais eficazes para perpetuar-se salvaguardar sua maneira distintiva de existir. (BOURDIEU, 2007, p.113)

Diante disso, vê-se a dificuldade e mesmo rechaço às propostas inovadoras para qualquer mudança, porque o grupo sempre vai corroborar para manter o *habitus*. Boudieu (2007) explica que, mesmo em situações novas, um agente é capaz de inventar novas maneiras de desempenhar as funções antigas.

As novas Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) e a conectividade em redes não necessariamente faziam parte do capital cultural do professor da universidade, nem da escola; o professor não discute as redes sociais porque presume que os alunos já saibam sobre elas. Uma mudança iniciou-se no começo de 2020 com a pandemia e a necessidade de aulas virtuais, denominadas por remotas. Porém, não se sabe se os professores irão incorporar em suas práticas pedagógicas as novas ações que tiveram que experienciar, uma vez que ainda não se pode afirmar se haverá transformações na era pós-covid-19 ou mesmo se tal ensino será legalizado.

Incluir nas IES uma formação para professores baseada nas novas tecnologias digitais, linguagens dotadas de discursos digitais, é uma necessidade da sociedade em termos educacionais e econômicos, mas também é necessário que sejam

elaboradas políticas que ajudem a escola na transição digital, ou seja, apropriarem-se dessas tecnologias para o processo de ensino. De acordo com Alvarez *et. al* (2021, p. 11), para as transições digitais é importante “realizar um exercício rigoroso que permita controlar as possíveis assimetrias ou desigualdades que possam ser geradas ou acentuadas nos países Ibero-americanos”. É importante pensar em uma formação inicial que prepare os futuros professores para incluir as TICs na sala de aula não só como recurso, mas como conteúdo estruturante da disciplina.

O modelo de formação baseado em competência é um conceito voltado ao modelo industrial em que o profissional deve estar pronto para o exercício do trabalho (TECCHIO *et al.*, 2008). Entende-se que a formação do professor é contínua, ele não sai da universidade com competências e habilidades concluídas e fechadas, por isso a importância ressaltada por Tardif (2002) dos conhecimentos advindos da prática.

O espaço escolar não é objetivo, é um espaço subjetivo com muitas particularidades. Quando o professor inicia sua profissão, indo para a sala de aula, alguns autores, entre eles Tardif (2002), dizem que é a prática que lhe confere aprimoramentos dos seus conhecimentos. O autor elucida a importância dos saberes experienciais desenvolvidos na própria prática do professor.

Outros autores como Carbonara (2017, p. 363) também dialogam com esta ideia, demonstrando o valor da formação que se adquire pela prática. Ele esclarece que em determinadas situações do cotidiano da sala de aula, “não há o agir correto em si a ser praticado, mas decide-se pelo melhor a se fazer a partir de uma sabedoria maturada nas experiências elaboradas”.

No entanto, Pimenta e Lima (2017, p. 30) afirmam que a prática pela prática e o emprego de técnicas sem a devida reflexão podem reforçar a ilusão de que há uma prática sem teoria ou de uma teoria desvinculada da prática. Portanto, a formação pela prática é efetiva mediante uma teoria e reflexão crítica.

Diz Carbonara (2017, p. 356) que muitas propostas de formação são exemplos do esquecimento da concepção clássica de ação e de seu caráter deliberativo. Para o autor, é necessária uma formação com a dimensão de interioridade que é própria do agir humano, já que, para ele, “a escolha deliberada tem muita relação com a maturidade desenvolvida por aquele que decide perante o inusitado, do que com um conjunto de procedimentos previamente indicados para cenários previstos”.

Pode-se refletir que quando o professor busca somente o livro didático para ensinar, ele está sendo técnico. Entretanto, quando ele compreende os conceitos e consegue elaborar seus próprios materiais de ensino ele é um profissional reflexivo do ensino, um produtor de conhecimento.

No próximo tópico, ressalta-se os saberes na formação do professor. Esta definição não é nada fácil considerando que não levam em conta apenas conhecimentos, mas saberes intrínsecos ao processo de ensino.

2.2 OS SABERES NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR

Para Pimenta e Lima (2017, p. 87), “o professor é um profissional do humano que ajuda o desenvolvimento pessoal e intersubjetivo do aluno”. Para as autoras, o professor é um facilitador do acesso ao conhecimento, é um ser de cultura que domina sua área de especialidade científica e pedagógico-educacional e seus aportes para compreender o mundo.

Definir os saberes na formação do professor não é uma tarefa nada simples. Mesmo porque somente saberes não tornam o indivíduo um profissional, uma vez que há de se considerar diferentes dimensões para serem traçadas. Pimenta e Lima (2017, p. 87) dizem que “o professor é um analista crítico da sociedade que nela intervém com sua atividade profissional”. Além disso, as autoras apontam que o professor é “membro de uma comunidade científica, produz conhecimento da sua área e sobre a sociedade”.

Documentos como a Resolução CNE/CP N^o 2, de 20 de dezembro de 2019, que define Diretrizes para a Formação de Professores para a Educação Básica, apresentam uma concepção de professor tecnicista que impõe à universidade formar indivíduos competentes e um exército de reserva de supostos incompetentes lutando pelo “reconhecimento” de suas competências (ROCHA, 2022). Propostas de formação desta natureza, tecnicistas, fazem com que a universidade não forme sujeitos reflexivos, capazes de exercer sua liberdade de pensamento e ação, “mas mão de obra qualificada pela assimilação de conhecimentos técnicos a serem oferecidos no mercado de trabalho” (ROCHA, 2022, p. 8)

Pesquisadores tentam elucidar a problemática em torno às competências. Esteves (2016) afirma ser um velho/novo termo que passou a dominar o mundo da educação desde os anos 1990. O termo competência é um conceito plural, esta ambivalência tem oposições ideológicas, discursivamente quando se opta por um conceito, opta-se por uma matriz teórica, por um posicionamento e pela carga de sentidos que ele produz. Epistemologicamente, o conceito competência carrega a marca discursiva unida a paradigmas estruturais neoliberais, que veem a educação como um negócio dentro de uma economia capitalista e, conseqüentemente, os objetivos primordiais são o lucro.

Segundo Ball (2014, p. 223), o regime do lucro por meio do empreendimento e do empreendedorismo está sendo usado para neoliberalizar a educação por dentro e por fora. O autor diz que reformas podem favorecer as empresas para “capitalizar sobre o desastre”.

Os saberes na formação docente consideram a relação dialética entre o que é aprendido para exercer a profissão, objetivando o crescimento profissional, e a aprendizagem que o professor usará para mediar os conhecimentos para os alunos. São saberes que o professor vai desenvolvendo ao longo do seu processo de profissionalização desde sua entrada na universidade, passando por sua inserção na escola e culminando na sua prática do dia a dia.

Para Shulman (2005), o saber do professor não está somente no conhecimento, mas no processo de ensino que tem seu início em uma circunstância em que o professor entende o que será aprendido e como será ensinado. Para o autor um aspecto essencial do conceito de ensino é o objetivo de que os alunos aprendam a entender e resolver problemas e aprendam a pensar de forma crítica.

Segundo Shulman (2005), os elementos que fundamentam o ensino são a compreensão, o raciocínio, a transformação e a reflexão que são os saberes mais relevantes a serem considerados no processo, sobretudo, porque no passado foram ignorados no ensino. Ele destaca a responsabilidade do professor com relação ao conhecimento dos conteúdos por ser o docente a principal fonte de informação dos alunos. Todavia, atualmente, com a internet, tem-se uma infinidade de alternativas para aquisição de conhecimento.

O raciocínio é um saber a ser desenvolvido porque não existem receitas prescritas. É importante que professores pensem sobre o que ensinam, porque o raciocínio incide nas ações pedagógica. “Raciocinar bem requer tanto um processo de reflexão sobre o que está sendo feito quanto uma base de dados, princípios e experiências a partir da qual se possa raciocinar” (SHULMAN, 2005, p.17)

De acordo com Shulman (2005), a transformação baseia-se nas ideias que são compreendidas e processadas em um preparo dos outros para compreender. Para ensinar, as ideias precisam ser transformadas, portanto o professor é um produtor que transforma suas ideias em conhecimento. As transformações requerem a combinação ou ordenação de processos, tais como: 1) preparação de determinados materiais textuais e processo de interpretação crítica; 2) representação de ideias em novas analogias; 3) seleções didáticas e 4) adaptação de materiais às características gerais dos alunos (SHULMAN, 2005)

Conforme Shulman (2005), a reflexão é o que um professor faz quando olha para trás para o processo de ensino e aprendizagem e o reconstrói, reencena e/ou reexperimenta os eventos, emoções e realizações. Shulman diz que é por meio desses processos que um profissional aprende com a experiência e demonstra que para o autor o professor se forma na prática, esta consciência é um saber.

Os saberes do professor na perspectiva filosófica estão centrados na ideia de que “não há ação educativa senão na temporalidade de seu acontecimento histórico” (CARBONARA, 2017, p. 357). Logo, a deliberação, para o autor, passa a ser um conceito imprescindível para se pensar a formação. Para Carbonara (2017), toda ação educativa que assume uma perspectiva formativa é sempre uma escolha deliberada tomada no contexto em que se dá, “é próprio da sabedoria prática saber tomar decisões em face daquilo que não está inteiramente determinado e sobre o qual não se tem garantias dos seus resultados” (CARBONARA, 2017, p. 356).

Todos os saberes discutidos acima são saberes aplicados a um mundo real, à sala de aula presencial, aquela com quadro negro, giz e livro didático, saberes construídos historicamente e que se constituem em conhecimento. Porém, na era do digital, estes saberes podem ser ampliados, a fim de que os profissionais de Letras não só possam “acompanharem o contexto sociocultural, visando às novas formas de

ensino e aprendizagem mediadas por ferramentas tecnológicas digitais” (MUNIZ; OLIVEIRA, 2021, p. 119), mas adquiram um saber sobre o discurso digital.

No próximo tópico, apresenta-se o contexto do Programa Residência Pedagógica (PRP) para formação de professores e seus saberes. Dependendo da proposta de uma IES, o PRD poderá possibilitar a unidade teórico-prática, uma vez que é desenvolvido tanto na universidade quanto na escola. Entender o conceito atual de Residência Pedagógica, seus objetivos e proposições para ações futuras de formação são de extrema importância para avanços nas discussões para novos contextos formativos.

2.3 O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

O Programa Residência Pedagógica (PRP) foi regulamentado pelo Decreto nº 8.977, de 30 de janeiro de 2017. A primeira chamada pública no âmbito do PRP foi com o Edital nº 06/2018, lançado em março de 2018. O Programa é ofertado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES a todas as IES do Brasil por meio de seus projetos. Podem concorrer aos editais todas as instituições que atendam aos requisitos da CAPES constantes no edital (CAPES, 2022).

Segundo o regulamento de bolsas da CAPES (2019) o PRP é uma das iniciativas que integram a Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação, visando intensificar a formação prática nos cursos de licenciatura e promover a integração entre a educação básica e a educação superior.

O PRP destina-se somente a estudantes das licenciaturas que cursaram 50% das disciplinas de uma licenciatura diferentemente do PIBID, em que o discente pode estar no início do seu curso de licenciatura. O PRP tem por finalidade promover a experiência de regência em sala de aula em escolas públicas de Educação Básica, acompanhados pelo professor da escola (CAPES, 2022) denominado de preceptor⁴, aos discentes que estão nos terceiros e quartos anos de uma licenciatura.

Este programa tem por objetivos específicos:

⁴ Preceptor: professor da escola de Educação Básica responsável por acompanhar e orientar os residentes nas atividades desenvolvidas na escola-campo.

- I - Fortalecer e aprofundar a formação teórico-prática de estudantes de cursos de licenciatura;
- II- Contribuir para a construção da identidade profissional docente dos licenciandos;
- III - Estabelecer corresponsabilidade entre IES, redes de ensino e escolas na formação inicial de professores;
- IV - Valorizar a experiência dos professores da educação básica na preparação dos licenciandos para a sua futura atuação profissional;
- V - Induzir a pesquisa colaborativa e a produção acadêmica com base nas experiências vivenciadas em sala de aula. (CAPES, 2022)

Todos os participantes não voluntários recebem uma bolsa da CAPES para participarem do programa na instituição em seus subprojetos e núcleos⁵ desde que cumpram os requisitos estabelecidos pela CAPES para cada modalidade de bolsa que são classificadas em 4 (quatro): Coordenador Institucional; Docente Orientador⁶; Preceptor e Residente⁷.

Destaca-se que no edital de 2020, 24 discentes podiam participar como residentes recebendo bolsas, já no edital de 2022 este número foi reduzido para 15 discentes participantes. Houve, portanto, um corte no número de bolsas destinadas aos discentes e, conseqüentemente, de investimento no programa.

Sendo selecionada na fase do Edital CAPES, cada IES é responsável por realizar chamada pública a fim de selecionar os professores preceptores e os residentes para participarem dos subprojetos e comporem cada núcleo. Cada participante segue o regulamento da CAPES no que diz respeito as atribuições enquanto bolsista nas diferentes modalidades.

Embora o PRP e o Estágio Supervisionado apresentem algumas características semelhantes, são formações diferentes; pertencem, assim, a campos de poder, estrutura e condições objetivas distintas. No entanto, tanto o PRP, quanto o Estágio Supervisionado são campos de conhecimento e oportunidades para valorizar e elevar a qualidade de formação dos discentes nas licenciaturas.

No início do PRP, ou seja, no primeiro edital, o programa recebeu muitas críticas de pesquisadores e docentes das IES que participavam ou não do PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência). O programa foi

⁵ Núcleo: grupo de participantes de um subprojeto, composto por docente orientador, preceptores e residentes para o desenvolvimento das atividades de residência pedagógica

⁶ Geralmente é o coordenador do subprojeto

⁷ Residentes: são os discentes com matrícula ativa no curso de uma licenciatura.

apresentado para substituir o PIBID, o qual era destinado a todos os acadêmicos de licenciatura

As críticas ao edital davam-se porque o PIBID era um programa já consolidado com muitos resultados positivos para a formação inicial à docência. Já a forma como o PRP foi proposta no governo do ex-presidente Jair Bolsonaro, para substituir o PIBID e focada na formação inicial com a preocupação apenas na formação para o trabalho, foi rechaçada por grande parte dos professores. O PRP tinha a centralidade da imersão no trabalho escolar (SILVA; CRUZ, 2018). Para os autores, a ideia de que é somente com a prática que os acadêmicos de licenciatura poderiam ter a oportunidade de conhecer a sua área de atuação futura, fragmentava a unidade teoria e prática e coloca ênfase na prática como concepção utilitarista da formação de professores.

Segundo Silva e Cruz (2018), a opção pelo pragmatismo utilitarista no campo educacional, especificamente na formação de professores, implica na escolha de uma concepção de educação que vê as relações de produção capitalista como principal fonte reverenciadora. Para as autoras que analisaram o edital do PRP de 2018, a proposta tinha uma concepção de residência vinculada a concepções do “aprender a aprender centrada numa prática esvaziada de teoria e política”. (SILVA; CRUZ, 2018, p. 238).

Além disso, o programa sofreu críticas pelo fato de estar atrelado à BNCC e ao Estágio Supervisionado. No edital de 2018, um dos objetivos do programa sugeria “promover a adequação dos currículos e propostas pedagógicas dos cursos de formação inicial de professores da educação básica às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)” (Edital CAPES, 06/2018). As críticas, portanto, eram nestas duas vertentes: vincular as ações de estágio relacionadas às aprendizagens dispostas na BNCC; enfatizar atividades práticas, entendidas como imersão na sala de aula centrando o ato pedagógico no fazer metodológico-curricular (SILVA; CRUZ, 2018)

Nos dois últimos editais da CAPES (2020 e 2022), as propostas para o PRP já não estão baseadas na obrigatoriedade da Residência Pedagógica como estágio supervisionado, mas ainda ficam atreladas à BNCC.

Nesta circunstância, a Residência Pedagógica era uma proposta no âmbito da Política Nacional voltada a desenvolver a experiência docente na sala de aula para o

professor em formação inicial. O discente participava do programa como uma opção a mais para sua formação, permanecendo mais tempo dentro do ambiente escolar e realizando mais regências na sala de aula, supervisionado pelo professor preceptor da escola-campo.

É necessário para o acadêmico em formação espaços para desenvolvimento complementar, espaços de prática. Para Freitas (2020, p. 09), a aproximação entre universidade e escola durante o processo de residência, permite a concretização do programa. A parceria entre ambos é o ponto crucial para a construção de ambientes formativos complementares, uma vez que o PRP favorece a troca mútua de saberes entre a universidade e a escola, aproximando a formação acadêmica das reais demandas do ensino público.

A preocupação maior do PRP está nas ações práticas dentro da escola, Farias e Diniz-Pereira (2019) dizem que

A presença da ideia de uma residência na formação docente denota, assim, a preocupação em se promover uma espécie de formação prática para os (futuros) professores, possibilitando a eles vivenciar processos formativos diretamente vinculados aos contextos escolares reais em que atuam (ou atuarão). (FARIAS; DINIZ-PEREIRA, 2019, p. 12)

Embora a formação prática seja importante, não é mais que as grandes reflexões teóricas propostas pelas IES nas grandes áreas dos cursos de licenciatura. É importante pensar na complexidade do processo de formação inicial, para rever a questão das licenciaturas com o intuito de que a formação possa ser tratada na perspectiva teórico-prática, além de desenvolver pensamento crítico.

No PRP o discente recebe uma bolsa, que é muito relevante para ajudar nos custos de sua formação como professor, mas a forma de concessão destas bolsas recebe críticas, já que poderia incitar competições no ambiente escolar. “É importante que a concessão de bolsas não opere como forma compensatória frente a novas demandas que são colocadas” (SILVA; CRUZ, 2018, p. 241)

As autoras Silva e Cruz (2018) chamam a atenção para o fato de que, no caso dos professores da Educação Básica, é preciso cumprir todas as demais responsabilidades e acrescentar as que a bolsa os atribui. No entanto, não se elabora

uma parceria de formação escola-universidade em que o trabalho docente seja referenciado e respeitado.

Segundo Maciel (2020, p. 2236), para reconhecer o PRP como espaço formativo, “se faz necessário ultrapassar a esfera documental no sentido de ampliá-los e fortalecê-los”. Para os autores, o programa escapa à governabilidade das IES, porque deve seguir as diretrizes do edital CAPES, dificultando iniciativas de aprimoramento.

Um desafio para um subprojeto, portanto, é ter uma base epistemológica da práxis para uma formação teórico-prática. Silva e Cruz (2018) apontam a importância de se romper com o pragmatismo e neotecnicismo, para uma resistência ao modelo de sociedade capitalista.

No próximo tópico, reflete-se sobre o conceito da Residência Pedagógica para a compreensão do uso do termo nas licenciaturas. O conceito foi tomando forma ao longo dos anos para expressar experiências educacionais.

2.4 O CONCEITO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

O conceito de Residência Pedagógica não é novo, antes dele se tornar um conceito dentro do programa da CAPES, já se usava o termo para denominar experiências para a formação de professores. De acordo com as pesquisas realizadas por Farias e Pereira (2019), a Residência Pedagógica toma emprestado alguns pressupostos da, ou simplesmente faz analogia à, residência médica na formação complementar (pós-graduação) dos cursos de Medicina.

No cenário educacional brasileiro existe uma imprecisão ou dispersão de significados no uso do vocábulo residência, e das expressões dela derivadas ou nela inspiradas, para caracterizar as experiências educativas, projetos de lei e/ou pesquisas educacionais encontradas (FARIAS; PEREIRA, 2019).

Foi na formação continuada de professores que a expressão “residência educacional” foi usada pela primeira vez em um projeto de Lei do Senado n.º 227/2007 (BRASIL, 2007), que propunha a residência como obrigatória a docentes da Educação Infantil depois da conclusão do curso, mas foi um projeto rejeitado, chegando a ser discutido em audiência pública em 2009, no âmbito da Comissão de Educação, Cultura e Esporte, porém foi arquivado em 2011 (FARIAS; DINIZ-PEREIRA, 2019).

Em 2012, o Projeto de Lei n.º 284/2012 (BRASIL, 2012) foi apresentado, propondo-se um resgate do projeto anterior, com alterações, como a substituição do termo “residência educacional” para “residência pedagógica”, retirando a residência como pré-requisito para atuação docente (BRASIL, 2012, p. 3).

De acordo com Farias e Diniz-Pereira (2019), a ideia inicial da residência foi utilizada nos projetos de Lei para denotar uma formação complementar destinada a professores habilitados para a docência na Educação Básica. Ainda, os autores explicam que essa ideia está presente também em modelos de formação continuada de professores como no Programa Residência Docente, que teve início em caráter experimental, no Colégio Pedro II sendo instituída pela CAPES em 2011. Além destes modelos citados de residência houve outras iniciativas de formação continuada envolvendo Universidades do Brasil.

Na formação inicial de professores, o conceito foi usado pela primeira vez em uma experiência de residência como Programa Residência Pedagógica implementado em 2009 no curso de Pedagogia da Universidade Federal de São Paulo, mas o conceito foi usado para um modelo de estágio supervisionado obrigatório que articulava a formação inicial a continuada de professores que atuavam nas escolas de Guarulhos. Este modelo de residência baseia-se no princípio de imersão, que foi retirado da experiência da tradição de formação médica.

Farias e Diniz-Pereira (2019) explicam que a RP apresenta proximidade e diferenças em relação à residência da área de Medicina. Segundo os autores, o ponto de distanciamento encontra-se na finalidade: o PRP é parte da formação inicial dos estudantes (em nível de graduação), é essencialmente aprendizagem situada que acompanha a graduação, já a Residência Médica ocorre após a graduação e tem um sentido de especialização profissional (FARIAS; DINIZ-PEREIRA, 2019). A prática da residência na licenciatura se aproxima da médica somente em termos de imersão no contexto de trabalho.

Tem-se no contexto educacional outras duas experiências que o conceito de residência foi utilizado na formação inicial. A primeira como imersão, desenvolvida pelo Centro Pedagógico da Escola de Educação Básica e profissional da UFMG, denominado de Imersão Docente que se realizava integralmente na escola-campo com o exercício da docência. A segunda experiência, consistiu no programa da

Secretaria de Estado da Educação de São Paulo (SÃO PAULO, 2013) como política pública para aprimorar a qualidade de ensino nas escolas públicas com baixo índice de desempenho em avaliações; nesta experiência, os docentes em formação realizavam estágio curricular obrigatório com bolsa-estágio.

Como pode-se verificar, o conceito de Residência Pedagógica foi utilizado para estabelecer propostas de formação no Brasil, tanto na inicial quanto na continuada. Tal conceito teve sua inspiração nas experiências da residência médica. A princípio, na licenciatura, pretendia-se que os docentes fossem obrigados a passar pela residência para exercer sua profissão, mas com as discussões e mudanças, não foram levadas à frente as propostas. Na formação inicial, o conceito foi usado na licenciatura em alguns projetos que se assemelhavam ao estágio supervisionado, mas também à residência médica como uma imersão nas práticas da profissão.

2.5 CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA SOB A ÓTICA DE DIFERENTES SUBPROJETOS

O PRP é um programa recente em relação a outros, como o PIBID; em vista disso, não se tem trabalhos na pós-graduação na área de Letras. Para esse estudo, foi feito mapeamento no Google Acadêmico, por meio do sintagma “Residência Pedagógica em Letras”, em busca de estudos que venham a contribuir para o estado da arte nesta área de formação. Delimitou-se a consulta pelo período inicial do primeiro edital do programa, 2018.

Algumas produções e artigos relacionados ao programa e subprojetos na área de Letras, e trabalhos que focam a compreensão da habilidade de Leitura, sobretudo envolvendo produções de acadêmicos, foram encontrados. Este fato já indica uma grande contribuição do PRP para a formação inicial do professor, bem como para a iniciação à ciência na medida em que os participantes problematizaram suas participações e experiências resultando em artigos e trabalhos de Conclusão de Curso (TCC).

QUADRO 1 - Mapeamento das pesquisas do PRP área de Letras

AUTOR	TÍTULO	OBJETIVOS GERAIS
Galvão e Belém (2020)	Residência pedagógica: subprojeto de língua portuguesa	Compartilhar as experiências desenvolvidas no subprojeto de Língua Portuguesa no Programa Residência Pedagógica (CAPES)
Cavalcanti (2020)	“As representações sociais de licenciandas/os em Letras sobre o programa de residência pedagógica de uma universidade pública no sertão de Pernambuco”	Analisar as representações sociais sobre o Programa de Residência Pedagógica (PRP) da CAPES presentes nos relatórios finais dos bolsistas vinculados à Licenciatura em Letras de uma universidade pública no Sertão de Pernambuco.
Peixoto e Pereira (2020)	A experiência do programa residência pedagógica - subprojeto de letras língua portuguesa	Relatar a experiência dos recém-formados do Curso de Letras Português-Inglês do Unisagrado, Bauru/SP, como bolsistas do Programa Residência Pedagógica, nos anos de 2018 e 2019, a partir da criação de um projeto de metodologia ativa conhecida como RPG (role-playing game) pedagógico
Carnielle Biazolli <i>et al.</i> (2021)	Contribuições do Programa Residência Pedagógica à formação inicial de futuros professores de línguas: Aspectos da parceria colaborativa	Analisar as contribuições do Programa Residência Pedagógica (PRP/CAPES) à formação de licenciandos em Letras de uma instituição pública do interior paulista, bem como problematizar aspectos da parceria colaborativa entre universidade e escolas que têm fomentado discussões sobre a reformulação curricular do referido curso.
Lacerda <i>et al.</i> (2021)	“Contribuições do programa residência pedagógica da Universidade Estadual do Ceará na formação de professores da educação básica”	Compreender as contribuições do Programa na formação dos professores por meio de análise documental, aplicação de questionário e entrevistas semiestruturadas a licenciandos de vários cursos entre eles os de Letras/Português.
Dos Santos Silva <i>et al.</i> (2022)	Um relato de experiência sobre a utilização de rubricas no programa residência pedagógica	Trazer um relato de experiência sobre o uso das rubricas como práticas avaliativas durante a pandemia causada pela Covid-19

FONTE: A autora (2023)

O primeiro edital de 2018 do PRP atrelava-se ao estágio supervisionado e o artigo de Galvão e Belém (2020), apontado no Quadro 1, descreve a experiência das duas formações. Os autores descrevem que, além da regência, projetos alternativos foram realizados pelos alunos, como revitalização da Sala de Leitura, reforço escolar, RPG pedagógico, espaços literários para trocas de livros e atividades voltadas ao ensino de LIBRAS.

No artigo de Peixoto e Pereira (2020), os autores relatam que o programa proporcionou a oportunidade de executar um projeto inovador, servindo a eles de

laboratório, o qual provavelmente não teriam tido espaço para exercer em um estágio comum. Os autores concluem que essa possibilidade é o que os estudantes almejam em um curso de graduação, uma vivência real e desafiadora; a proposta, segundo eles, foi produtiva e bem realizada por serem orientadas pelos preceptor e coordenadora do subprojeto.

O artigo de Carnielle Biazolli *et al.* (2021), apresenta a conclusão de que a nova configuração dos estágios remotos evidenciou a importância de momentos presenciais para a constituição de identidades docentes. Ao mesmo tempo, favoreceu o engajamento dos estagiários com o próprio processo de aprendizagem da docência e possibilitou maior interação com os preceptores, consolidando a parceria que vem sendo construída na última década entre universidade e escola.

De acordo com Lacerda *et al.* (2021), o programa propõe para os licenciandos mais permanência e aprendizagem no ambiente escolar e integração entre universidade e escola, contribuindo para o processo de formação docente e fortalecimento da articulação entre teoria e prática.

Dos Santos Silva *et al.* (2022), citados no Quadro 1, indicam que, para produzir as rubricas e poder considerá-las, fez-se necessário investigar teorias que abordassem a temática na busca de construir rubricas as quais melhor atendessem aos propósitos de guiar o trabalho dos professores em relação à compreensão textual. Os resultados mostraram que as rubricas como ferramentas avaliativas são eficientes instrumentos, pois permitem observar o desempenho dos estudantes de maneira mais consistente e confiável, ajudando o professor a ensinar e o estudante a aprender.

Além das pesquisas em Letras, no mapeamento apareceram mais alguns trabalhos que por sua relevância foram incluídos no estudo. O artigo de Cardoso *et al.* (2021), denominado “Residência Pedagógica: estado do conhecimento sobre programa de iniciação à docência”, embora não abranja só os trabalhos da residência a partir de 2018, mas todos os programas anteriores também, é bem pertinente para a compreensão atual do estado do conhecimento do Programa Residência Pedagógica uma vez que o apresenta tendo em vista a formação inicial de professores. Os resultados evidenciaram que as pesquisas sobre a temática têm priorizado os participantes do programa em alguns cursos de licenciatura e identifica que o programa tem contribuído para formação dos licenciandos, em relação à

inserção no cotidiano escolar e seus desafios. O artigo contribui para o conjunto dos debates acerca da melhoria e desenvolvimento de novos pensares e (re)significações conceituais à formação inicial de professores. Pode-se destacar do trabalho as considerações dos autores sobre concepção de formação de professores que, para eles, tem dois lados: a) como mediador no processo de emancipação das pessoas, utilizando a unidade teoria/prática. B) o contexto neoliberal que estamos vivendo no Brasil, apresenta também outra concepção de professor, no qual a classe docente deve ser apenas ferramenta para responder à demanda formativa do mercado de trabalho e reproduzir a lógica empresarial na sala de aula, vislumbrando a educação como um motor de crescimento econômico e, por conseguinte, o lucro é o objetivo.

Vanzuita, e Guérios (2022) apresentam o estado do conhecimento sobre a Residência Pedagógica e o PIBID no período de 2010 a 2020, portanto, um estudo geral dos programas. Os autores destacaram como os programas podem impactar na formação dos futuros professores, sinalizando como principais limites: a restrição no número de bolsas ofertadas e fragilidades entre o currículo das IES, o estágio e os programas de iniciação à docência. Como potencialidades, apontaram: a inserção no cotidiano da escola, a bolsa remunerada, as metodologias adotadas e a aproximação das universidades com a Educação Básica. Segundo os autores, o PRD contribui na construção da identidade docente durante a formação inicial, colaboram na qualificação do/a futuro/a professor/a, no sentido de uma formação autoral e emancipatória baseada na pesquisa, aproximando universidade e escola, articulando teoria e prática.

Embora o trabalho do acadêmico Silva Neto (2021), orientado por Souza (2021), seja um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), é relevante incluí-lo nesta seção à medida que oferece reflexões adequadas para que se pense na formação. O TCC intitulado “Investigando o papel do professor-residente nas escolhas de transitividade em relatos reflexivos da residência pedagógica no curso de Letras inglês” versou sobre a Língua Inglesa em João Pessoa e teve como objetivo principal investigar a representação de um Professor-Residente e das dinâmicas operantes em sala de aula construídas em seu próprio relato reflexivo. O trabalho investigou a figura do Professor-Residente, juntamente com outros participantes, tais como o Professor-Preceptor, alunos, aulas e atividades representadas nos processos relacionais,

mentais e materiais. No resultado da análise, a escrita de relatos reflexivos mostrou-se uma boa ferramenta para a reflexão e revisitação da prática docente. Destaca-se a contribuição deste último trabalho de Silva Neto (2021), na concepção do residente como Professor-Residente. Mesmo o trabalho não tendo esse objetivo, conceituou o discente/acadêmico como um professor.

2.6 OS SUBPROJETOS DA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA COMO ESPAÇO DE REFLEXÃO CRÍTICA

Tendo em vista o contexto do sistema educacional público na contemporaneidade, por conseguinte, a escola, constituição moderna e consolidação do capitalismo, pode-se dizer que

a educação institucionalizada pela via da escola não se converteu em ferramenta útil à construção de uma cidadania crítica que permitisse aos alunos uma compreensão do cenário no qual se viam inseridos. Garantiu-se o acesso, mas a uma escola com matizes pragmáticas, meritocráticas e apolíticas, pouco capaz de participar na construção de uma sociedade pautada em valores sociais igualitários e democráticos. (NADAL, 2009, p. 28)

Sendo assim, é importante no atual contexto educacional destacar a tendência de se agravar a situação na medida em que se corre o risco de perder as conquistas e passar a lógica do mercado. Nesse sentido, superar a crise propõe restabelecer o papel da escola na sociedade e de seus agentes. Para Nadal (2009, p. 30) “a escola precisa abrir espaço para acolher as dimensões experienciais, afetivas e locais, rompendo com o conhecimento acadêmico e iluminista de cultura, sendo um espaço de síntese”.

Para Libâneo (2003), um espaço de síntese é um local onde a cultura experienciada na comunidade, na cidade, nas ruas, nas praças, nos pontos de encontro, nos meios de comunicação, na família e no trabalho sintetiza-se com a cultura formal que a escola representa, resultando em uma cultura crítica. De acordo com o autor, a escola é espaço de síntese de cultura.

É evidente que, para o indivíduo contemporâneo, a escola vai além da formação geral. À medida que ele vive em uma sociedade globalizada, precisa ser inserido nela por conta das questões econômicas a fim de garantir o acesso aos bens para sua qualidade de vida. O indivíduo socialmente excluído impõe à escola a

necessidade de preparar os alunos à inserção crítica e conscienciosa no mundo do trabalho. Entretanto, sem recursos culturais, as chances de inserção diminuem (NADAL, 2009).

Para uma formação de professores, são necessárias variáveis que valorizem a promoção de espaços para experiência, reflexão crítica e desenvolvimento da criatividade no processo pedagógico (PIMENTA; LIMA, 2017). Uma proposta de formação para o PRP baseada somente na prática para desenvolver competências não colabora para o desenvolvimento de um profissional para trabalhar na escola como espaço de síntese.

Para Chauí (2022), na contemporaneidade, surge uma nova forma de ideologia denominada ideologia da competência que, como toda ideologia, oculta a divisão social de classes. Conforme a pesquisadora, na ideologia da competência a divisão social realiza-se entre os competentes (os especialistas que possuem conhecimentos científicos e tecnológicos) e os incompetentes (os que exercem as tarefas comandadas pelos especialistas).

O discurso da competência é aquele proferido pelo especialista, aquele que está autorizado a falar e ocupa uma posição na hierarquia organizacional. Hoje, esse discurso competente de organizações e especialistas faz com que se interiorize regras e valores dominantes se não quisermos ser considerados lixos e detritos (CHAUI, 2022), assegura o modo de produção capitalista e procura formar pessoas competentes cuja contrapartida é a aparição dos incompetentes sociais.

Pimenta e Lima (2017) dizem que o termo competência, é polissêmico e aberto a várias interpretações, fluido, mais adequado do que saberes para uma desvalorização profissional dos trabalhadores, e dos professores. As autoras afirmam que competências deslocam a identidade do trabalhador para o local do trabalho, ficando o trabalhador vulnerável à avaliação e ao controle de suas competências, definidas pelo posto de trabalho e caso não se ajuste ao esperado, facilmente é descartado.

O PRP como espaço de reflexão crítica, vai além da formação na prática. Pode ser um lugar e espaço de fala, posicionamentos e discussões entre todos os participantes dentro de uma orientação teórica científica que envolva a práxis, professores que entendam o que será aprendido e sua finalidade social, saibam como

ensinar os conteúdos estruturantes da disciplina interligados a realidade social, raciocinando, transformando e refletindo no processo para tomar as melhores decisões em sala de aula. Diante das tecnologias, a autonomia e emancipação do professor são importantes para que ele possa desenvolver suas próprias tecnologias

3 TECNOLOGIAS NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR: POSSIBILIDADES NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS POR UMA EDUCAÇÃO DE QUALIDADE

Esta seção relaciona-se à pesquisa do PRP por buscar compreender e discutir a tecnologia na formação do professor e a educação de qualidade. Para tal, apresenta-se um embasamento teórico a respeito dos conceitos de técnica e de tecnologia na perspectiva filosófica e sociológica, bem como as metas contemporâneas para a educação de qualidade.

O estudo apoia-se nos autores como Feenberg (2003) e Vieira Pinto (2013), que discutem as concepções de técnica e tecnologia, bem como a formação técnica; Beck (1998), com suas considerações sobre os riscos de uma sociedade tecnológica; Santos (2022) que explica sobre processos que envolvem as redes sociais digitais.

Na contemporaneidade, já não é só a necessidade que leva o ser humano a uma busca incessante pela técnica, mas, segundo Oliveira (2013, p. 3), “o desejo do que é moderno”. A história mostra que as revoluções pelas quais se passou, como a cognitiva, a agrícola, a científica e a industrial, são muitas conquistas técnicas. Percebe-se que, por conta desta busca pelo que é moderno, e por questões econômicas, o ser humano está a ponto de extinguir a si, ao planeta e a sua consciência enquanto necessidades reais.

Para Harari (2017), ao longo da história criou-se uma ordem imaginária que implica em poder e manipulação. O autor afirma que foi necessário impor ao indivíduo ordens imaginadas, como o cristianismo, a democracia ou o capitalismo, para manter a ordem social. O autor expõe que os grupos dominantes usam de subterfúgios para continuarem no poder. Existem as ordens sociais de grupos que trabalham pelos próprios interesses, pois o que disseminam acaba por “deseducar” a sociedade, haja vista a violência, o racismo, a homofobia, as desigualdades de gênero, o consumismo, a degradação ambiental, concretizados hoje por meio de políticas neoliberais do capital. Toda essa “deseducação” também circula nas redes sociais digitais.

Concorda-se com Harari (2017) que diz ser necessário convencer muitos estranhos a cooperarem uns com os outros, para enfim ter uma organização. Fazer crer é um princípio de mercado para possuir a tecnologia e manter a ordem imaginária. Neste caso, uma ordem para manipular e fazer com que o indivíduo coopere para o chamado “progresso tecnológico”. Tantas conquistas técnicas, bem como

tecnológicas, levarão a humanidade a extinguir-se ou então conseguir formar indivíduos que pensem na tecnologia como aliada ao processo de novos saberes e não apenas como uma forma de lucrar.

Diante disso, discute-se, também, nessa seção sobre a formação teórico-prática do professor para o processo de ensino aprendizagem, tendo em vista um professor responsável e ético. Busca-se um diálogo com autores acerca das suas práticas-pedagógicas desenvolvendo um conceito acerca das práticas inovadoras junto as tecnologias digitais.

As plataformas de redes sociais digitais são tecnologias que também estão a serviço das empresas objetivando lucro. Portanto, compõem-se pelo trabalho dos usuários e sua exploração e precisa formar audiência. As redes sociais digitais não são apenas uma esfera de comunicação, mas redes econômicas e políticas.

3.1 A TECNOLOGIA NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR

Hoje, na formação do professor, é importantíssimo discutir os conceitos de técnica e tecnologia e não tomar a tecnologia pelo digital. Pensar a tecnologia e o que ela proporciona é um exercício emancipador uma vez que “a tecnologia não está relacionada com a verdade, mas com a utilidade, enquanto a ciência procura saber, a tecnologia procura controlar” (FEENBERG, 2003, p. 1).

Os indivíduos criam a ilusão de que tecnologias são as formas mais atuais de relação dos indivíduos intermediado por máquinas e internet. Na educação, por exemplo, o giz e a lousa, os livros, a fala e as gesticulações, os materiais disparadores para criação, são igualmente tecnologias, nesse caso, da inteligência (Lévy, 1993).

Vive-se em uma sociedade tecnológica⁸. Para Feenberg (2003), na medida em que uma tal sociedade é tecnológica em suas bases, os assuntos que se levantam neste questionamento maior pertencem ao campo da filosofia da tecnologia, sua importância faz parte da autoconsciência de uma sociedade como a nossa.

⁸ “sociedade tecnológica, um tipo específico de sociedade dedicada a valores tais como eficiência e poder. Os valores tradicionais não conseguem sobreviver ao desafio da tecnologia” (Feenberg, 2003)

Não é objetivo aqui esgotar as noções de tecnologia, mas sim compreender como ela está circunscrita no campo científico e na atualidade de uma forma que se possa ter correlações com a formação dos profissionais da educação.

Feenberg (2003) aponta que a filosofia da tecnologia se inicia com os gregos, mas que a tecnologia na era moderna está fundamentada em Descartes e Bacon. Descartes nos prometeu que nos tornaríamos “os mestres e possuidores da natureza” por meio do cultivo das ciências, e Bacon reconhecidamente reivindicou que este “conhecimento é poder”.

No contexto moderno, a tecnologia surge como instrumental livre de valores, neutra, não responde a nenhuma preferência entre os vários usos, já na perspectiva contemporânea da filosofia da tecnologia, temos uma visão “determinista e substantivista”.

Para Feenberg (2003), é necessária uma “teoria crítica” da tecnologia. Segundo o autor, a teoria crítica sustenta que os seres humanos não precisam esperar um Deus para transformar a sua sociedade tecnológica em um lugar melhor para se viver, reconhece as consequências catastróficas do desenvolvimento tecnológico ressaltadas pelo substantivismo, mas, ainda assim, vê na tecnologia uma promessa para aumentar a liberdade.

A concepção de tecnologia relacionada à ideologia da técnica é ponto crucial para compreender os objetivos de Vieira Pinto (2013): contribuir e chamar a atenção dos profissionais para que reflitam sobre o seu trabalho em vista da sua realidade existencial, social para uma formação crítica. A formação do professor contribui para que se reflita na verdadeira necessidade das coisas. Muitos têm a tecnologia como uma aposta de inovação milagrosa da educação, passando a ser fonte de adoração.

Um artefato em si mesmo como uma lousa digital, ou mesmo uma rede social digital não trará inovação, e nem vai resolver os problemas educacionais do Brasil se as práticas pedagógicas do professor não acompanharem a inovação. Contudo, os conhecimentos adquiridos como ciência podem oferecer novos caminhos para se apropriar das técnicas e desenvolver artefatos para a resolução de problemas em uma situação real.

A necessidade de formar professores que entendam a tecnologia é essencial na medida em que, na educação mercantilizada, os professores podem tornar-se os

técnicos ingênuos, os trabalhadores da fábrica. Vieira Pinto (2013) alerta para a necessidade do ser humano da ciência e do técnico perceberem seu papel na sociedade e sua função de transformar as estruturas, para não “divinizar” a tecnologia do país rico, crendo que a adotando melhorarão as condições existenciais da realidade.

A técnica é resultado de relações sociais e econômicas historicamente constituídas. Todo indivíduo profissional pode entender que a consciência do conceito epistemológico e ideológico da tecnologia lhe trará emancipação social, porque o processo tecnológico “é também conhecimento e por conseguinte, está a exigir constantemente o ‘espírito de investigação’ sobre os fatos que são gerados, transferidos e aplicados” (BASTOS, 1997, p. 22).

Segundo Vieira Pinto (2013), a técnica como ato produtivo dá origem a considerações teóricas, e, como objeto, alcança reflexões críticas chegando a teorizações, adquirindo caráter epistemológico de ciência chamada Tecnologia. Sendo assim, Vieira Pinto alerta sobre a importância de ressaltar o valor desta conotação da tecnologia como conjunto de reformulações teóricas que constituem uma ciência da técnica.

De acordo com Vieira Pinto (2013), as concepções de tecnologia elaboradas pelos técnicos apontam um caráter ingênuo, uma vez que ouve os filósofos de profissão, mas que estes oferecem uma compreensão incorreta sobre a tecnologia, porque produzem conceitos alienantes e são porta-vozes de interesses sociais definidos pertencentes à minoria que detém o capital, a classe dominante.

Feenberg (2003) explica que os valores são incorporados na tecnologia, portanto, ela não é neutra. Assevera que na teoria crítica as tecnologias não são vistas como ferramentas, mas como suportes, as escolhas estão situadas num nível mais alto do que o nível instrumental, exemplifica que: “Não podemos concordar com os instrumentalistas quando afirmam que armas não matam as pessoas, mas pessoas matam pessoas”. Abastecer as pessoas com armas cria um mundo social bastante diferente de um mundo onde as pessoas estão desarmadas” (FEENBERG, 2003, p. 10).

Para Vieira Pinto (2013), não será fácil o papel para desalienar o indivíduo. Ele assegura a necessidade de fortalecer a conscientização sobre a pesquisa no país,

são muitas as precariedades da realidade como a desigualdade social, a baixa condição de escolaridade, ou mesmo a dependência tecnológica para países estrangeiros, que não é levada em conta nas pesquisas voltadas às investigações colonizadoras que não trazem a libertação tecnológica, apenas mais consumidores para os artefatos.

A tecnologia em função do interesse econômico e político, segundo Vieira Pinto, converte-se em ideologia, porque tem utilidade no “enfeitiçamento da maioria da população”, e envolve a ideia de que a teoria da tecnologia é de responsabilidade dos grandes centros tecnológicos, a tecnologia é usada como instrumento de dominação.

Conforme Vieira Pinto (2013), toda práxis visa realizar o domínio cada vez mais ativo do mundo, mas representa, como técnica metódica, a execução das possibilidades existenciais do ser humano em cada momento do desenvolvimento histórico e suas forças produtivas. O ser humano pode abstrair da máquina o ato humano, isso lhe traz a compreensão do conceito de técnica no plano superior. Esta abstração se chama tecnologia, “é o estudo do processo de criação do ser humano pela práxis da realidade existencial material em si, em função de seus condicionamentos sociais” (VIEIRA PINTO, 2013, p. 246).

3.2 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO SÉCULO XXI

Para muitos indivíduos o sistema escolar é visto como motor de ascensão social. No entanto, Bourdieu (2007, p. 41) explica que o processo tende a ser contrário, o sistema escolar “é um dos fatores mais eficazes de conservação social, pois fornece a aparência de legitimidade às desigualdades sociais, e sanciona a herança cultural e o dom social tratado como dom natural”.

Por meio das velhas práticas, muitos profissionais da escola privilegiam somente a herança cultural da classe dominante. Bourdieu (2007, p. 41) diz que “a herança cultural que difere segundo as classes sociais é responsável pela diferença inicial das crianças diante da experiência escolar e, conseqüentemente, pelas taxas de êxito”. Sendo assim, é mais difícil para a criança vinda da classe popular ter

sucesso no acompanhamento dos conteúdos e práticas do professor, uma vez que a sua cultura não está na escola.

A prática pedagógica do professor é também uma tecnologia fruto da inteligência coletiva de seus pares. No século XXI, além da sua relação com a responsabilidade social, pode assumir vários significados, “vai depender dos princípios em que estiver baseada a ideia, portanto, consiste em algo que não pode ser definido, apenas concebido” (VERDUM, 2013, p. 94).

Segundo Fernandes (2008, p. 159), “a prática pedagógica é uma prática cuja intenção é o ensino e a aprendizagem não reduzida à questão didática ou às metodologias de estudar e de aprender, mas articulada à educação como prática social e ao conhecimento como produção histórica e social”. Para o autor, a prática pedagógica está situada na relação dialética entre prática-teoria, conteúdo-forma e perspectivas interdisciplinares.

Os autores Romanowski *et al.* (2019) dizem que a compreensão das mudanças ocorridas nas práticas pedagógicas favoreceu a percepção dos impactos do atual contexto social histórico na prática do professor. Os autores asseveram que, atualmente, as práticas pedagógicas, na concepção dos professores, vão além das atividades docentes, precisam promover atividades fora do campo de ensinar. O momento histórico pede um professor que administre os conflitos na sala de aula, atenda a estudantes com necessidades especiais, dê conta de novos registros do sistema de ensino, use as novas tecnologias, e saiba lidar com o tempo.

Segundo Resende (2014, p. 11), “o paradigma no qual se assenta o trabalho pedagógico segue transitando entre crises de certezas e incertezas por negar o paradigma e pelas multiconfigurações de referências de acordo com critérios e a imaginação daqueles que o concebem”. Para a autora, os profissionais da educação estão mergulhados em processos marcados pela provisoriedade. O velho ainda sobrevive, mesmo com sinais de esgotamento, e o novo, apesar de ainda não se fazer presente, marca presença, indicando a necessidade de novas e outras interpretações.

Atualmente, fala-se de um trabalho com ênfase na diversidade, equidade e inclusão na formação dos professores (FERREIRA, 2017). Estes temas hoje estão diretamente relacionados à responsabilidade social, dado que é uma necessidade da

sociedade diante de tantos fatos como o racismo, a homofobia, as *fake news*, o negacionismo, o machismo, o nazismo, as discriminações e a pobreza.

Para um trabalho pedagógico mais coerente e compatível com o discurso é importante buscar alicerce na articulação técnica, política, ética e estética (RESENDE, 2014). Concorde-se com Resende (2014) sobre a necessidade de sair de um paradigma nivelador e atrelar a teoria e a prática para dar suporte às práticas pedagógicas relacionadas às questões de gênero, religiosidade, raça, saúde, mídia, escolhas sexuais, nacionalidade, multiculturalismo, processos de significação a fim de superar a dicotomia teoria e prática e promover uma consciência da responsabilidade social.

As práticas pedagógicas inovadoras no século XXI são marcadas por suportes das tecnologias digitais. A sala de aula está aumentando e agregando novos espaços, o que ficou mais evidente com a pandemia do COVID-19. Por isso, ainda é necessário em pesquisas futuras mapear quais são essas práticas pedagógicas e quais o professor pode desenvolver à medida em que vivencia a interdependência planetária e a mundialização, e, por fim, a transição digital.

3.3.1 Práticas pedagógicas disruptivas

Não cabe mais dúvida de que existem esforços globalizados para que a transição digital aconteça, há esforços visando que habilidades digitais se estendam à população e indicadores governamentais de vários países sinalizam este processo, além da Unesco (2020). Hoje, para o capital, a educação formal é um meio para que tal habilidade seja desenvolvida na população.

Há uma tônica para a construção de um caminho sustentável para promover mudanças para a digitalização e transformação digital das escolas (CRUZ *et al.*, 2022). Os autores apontam que nos estudos de Haynes e Shelton (2018), o caminho indicado equilibra duas intenções sustentáveis: “estabilizar o atual ecossistema de aprendizagem com as suas necessidades atuais sem, no entanto, comprometer a procura e testagem de novas soluções e metodologias em direção às mudanças.” (CRUZ *et al.*, 2022, p. 4)

Alvarez *et al.* (2021, p. 75) expõem a importância de compreender melhor as habilidades digitais dos indivíduos. Esse fato levou os governos a ações, e também os institutos nacionais de estatística a incorporarem a mensuração de aspectos relacionados ao uso das TICs e indicadores de digitalização para estudarem padrões comuns e também as diferenças, nos países nessa era digital. O objetivo é o acompanhamento das desigualdades em termos de digitalização na América Latina e em outras localidades como o Caribe e o continente Africano, por isso a realização de investimento nas localidades.

Porém, também não cabe dúvida de que há um interesse capitalista no processo de digitalização, com acelerado crescimento na pandemia. Tolcachier (2021) explica que a presença empresarial na Internet, o comércio eletrônico, a utilização de plataformas educativas, o trabalho remoto teve um forte crescimento, e isso aumentou o poder concentrado das corporações digitais, todas com grande aumento no lucro.

Tolcachier (2021) diz que o capitalismo digital é a nova face do colonialismo, cumprindo com perfeição a função de penetração não só econômica, mas também cultural e militar, própria do imperialismo. Para o autor, é evidente que, se as corporações obtêm influência decisiva sobre as normas e regras regentes dos espaços digitais, pouco pode ser feito para regulá-los a partir do interesse das pessoas; ele ainda afirma que, na medida em que a digitalização avançar mais em cada área da atividade humana, a influência empresarial será maior.

Para Zuboff (2021), a nova ordem econômica faz com que os dados dos indivíduos sejam utilizados como insumo, matéria-prima a ser explorada. As empresas, sobretudo relacionadas à Internet, acabam monitorando esses dados, que para elas se materializa em comportamentos, e os vendem com o objetivo de manipulá-los objetivando fins lucrativos e catalisando a supremacia do mercado. A autora Zuboff cunhou o termo “capitalismo de vigilância” para esta estratégia das empresas que leva à persuasão dos usuários a adquirirem produtos.

Segundo Zuboff (2021), ao utilizar a Internet, todos estão alimentando uma máquina de extração de dados com as experiências e desejos dos usuários. Sendo assim, o capitalismo de vigilância ameaça a democracia, já que os dados podem ser usados para moldar comportamentos, bem como os rumos políticos de nações. Para

a autora, a fim de combater este fato, primeiro é preciso ter consciência dele e, segundo, excluir os exageros do capitalismo para garantir o futuro da humanidade.

Face ao exposto, é importante a atenção para o consumo cego das lógicas digitais de maneira que rompa com os exageros capitalistas e que se busque a “descolonização do conhecimento e a desobediência epistêmica” (MIGNOLO, 2008).

Mignolo (2008, p. 291) diz que “hoje não há algo fora do sistema; mas há muitas exterioridades”, ou seja, o indivíduo já nasce em uma sociedade organizada. O autor explica que é um exterior construído a partir do interior para limpar e manter o espaço imperial. É da exterioridade, das exterioridades pluriversais que circundam a modernidade imperial ocidental que as opções decoloniais se reposicionaram e emergiram com força.

Dessa forma, a educação pode se valer e reconhecer a existência de várias perspectivas. Para Mignolo (2008), é importante construir teorias e pensamentos que não reforcem a dominação colonial nos colonizados. Segundo o autor, em entrevista dada a Gallas (2013) da Revista do Instituto Humanitas Unisinos (IHU), é importante começar a decolonizar o conceito universal de humanidade.

Mignolo (2013) afirma que esta ideia está modelada pelo ideal imperial, “homem branco, heterossexual e cristão”. Na pós-modernidade, descolonizar é desfazê-la, para reconstruí-la na beleza e na incontrolável diversidade da vida, do mundo e dos conhecimentos. Para Mignolo (2008), o trabalho com a língua de maneira decolonial eleva a percepção dos indivíduos.

Diante disso, destaca-se que o vocábulo tecnologia é usado para dar relevância ao projeto de modernidade e o discurso de desenvolvimento, mostrando-se protagonista no antigo movimento colonial. Há muita influência das corporações digitais, geralmente estrangeiras, ditando as normas e impondo um desenvolvimento favorável a poucos.

Segundo Vieira Pinto (2013), a introdução da tecnologia “super adiantada” no meio pobre cria o consumidor, trazendo o processo seletivo e discriminatório que financia o superconsumo, para concentrar o poder de compra na minoria. Para o autor, a vida do povo está reduzida a um conjunto de medidas de ordem econômica, “fica para segundo plano as formas de tecnologia que beneficiariam efetivamente as massas das regiões atrasadas do país”. (VIEIRA PINTO, 2013, p. 300). As

modificações no regime de trabalho, também em termos materiais, determinarão as novas tecnologias que realmente são necessárias ao progresso nacional, “a tecnologia para ser útil, precisa antes de tudo ser necessária” (VIEIRA PINTO, 2013, p. 301).

As práticas pedagógicas disruptivas, portanto, primeiro, como toda prática pedagógica, podem ser concebidas como prática social, não são restritas à sala de aula, mas abrangem os espaços digitais e reconhecem a dimensão pedagógica e o potencial das tecnologias digitais apesar da preocupação dos professores com os recursos digitais e acesso à “boa internet” (CRUZ *et al.*, 2022). Segundo, revelam discursos eurocêntricos⁹, neoliberais, manipuladores para o consumo, ciberviolentos¹⁰, ciberacistas, cibermachistas, genocidas, falsos, capitalistas sociais¹¹, preconceituosos que circulam na web. Para Paveau (2021), é preciso transpor as barreiras pré-digitais e ascender a análises integradas.

O vocábulo disruptivo aparece como um conceito para inovações tecnológicas, sobretudo as digitais que têm a capacidade de alterar um uso ou mercado existente por meio da descontinuação de um processo ou uma mudança de um paradigma. Segundo a Argo¹² (2020), a descontinuação ocorre quando os fatores tradicionais de valor existente são significativamente alterados. A palavra disrupção aparece para determinar inovações que utilizam tecnologias para oferecer, de forma otimizada, serviços comuns.

Disrupção é uma quebra, uma interrupção de um processo, diz-se que algo é disruptivo quando interrompe se afasta do funcionamento normal, como adjetivo (disruptivo) pode ser utilizado para qualificar um comportamento ou uma ideia (Significados, 2023)

⁹ Para Mignolo (2008, p. 301) “Eurocentrismo não dá nome a um local geográfico, mas à hegemonia de uma forma de pensar fundamentada no grego e no latim e nas seis línguas europeias e imperiais da modernidade; ou seja, modernidade/colonialidade”.

¹⁰ Ciberviolência é um verbete usado por Paveau (2021) para determinar os expedientes tecnolinguageiros que podem manifestar impolidez e violência.

¹¹ “Um capitalista social é alguém que constrói e nutre uma comunidade, aumentando o seu whuffie.” (Hunt, 2010). Entende-se que por whuffie o resultado residual de sua reputação, o indivíduo perde ou ganha com base nas ações positivas ou negativas em suas contribuições para a comunidade e no que as pessoas pensam sobre você.

¹² Argo é uma empresa de consultoria.

Para tanto, as práticas pedagógicas disruptivas, neste estudo, são concebidas como uma tecnologia que reúne técnicas/metodologias localizadas na descontinuação de estados catafóricos de práticas antigas para acelerar a percepção dos sujeitos enquanto assujeitados as ideologias tecnológicas de dominação social em processos culturais digitais.

Ao desenvolver práticas pedagógicas disruptivas, o professor oferece uma nova alternativa aos alunos para que usem tecnologias digitais para otimizar seu processo de produção de conhecimento e consciência crítica.

De acordo com Setton (2011), as mídias são uma matriz de cultura e para considerá-las como tal é preciso concebê-las como sistema de símbolos com linguagem própria distintas das demais matrizes de cultura que compõem o universo socializador do indivíduo contemporâneo. A autora diz que a cultura mediatiza uma ideia, um sistema de ideias, ela oferece um discurso que cria os sentidos e as verdades e politicamente expressam um posicionamento, sendo assim, para ela, o discurso que obtiver maior visibilidade será o que obterá mais adeptos. O discurso não surge por si só, mas pelo jogo de linguagens.

No caso das redes sociais, as práticas pedagógicas disruptivas abordam o discurso digital tendo como suporte a análise do discurso e o multiletramento do sujeito. São as ações organizadas do professor centradas na tecnologia digital para que o aluno se instrumentalize e se desenvolva como um leitor crítico, conhecedor do funcionamento, das características, especificidades técnicas e circulação dos discursos digitais materializados nos enunciados, bem como se desenvolva como produtor em meios digitais, no caso, as redes sociais digitais.

Estas práticas propõem a análise e elaboração do discurso digital recriando as práticas tecnolinguageiras (PAVEAU, 2021), desvela o que foi ressignificado no ambiente virtual e propõe reflexões nas atitudes responsivas nos ambientes virtuais. As práticas pedagógicas disruptivas atentam aos processos das redes sociais que geram engajamento, bolha filtro, compartilhamento, ampliação do discurso digital, arquivamento dos tecnodiscursos, bem como sua formação.

Dias (2018, p.188), citando Paveau (2013), explica que “a tecnologia discursiva é um conjunto dos processos de discursivização da língua num meio tecnológico em que a produção linguageira e discursiva está intrinsecamente ligada à instrumentos

tecnológicos on-line e off-line”. Para Dias (2018), a composição do discurso digital é o que se constitui em uma montagem entre o técnico e o linguageiro, o que produz novas formas de textualidade.

As práticas pedagógicas disruptivas levam os estudantes, além de compreenderem os discursos digitais, a produzirem enunciados utilizando as tecnologias digitais que engajem pessoas à resolução de problemas de suas comunidades, como escola, bairro, cidade, grupos sociais uma vez que estes sujeitos não tinham espaços para expressão, nem recursos. Segundo Hunt (2010, p.24), “as redes sociais ‘on-line’ têm um potencial especialmente poderosos para os indivíduos que tentam resolver problemas da comunidade e para ONGs (organizações sem fins lucrativos)” que lutam por uma causa como é o caso dos perfis @apeeloficial, @apapg. Algumas ONGs não conseguem muitos seguidores, mesmo porque para isso existem técnicas, mas outras acabam tornando seu trabalho mais conhecido e relevante por estarem nas redes e sendo monetizadas pelo grande número de seguidores.

Para alguns autores como Recuero (2016, p. 20), “um dos motivos pelos quais muitos autores consideram o espaço on-line democrático em termos de mídia é justamente o fato dele permitir a publicação de discursos não hegemônicos e a pluralidade de formas discursivas”.

Para outros autores como Zuboff (2021), como foi mencionado anteriormente, já que todos estão alimentando a máquina de extração de dados dos usuários, o espaço internet ameaça à democracia uma vez que os dados podem ser utilizados para moldar comportamentos e rumos políticos.

Vive-se o capitalismo de vigilância, não há como prever todas as situações que poderão ocorrer, mas o desenvolvimento do conhecimento, da consciência desses processos ajudarão as novas gerações a buscarem alternativas para o futuro da humanidade e para a qualidade na educação.

No próximo tópico, abordam-se as discussões acerca das metas para a educação de qualidade, uma vez que a formação de professores faz parte de políticas educacionais. Assim, o desafio foi levantar as metas de qualidade previstas para serem desenvolvidas até 2030, as quais contribuirão para a sua compreensão.

3.4 A EDUCAÇÃO DE QUALIDADE: METAS E FORMAÇÃO DO PROFESSOR

A educação de qualidade é um pressuposto que tem ganhado dimensões importantes no Brasil, até mesmo como retórica. A efetiva qualidade na educação evidencia-se complexa e desafiadora. Um dos parâmetros mundiais para a educação advém do acordo da Agenda de 2030¹³, o quarto objetivo, que é voltado à educação, propõe “assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos” (ONU, 2015, p. 1).

Nesse objetivo tem-se as metas a serem alcançadas, mas o texto original da Agenda 2030 foi alterado pelo IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (BRASIL, 2019). Segundo o Instituto, esta alteração se dá para adequar-se à realidade do Brasil, porém, verifica-se que a alteração também se encontra nas questões de concepção de conceitos. No Brasil, o texto foi alterado de “habilidades”, proposto no texto da ONU, para “competências”. Frente as alterações, pode-se concluir, como dizem Pinheiro e Santos (2018, p.43), “a educação forma os indivíduos para o trabalho e não necessariamente para uma formação crítica da sociedade”.

A ideia de promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos faz parte do objetivo por uma educação de qualidade. A princípio, parece ser fundamental, porque caracteriza a educação não como algo acabado, mas como um processo em que o indivíduo vai adquirindo os saberes em todas as situações que vivencia e o estudante, ao tornar-se um profissional, pode continuar buscando por novos saberes, porque não são estáticos no tempo.

No entanto, “aprendizagem ao longo da vida” é uma orientação política ligada ao modelo liberal. Siteo (2006) aponta que esta ideia está longe de ser nova, advém da ideia da educação permanente (Conselho Europeu), relatório *Learning to Be*, (Comissão Internacional - UNESCO) e a educação contínua (OCDE). O conceito “a aprendizagem ao longo da vida” saiu de um Memorando sobre Aprendizagem ao Longo da Vida¹⁴ para o contexto Europeu com estratégias para o emprego. Emerge do reconhecimento das “insuficiências e inadequações de competências, em especial

¹³ Agenda 2030 é um compromisso entre 193 Estados-Membros da Organização das Nações Unidas (ONU) para realização de uma ação global para o desenvolvimento mundial sustentável. Nesta Agenda, foram estabelecidos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) e metas para serem levadas a cabo por governantes, sociedade civil, setor privado e todos os cidadãos.

¹⁴ Documento da Comissão Europeia apresentado em novembro de 2000.

no domínio das TICs”, que permita dar resposta a uma exigência dupla: de um lado, dos empregadores e, de outro lado, do mercado de trabalho (CANÁRIO, 2000, p. 33.)

De acordo com Canário (2000, p. 37), “a visão de educação de qualidade atual está centrada em uma mutação cultural que permitiu a transição de uma visão social e humanista da educação permanente para uma visão econômica e realista da produção de competências, modelo que remete para um requisito de empregabilidade”.

Passados vinte e três anos, vê-se que os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) para a Educação mundial, bem como para o Brasil, ainda se ancoram no mesmo Memorial. Para Canário (2000, p. 40), percebe-se que, se nos anos 70 “aprendia-se a Ser”, a partir dos anos 90 “aprende-se a Ter”

Ainda outra constatação importante sobre a aprendizagem ao longo da vida é a de que seu fundamento se dá em uma retórica que o autor explica como constituinte de algumas palavras-chave: “mundialização, flexibilização, empregabilidade, exclusão social, coesão social, nova economia, mas que nesse vocabulário estão ausentes palavras como “capitalismo”, “classe”, “exploração”, “dominação”, “desigualdade”, entre outras.

Para medir o alcance da meta 4.1, em que todas as meninas e meninos completem o ensino fundamental e médio (BRASIL, 2019), tem-se como indicador a proporção de crianças e jovens com nível mínimo de proficiência em leitura e matemática.

Falar de leitura quando se pretende uma educação inclusiva equitativa de qualidade não se pode pensar em decodificação de sílabas ou palavras, mas do multiletramento que considera os aspectos culturais, sociais, políticos e econômicos. No Brasil, antes mesmo da pandemia do covid-19, já se tinha déficit de alfabetização, sobretudo nas regiões Norte e Nordeste (Pinheiro; Santos 2018), considerando que a maioria das crianças avaliadas não atingiram os níveis esperados nas habilidades de leitura.

A meta 4.3, assegurar a equidade de acesso e permanência à educação profissional e superior de forma gratuita ou a preços acessíveis (BRASIL, 2019), tem como indicativo o desempenho do aluno. Autores como Charlot (2021), questionam esta ideia, porque tira a responsabilidade do Estado em promover políticas de

permanência do estudante nas instituições de ensino, investimento na formação no professor e em pesquisas.

Charlot (2021) aponta que embora todos sejam a favor da qualidade da educação, é difícil um julgamento, pois o que traz qualidade na visão de um, desvaloriza a escola na perspectiva de outro. No entanto, Charlot afirma que existe uma maneira que pressupõe uma exigência intelectual e democrática: cada vez que se fala de “qualidade da educação”, deve-se explicitar os critérios que embasam tais julgamentos.

De acordo com Libâneo (2016), a educação de qualidade é aquela mediante a qual a escola promove, para todos, o domínio do conhecimento, o desenvolvimento de capacidades cognitivas e afetivas indispensáveis ao atendimento das necessidades individuais e sociais dos alunos, através da cidadania, também, como poder de participação.

Para Freire (1989), a educação de qualidade é aquela que emancipa os indivíduos. Paulo Freire falava da qualidade pela “escola pública popular”, que deveria ser avaliada por novos padrões, não só os saberes curriculares, aqueles sistematizados, mas a formação para a cidadania.

Dessa forma, ao se planejar uma formação é fundamental explicitar, não só como palavras, mas como conceitos, o vocabulário ausente atrelado à aprendizagem ao longo da vida como classe, desigualdade, exploração dominação, bem como retomar a visão social e humanista da educação para se buscar a “Educação de Qualidade”.

Nos documentos, a qualidade na educação relaciona-se, também, à proporção de jovens e adultos que apresentem habilidades em tecnologias de informação e comunicação (TICs), um indicativo da meta 4.4. Mas, para Canário (2006) as habilidades com as TICs é uma estratégia de adaptação que não está posta só para o Brasil, mas uma adaptação global orquestradas pelo interesse do capital.

Temas acerca da sustentabilidade também se relacionam a qualidade de educação. Na meta 4.7, objetiva garantir que todos os alunos adquiram conhecimentos e habilidades necessárias para promover o desenvolvimento sustentável. Vive-se em tempos de consumismo desenfreado, em que as redes sociais digitais também colaboram a este estado.

A educação de qualidade leva em consideração não só o futuro das gerações, mas também o futuro da humanidade. É importante desenvolver nos indivíduos saberes que os levem a tomar decisões baseadas nos riscos, saber avaliar riscos ao futuro da humanidade, da convivência social, da violência, do ódio, do nazismo, entre outros problemas. Para Beck (1998), a sociedade de risco começa onde a natureza e a tradição terminam, o enfoque deve mudar para o que se tem feito pela natureza, saber tomar decisões baseadas não em fatores econômicos, mas na preservação da humanidade. A visão de uma sociedade de riscos proporciona politização de tomada de decisão por meio da percepção do risco, e deve ser aberta ao escrutínio público e ao debate

Os enunciados das redes sociais digitais demonstram a cultura de ódio na qual se vive. A violência também circula nestes espaços discursivos. Os enunciados violentos são denominados por Paveau (2021) como a ciberviolência, um conjunto de fenômenos agressivos. A perspectiva para a formação do professor é reuni-lo de conhecimentos, que possam levá-lo a identificar o que é “específico da transgressão dos valores de decência nos ecossistemas conectados” (Paveau, 2021, p.61), como racismo, homofobia, machismo, assédio sexual, bullying, entre outros.

Na escola é importante trabalhar com o cyberbullying que Paveau (2021), em diálogo com Belsey (2006), explica que envolve o uso das TDICs para apoiar o comportamento deliberado, repetido e hostil por um indivíduo ou grupo, que se destina a ferir os outros. A autora diz que o cyberbullying pode acontecer por meio do uso de quase todos os meios pelos quais nos comunicamos na internet e, geralmente, se apoia no anonimato.

Santos (2022, p. 112) explica que em todos esses meios possuidores de telas ocorre o fenômeno da tela opaca dos dispositivos, “uma superfície opaca é como um pedaço de madeira, que nem reflete e nem é transparente”. Para o autor, uma das consequências deste fenômeno é quem posta em uma rede social digital por não olhar nos olhos de seu interlocutor, em muitos casos, simplesmente fica indiferente aos sentimentos da outra pessoa, e perde-se a empatia, principalmente quando o outro tem opinião diferente da sua.

Paveau (2021, p. 63) diz que em linguística há poucos trabalhos sobre violência verbal on-line. Segundo a autora, não há trabalhos que envolvam a

consideração dos parâmetros tecnodiscursivos, nem sociotécnicos, ou seja, não consideram o discurso digital, em geral as análises são realizadas apenas como um discurso.

Na próxima seção, aborda-se acerca das redes sociais digitais sublinhando seu tratamento como gênero discursivo digital. Essa seção contribui para a base teórica sobre os conceitos de rede, de gênero discursivo, e discurso digital para responder o problema desta pesquisa: qual formação é necessária para que os profissionais de Letras insiram na escola as redes sociais digitais como gênero discursivo por meio de suas práticas pedagógicas?

4 AS REDES SOCIAIS DIGITAIS

Redes é um conceito muito explorado em várias áreas do conhecimento desde as exatas, passando pelas biológicas, até as ciências humanas em contextos de diferentes linguagens. Além disso, existe uma polifonia sobre o vocábulo redes, portanto, redes sociais é um dos tipos possíveis a serem estudados.

Sendo assim, o interesse desta seção se volta ao campo das redes sociais digitais. Por um conceito científico¹⁵ faz-se necessário a compreensão acerca do vocábulo rede, bem como de rede social e sua gênese, mas também como abordá-lo. O vocábulo rede perpassa por várias formas de concebê-lo como estudo, uma vez que existe a concepção técnica, a ontológica, a epistemológica, entre as novas formas, uma vez que se caminha no processo.

Ademais, existe uma transição de paradigma na elaboração de conceitos de sociedade frente às relações entre as pessoas e os meios de comunicação. O paradigma era marcado pela sociedade de massas e hoje fortemente marcado pela chamada sociedade em rede (CASTELLS, 2013). Talvez, essa sociedade cambiante estabeleça, ainda, novos paradigmas.

Discutem-se, assim, conceitos, princípios, linguagem, características, processos e usuários das redes sociais digitais nesta sociedade em redes para a reflexão acerca da atuação do profissional de Letras dentro do contexto educacional frente a estas plataformas digitais em uma tentativa de reunir os instrumentos e saberes para abordá-la e inseri-la na escola, bem como seu objeto de estudo.

Para tal, buscou-se os conceitos de rede nos Estudos da Linguagem, seguido da gênese do conceito de redes sociais. Depois, buscou-se concepções sobre redes sociais digitais e sua compreensão como um gênero discursivo digital.

Como o cenário das redes sociais digitais muda à medida que elas são menos acessadas como foi o caso da rede Orkut, que foi tirada de circulação, pensar nas questões de sua essência são por vezes mais relevantes que as questões específicas de uma dada rede. Para Sá Martino (2017), um estudo exclusivamente voltado para apenas uma rede social corre o risco de ficar datado se essa rede deixar de existir.

¹⁵ Conceito científico corresponde à soma de enunciados verdadeiros sobre um objeto, do ponto de vista de uma comunidade científica (DAHLBERG, 1978).

Sendo assim, o encaminhamento foi dado pelos pressupostos da linguagem e da materialização dos discursos digitais, mas não deixando de lado algumas especificidades de cada uma das redes sociais digitais, enquanto plataforma.

4.1 GÊNESE DO CONCEITO DE REDES SOCIAIS

Como estudo, as redes sociais foram objeto pela primeira vez do pesquisador britânico Barnes em 1954, quando publicou uma pesquisa que apresentava a compreensão do fluxo de relações sociais de uma vila chamada Bremnes. A partir da observação do cotidiano entre pessoas identificou os campos de relação (SÁ MARTINO, 2017). Barnes propõe o conceito de rede social, procurando entender como são estabelecidas as classes sociais na vila.

Já Mark Granovetter em 1973, debruçou-se no entendimento da dinâmica interna das redes sociais, seu objetivo foi compreender como era a difusão de informações nessas estruturas. “Dedicou-se a estudar o que chamou de “força” dos laços formados nas redes sociais” (SÁ MARTINO, 2017, p. 68).

O autor Sá Martino (2017) descreve em seu livro *Teoria das Mídias Digitais* o conceito de redes de outros percursores dos estudos relacionados a rede social como o sociólogo Pierre Mercklé que faz uma genealogia da noção de rede levantando as características e como o modo de poder circula dentro das redes a partir da relação de alguns participantes.

Desde que os seres humanos começaram a se relacionar as redes sociais existem. De acordo com Mattar (2013), as redes sociais em sentido amplo,

são associações entre pessoas conectadas por diversos motivos, em que as pessoas são afetadas pelas próprias conexões com outras pessoas. A análise de redes sociais, entretanto, não se limita a explorar seus indivíduos e atributos, mas pode incluir as relações entre os indivíduos (como no caso dos laços) ou mesmo entre diferentes redes, em um ambiente amplo, além da própria tipologia das redes. (MATTAR, 2013, p. 27)

Dessa forma, o conceito de redes sociais nasce da observação da relação entre indivíduos, da cultura real de convivência social. À medida que se socializa, os laços vão se formando, trocas de gestos e atos de linguagem são realizados, técnicas e meios vão mediando estas atitudes de intercâmbio cultural e, assim, dá-se um

conjunto de indivíduos que se unem por algum vínculo no qual exercem, ou não, algum tipo de poder.

Segundo Santos (2022), a forma de interação entre indivíduos e a quantidade e tipos de conexões estabelecidas pelos participantes é o que vai definir como a rede vai se comportar, seu tamanho e suas potencialidades. O autor diz que as redes sociais ajudam a moldar o indivíduo, é nas relações com os demais membros que o sujeito se forma (ou deforma), as novas estruturas de redes sociais ajudam a formar o caráter e a personalidade das pessoas. Da mesma forma como o grupo de amigos de infância, o grupo feito nas redes sociais digitais tem influência na vida do sujeito. (SANTOS, 2022).

Como pode-se verificar, o sujeito se forma nas relações sociais e a gênese desse conceito vem das relações do cotidiano entre indivíduos, relações de todo tipo de parentesco, amizades, amorosas, profissionais, comerciais, enfim todo tipo de relação e até mesmo da não relação com algo.

4.2 AS REDES SOCIAIS E A WEB

Embora as redes sociais sejam relativamente antigas nas ciências humanas, a ideia de rede ganhou força quando a tecnologia auxiliou a construção de redes sociais conectadas pela internet, definidas pela interação via mídias digitais. (SÁ MARTINO, 2017)

Os humanos são seres sociais para teóricos como Bakhtin (2014, 2010) e Vygotsky (1999) que afirmam essa premissa e trabalham com esta ideia no desenvolvimento de suas teorias. Há uma essência de social nos indivíduos, a linguagem os constitui e se efetiva nas interações sociais, os autores Licoppe e Smoreda (2005) distinguem as noções de sociabilidade em três polos, a saber:

- a) redes sociais (conjunto de laços de variadas métricas);
- b) trocas realizadas por meio de uma sucessão de gestos corporificados e atos de linguagem que podem assumir diferentes formatos e gêneros, mesmo dentro de um mesmo meio;
- c) vários meios técnicos disponíveis em uma dada historicidade que fazem a mediação das interações atuais; (LICOPPE; SMOREDA, 2005, p. 14)

Assim, nesta noção de sociabilidade, apresenta-se como característica a ideia além da interação, a ideia da interatividade nas práticas relacionais, ou seja, uma noção que já inclui a questão da relação ser humano máquina, ser humano técnica que faz muito sentido para a compreensão das plataformas digitais e gêneros discursivos digitais.

Segundo Mattar (2013), os conceitos de web e de redes sociais se confundem muitas vezes, sendo utilizados com sentidos próximos. Para o autor, vários elementos pertencem ao mesmo campo semântico. A Web vem crescendo e o conceito de uso de software também. Os softwares não estão mais alocados em um único dispositivo, mas em múltiplos dispositivos.

Dessa forma, as redes sociais digitais podem ser acessadas de PCs, notebook, tablets, smartphones, relógios, enfim, em variados dispositivos. Porém, o que demonstra o cotidiano e pesquisas com professores (MUNIZ; OLIVEIRA, 2021) é que, atualmente, os indivíduos preferem participar das redes por meio de dispositivos móveis, ou seja, dos smartphones, inclusive demonstram mais habilidades com estas máquinas/aparelhos e com algumas plataformas específicas. De acordo com Kemp (2022), no mundo, os usuários de dispositivos móveis cresceram 5,34 bilhões no início do terceiro trimestre de 2022, com smartphones respondendo por quase 4 em 5 dos aparelhos móveis em uso hoje. Além disso, aumentou os usuários da Internet para 3,7% nos últimos 12 meses, atingindo 5,03 bilhões em julho de 2022.

Uma característica que fez parte da Web e foi essencial para seu avanço e das redes sociais digitais é a Inteligência coletiva¹⁶, que utilizou sistema de classificação. Foram serviços de categorização colaborativa que empregavam tags (MATTAR, 2013), palavras-chaves livremente escolhidas. Hoje, tem-se as *hashtags* (#), ou seja, um termo ou uma expressão antecedita da cerquilha. A inteligência coletiva é produto da interatividade entre homem e máquina, Mattar (2013) explica que para compreender o conceito deve-se romper com a visão antropocêntrica de inteligência.

Além dos serviços, as plataformas e suas ferramentas apresentam muitas possibilidades de uso na sociedade em rede digital gerando infinitudes de ações. As

¹⁶ O conceito de Inteligência coletiva tem seu início nas discussões de Pierre Lévy (2003) e lócus no ciberespaço. Seria uma forma do homem pensar e compartilhar informações com outras pessoas, por meio da Internet

instituições de ensino de Educação Básica começam a se conectar, porém, em grande maioria, as suas redes digitais ainda são para serviços burocráticos e de convivência, não incluem os processos de aprendizagem em rede, embora tenha se experienciado alguns processos, sobretudo, na pandemia de COVID-19, como emergenciais, mas ainda se processa tais informações. “Nas escolas os professores reconhecem que o computador possibilita um novo jeito de aprender” (DE SÁ MARTINO, 2017, p.169).

Fora da escola, a sociedade, no entanto, conecta-se e digitaliza-se não apenas para serviços burocráticos, mas em diversas direções, vive-se uma cultura digital. A web e as redes sociais digitais influenciam esta virtualidade social e comunicacional, como também econômica, política, histórica etc. Na verdade, vive-se em uma sociedade digital, que mais recentemente, não é paralela, é entrelaçada à medida que se incorpora o digital no cotidiano.

Para Santos (2022, p. 38), “as redes sociais digitais são plataformas entendidas como meio autônomo, fazem com que o meio real (smartphone) “desapareça” na mão do usuário”. Para o autor, o suporte da informação deixa de ser o aparelho físico (smartphone) e passa a ser o digital, o intangível (*Instagram, TikTok*).

Existe uma retroalimentação social, o mundo presencial é levado para o virtual, assim como o virtual é levado para o mundo real com o processo da digitalização. Para as gerações atuais, a virtualidade é uma vivência real. Gabriel (2013), afirma que a hiperconexão e a proliferação e plataformas digitais passam a permitir ao ser humano transferir parte de si para o mundo digital, possibilitando um estado de viver constantemente em trânsito entre as redes “on” e “off” line, o estado de ser conectado reconfigura o ser humano em um “cíbrido”¹⁷.

Para Mattar (2013) e para Santos (2022), as plataformas digitais são compostas por ferramentas automatizadas, e podem ser utilizadas na educação desde que haja uma mediação das informações produzidas nas redes sociais para a construção do conhecimento, uma vez que mudanças no paradigma existem na relação entre usuários e computadores.

O paradigma de sociedade de massa na segunda metade do século XX, ressaltou o poder dos meios de comunicação “tradicionais” (televisão, rádio, jornais

¹⁷ Cíbrido – híbridos de material e ciberespaço - são entidades que não poderiam existir sem conciliar a nova classe de símbolos com a materialidade que eles carregam. (ANDERS, 2001)

etc.) para promover a padronização de gostos e desejos dos indivíduos, fortalecendo o consumo em massa, vital para o desenvolvimento do sistema capitalista (Adorno, 2009). Com a mudança do paradigma para a sociedade em rede no final do século XX e com o crescimento exponencial das redes interativas de computadores, promoveu-se uma sociabilidade assente na dimensão virtual, numa época marcada pela reestruturação capitalista.

Discursivamente, o capitalismo produz que o desenvolvimento tecnológico é o caminho para uma sociedade melhor. A “utopia tecnológica” apaga o político e o ideológico do processo de significação do desenvolvimento da tecnologia como dispositivo de controle, o que é próprio de uma sociedade capitalista em que as relações de poder se pautam em dispositivos de controle sobre o outro e sobre os desejos do outro. (DIAS, 2018, p. 26)

4.3 CONCEPÇÕES DE REDES SOCIAIS DIGITAIS E SUAS CARACTERÍSTICAS

Para compreender as redes sociais digitais busca-se, além do conceito¹⁸ de Redes Sociais, o conceito de digital, porque antes desse, já se falava de redes sociais dentro da internet. Muitos são os termos utilizados para denominar estas plataformas como, por exemplo, Redes Sociais Conectadas (SÁ MARTINO, 2015), Redes Sociais On-line (BUZZATO, 2016), Redes Sociais na internet (AMARAL, 2017) sites de redes sociais ou somente por Redes Sociais (RECUERO, 2009) que é um termo frequente entre usuário e pesquisadores.

De acordo com Sá Martino (2015, p. 55), “a noção de redes sociais” é um conceito desenvolvido pelas Ciências Sociais e explica as relações entre pessoas. O uso dessa noção no ambiente da internet significa transpor um modelo de análise social para o espaço virtual o que, para o autor, requer mudanças no conceito.

Como afirma o autor, para uma análise das relações humanas no virtual requerem-se mudanças. Nesse sentido, é interessante destacar que não se busca a homogeneidade de conceitos de redes sociais digitais, mas como os pesquisadores a compreendem, a fim de formular conceitos para o trabalho do professor de línguas

¹⁸ O conceito de redes sociais digitais não está apresentado de maneira cronológica, como se o conceito evoluísse ao longo do tempo, mas apresentado como diferentes pontos de vista e compreensão.

que tem como objeto as relações discursivas digitais, uma vez que também há estudos voltados ao conceito como softwares de redes sociais digitais, que possibilitam o professor usá-los como Ambientes Virtual de Aprendizagem (AVAs) ou Learning Management Systems (LMS).

Em 2009, Recuero já falava das redes sociais na internet, ela denominou as plataformas como sites. Para a autora, a noção de que uma rede social não é apenas por plataformas de gêneros variados como o Facebook, o Instagram, mas, sim, pelos “atores sociais” e suas conexões

Embora os sites de redes sociais atuem como suporte para as interações que constituirão as redes sociais, eles não são por si, redes sociais. Eles podem apresentá-las, auxiliar a percebê-las, mas é importante salientar que são, em si apenas sistemas. São os atores sociais, que utilizam essas redes, que constituem essas redes (RECUERO, 2009, p.103).

É fundamental esta percepção para compreendê-la e analisá-la dentro da área de Letras, uma vez que o linguista trabalhará com as interações escritas e orais, entre outras possibilidades que se constituem nas redes sociais digitais e se materializam em discursos, seu objeto.

Segundo Recuero (2009), as redes sociais são como teias ou como laços que interligam sujeitos os quais podem estar distantes no tempo e no espaço, desde os níveis tradicionais, como uma conversa entre duas pessoas que se conhecem há muito tempo, até níveis mais complexos, em que comunidades conversam em grupos de pessoas que nunca se viram pessoalmente e que, nessa conversa, são inseridos símbolos, imagens, vídeos e demais aparatos midiáticos.

Mattos (2013, p. 27) diz que “redes sociais são associações entre pessoas conectadas por diversos motivos, em que elas são afetadas pelas próprias conexões com outras pessoas”. Para o autor, as análises das redes sociais não se limitam a explorar seus indivíduos e atributos, pode incluir as relações entre eles (laços) ou mesmo entre diferentes redes. Em ambientes amplos, além da própria tipologia de redes.

As redes sociais digitais, na compreensão de Araújo (2016, p. 63), “são um lugar propício para a celebração da cultura do remix, na qual as misturas são

experimentadas e replicadas em diferentes níveis e padrões, muitas vezes de maneira viral”.

Conforme Santos (2022, p. 38), “as redes sociais digitais são um suporte digital, normalmente com fins lucrativos, que agrega inúmeros recursos e atua como centralizador das redes pessoais de pessoas e entidades”. Para o autor, as redes conectam pessoas e empresas.

Paveau (2021) em diálogo com Merzeau (2009, p. 23), vem contribuir a compreensão do digital. A autora diz que

A ascensão do digital não se reduz nem a uma nova codificação de conteúdo, nem de um novo canal de circulação. É a transformação do ambiente, que afeta as estruturas e as relações. Tal mutação não desestabiliza apenas os usos e os objetos. Ela desafia os modelos conceituais que serve para formalizá-los. (PAVEAU, 2021, p. 27)

A sociedade mudou, como explica Paveau, conceitos formais de ambiente já são questionáveis. Pensando nas empresas atuais temos muitas mudanças que influenciam sobremaneira a sociedade, se antes, na Revolução Industrial, as fábricas dependiam de fontes fixas de energia, a hidráulica ou o vapor, hoje, temos empresas como a Google ou Amazon como as nativas digitais que ofertam diferentes produtos, além de “empresas emigrantes para a nova era digital como a Britannica que reconhecem as possibilidades criadas pelas tecnologias digitais” (ROGERS, 2017, p.13).

Não se pode confundir o virtual com o digital. Neste trabalho, os vocábulos não são sinônimos, mas apresentam uma estreita relação que chega a entremeios. O primeiro, é um conceito relacionado à internet (Ciberespaço), um espaço geográfico que não é, necessariamente, como o habitual conhecido, uma casa de material convencional localizada em rua da cidade de Ponta Grossa, por exemplo. No entanto, é um espaço programado dentro da web e é real. O segundo, o digital, é um conceito de programação e construção, é uma tecnologia de operação matemática que possibilita que o usuário veja a casa como espaço na internet ou escute a música, veja imagens ou plataformas de todo o tipo.

A tecnologia digital permite transformar qualquer linguagem ou dado em números. Este fato mudou a forma de elaborar, armazenar e difundir informação.

Ribeiro (2014), no Glossário Ceale¹⁹, explica que uma imagem, um som, um texto, ou a convergência de todos eles, que aparecem para nós na forma final da tela de um dispositivo digital na linguagem que conhecemos, são traduzidos em números, que são lidos por dispositivos variados, que podemos chamar, genericamente, de computadores. A autora diz que a estrutura que está dando suporte a esta linguagem está no interior dos aparelhos e é resultado de programações que não vemos; assim, os *tablets* e os smartphones são microcomputadores.

A tecnologia digital é fruto da revolução da microeletrônica e possibilita a miniaturização dos circuitos eletrônicos, o desenvolvimento da nanotecnologia tem criado um mundo digital e uma cultura digital (DE SÁ, 2017). “O modelo digital móvel mudou a velocidade que informações são criadas e transmitidas, causando colapso entre tempo e espaço” (GABRIEL, 2014, p. 73). As informações são em tempo real, o agora é o mais importante; como diz a autora, testemunhamos uma revolução nos sistemas de busca, há uma guerra entre eles para otimizar seus sistemas para garimpar as informações mais relevantes em tempo real.

As plataformas de redes sociais são elaborações da tecnologia digital, que agrupam as produções cada dia mais digitais de texto, imagem (paradas e em movimento), som, símbolos, gráficos, infográficos, vídeo, formas etc. e menos digitalizadas. Estas plataformas revolucionaram a comunicação, são também denominadas por novas mídias²⁰ por agruparem duas trajetórias histórias separadas: o computador (enquanto máquina de processar dados numéricos) e as tecnologias de mídia (GABRIEL, 2014).

Passam pelo processo denominado por convergência que tornam imprecisas as fronteiras entre meios de comunicação. Tendo em vista o senso comum, segundo Gabriel (2014), convergência de mídias é o resultado do desenvolvimento de padrões tecnológicos e de comunicação capazes de integrar os padrões de diferentes aparelhos, aplicativos, mídias e ambientes em uma mesma plataforma.

Além disso, a convergência permite que o mesmo conteúdo seja consumido em diversas plataformas diferentes de mídia (JENKINS, 2006) tendo como

¹⁹ O Glossário CEALE é uma plataforma na web de termos de “Alfabetização, Leitura e Escrita para educadores”. (FRADE, et. al., 2014)

²⁰ O vocábulo mídias digitais é abrangente e designa qualquer meio de comunicação que se utilize de tecnologia digital, ou seja, toda rede social é uma mídia social. (FREITAS, 2010)

característica a portabilidade. Esse processo é responsável pelo aumento do uso das redes sociais digitais e do smartphone gerando novas formas de interação baseada na geolocalização²¹.

4.4 A COMPREENSÃO DA LINGUAGEM NA SOCIEDADE EM REDES

Os estudos e o interesse na área da linguagem têm crescido nas duas últimas décadas. Muitos são os estudos interdisciplinares para refletir e resolver problemas nessa área, sobretudo quando se trata das linguagens, no caso, as que circulam nas redes sociais digitais. A integração entre a Linguística, as Ciências da Educação, as Ciências Sociais, a Ciência da Computação, a Psicologia, a Neurociência, entre outras disciplinas teóricas, podem auxiliar na compreensão dos problemas, por isso, a importância de utilizá-la, sobretudo, na atualidade efervescente da sociedade em rede.

É fato que a alteração na sociedade em que vivemos diz respeito ao mundo de fluxos, as chamadas fronteiras nacionais e as das “redes de comunicação cibernética” (MOITA LOPES, 2013), nas quais pessoas, textos e línguas estão em movimento. Nessas sociedades, a linguagem ocupa espaço central, privilegiado, é “um mundo que nada de relevante se faz sem discurso” (SANTOS, 2000).

Olhar para o discurso na perspectiva do círculo de Bakhtin é verificar acontecimentos sociais do processo de interação verbal que se consolida nos enunciados. Enquanto, para alguns pesquisadores do discurso, a língua tem um papel epistemológico central, para Bakhtin e seu círculo é a linguagem que deve ocupar posição central na reflexão, análise e estatuto do discurso (CASTRO, 2010)

De acordo com Bakhtin (2010, p. 274), “o discurso só pode existir de fato na forma de enunciações concretas de determinados falantes, sujeitos do discurso”. O autor explica ainda que “os limites de cada enunciado concreto como unidade da comunicação discursiva são definidos pela alternância dos sujeitos do discurso” (2010, p. 275). Portanto, a interação é a forma clássica de comunicação discursiva.

²¹ Geolocalização é uma tecnologia que estabelece um conceito de geolocalizar, por atributos de coordenadas, usa as aplicações do Wifi, GPS, Radiofrequência, AGPS.

Marx e Engels foram teóricos no qual Bakhtin dialogou, porém, sem assumir, e todos avançaram em suas formulações que são constituintes do materialismo histórico-dialético. Os avanços de Bakhtin/Valóchinov com relação à linguagem têm um encontro com Marx e Engels no que se refere à natureza da linguagem e da consciência. Vianna (2010, p. 37) diz que, para Marx e Engels, “a linguagem é tão velha quanto a consciência, ela é a consciência prática, e nasce da necessidade de intercâmbio entre os homens”. Linguagem e consciência são produtos sociais.

Para Bakhtin (2014, p. 34), “a própria consciência só pode surgir e se afirmar como realidade mediante a encarnação material em signos”. O autor diz que tudo que é ideológico é um signo que não é apenas um reflexo, uma sombra da realidade, mas um fragmento material desta realidade, e que signos só emergem do processo de interação entre uma consciência e outra, o que caracteriza a linguagem como produto social.

Assim como Marx e Engels, Bakhtin parte da compreensão de que a linguagem é, antes de tudo, originária da interação entre homens reais em condições históricas reais (VIANNA, 2010). Viana explica que dessa maneira não se tem um indivíduo idealizado, uma vida psíquica individual do falante que gera uma linguagem, mas o homem real que sofre coerções de ordem social presentes na própria língua.

Bakhtin (2014), pela análise histórico-materialista, assume a postura metodológica de compreender a produção capitalista pela análise da linguagem, por meio da análise da palavra, assim como Marx o fez em *O Capital* analisando a mercadoria (VIANNA, 2010). Para Bakhtin,

A palavra é o fenômeno ideológico por excelência. A realidade toda da palavra é absorvida por sua função de signo. A palavra não comporta nada que não esteja ligado a essa função, nada que não tenha sido gerado por ela. A palavra é o modo mais puro e sensível de relação social. O valor exemplar, a representatividade da palavra como fenômeno ideológico e a excepcional nitidez de sua estrutura semiótica já deveriam nos fornecer razões suficientes para colocarmos a palavra em primeiro plano das ideologias. É, precisamente, na palavra que melhor se revelam as formas básicas, as formas ideológicas gerais da comunicação semiótica. (BAKHTIN, 2014, p. 36)

Verifica-se que a palavra assume papel de representar ideologias, dependendo de como é manipulada, carrega significados e pode significar e representar ideias às

consciências. Ela comunica algo e por excelência é “produto da interação viva das forças sociais” (BAKHTIN, 2014, p. 67).

Bakhtin (2014, p. 37) diz que a “palavra é neutra no sentido de poder exercer qualquer função ideológica específica, como a estética, a científica, a moral e a religiosa”. Ela penetra em todas as relações entre indivíduos. Para Bakhtin, “assumir a neutralidade da palavra não significa que ela é unívoca”, pelo contrário, para o autor “as palavras são tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos e servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios” (2014, p. 42)

Bakhtin (2010) entende a linguagem como fenômeno socioideológico. Para ele, a palavra como trama se torna arena de conflito de diferentes interesses. Cada grupo social usa-a como signo ideológico. “A classe dominante tende a conferir ao signo ideológico um caráter intangível e acima das diferenças de classe, a fim de ocultar a luta dos índices sociais de valor que aí se trava, a fim de tornar o símbolo monovalente” (2014, p. 48), ou seja, a pretensão é de que prevaleça como universal as ideias da classe dominante e ela seja tomada como interesse geral.

Nas redes sociais digitais a palavra, sobretudo, é posta como signo e está sempre em conflito e disputa. A presença de várias linguagens, dentre elas a computacional, também trabalha para esta disputa, em pôr em evidência as ideias da classe dominante. Por meio, não só das palavras, mas também dos algoritmos, o interesse do capital provoca as interações de coerção social.

As redes sociais digitais impulsionam os indivíduos a se sentirem obrigados a atuar da maneira imposta pela sociedade. Mesmo que grupos sociais da minoria atuem nas redes, a pressão pelo padrão da classe dominante e pelo capital se consolidam.

De modo geral, o conceito de linguagem pode levar a diferentes aplicações como a linguagem verbal, não verbal, linguagem de símbolos da química, mas também a linguagem computacional. Essa última trata-se de um tipo de linguagem usada na informática para programar as máquinas, na engenharia de software. Os humanos utilizam um método padronizado que envia as instruções aos computadores e microcomputadores, isto significa uma forma de comunicação entre os seres

humanos e máquinas, a linguagem de programação conta com um grupo de regras sintáticas e semânticas²² que geralmente são do monopólio de grandes empresários.

Nas redes sociais digitais, por serem plataformas digitais, o conceito de interação é amplo e em sua estrutura semiótica podem ser encontrados diferentes tipos de linguagens como a discursiva e a técnica, que não é só a da programação, mas uma especificidade de signos próprios do digital para web como a arroba (@), a *hashtag* (# cerquilha), *emojis* simples, combinados etc.

Paveau (2021) diz que atualmente temos a presença na web do discurso digital que ela denomina por tecnodiscurso, conceito que será ampliado depois, mas segue abaixo uma análise de um post e seu print, a fim de se compreender um tecnodiscurso.

Por volta de março de 2022, no *Instagram*, perfil/conta de Gleisi Hoffmann, a presidenta do Partido dos Trabalhadores (PT), foi publicado um post, uma foto de uma pessoa com uma revista nas mãos, para divulgar uma História em Quadrinhos sobre o presidente Luiz Inácio Lula da Silva (Lula), que foi candidato à presidência do Brasil naquele ano. O post como é de característica, foi acompanhado por um outro enunciado que questionava e explicava sobre o acesso ao material: “Já leram o gibi do nosso @lula? Está disponível de graça no site do PT”. A problemática se dá pelo fato de que quem fez a publicação não se deteve à necessidade composicional de um gênero discursivo digital, necessidade de utilizar corretamente a técnica. A intenção era divulgar o perfil do candidato e o material sobre ele. Porém, em vez de utilizarem adequadamente no *Instagram* o link @lulaoficial do perfil a ser divulgado, utilizaram @lula.

O usuário ao clicar no link da conta @lula, obviamente, acessa outro perfil, o perfil que não é o oficial do candidato à presidência em 2022, mas, sim, como está na descrição do perfil, de um “pai/mãe de uma criança” que não é brasileira²³ e que a foto é um desenho de um fruto do mar, a lula. Como se verifica, as questões técnicas compõem o discurso digital, sabê-las é fundamental para que o usuário do Instagram se comunique com eficiência e faça valer sua intenção dialógica, interacional. Ao usar

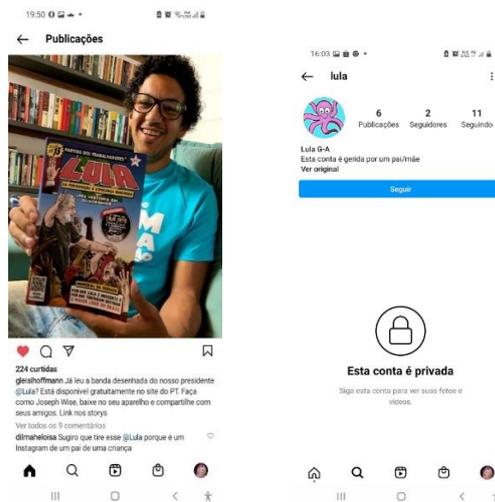
²² A sintaxe e a semântica fazem parte da linguagem da computação. Enquanto a sintaxe define se os programas estão corretamente escritos numa linguagem, a semântica define o significado dos programas sintaticamente corretos e tem a ver com a interpretação e o significado correto das instruções e estruturas de um programa. (Siqueira, 2014)

²³ O perfil estava descrito em inglês e foi traduzido automaticamente pela plataforma sob o comando da pesquisadora.

o link incorreto, ou seja, a falta da técnica, acaba-se com as intencionalidades discursivas e coloca-se um post em situações inusitadas, que podem interferir na imagem do candidato.

Nas figuras 1 e 2, primeiro aparece a postagem realizada em março de 2022, que mostra o post com o link equivocado ([@lula](#))²⁴, seguido pela imagem do perfil que é acessado devido ao equívoco. Em seguida, a imagem da qual foi feito o print do post em maio de 2022 no qual o link já tinha sido arrumado ([@lulaoficial](#)) pela equipe de Gleisi Hoffmann, portanto aparece o link correto que dá acesso ao perfil oficial do candidato que, em 2022, ganhou as eleições, Luiz Inácio Lula da Silva.

Figura 1 – Post do perfil @lula



Fonte: *Instagram* - Print dos perfis de @gleisihoffmann e de @lula

²⁴ Em março de 2022, a pesquisadora fez o print da página que estava com o link equivocado e realizou um comentário informando o equivocado a equipe de Gleisi, que se atentou e realizou a correção.

Figura 2 - Post do perfil @lulaoficial



Fonte: *Instagram* - print dos perfis de @gleisiohoffmann e de @lulaoficial

Conforme Vygotsky (1989), a linguagem é considerada como o instrumento mais complexo para viabilizar a comunicação e a vida em sociedade. Com a linguagem, o ser humano é social, histórico, cultural e se comunica por meio de interações sociais. Para o autor, a função inicial da linguagem é a comunicação.

Os seres humanos têm a necessidade de se comunicar. Pelas novas linguagens criadas, interferem nas mudanças sociais, históricas e culturais, e vice-versa porque as mudanças também necessitam de novas linguagens.

A linguagem está estreitamente ligada ao pensamento. Desta forma, o trabalho com a linguagem desenvolve a organização do raciocínio. De acordo com Vygotsky (1989), linguagem é um instrumento que possibilita a relação com o outro, portanto nos constitui enquanto sujeitos e agentes sociais, políticos. Por meio da linguagem, aprende-se a pensar e construir conceitos de mundo.

Pode-se dizer que na sociedade em rede, além da relação com o outro, a linguagem computacional nos leva a outro tipo de relacionamento, aquele com o digital à medida que proporciona apagamentos de tempo e espaço. Esta relação se aprofunda e modifica percepções de compra, diversão, namoro, conhecimento, sociabilidade. Tudo é realizável digitalmente sem distinção entre espaços e tempo virtual e presencial.

Se, antes, para o indivíduo ter uma vida social on-line ele se sentava sozinho em frente a um computador, hoje isso mudou, ele pode estar ao mesmo tempo com um grupo de amigos em um bar, com seu filho no WhatsApp, e com a mãe no Facebook.

Frente a isso, é necessário pensar a linguagem das redes sociais digitais como recursos, repertórios e objetos do ensino para dar conta do percurso da vida em sociedade, uma vez que indivíduos vão elaborando novos modos de gerar significados, utilizando a palavra como nos indicou Bakhtin (2014). Porém, a palavra (signo verbal), no caso está em concordância com a imagem (signo visual) que em algumas redes sociais são os mais representáveis como signos ideológicos, além dos demais signos nas práticas em que estão situadas.

Daí a necessidade de leitura e percepção da sociedade ser mais complexa. De acordo com Castro (2010, p.106), à percepção sócio-valorativa da palavra, agrega todos demais signos não verbais que somos capazes de produzir. Para o autor, essa ordem simbólica paralela, e sempre concomitante à palavra, tem um impacto imenso para pensar as complexidades discursivas do mundo contemporâneo.

4.5 REDES SOCIAIS DIGITAIS COMO GÊNERO DISCURSIVO DIGITAL

Cada uma das redes sociais digitais como, por exemplo, o *Facebook*, *Youtube*, *Instagram*, *Twitter*, *TikTok*, *Linkedin*, operam por diferentes mecanismos para produzir seus enunciados específicos. Cada uma destas redes apresentam uma composição e seus próprios mecanismos de elaboração de enunciados, o qual o usuário, para se comunicar nas redes, tem de conhecer.

Na teoria de Bakhtin (2010), o enunciado é uma unidade real para a comunicação, o uso concreto da língua. O enunciado e suas especificidades enunciativas configuram o processo de interação entre sujeitos socialmente organizados que recuperam uma memória para elaborá-lo, pode ser apenas uma palavra em condição comunicativa em que os sujeitos têm um mínimo de sentido comum compartilhado.

Segundo Brait (2010), Bakhtin e seu círculo elaboraram uma teoria enunciativa-discursiva da linguagem. Para tanto, propuseram reflexões acerca do enunciado/enunciação, signo ideológico, palavra, comunicação, interação, gêneros

discursivos, texto e significação, discurso, discurso verbal, dialogismo, polifonia. Para conceituar as redes sociais digitais como gênero a partir da teoria enunciativa-discursiva, também conhecida por Teoria dos Gêneros, adotou-se para o estudo algumas dessas categorias.

De acordo com Araújo (2016), as redes sociais reelaboram os gêneros. Para este autor, conceitualmente não existem gêneros digitais e nem esfera digital. Ele acredita que no digital exista um processo de reelaboração de gêneros que emerge das relações entre linguagem e tecnologia, associando esse processo à teoria do remix e do capital social. O autor diz que as expressões não se sustentam caso a base epistemológica do analista do gênero for bakhtiniana.

Entretanto, não se pode esquecer que as reflexões teóricas construídas por Bakhtin tiveram contato com situações comunicativas do seu tempo, mas que lhe deram condições de ir mapeando estas produções discursivas. No século XXI, já se tem condições de pensar em outras situações comunicativas, diferentes dos exemplos dados por Bakhtin, mas que, ao tomar como questão o enunciado, é possível fazer o mesmo caminho feito pelo teórico.

Linguistas, educadores e pesquisadores podem dialogar com as bases advindas de Bakhtin, uma vez que o autor fala da heterogeneidade dos gêneros e da impossibilidade de uma teoria geral deles, dada a essa multiplicidade. Sendo assim, é uma teoria que, à medida que não é geral, se específica nas novas situações comunicativas surgidas ao longo da história.

As redes sociais digitais apresentam-se como um gênero discursivo digital, por suas características particulares de produção aparentemente simples, mas que envolvem complexidades em seu conjunto de enunciados que asseguram as propriedades para se elaborar tal gênero digital dentro da web, a esfera digital.

Sendo assim, essa conceituação como digital se apoia no fato de que gênero e esfera são conceitos entrelaçados. Os gêneros organizam a necessidade enunciativa dos sujeitos que participam de uma determinada esfera como o próprio Araújo afirmou (2016). Devido à sociedade em rede, são propícios novos pensamentos e reflexões, uma vez que a web é uma nova esfera dentro da virtualidade, os discursos produzidos ali são digitais, antecedidos por uma programação. Os dados são convertidos em sequências numéricas ou de dígitos, uma

tecnologia digital. Nesta esfera, são realizadas inúmeras atividades humanas proporcionadas por novas linguagens que constituem o discurso digital.

As redes sociais digitais organizam necessidades comunicativas humanas, sejam elas enunciativas de marketing (produtos, marcas, profissional, pessoal), de grupos, de entidades, individuais ou de causas sociais (preservação do meio ambiente, animais, feminismo, racismo, homofobia). No entanto, nem sempre as necessidades são reais, elas podem ser forjadas, uma vez que existem as disputas sociais, em que os signos estão em disputa e as produções da sociedade capitalista querem o controle dos sujeitos.

A pandemia do Covid-19 evidenciou ainda mais tais necessidades comunicativas que fizeram das práticas sociais um conjunto de enunciados digitais capazes de se constituírem enquanto gênero, o digital. Entretanto, nesta produção, ainda que se use a técnica, está presente a subjetividade do sujeito que elabora sentidos, mas a análise do discurso digital é um campo em construção.

Além da linguagem humana, as redes sociais digitais são compostas pela linguagem digital, como pode-se verificar no exemplo do post no perfil de Gleisi Hoffman em que o digital compõe o discurso visual. Essa compreensão passa por abstrações do que é sociedade, esferas, discurso, contexto, realidade.

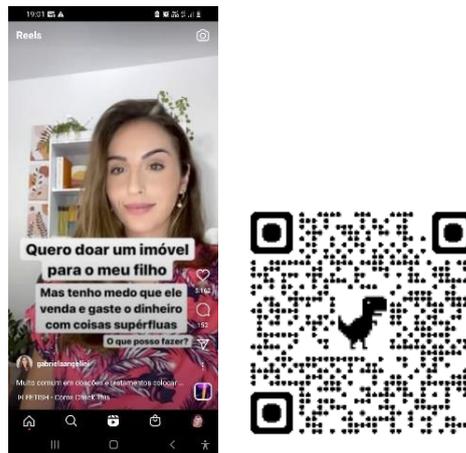
A web é uma instância sobremaneira de programadores que trabalham com a linguagem da programação, local de algoritmos e seus usuários, mas também é de todos aqueles que a utilizam. É importante pensar que na atual conjuntura das redes sociais digitais já se elaboram um conjunto relativamente estável de enunciados digitais em cada rede, criando-se um campo de utilização de língua próprio para esta situação comunicativa em rede. Como, por exemplo, o post, que é elaborado a partir de técnicas específicas para a realidade comunicativa do *Instagram*. O post quase sempre, se apresenta com uma descrição apoiada na técnica (tecnologia digital) como a utilização da estrutura do link: [@lulaoficial](#).

Os *reels* (vídeos), no *Instagram*, são outro exemplo que usam uma infinidade de ferramentas e aplicativos digitais (Focus, Duplicate, Backdrop, Teleport) que mudam formato do vídeo, aparência, cenário, som, insere palavras, figuras etc., existem as interações multimodais (PAVEAU, 2021, p. 120), como na Figura 3, a seguir, que dão ao vídeo especificidades, mais visualizações e compartilhamentos.

Na ótica do papel impresso não faz tanto sentido pensar em técnicas relacionadas à tecnologia digital, mas no virtual faz. As questões técnicas tornam-se um componente discursivo que apresenta crenças, intenções, ideias de um determinado grupo social. Esse processo se estenderá a cada dia, uma vez que na nossa linguagem se incorpora a tecnologia digital que muito interferirá na vida dos indivíduos e processos de aprendizagem.

Na Figura 3 encontra-se um enunciado da influenciadora Gabriela Angelini Galvão (@angelinagalvão) que agrega um outro gênero simples o Tira-dúvidas que é utilizado em outras mídias.

Figura 3 – Post do perfil de Gabriela Angelini



Fonte: Print do perfil @angelinagalvão²⁵ no *Instagram*
QR Code gerado do *reels* em 09 de junho de 2022.

²⁵ O enunciado de @angelinagalvão agrega um outro gênero simples, o Tira-dúvidas, utilizado em outras mídias. A influenciadora Gabriela Angelini Galvão, advogada, utilizou aplicativos e inseriu frases escritas em seus reels. Em muitos deles, ela se expressa sem usar nenhuma palavra oral, somente por meio de gestos, expressões faciais, técnica de balões como os usados em histórias em quadrinhos e uma música de fundo. Assim, ela vai mostrando e inserindo no vídeo as explicações escritas de maneira simples para a dúvida enunciada. A influenciadora sempre inicia seus enunciados, que são curtos, objetivos e motivam a leitura, por um questionamento geralmente ligado ao Direito da Família, Herança, Imobiliário, Civil etc.; muitas vezes o vídeo é passado rapidamente, fazendo com que o usuário o veja mais de uma vez, promovendo o engajamento. Seu cenário, claro e iluminado, em alguns aparecem diplomas de cursos, transmite profissionalismo, já que ambiciona ampliar seus contatos ao colocar no seu perfil o contato do seu site com o WhatsApp para agendamento de consulta. O vestuário é sério, formal, mas moderno, também compõe o reels para dar credibilidade à advogada. Esta influenciadora, em 29 de junho de 2022, tinha 42 mil seguidores, o que não é muito comparado a outros influenciadores e 284 publicações, nem todas promovidas. Neste reels, a advogada conseguiu, até esta data, muitas interações em forma de outros enunciados com perguntas, comentários indexados com esclarecimentos feitos “por ela” ou sua equipe, conseguiu 5.162 visualizações, para isso, além das técnicas, utilizou uma música que está em alta e viralizada.

Dessa maneira, também, os autores como Marcuschi e Xavier, (2004, 2010), Rojo (2013), além de Dias (2018) e Paveau (2021), elaboram suas reflexões partindo da concepção de que existem os gêneros discursivos digitais.

Na teoria de Bakhtin (2010), a qual compartilha os conceitos com seu círculo, tem-se as questões sobre o gênero discursivo e sua heterogeneidade. Os três elementos: conteúdo temático, estilo de linguagem e construção composicional fundem-se no todo do enunciado refletindo as condições, que marcam a especificidade de um campo de comunicação, ou seja, foram elaborados pelos sujeitos para serem usados em uma determinada esfera comunicativa.

Bakhtin (2010) ampliou a sua teoria considerando que qualquer enunciado isolado é individual, mas intrinsecamente ligado à situação comunicativa. Não obstante, cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, ou seja, tem-se um conjunto de enunciados para a comunicação na escola, na oficina mecânica, no comando militar, no cotidiano, na literatura ou outro campo específico. Este conjunto de enunciados de cada esfera denomina-se gênero discursivo. Por conta da capacidade de variação da atividade humana, temos uma infinidade inesgotável de gêneros discursivos manifestando toda a heterogeneidade da linguagem.

Conforme Bakhtin (2014), os enunciados não estão prontos em uma obra, visto que os sentidos vão sendo construídos em contato com outras obras, o autor diz que o enunciado está ligado ao discurso verbal. Contudo, as situações da vida estão estreitamente ligadas ao não verbal, porque são estas situações que podem dar a dimensão interativa, avaliativa para um enunciado.

Como dito anteriormente, um enunciado pode ser apenas uma palavra, uma imagem, um som em uma condição comunicativa em que os sujeitos têm um mínimo comum de compreensão em contexto. Ao mesmo tempo, faz parte de um contexto maior histórico, tanto no que diz respeito a aspectos que antecedem este enunciado específico, quanto ao que ele projeta adiante.

O momento histórico em que se vive reúne a linguagem verbal, não verbal, sonora, imagética, computacional nos novos enunciados dentro das redes sociais digitais. Esse conjunto de enunciados elaborados são próprios da situação

comunicativa dentro da rede, se estabelecem em um gênero discursivo digital. O *Twitter* reúne seu conjunto de enunciados, o *YouTube* os seus, o *Instagram*, o *Facebook*, o *TikTok* outros conjuntos de enunciados para uma determinada situação de comunicação. Faz-se necessário um estudo estilístico para destacar os diferentes estilos de linguagem em cada rede social. Bakhtin (2010, p. 266) explica que o estilo integra a unidade de gênero do enunciado como seu elemento, o estilo é indissociável de determinadas unidades temáticas e composicionais.

Embora Bakhtin (2010) falasse da capacidade de variação da atividade humana, ele fez uma distinção entre os gêneros e os denominou por primários (simples) e secundários (complexos). Os primários, se constituem na interação verbal da vida cotidiana, advindos da oralidade, uma réplica cotidiana, um júri popular, uma aula, mas que, muitas vezes, podem ser gêneros da escrita informal, o bilhete, e, atualmente, *chat*, *e-mail*, entre outros.

Os secundários aparecem dos códigos culturais mais elaborados, predominantemente escritos, desenvolvidos, organizados, artísticos, sociopolíticos como, por exemplo, a publicidade, o romance, as pesquisas científicas. Em seu processo de formação, “reelaboram diversos gêneros primários simples” (BAKHTIN, 2010, p. 263) que ao integrarem os complexos, perdem o caráter imediato, como é o caso da réplica do diálogo cotidiano dentro de um romance. Segundo Machado (2010), trata-se de uma distinção que dimensiona as esferas de uso da linguagem em processo dialógico-interativo.

As redes sociais digitais, pela apropriação de outros gêneros, pela sua complexidade de enunciação, comunicação que envolve não só linguagens verbal e não verbal, como também outras linguagens como a da programação, podem ser consideradas como um gênero complexo. Envolvem na sua elaboração os gêneros simples e criam uma reação na audiência, o interlocutor. Em tal gênero secundário (complexo), tem-se a apropriação de outros gêneros coloquiais para a criação de efeitos de sentido, para compor reações de humor, reações de ódio, reações de compulsão, entre outras infinitas reações que a comunicação incita e provoca, o que Bakhtin (2010) nomeia por Dialogismo, uma atitude responsiva.

Na teoria Bakhtiniana, todo enunciado é dialógico e como tal deve ser compreensível. Embora haja graus de atitude responsiva, porque nem todo indivíduo

compreende todos os campos da atividade humana, quando o sujeito compreende um enunciado ele gera uma resposta. Por isso, muitas vezes, o que é um enunciado para alguns, não o é para outros.

Uma resposta não precisa, necessariamente, ser anunciada de imediato. Para Bakhtin, pode permanecer de quando em quando como compreensão responsiva silenciosa. A compreensão, portanto, pode ter efeito retardado

Cedo ou tarde, o que foi ouvido e ativamente entendido responde nos diversos discursos subsequentes ou no comportamento do ouvinte. Os gêneros da complexa comunicação cultural, na maioria dos casos, foram concebidos precisamente para essa compreensão ativamente responsiva de efeito retardado. Tudo que aqui dissemos refere-se igualmente, *mutatis mutandis*, ao discurso escrito e ao lido. (2010, p. 272)

Nas redes sociais digitais esse processo responsivo é muito evidente e em muitas postagens a resposta é imediata, uma vez que na sociedade em rede a informação é imediata, ao mesmo tempo que algo acontece ele já está sendo postado e respondido. Não é apenas o que é “compreendido” que é respondido, mas tudo que causa estranheza, uma reação, entra para o processo dialógico. Muitas vezes os grupos sociais utilizam este mecanismo de causar estranheza, que leva à indignação e repulsa para que seus posts sejam respondidos e suas *hashtags* subam na internet.

Os indivíduos e grupos reagem aos discursos muitas vezes para promover atenção de outros indivíduos ou grupos, possível audiência, e estes aderirem as suas ideias. Pode-se destacar dois exemplos de respostas imediatas atuais com várias postagens no campo da política com relação aos comentários do ex-presidente Jair Bolsonaro e do seu ex-ministro da educação, Milton Ribeiro.

Em uma entrevista à imprensa, em atos de apoio ao movimento do 7 de setembro²⁶ de 2021, o ex-presidente Jair Bolsonaro, disse: “povo armado jamais será escravizado, eu sei que custa caro, um idiota falou, Ah!! Tem que comprar é feijão. Cara, você não quer comprar fuzil não enche o saco de quem quer [...]”. Esta fala do ex-presidente em meio a ataques à justiça eleitoral, causou indignação, uma vez que pediu para população comprar fuzis. A fala provocou postagens em massa nas redes

²⁶ Esta entrevista pode ser acompanhada na Rede Social Vídeo YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=6XCg4IDIKTY>

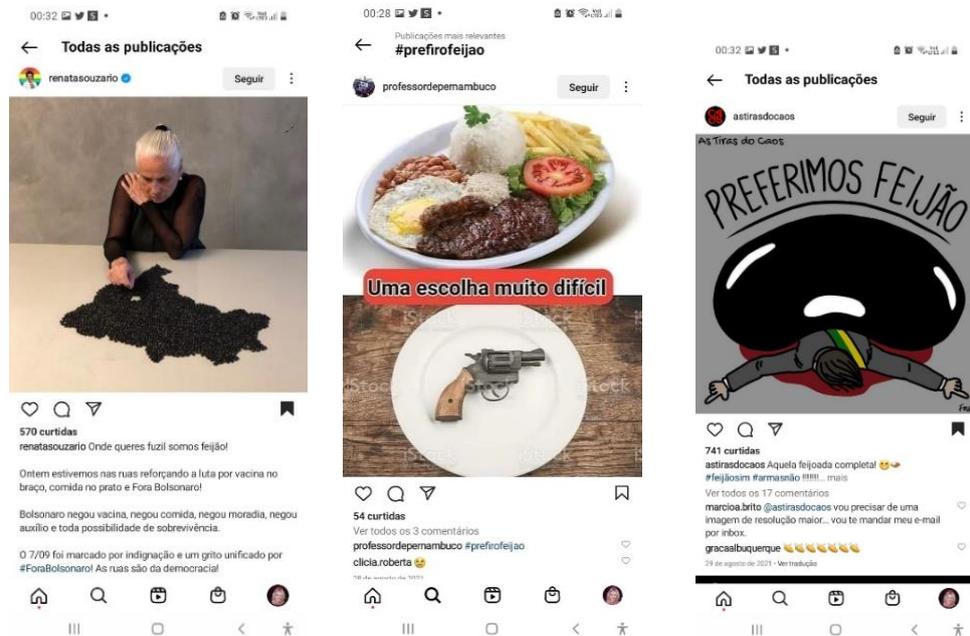
sociais digitais de opositores que não concordam com suas ideias. A maioria dos *posts* e *reels* apresentaram o slogan “prefiro feijão” em diferentes versões ou a *hashtag* #prefirofeijão, além de músicas sobre feijão, imagem com feijão, a criatividade e poder de enunciação de cada usuário levou a diferentes postagens. A técnica da *hashtag* auxilia a agrupar todos os tipos temáticos de enunciados.

Figura 4 – *Reels*: Prefiro feijão



Fonte: Print do *reels* em 20 de abril de 2022. Disponível em:
<https://www.instagram.com/reel/CTM2utxA1-D/?igshid=MDJmNzVkMjY%3D>
QR Code gerado do *Instagram*

Figura 5 – Post: Prefiro feijão



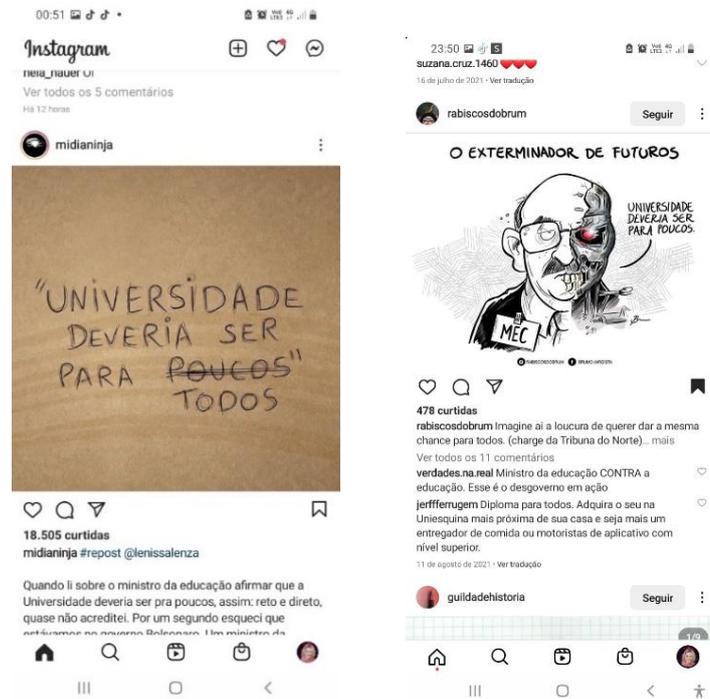
Fonte: Print dos perfis : @renatasouzario, @professordepernanbuco, @astirasdocaos realizado em: 30 maio de 2022.

Para a compreensão e produção deste tipo de *post* é necessário que o usuário esteja informado do tema e historicamente situado sobre o que versa a postagem. Uma vez que para compreender os enunciados precisa-se de um mínimo de conhecimento compartilhado, no caso acima a fala do ex-presidente Jair Bolsonaro. O enunciado isolado pode levar a diferentes interpretações.

Como processo do ato responsivo imediato nas redes sociais digitais, mais um exemplo são as postagens em resposta ao ministro da Educação que disse em uma entrevista²⁷ que “a Educação Superior deveria ser para poucos”. Além disso, este exemplo nos faz refletir sobre o caráter de refração difusa de todas as mídias digitais. Atualmente, existe um intercâmbio de programações, aquilo que está com muitos cliques nas redes sociais é levado para a tv, e que está com audiência na tv é levado para as redes sociais.

²⁷ A entrevista pode ser vista na rede social YouTube em <https://www.youtube.com/watch?v=bLq4XrsQxg0>

Figura 6 – Post: Universidade para todos



Fonte: Print do *Instagram* @midianinja @rabiscosdobrum em 06 de junho de 2022.

Na construção dos sentidos para os enunciados das redes, é relevante a atenção aos elementos extralinguísticos²⁸, que na prática de uso se desfazem, já que para a compreensão dos enunciados das redes sociais digitais, a noção dualista das produções verbais questiona a distinção entre o linguístico e extralinguístico. (PAVEAU, 2021). Para dar conta dos discursos digitais a perspectiva é integralista, ou seja, o linguístico e seus exteriores são intrínsecos

Os novos enunciados das redes sociais digitais apresentam uma marca, “a relação constitutiva do verbo-visual, ou seja, a articulação entre a dimensão linguística – oral ou escrita- e a imagem” (BRAIT, 2010, p. 43), que também são signos. Vive-se em uma sociedade em que as tecnologias articulam intrinsecamente o verbal, o visual, o sonoro, são novas modalidades do capitalismo, é importante compreendê-las.

²⁸ Os elementos extralinguísticos dizem respeito a tudo o que não pertence ao sistema linguístico, o que não é de natureza gramatical, porém contribui para a compreensão da mensagem, como gestos, expressões faciais, tons de voz etc.

Se Brait já apontava a questão do verbo-visual e sua relação constitutiva em 2010, hoje, a cada dia é mais visível essa relação na web, inclui-se aí o sonoro e o digital. Existe a multimodalidade, que envolve diversas linguagens, mídias e tecnologias que impõem desafios, não impedimentos para a teoria dos gêneros discursivos (Rojo, 2013). Tem-se os novos enunciados como, por exemplo, os memes, *fanclips*, *tweets*, *posts*, *reels*, solicitando por novos letramentos. Além disso, a concepção de língua na web é modificada, é uma língua constituída com o outro (PAVEAU, 2021).

O tema sobre as redes sociais digitais é complexo e polêmico, bem como as questões da existência do discurso digital. As discordâncias se apresentam devidos as interpretações de teorias e objetos, mas também a questões culturais e históricas dos acontecimentos sociais haja vista os movimentos pós-pandemia. O importante é o debate e as bases argumentativas para que se elaborem novos conhecimentos e que prevaleça sempre a ampla liberdade do pesquisador de determinar o objeto e o escopo de suas pesquisas.

4.6 O DISCURSO DIGITAL NATIVO NAS REDES SOCIAIS: PARTICULARIDADES

No Brasil, muitos estudiosos vêm pesquisando há certo tempo a questão do discurso digital, dos gêneros digitais, as questões discursivas relacionadas à web, como Araújo (2007, 2010, 2016), Recuero (2009), Lima Bareto (2009), Costa (2012), Dias (2019). Para tais estudos, uma possibilidade é a Análise do Discurso, uma vertente da Linguística que descreve as práticas sociais e como isso se materializa nos usos da linguagem, exercendo influência política, social e cultural sobre as camadas da sociedade (SOARES; MARTINS, 2020).

Explicam as autoras Soares e Martins (2020) que as interações realizadas nas mídias digitais se mostram fecundas e despertam interesses múltiplos e reflexões sobre como os discursos são promovidos no ambiente nativo digital. Porém, como introduzir estes discursos na Educação Básica é uma questão a ser desenvolvida.

Para trabalhar com o discurso digital na Educação Básica é fundamental entender seu funcionamento, mas também ter uma proposta metodológica para se realizar esta tarefa, o que se apresentará com mais profundidade no produto de tese.

O discurso digital na web apresenta-se com muitas características, seus processos de produção o particularizam, bem como sua circulação, portanto, recortes para a sala de aula são fundamentais. Na sala de aula uma das possibilidades de trabalhar com o discurso digital, ou seja, um recorte em meio a tantas possibilidades de trabalho que a web oferece, é trabalhar com as redes sociais digitais como gênero discursivo digital.

Paveau (2013, 2021), como pesquisadora contemporânea, vem estudando e teorizando os processos do discurso digital nativo na web, uma vez que vivencia a Sociedade em Redes, o que não aconteceu com Bakhtin (2010) devido a sua morte. Mesmo Bakhtin tendo elaborado magistralmente a teoria enunciativa-discursiva, que nos faz avançar nos estudos sobre os gêneros discursivos, devido a mudanças nos paradigmas sociais, culturais em alguns processos da linguagem, é pertinente buscar em outros autores como Paveau (2021), e Diaz (2019), entre outros estudiosos, suas abordagens discursivas à medida que ajudam no entendimento do discurso digital, a fim de introduzir tais estudos na Educação Básica.

Fazer aproximações, mesmo que oriundas de tradições diferentes (filosófica e empírica), e articular teorias é viável para que se chegue a partir de um diálogo a uma proposta não somente empírica, mas teorizada. Segundo Severo (2009), uma abordagem que articule teorias é exequível desde que a concepção de língua adotada relacione, intrinsecamente, o funcionamento da língua, a questão da identidade e o mundo social.

Para Bakhtin (2010, p. 269), o estudo dos enunciados, esse conjunto dos gêneros discursivos, é fundamental para superar as concepções simplificadas da vida do discurso do chamado “fluxo discursivo da comunicação”. Para o teórico, o estudo do enunciado como unidade real da comunicação discursiva permitirá perceber de modo mais correto a natureza das unidades da língua (enquanto sistema) – as palavras e orações.

Costa (2017) diz que Volóchinov, do círculo de Bakhtin, entende que o enunciado assim como o signo e a ideologia, constitui-se não como mera representação da realidade, mas como uma instância na qual a imagem da realidade que se projeta é uma imagem disputada, negociada, atravessada por lutas e conflitantes e, por isso, uma imagem refratada.

No caso das disciplinas de línguas, portuguesa e estrangeiras/adicionais, o trabalho com os enunciados permitirá por meio da análise e produção a consciência de um discurso nativo da web que também implica nas questões da palavra como signo e os novos processos linguísticos languageiros, técnicos. Novas questões devem ser levadas em consideração no momento da análise e da produção dos enunciados: a intrínseca relação sujeito e máquina.

Segundo Paveau (2021), o trabalho com o discurso implica em abandonar a concepção logocêntrica²⁹ da linguagem, mas também uma representação antropocêntrica da máquina. Para esta autora, muitos trabalhos atuais de análise do discurso reduzem a máquina (plataformas, aplicativos etc.) a uma ferramenta, ela é neutralizada porque, para os pesquisadores, uma máquina funciona, mas não age, aplica regras, mas não escreve. Dessa maneira, “a linguística neutraliza a máquina e transfere toda a responsabilidade da criação languageira ao humano” (PAVEAU, 2021, p. 31). A máquina, neste sentido, não pode ser vista como ferramenta, mas como meio.

Na Educação Básica, portanto, é relevante analisar, produzir, principalmente discutir as características, mas também os processos de produção intrínseca do discurso digital de humanos e de computadores. Além desta não neutralidade nas produções discursivas, que convém existir nas análises, Santos (2022) nos aponta uma outra, a não neutralidade nos projetos de produção da máquina. Na elaboração das tecnologias não há neutralidade, ela apresenta intenções, que não são claras ao usuário, e normalmente está ligada a algum grupo de pessoas que detém sua fabricação. Santos diz que as plataformas de redes sociais digitais, por meio de seus algoritmos procuram manter o usuário cada vez mais conectados a ela, a fim de ganhar dinheiro com publicidades.

Na materialização do discurso digital nas redes sociais digitais, por consequência, tem-se um processo sistêmico circular em que a cadeia de produção envolve poder, comunicação e técnica. Existe a influência no pensamento dos indivíduos pela comunicação, mas também pelos algorítmicos constituídos por técnicas.

²⁹ Para mais detalhes, consultar Do Rosário (2012).

Nas redes sociais digitais muitos enunciados, sobretudo dos usuários que se profissionalizam para produzir tais discursos, apresentam as características da publicidade, por também se apropriarem destes gêneros, como também características de outros gêneros midiáticos que manipulam a comunicação e entendem sobre as técnicas usadas nas redes sociais e suas especificidades. No estudo de Pereira e Striquer (2021), as autoras identificaram os elementos que constituem as estratégias persuasivas específicas dos enunciados patrocinados no *Facebook*. Neste estudo, pode-se verificar que as estratégias persuasivas irão dialogar com as questões características do discurso digital como, por exemplo, logotipo como *link*, direcionamento de enunciados a partir do perfil e interesse do usuário, uso do algoritmo, design do feed aproximando usuários, tratamento informal, uso de gírias e linguagem coloquial para persuasão emotiva, *link* que leva à compra mais rápida sem reflexão consciente, entre outros aspectos.

O discurso digital nativo é aquele produzido de maneira on-line, ou seja, conectado a um computador, a um smartphone mais recentemente, para maioria dos jovens nas redes sociais. Ainda hoje, vê-se nas redes a digitalização de materiais para as plataformas, mas na sociedade em rede, em que a transição digital acontece, já se elabora grande parte dos enunciados de maneira on-line. Muitos aplicativos são utilizados para estes fins, e a própria rede social já dispõe destes softwares para que seus usuários produzam enunciados, deixando-os mais eficazes, mais persuasivos, mais atrativos para gerarem interações, mais dinâmicos, mais fluidos. Mas nem sempre há o compromisso com a verdade, e muitas vezes são realidades manipuladoras. As imagens são modificadas, os sons alterados em termos sonoros e rítmicos, os vídeos são editados, as palavras são usadas em novos significados, a técnica é distorcida, tudo com o objetivo de criar efeitos e expressão.

Sendo assim, os discursos nativos digitais são elaborados em meio a aplicativos formulados por algoritmos em etapas. Estes aplicativos propõem soluções a um usuário, quem os fabrica já tem em mente o problema a ser solucionado e lhe dá um valor, isto é, o motivo que a audiência irá instalá-lo, usá-lo, comprá-lo. Os motivos são infinitos, os bons motivos e os péssimos motivos, chegando às questões que manipulam as audiências. Isto indica que o enunciado digital também tem a cocriação de sistemas automatizados. Quanto mais criativo é o sistema, mais terá

usuários, os sistemas são elaborados para serem usados intuitivamente, isso não implica em complexidade, mas em influência, que também é composto por um sistema complexo.

De acordo com Paveau (2021), o discurso digital nativo tem uma natureza diferente de signo. A especificidade deste discurso é

sua intensa relacionalidade, isto é, sua integração numa rede de relações algorítmicas que garantem o funcionamento e a circulação, ao mesmo tempo que lhes confere características linguísticas inéditas como a clicabilidade no plano morfolexical ou a imprevisibilidade no plano discursivo. (PAVEAU, 2021, p. 30)

A autora diz que os algoritmos conferem propriedades ao discurso porque fazem com que ele funcione e circule de modo diferente e tenha novas particularidades como a clicabilidade e a imprevisibilidade. Santos (2022) aponta que os algoritmos fazem parte da máquina, mas são elaborados por humanos, acrescentando que todas as tecnologias contemporâneas usam os algoritmos. Temos, portanto, produções algorítmicas.

Na web, os algoritmos resolvem os problemas de tratamento da informação, mas tudo é manipulável, os efeitos na circulação das informações fazem com que algumas apareçam mais que outras, ou apareçam primeiro nos buscadores ou, ainda, se tornem invisíveis. O mesmo processo ocorre nas redes sociais digitais, que também lucram com o compartilhamento de post, cobrando pelo serviço para distribuí-lo a mais usuários.

O discurso digital nativo é denominado por Paveau (2021) como tecnodiscurso. A autora exhibe as características do seu funcionamento apresentando suas particularidades que se encontram na relacionalidade, clicabilidade e imprevisibilidade, mas também na singularidade, nas formas compósitas que são mistas, cheias de ruídos e de impulsos do mundo, na deslinearização e na ampliação.

Como já foi mencionado, a máquina é programável. O objetivo é que ela seja acessada, promova a interatividade por meio de plataformas e seus aplicativos, receba as produções linguísticas elaboradas em conjunto com ela, seus usuários e potenciais coletivos. Dessa maneira, têm-se os enunciados digitais que também são os links, as *hashtags*, as arrobas, as composições de escrita on-line, as imagens e sons digitais, os hologramas, os esquemas etc., que deixam marcas, os rastros.

Estas marcas são calculadas pelos algoritmos, é uma especificidade dos discursos digitais, à medida que podem ser investigadas. A arroba (@), por exemplo, na informática pode significar “onde está?”, indicando um endereço, no caso de um e-mail, ao mesmo tempo que no *Instagram* significa “pessoa” “marca” entre outros elementos. Quando a utilizamos como discurso, atribuímos vários sentidos à @, no *WhatsApp*, por exemplo, existe a possibilidade de chamar a atenção de alguém do grupo usando o @ e o nome da pessoa. O discurso digital, porém, é um discurso situado, as marcas também são contextos comunicativos, o que Paveau denomina de ambiente, e que aqui se entende por contexto.

O contexto, essa localização, também uma integração discursiva, possui um significado, uma intenção e um valor dado. Esta representação tem uma dimensão do poder dominante, não é apenas parte da estrutura linguística e semântica de um enunciado, é um metadado. Pode influenciar de várias maneiras moldando o pensamento, o gosto, o desejo e crenças de pessoas. Os programadores das redes sociais digitais trabalham para ter consumidores.

Haja vista que uma *hashtag* (#, cerquilha) inserida antes do nome, da palavra ou da expressão, torna assuntos, discussões e crenças indexados em uma rede social digital e essa combinação publicada converte-se em *hiperlink*, conecta-se a uma página, também a outras publicações relacionadas. Uma *hashtag* bem elaborada pode colocar, por exemplo, um nome ou uma marca em evidência na web.

As *hashtags* são enunciados também usados como estratégia de marketing nas redes sociais digitais, saber o que fazer e o que não fazer influencia o discurso. Muitas discussões aparecem na web como uma *trend*³⁰ devido ao bom uso das *hashtag*, ou como o tema e nome mais comentado.

A ortografia das palavras, da expressão, da marca, da ideia também deve estar correta. De nada adianta uma *hashtag* escrita de forma errada, não aprofunda a sua enunciação. Como se vê, a ortografia é fundamental, mas em alguns casos, nas redes sociais, o que se diz e como se elabora o enunciado digital é mais importante que a

³⁰ *Trend* é o nome dado a uma tendência dentro da rede social, um conteúdo que alcança mais audiência de popularidade, uma música mais usada, um vídeo mais remixado, um aplicativo, mas nas redes ficam com audiência por pouco tempo e logo dão lugar a outra *trend*.

ortografia. Como tendência, no entanto, isto vem se modificando, uma vez que a cada dia mais usuários profissionais (marketing) criam conteúdo para as redes.

A linguagem como fenômeno socioideológico (BAKHTIN, 2010) tem a palavra como signo ideológico³¹. Para Paveau (2021), tem-se a “tecnopalavra” que exige do usuário um gesto e uma iniciativa de clicar em um *link*, um processo que significa, tem um significado na sociedade.

Nas redes sociais digitais, além de marcas algorítmicas do aplicativo, o usuário eficiente, que tem uma consciência digital, já produz seus enunciados com as propriedades discursivas da deslinearização introduzindo estas marcas discursivas para que seu enunciado seja encontrado, agrupado, acessado, acompanhado.

Segundo Paveau (2021), uma outra propriedade do discurso digital é a “idiodigitabilidade”, todo o enunciado tem uma forma única e subjetiva, determinadas pelos parâmetros de navegação, de sociabilidade, de leitura e de escrita do internauta. A idiodigitabilidade tem a ver com o modo de cada usuário trilhar os caminhos que quer navegar.

Nas redes sociais digitais, a idiodigitabilidade também tem a ver com o design de cada rede social. O design de uma rede é a aplicação do design digital que vem do design gráfico, é o projeto e a comunicação, o desenho com suas aplicabilidades. Cada rede social tem o seu projeto, o que as diferenciam, mas têm em comum a programação com algoritmos, quase sempre não é o usuário que escolhe todos os seus caminhos conscientemente, mas é levado a trilhá-los porque o algoritmo seleciona os conteúdos que serão entregues ao usuário.

O algoritmo tem como principal função manter a pessoa dentro da plataforma. Para isso, é apresentado a ela as coisas que mais a engajem, ou seja, aquelas que prendem os olhos na tela. Essa característica acaba fazendo com que o indivíduo mais e mais seja absorvido apenas pelas notícias que lhe abalam, seja positiva ou seja negativamente. Aquilo que não “interessa” ao usuário é decidido arbitrariamente pelos algoritmos, que decidem mostrar apenas uma parte da realidade na tela. Isso proporciona duas distorções: a bolha filtro e a caixa de ressonância. (SANTOS, 2022, p. 67)

³¹ Para o círculo de Bakhtin, os objetos-signo e os enunciados nos quais e pelos quais se constitui a ideologia são também arenas em que transfiguradamente se desenrolam lutas sociais e embates entre as posições em confronto na sociedade. (COSTA, 2017)

Como se pode perceber, para inserir o discurso digital nas escolas, não apenas características são importantes, mas também os processos que ele causa como o engajamento, bolha filtro, caixa de ressonância.

Estes três processos que ocorrem na plataforma de uma rede social usam a tecnologia digital e trabalham interligados. O engajamento é a interação com o conteúdo das redes sociais (curtidas, comentários, compartilhamento, marcações em postagens); na definição de Santos (2022), é um termo utilizado para definir a quantidade de tempo que um usuário permanece conectado, também é uma medida para definir as interações das pessoas. O autor explica que existem técnicas de engajamento para fazer com que o usuário permaneça mais tempo conectado consumindo ou produzindo conteúdo.

Já a bolha filtro é a forma como o algoritmo funciona selecionando conteúdos para um determinado usuário a partir dos seus gostos. É um processo que filtra os enunciados, define sua relevância para o usuário, mas também é uma distorção do que realmente existe de enunciados em uma rede social, porque o algoritmo da plataforma encaminha ao usuário apenas o que lhe interessa objetivando seu engajamento.

Segundo Santos (2022), a caixa de ressonância funciona em conjunto com a bolha filtro, moldando o que o usuário enxerga nas redes sociais digitais que participa. Para o autor, “esta caixa amplia o que o usuário fala, e promove o encontro com pessoas e entidades que pensam da mesma forma, amplificando o sinal da informação” (2022, p. 68)

Paveau (2021) critica o uso da noção de dialogismo advinda da bagagem teórica da linguística para análises. A autora diz que “seria tentador aplicá-la à relacionalidade dos discursos digitais nativos”, a relacionalidade é material e automática e não depende das marcas de intertextualidade ou de analogias provindas da competência interpretativa do analista.

No entanto, os pequenos exemplos dados aqui, ou seja, os *links*: [@lula](#) e [@lulaoficial](#), demonstraram que a competência, não só interpretativa, mas de produção do usuário em relação ao discurso digital (questões técnicas de interatividade), influenciam na interpretação e na produção de um enunciado digital, já que quando se compreendem as intenções, a questão técnica soluciona e estabelece a dinâmica

dos processos de leitura e escrita. Assim sendo, trabalhar na escola com a noção dialógica do enunciado se faz muito relevante, do ponto de vista do usuário da rede e do ensino.

4.6.1 Os Arquivos do discurso digital

Na análise do discurso digital, a questão da leitura e produção de arquivos se dá em uma memória que é construída desvinculada de instituições de ensino superior (públicas e privadas) e “se aproxima de corporações, como o Google, o Facebook e, também, organizações sem fins lucrativos, ou ainda de iniciativas pessoais” (Dias, p. 69), com a web uma infinidade de arquivos surge a todo instante.

É possível chegar ao raciocínio de que quem tem mais capital econômico tem a possibilidade de arquivar mais produções e de produzir mais memórias arquivadas pelos demais, já que atualmente no arquivamento e na circulação de um enunciado, quem paga pelo serviço tem mais alcance de usuários e tecnologias de armazenamento (LANIER, 2018).

Neste contexto, mesmo a leitura e a produção da escrita sendo processos distintos, são interligados na produção de memórias. Os enunciados tornam-se arquiváveis e podem ser ampliáveis, tanto na leitura quanto na escritura, além de poderem ser compartilhados.

A ampliação, um conceito proposto por Douglas Engelbart (1962), é recuperado por Paveau (2021) para apresentar o computador como meio que pode prolongar e desenvolver capacidades humanas. Em termos de escrita, permite ao humano realizações que a mão e a caneta não permitem. Dessa forma, o discurso digital ultrapassa a ordem da razão gráfica. Nas redes sociais digitais, prolonga-se os enunciados pelos comentários, pelas réplicas, pelos compartilhamentos, pelas novas produções enunciativas on-line.

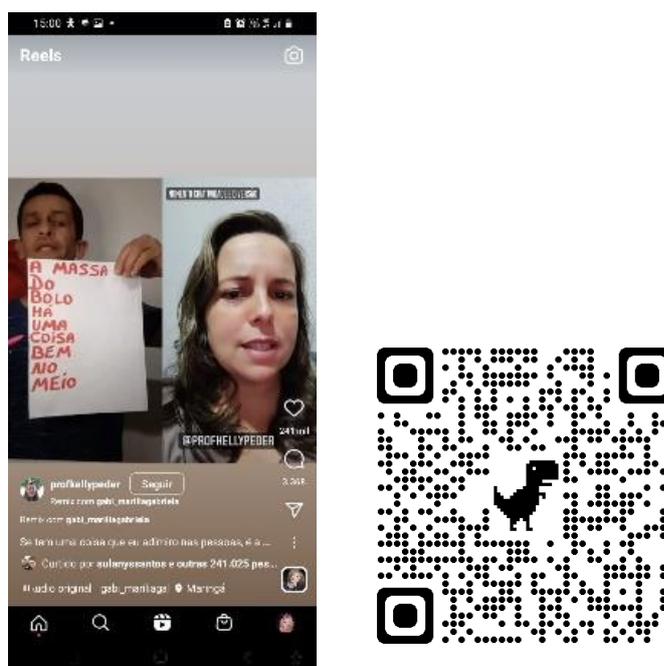
Os aplicativos, programas de software, nas redes sociais podem ampliar a enunciação tornando os enunciados uma coprodução. Na web, Paveau (2020) dá o exemplo da manifestação do enunciador coletivo, que produz uma escrita colaborativa por meio do editor de texto como o Docs no Google. Mas, nas redes sociais, há muitos aplicativos, entre eles os de vídeos no *Instagram* para elaborar remix, os quais

proporcionam processos de coprodução. Estas coproduções como o remix muitas vezes apresentam comentários preconceituosos, racistas, machistas, homofóbicos, debochado, mas, também de humor, dicas, conselhos, ensino etc.

A figura 7 é de um remix que traz um enunciado humorístico, a intenção de quem o elaborou é fazer rir e apresentar uma diversão. O reels original apresenta uma versão muito particular da música *Unstoppable* da cantora e compositora australiana Sia Kate Isobelle Furler. O vídeo original foi criado por um influenciador que ensina a cantar a música em inglês por meio de um cartaz no qual aparece a letra da canção com palavras em português, mas que se aproximam da pronúncia da música em inglês. A professora Kelly, uma influenciadora brasileira, apropriou-se do vídeo e usou o aplicativo para fazer remix no *Instagram*. Sua intenção foi interagir com o vídeo tentando cantar a música em inglês seguindo as instruções de pronúncia que estavam no cartaz do vídeo usado para o remix.

O resultado é engraçado e divertido. Mas não é um enunciado isolado, uma vez que pelo áudio usado chega-se a vários outros enunciados responsivos que utilizaram a mesma técnica para elaborar o enunciado e ter engajamento. Neste sentido, por meio dos arquivos pode-se fazer um estudo, uma pesquisa para verificar os estilos, a singularidade de cada enunciação, entre outros propósitos, mas que não é o objetivo aqui. Além disso, cabe destacar que a professora Kelly remixou o vídeo postado pela apresentadora Marília Gabriela, a qual não apresentou a fonte do *reels* original.

Figura 7 – Reels: Remix da música *Unstoppable*



Fonte: Print do reels do perfil [@profkellypeder](#) em 23/06/22
QR Code criado do *Instagram*

Dessa forma, concorda-se com Araújo (2016, p. 58). Estão presentes nas redes sociais as práticas de remix e isso é possível devido aos arquivos. Entretanto, essas práticas também são digitais como se viu no exemplo acima do *Instagram*; para tal processo, usou-se um aplicativo digital da própria rede, para remixar o novo enunciado.

O usuário, ao postar seu enunciado, pode não permitir que seus vídeos sejam remixados, porém, ao observar essas redes, nota-se que esse processo é bem comum. Principalmente nas plataformas de influenciadores que objetivam que seus vídeos alcancem mais audiência, esta prática é comum haja vista o número de remix em circulação nas redes.

Araújo (2016, p. 58) diz que “o remix se caracteriza por sua vinculação a uma fonte primeira, que passa a ser retomada pelo sujeito de diferentes formas, gerando releituras criativas dessas matrizes, que inspiram novas construções de sentido”. Ainda o autor explica que

Quando ocorrem combinações e colagens de elementos que retomem diferentes matrizes, já estamos diante de *mashups*, remixes de natureza híbridas ainda mais acentuada. Assim, a considerável liberdade criadora proporcionada pelos sites de redes sociais permite aos usuários experimentarem diferentes formas de interação, indo, muitas vezes, muito além daquelas oferecidas pelos sistemas. (ARAÚJO, 2016, p. 59)

Estes processos são possíveis devido aos arquivos instaurados no cotidiano das pessoas que convivem com o computador e com os smartphones (DIAS, 2018) são serviços de armazenamentos que confrontam o sujeito e o esquecimento. As páginas de perfil dos usuários, das marcas e empresas nas redes sociais digitais também são arquiváveis. Além disso, o usuário pode criar seus próprios arquivos de enunciados de outros usuários, ou acessar os perfis públicos, obtendo grande memória coletiva.

Isto indica que se tem arquivos em rede, portanto, existe uma memória em rede que se alterna ora individual, ora coletiva. Para pesquisas e análises, essa documentação pode ser relevante como dado, porque o usuário pode acessar o que é público, tudo que se produziu como enunciados na Internet no que diz respeito a características e processos.

Neste caso, pode-se selecionar os conteúdos por meio da pesquisa, diferente do caso da navegação em que os enunciados arquivados alcançam os usuários devido a processos de bolha filtro.

A linguagem da máquina por sua “semântica artificial”, “sabe”, prevê o que o sujeito pode fazer, o que o sujeito é, o que o sujeito sente, uma vez que pode fazer uma infinidade de combinações em milésimo de segundos com os dados de uma memória metálica, produzindo, com isso, um jogo de afetos algoritmizados. Linearidade lógico-sequencial do eu. A coerência robótica do sujeito (DIAS, 2018, p. 77)

Em meio a tantos enunciados digitais arquivados e processos de remix digitais, o discurso digital pode perder seu vínculo de autoria, mesmo com os rastros. Na sociedade em rede, não se sabe muitas vezes quem é o autor primeiro do enunciado, quem produz vai remixando, copiando sem indicar a fonte primária.

Não é o caso de alguns perfis profissionais que iniciaram o processo de indicar a fonte. O perfil @midianinja, por exemplo, sempre que usa um post de outro usuário, ou seja, um *repost*, passou a indicar a fonte. Isso é possível e uma prática

recomendável que pode usar a técnica do *link*, do *hashtag* e do agrupamento em que o usuário pode agrupar os perfis postando o mesmo post como no exemplo da figura 8:

Figura 8: *Post - Criança não é mãe*



Fonte: print do post de @midianinja e @planetaella em 26 de junho de 2022
Disponível em: QR Code gerado do *Instagram*

No exemplo acima, com a técnica do agrupamento, o enunciado tanto aparecerá no *Instagram* no perfil @midianinja, quanto no perfil @planetaella, identificando o criador do post.

Recentemente, a partir de meados de 2022, os usuários do *Instagram* também têm a possibilidade de identificar arquivos criados por eles. A plataforma tem um serviço e um ícone no *Instagram* chamado “Colecionáveis Digitais” em que o usuário pode colocar suas criações, os arquivos digitais, em uma carteira digital, todos que usarem o arquivo aparecerão com a marca do criador.

4.6.2 O Discurso digital sob a ótica constitutiva do verbo-visual-digital

Na compreensão de um enunciado do ponto de vista do verbo-visual-digital a relação da técnica com o vínculo de historicidade e culturalidade é muito relevante para construir sentido ao enunciado. Quando um usuário entra em contato com o

enunciado para que se estabeleça a compreensão, este leitor pode recuperar o diálogo entre os acontecimentos históricos, culturais e sociais, a fim de recobrar o verdadeiro valor do enunciado, ou seja, o seu significado.

No post, figura 9, por exemplo, que circulou nas redes sociais em diferentes remix, existe a referência cultural da infidelidade. No imaginário de alguns indivíduos uma pessoa casada fará uma senha bem mais elaborada do que uma solteira devido à crença histórico-cultural atribuída ao adultério após o casamento. O humor é construído a partir dessa crença e conhecimentos compartilhados entre os sujeitos. O leitor terá de fazer a referência a uma ideia que não está posta no enunciado, mas na crença construída socialmente para compreender o humor.

Figura 9 – *Post*: Solteiro versus Casado



Fonte: Disponível em: <https://br.pinterest.com/pin/385691155563611677/>

Para Brait (2013), tanto a linguagem verbal, quanto a visual constitui o sentido dos enunciados não podendo ser separados para a sua compreensão, e nas redes sociais o digital compõem a tríade para formar o plano de expressão.

A imagem é uma representação de uma realidade ou de um imaginário, não é a realidade. A imagem como a palavra é um signo. De acordo com Flusser (2014, p.10), existem imagens tradicionais e técnicas, as imagens técnicas são produtos indiretos de textos o que lhes confere posição histórica e ontológica diferente das imagens tradicionais, além disso o autor diz que “as imagens técnicas imaginam textos que concebem imagens que imaginam o mundo e essa posição das imagens técnicas é decisiva para o seu deciframento”.

É necessário analisar qual é o ponto de vista da imagem. Para Pires (2010 p. 285), na atualidade, a imagem eletrônica pode destilar outra sensibilidade, colocando-nos novos problemas de representação, abalando antigas certezas, reformulando conceitos estéticos.

No enunciado da figura 10, a autora toma como base o gênero discursivo charge, que é um conteúdo gráfico intimamente ligado à conjuntura (SANTOS, 2016). Nele há uma crítica às chamadas telefônicas de operadoras e serviços que ligam o dia todo para os clientes. Para construir o efeito de sentido esperado no enunciado a ilustradora usou o verbal, a imagem e o digital para sua expressão e produção do efeito de humor que é dado pela relação com o conhecimento cultural daqueles que já passaram pela mesma situação.

O humor que, na charge, é construído por imagens cômicas, no enunciado em análise é construído também pelo som digital que a ilustradora se apropriou e a partir dele elaborou sua narrativa por meio de um aplicativo de vídeos e elaborou imagens digitais em movimento de uma personagem criada por ela.

Figura10 – Reels: Charge



Fonte: print do perfil de @ilustragi em 01 de junho de 2022.
QR Code gerado do *Instagram*

O verbo-visual-digital está sendo muito usado na constituição de enunciados de notícias falsas, isto é, as fake news, apresentadas na seção anterior. Nas redes sociais digitais é recorrente encontrar tais enunciados, sobretudo, em ataques a políticos, artistas etc., mas também sobre fatos históricos e culturais, desinformando

os usuários. Na eleição para a presidência em 2018 a vice candidata Manuela d'Ávila sofreu muitos ataques a sua pessoa por meio de notícias falsas elaboradas mediante o verbo-visual-digital.

Optou-se pelo post abaixo que a própria candidata postou no seu tweet por apresentar as duas versões das fotos: a original e a fake na qual sua foto foi alterada por meio de um programa de edição de imagens que mudou a frase da sua camiseta de “rebele-se” para “Jesus é travesti” com o intuito de levar as pessoas à falsa impressão das crenças da candidata.

Figura 11 – Post: Fake news Manuela



Fonte: Perfil de @ManuelaDavila no *Twitter* - print em 30 de junho de 2022.

Diante disso, o estudo das redes sociais digitais como gênero discursivo pode possibilitar o trabalho na sala de aula com o verbo-visual-digital, desvendando as manipulações discursivas possíveis de se realizar com o digital à medida que se tem um enunciado arquivado e pouca memória por parte da classe trabalhadora e muita memória da classe dominante.

A palavra, a imagem, ou seja, um enunciado é um signo e como tal é manipulável tanto discursivamente quanto pela sua forma de circular nas redes sociais digitais. Nesse sentido, Dias (2018) expõe dois aspectos da formulação e da circulação

que devem ser considerados: “1) dependendo da maneira como circula e das condições de circulação um objeto simbólico, ele vai produzir certos sentidos e não outros; 2) o meio em que certos dizeres vão circular é também determinante de sua formulação”.

Os enunciados nas redes sociais digitais são materialidade digital em que há processos de referência discursiva digital. Assim, “não é apenas pela presença da *hashtag*, em sua dimensão técnica e simbólica, para que se formule e circule a produção de certos sentidos, mas por sua dimensão política” (DIAS, 2018, p. 190), entre outras dimensões a ser levantadas pelo leitor/analista.

Nesta seção, o estudo acerca das redes sociais digitais evidenciou a trajetória teórica desde a gênese do conceito rede social, as redes sociais digitais como gênero discursivo até a sua materialidade como discurso digital. Dessa forma, para ampliar o estudo, o desafio da próxima seção foi apontar as características das redes sociais digitais como plataformas e a sua rede de produtores e de audiência, o qual contribuirá para o conhecimento mais específico das características técnicas de cada plataforma de rede social digital, a fim de inseri-la no contexto educacional. Além do referencial teórico, algumas características foram detectadas por meio do uso das plataformas pela pesquisadora, uma ação que envolveu pesquisa e olhar crítico.

5 AS PLATAFORMAS DE REDES SOCIAIS DIGITAIS, UMA REDE DE PRODUTORES E DE AUDIÊNCIA: PENSAR A EDUCAÇÃO E SEUS SUJEITOS

Esta seção tem por objetivo abordar as plataformas das redes sociais digitais, apontando as principais características técnicas e aplicabilidades no sentido de individualizá-las, bem como para refletir nas características que as aproximam em termos de funcionalidades. Como exposto no final da seção anterior, além do referencial teórico, algumas destas características foram detectadas por meio do uso das plataformas pela pesquisadora, uma ação que envolveu pesquisa, arquivamento dos enunciados e olhar crítico. Pretende-se apresentar resumidamente seis plataformas digitais: *Facebook, Instagram, Twitter, YouTube, TikTok e LinkedIn*.

Embora o conjunto de plataformas sejam compostas por várias plataformas de redes sociais digitais, para esta pesquisa e, conseqüentemente, para o produto, fez-se um recorte abordando somente as seis plataformas que apresentam a característica da sociabilidade. O critério de escolha das plataformas foi o design enquanto rede social digital como gênero discursivo e que apresentam enunciados os quais possam ser trabalhados pedagogicamente na escola. São plataformas de redes sociais em que os usuários podem interagir discursivamente por meio de enunciados sociotécnicos; portanto, plataformas como *Airbnb* ou *Uber*, não foram selecionadas porque são plataformas apenas como modelo de negócios. Atualmente, há outras plataformas de redes sociais, contudo, o *Facebook, Instagram, Twitter, YouTube, TikTok e LinkedIn* apresentam um universo representativo de enunciados que poderão demonstrar o funcionamento nas redes sociais digitais, com a finalidade de dar suporte aos professores participantes de futuras formações e possam construir uma proposta didática com esses enunciados que circulam nestas redes.

Para desenvolver a compreensão e produção dos enunciados que circulam nas redes sociais digitais é importante conhecer o design de cada rede como plataforma digital. Além disso, refletir sobre o sujeito enquanto usuários informais³² dessas plataformas para colocá-lo na posição não só de audiência, mas também como

³² Por usuários informais entende-se o sujeito que utiliza e cria enunciados para as redes sociais no seu cotidiano sem fins lucrativos.

produtor dos enunciados, seja eles os de autoria, os responsivos ou remixados buscando instrumentá-lo por meio da educação.

Nessa seção, portanto, também procura-se refletir nas características dos produtores das redes sociais digitais. Atualmente, os produtores são também a audiência; é importante, na contemporaneidade, que esta audiência se torne mais ativa, sobretudo, compreenda os enunciados e a intencionalidade dos “produtores formais”³³.

Pensar nos sujeitos como audiência, como consumidores de produtos é uma possibilidade de traçar os caminhos para uma metodologia para o professor. Relacionar os usuários das plataformas à educação em termos de formação discursiva e funcionamento técnico é relevante por pensar em todas as possibilidades de subjetivação do sujeito que passa por uma educação escolarizada ou não.

Munir os professores com tais conhecimentos poderá ajudá-los na tomada de decisão acerca da problemática a ser tratada na sala de aula e as necessidades do seu grupo

5.1 AS PLATAFORMAS DE REDES SOCIAIS DIGITAIS

Na década de 1990, a interação predominante era a da navegação unidirecional³⁴, a partir do movimento de interesses compartilhados digital surgem as primeiras plataformas de redes sociais. Tem-se, ao longo dos anos, um desenvolvimento das redes sociais digitais em termos tecnológicos. Primeiro, as redes possibilitaram a interatividade em tempo real para as páginas configuradas (ICQ). Depois, possibilitaram o compartilhamento em rede de arquivos, a era do *Orkut*, *LinkedIn*. Terceiro, a partir da criação do *Facebook*, possibilitou-se interações com outras redes e aplicativos.

Esse desenvolvimento continuará, uma vez que o 5G foi lançado, as novas redes, ou as mudanças nas atuais como promete o *Facebook* (atual Meta), surgirão,

³³ Por produtores formais entende-se o sujeito que elabora os enunciados profissionalmente.

³⁴ A navegação unidirecional caracteriza-se pelo aumento exponencial dos nós de rede e pela estruturação de canais de comunicação entre esses nós através da evolução acelerada dos mecanismos de busca e das comunidades digitais. A intensa velocidade da extensão e interconexão entre os nós informacionais da rede fez com que comunidades se formassem ao redor de nós estratégicos de interesses. (SANTAELLA; LEMOS, 2010)

e poderão aparecer novas interações, como a interação no Metaverso³⁵, que poderá proporcionar novas formas de enunciação, muitas pesquisas na área da linguagem poderão ser realizadas acerca do discurso digital na área da linguística. É possível, inclusive, que projetos já estejam em andamento, uma vez que os avanços na área da tecnologia crescem rapidamente e o interesse no capital também.

Fala-se muito das grandes corporações como Meta, Microsoft, Roblox, Epic Games que oferecerão redes sociais, entre outras interatividades e como tudo isso vai mudar a vida social nesses ambientes. (FERNANDES, 2022). Contudo, pouco se fala como afetará a vida social real. Diante disso, Fernandes (2022) apresenta que há cientistas que discordam desse ambiente porque são propagandas das grandes corporações e não atendem a problemas do público comum.

Para D'Andrea (2020, p. 14), o que consolida e singulariza a ideia de “plataforma on-line”

é a crescente adoção de uma arquitetura computacional baseada na conectividade e no intercâmbio de dados. Baseadas em robustas infraestruturas – em geral nomeadas como servidores “na nuvem” –, as plataformas se consolidam a partir de um modelo centralizado de fluxos informacionais e financeiros. Por outro lado, a interoperabilidade entre as plataformas faz emergir um “ecossistema” de plataformas (VAN DIJCK, 2013) que se articula de modo distribuído.

Atualmente, as plataformas digitais estão na web caracterizadas pela sua modalidade de interação multimodal, ou seja, possibilita a interação entre várias redes em mídias móveis como os smartphones. Assim, as plataformas, bem como as plataformas de redes sociais também são aplicativos que podem ser baixados no smartphone, o que significa que a navegação pode ser na web ou por meio do aplicativo.

No entanto, quando se fala de plataformas e redes sociais digitais existe uma diferença conceitual. D'Andrea (2020, p.16) explica que “a metáfora da rede se destaca nos estudos em internet principalmente por ressaltar a possibilidade sociotécnica de perfis formalizarem suas interligações através de recursos como

³⁵ Metaverso é um universo virtual nas nuvens baseado em realidade aumentada. Vai oferecer uma experiência imersiva (dentro do mundo virtual) para as pessoas nesse ambiente, as pessoas poderão interagir socialmente, jogar, assistir a shows, trabalhar, negociar e estudar como se estivessem num mundo real. (FERNANDES, 2022)

seguir, curtir, compartilhar”. Para a autora, nas redes sociais digitais, existe um relacionamento por meio de discussões mediadas e ressignificação de vínculos interpessoais por meio de recursos como adicionar um amigo, um perfil; portanto, na rede social digital, existe a lógica na contemporaneidade da sociabilidade.

Hoje, essa sociabilidade aumentou por conta do redimensionamento das redes sociais. Santaella e Lemos (2010) dizem que houve uma mudança radical da interface das redes, o seu redimensionamento para os dispositivos móveis. Como os indivíduos têm mais facilidade em acessar a rede eles interagem mais por meio do smartphone.

Pelas percepções atuais de uso da pesquisadora, próprio e os observáveis, não é apenas o modo de interagir dos indivíduos que mudou com o desenvolvimento das redes sociais, mas também o modo como ele recebe os enunciados. Este fato pode interferir na educação e no desenvolvimento humano e o professor e pesquisadores podem estar atentos para este fato.

Com os novos aplicativos, o indivíduo pode acelerar em duas vezes o modo como ele quer escutar ou ver uma mensagem, um vídeo ou podcast. Isto significa que o modo de recepção sensorial ou auditiva também pode mudar nas novas gerações à medida que ele se acostuma com o ritmo mais rápido de escutar as mensagens, e uma hipótese que se pode fazer, e que merece estudos futuros, são as transformações sensoriais, por exemplo. Os indivíduos começam ver vídeos e áudios, a escutar em outro ritmo, este fato também poderá interferir na fala, ou seja, no idioma como a língua portuguesa que poderá ser alterada, já existe uma tendência a homogeneização devido a algumas mídias e uma língua padrão.

Como diz Santaella e Lemos (2010), evidencia-se que o ciberespaço atual é o entrelaçamento entre todas as modalidades diferenciais de práticas digitais. Isso comprova para as autoras o que Donald (1991) dizia, que a peculiaridade do desenvolvimento cognitivo humano está na sua condução para o desabrochar cada vez mais enroscado de linguagens e mídias na configuração de mentes híbridas.

Outra mudança a se considerar e que pode ser tratada na escola é a concepção de amizade. Para D’Andréa (2020), as lógicas sociotécnicas da conectividade induzida pelo *Facebook*, ressalta que essa plataforma atua não só para materializar vínculos anteriores ou sugerir novos, mas é também corresponsável pela emergência de uma nova concepção de amizade.

As plataformas de redes sociais também integram outros aplicativos que geram mudanças no modo de enunciação. São aplicativos que transformam imagens, textos, voz, cenário e isto lhes traz peculiaridades tecnológicas de uso. Além disso, as plataformas atuais elaboradas pelos diferentes algoritmos transformam os dados em estatística e marketing. Fatos e mudanças como estas são relevantes para serem tratadas na escola, uma vez que são estratégias discursivas e, como tal, precisam de um olhar analítico que considere os interesses comerciais, as escolhas computacionais e os posicionamentos políticos das plataformas (D'ANDRÉA, 2020).

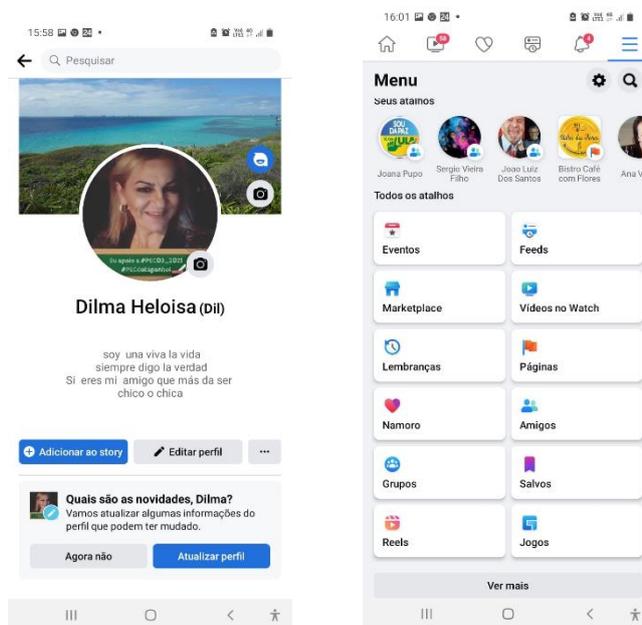
Passa-se agora ao estudo das seis plataformas de redes social digital que fazem parte desta pesquisa: *Facebook*, *Instagram*, *Twitter*, *YouTube*, *TikTok* e *LinkedIn*.

5.1.1 *Facebook*: uma rede de recursos diversificados

Foi em 2006 que a plataforma do *Facebook* abriu acesso à participação pública de indivíduos maiores de 13 anos com uma conta de e-mail. Foi em 2011, no entanto, que aumentou significativamente o número de usuários em todo o mundo, convertendo-se no “maior servidor de imagens do planeta com mais de 350 milhões de usuários” (Lopes, 2022), principalmente porque conseguiu se adaptar de forma rápida e consistente ao uso dos smartphones.

No Brasil, ocupou um espaço importante entre os usuários como plataforma de comunicação e como ambiente educacional, mas também publicitário. Para utilizá-la, o usuário deve ter um perfil na plataforma, podendo carregar uma foto e uma capa para o perfil com outra foto ou um avatar criado pelo aplicativo do *Facebook* como no exemplo da figura 12:

Figura 12 – Perfil da pesquisadora



Fonte: Print do perfil da pesquisadora em 01/08/2022.

Além do perfil, pode-se navegar em um menu do *Facebook*, mostrado na imagem 12, onde o usuário encontra as possibilidades de ferramentas e enunciados da plataforma como *Eventos*, *Marketplace*, *Lembranças*, *Namoro*, *Grupos*, *Reels*, *Feeds*, *Vídeos no Watch*, *Páginas*, *Amigos*, *Salvos*, *Jogos*. Logo abaixo do Menu, encontram-se os Recursos da Comunidade, Ajuda e Suporte, Configurações e Privacidade. Por toda essa navegabilidade pode-se dizer que é uma plataforma bem diversificada em termos de enunciados digitais e aplicabilidades. Para Lopes (2022), o aplicativo também disponibiliza uma série de integrações que vão desde jogos e testes até a sincronização de *e-commerces*³⁶ e catálogos on-line.

Esta plataforma, a partir de 2019, vem perdendo usuários ativos e internautas que estão aderindo a outras plataformas como o *WhatsApp*, o *Instagram*, entre outras, para se comunicarem, mas todas estas plataformas fazem parte do mesmo grupo empresarial, Meta.

³⁶ O e-commerce é uma metodologia focada em vendas on-line por meio de transmissões ao vivo (Lopes, 2022).

O *Facebook* reage a tal processo; assim como toda empresa que pensa no lucro, incrementou sua plataforma com novas aplicabilidades e abriu perfis de marcas renomadas e celebridades, ou seja, personalidades conhecidas, tais como atores, atrizes, cantores, cantoras, escritores, escritoras etc., porque antigamente no *Facebook* o usuário somente tinha acesso a perfis de “amigos”. Esta estratégia foi uma forma para manter seus usuários mais ativos e, conseqüentemente, subir as ações na bolsa de Nova York, que despencaram em 2022 (SOARES, 2022).

O usuário, portanto, agora pode acompanhar as marcas e as celebridades em seu perfil profissional. Assim, no *Facebook*, tem-se as “Páginas de Conteúdo”. Segundo Lopes

As páginas de conteúdo — conhecidas como *fanpages* ou páginas de fãs, no português — são perfis públicos utilizados por artistas, bandas, celebridades, marcas, lojas, profissionais, criadores de conteúdos, etc. Elas funcionam como um perfil comum, no entanto, não estão disponíveis para receber solicitações de amizade, apenas seguidores. (LOPES, 2022)

Dessa forma, os usuários, que também são nossos estudantes, estão diariamente em contato com este tipo de discurso que influencia no comportamento. Não existe uma crítica a esta cultura. Explica Adorno (2009) que a existência de uma crítica cultural independente do conteúdo, depende do sistema econômico e está atrelado ao seu destino. Para o autor, quanto mais as ordens contemporâneas se apropriam dos processos de vida, incluindo o ócio, tanto mais se imprime a todos os fenômenos a manutenção da ordem, ou seja, o autor diz que a crítica sempre vai cooperar como expoentes dessa ordem.

No *Facebook* existe o denominado Marketplace onde o usuário pode vender e comprar de tudo em um espaço dividido em várias categorias, além de oferecer serviços. Logo, nessa rede veicula-se muitos enunciados digitais apresentando produtos de usuários comuns, mas também enunciados de empresas, como os classificados de uma mídia impressa. Assim, o *Facebook* pode ser usado também como uma plataforma para negócios. Muitos grupos comerciais são criados no *Facebook* como o “Galinha Morta”³⁷, o OLX e qualquer participante pode publicar, mas

³⁷ Galinha Morta é uma comunidade para venda de mercadorias, vários usuários se apropriam deste nome e incluem suas cidades como Galinha Morta Ponta Grossa, Galinha Morta Curitiba para nomear o grupo e qualquer pessoa pode solicitar a participação.

pela observação destes grupos, pode-se dizer que outros tipos de enunciados com teor político extremo com *fake news*, por exemplo, circulam nestes espaços, existe uma apropriação deles pelo usuário para veicular outros tipos de discursos, como o vídeo do ministro Fernando Haddad³⁸ :

Figura 13 – Reels: Fernando Hadad



Fonte: Print da imagem do vídeo do Grupo Galinha Morta Ponta Grossa e região em 31/01/2023. Disponível em: <https://www.facebook.com/Reclamaparanaoficial/videos/886191586056410>

O *Facebook* funciona por meio de um feed de notícias que é atualizado com constância. Lopes (2022) explica que no feed o usuário pode encontrar fotos, vídeos, postagens, propagandas e outros conteúdos que são direcionados pelo algoritmo da plataforma com base no comportamento do usuário nesta rede social.

Nessa plataforma, muitos recursos foram adicionados e estão à disposição dos usuários, e todos eles criam enunciados digitais. As reações, por exemplo, são ícones

³⁸ Segundo *Yahoo notícias* é um vídeo no qual o ministro da Fazenda, Fernando Haddad (PT), fala sobre um programa social voltado para travestis em situação de vulnerabilidade e foi retirado de contexto para sugerir o anúncio de uma “Bolsa Travesti” no valor de R\$ 1.800,00 pelo governo federal. Publicações com essa alegação foram visualizadas nas redes sociais mais de 20 mil vezes desde pelo menos 23 de janeiro de 2023. Mas a gravação é de fevereiro de 2015, quando Haddad, então prefeito de São Paulo, apresentou o programa “Transcidadania” Disponível em: <https://br.noticias.yahoo.com/v%C3%ADdeo-com-fala-haddad-sobre-172408981.html>.

que representam como reage um usuário frente a um enunciado, é um tipo de enunciado responsivo que indica as reações rápidas de curtir, amar, dar risada, se surpreender, mostrar tristeza e raiva; o usuário também pode ampliar um comentário escrito ou imagético por meio de enunciados como os gifs.

Todos os usuários podem compartilhar conteúdos públicos das redes sociais que movimentam a estrutura de *feed* da plataforma. É este recurso que faz a dinâmica de um enunciado viralizar, os usuários compartilham memes, fotos, vídeos, correntes, mas também as *fake news* que trazem muita desinformação. Assim, é muito relevante trabalhar na escola a questão do compartilhamento de conteúdo, os estudantes devem refletir no tipo de enunciado que estão compartilhando.

O usuário pode denunciar enunciados que causam prejuízos. Atualmente, vem crescendo a solicitação para que as plataformas implementem ferramentas contra a notícia falsa (G1, 2022), sobretudo em 2022, como foi o caso da campanha “#TwitterApoiaFakeNews”. Na escola, o professor pode trabalhar com a questão das *fake news*, mas também desenvolver a conscientização e ato de usar as ferramentas para denunciar enunciados.

Nas redes, muitas vezes não se percebe que um enunciado é uma informação falsa ou um enunciado que causa prejuízos. As *fake news* enganam os usuários despreparados. Contudo, também ocorre que alguns indivíduos se utilizam disso como recurso de violência, roubo, machismo, racismo e homofobia. Em tal sentido, o professor pode tratar acerca destes enunciados problematizando as temáticas e desvelando os processos em práticas pedagógicas disruptivas.

Os usuários reclamam que a resposta as denúncias são bem demoradas. Afirma Volpato, em entrevista a Costa (2021), que a análise da denúncia, verificação dos perfis e da veracidade da informação dependem de cada rede. O autor explica que, geralmente, são de 3 a 10 dias para se obter uma resposta e caso seja negativa, ainda é possível insistir na denúncia, mas que o melhor jeito é realizar uma denúncia em massa, com grupos denunciando juntos uma mesma conta.

Na escola é importante que o professor alerte seus alunos a não interagirem, compartilhem e nem comentarem um enunciado falso, uma vez que isto gera engajamento. Costa (2021) explica que o algoritmo vai puxar essa informação e vai acabar chegando a mais pessoas essa *fake news*.

O recurso *Eventos do Facebook* antes da pandemia do Covid 19 era muito utilizado para os acontecimentos presenciais. Durante e pós controle da pandemia, segue promovendo eventos virtuais, mas aos poucos o *Facebook* vem recuperando esta audiência de uso para eventos presenciais. Por meio do calendário, os usuários podem criar eventos públicos ou privados e convidar as pessoas para participarem. Na escola o professor e alunos podem utilizar este recurso para organizar o evento para divulgar a produção dos enunciados alunos. Segundo Lopes (2022), é possível fazer publicações na página do evento, que funciona como um feed de grupo, ficando disponível apenas para os usuários que confirmaram presença.

As *lives*, com a pandemia do Covid 19, foram um recurso muito utilizado. Atualmente, também é tendência, além do *Facebook*, no *Instagram*, no *TikTok*, no *Youtube*, entre outras plataformas. Todas estas plataformas foram muito úteis em tempos de distanciamento social para o ensino remoto, usadas pelas instituições de ensino básico, superior e pós-graduação o que possibilitou aulas, conferências, seminários em transmissão ao vivo. Na escola, o professor pode organizar *lives* dos alunos como um produto, pós trabalho com os enunciados.

Por tratar-se de uma ação que tende a engajar o público, as lives podem ser grandes aliadas de negócios on-line. Além disso, o recurso também é bastante popular entre os fãs de games e música, já que diversas sessões de streaming e shows são realizadas por meio desse canal. (LOPES, 2022)

Nota-se que as *lives*, além do ensino remoto, são muito utilizadas também em negócios e por artistas, mas qualquer pessoa tem acesso livre a este recurso, portanto, a escola pode se apropriar desta ferramenta a fim de mostrar suas produções à comunidade, bem como o aluno pode desenvolver habilidades com este recurso, como a oral a elaboração de roteiro.

As plataformas de redes sociais disponibilizam recursos para promover o engajamento dos usuários. Para Santos (2022, p. 75), o engajamento “é o termo utilizado para definir a quantidade de tempo que um indivíduo fica conectado, manipulando elementos dentro da plataforma, seja criando, seja consumindo conteúdo por ali disseminado”. O autor explica que em recursos gratuitos o objetivo é coletar os dados dos usuários que são oferecidos a outras empresas, bem como para gerar publicidade extremamente efetiva porque trabalha com os gostos dos usuários.

O *Facebook* também tem um aplicativo de vídeos, o *Watch*, que concorre com o *YouTube*. Este aplicativo utiliza o algoritmo e reúne o conteúdo de páginas publicadas que o usuário segue, são as preferências do usuário, os enunciados mais acessados ou que se enquadram no gosto dele. Estes vídeos podem ser enunciados para serem analisados como discurso digital.

O *Facebook* é uma rede social que foi muito pesquisada e citada em trabalhos científicos, sobretudo, como Ambiente Virtual de Aprendizagem. Mattar (2013) em seu livro sobre as Redes Sociais e a Educação apresenta vários estudos realizados sobre o *Facebook*, inclusive cita um simpósio realizado em 2012 com o tema “Comunidades e Aprendizagem em Rede” com 24 trabalhos apresentados. Além disso, o autor faz algumas propostas do uso dos recursos do *Facebook* para usar na aula como ambiente. Contudo, faz-se necessário o estudo do discurso digital destas plataformas, é importante que os alunos saibam ler e analisar os enunciados que circulam na plataforma e, também, consigam compreender as mensagens propagadas por meio de vídeos, como veremos a seguir

5.1.2 *YouTube*: uma plataforma de vídeos

O *YouTube* é uma plataforma on-line para a criação e o consumo de conteúdos em vídeo via streaming. Os vídeos publicados podem ser assistidos se o usuário estiver conectado à internet, ou, caso ele pague pelo serviço *premium*, consegue fazer o download do conteúdo para assistir de forma off-line. Qualquer usuário pode ter um canal nesta plataforma ou acessar o canal de outro usuário.

É uma plataforma que oferece um serviço de postagem de vídeos, mas é também uma rede social digital na medida em que o usuário pode dar *likes*, *dislikes*, comentar e compartilhar os enunciados, existe a sociabilidade, sobretudo quando os vídeos são transmitidos e assistidos em tempo real, a audiência pode conversar via chat com outros participantes.

O usuário pode solicitar acesso para transmissão ao vivo de vídeos. Esta plataforma tem sido usada na educação em contextos abertos, como recurso em seminários, aulas abertas, entre outros, como Ambiente Virtual de Aprendizagem. Porém os vídeos podem ser trabalhados na escola como enunciados do gênero rede social.

Segundo Moreira *et al.* (2019) o *YouTube*, é o segundo maior site de redes sociais digitais do mundo na contemporaneidade e a maior plataforma de conteúdo audiovisual aberta. Para os autores,

apresenta-se como representação do desafio que é ensinar e aprender em contextos escolares “fechados”, quando se tem todo tipo de conteúdo, saberes e conhecimentos partilhados livremente na internet, fora dos espaços formais de educação, e com mais acesso, engajamento e participação do que, muitas vezes, ações e atividades pedagógicas formais oferecidas por instituições de ensino regular. (MOREIRA *et al.*, 2019, 1010)

O *YouTube* foi criado em 2005 e vendido à Google em 2006, a qual, com o tempo, decidiu ir além do serviço de vídeos e expandir a marca. O Canaltech (2022) explica que a empresa lançou o *YouTube Music*, serviço de streaming de áudio, sucessor do Google Play Música. Atualmente, a ferramenta de upload pode ser usada por todos e pode ver qualquer vídeo público, mas conta com o serviço de assinatura *YouTube Premium*, o usuário paga uma mensalidade “por vantagens como execução em segundo plano, downloads para reprodução *offline* e ausência de publicidade” (CANALTECH, 2022). Inicialmente, a plataforma não foi criada para uso em dispositivos móveis, como o *TikTok* e *Instagram*, mas já se adaptou a tendência.

O *YouTube* oferece um serviço gratuito. No entanto, para que os vídeos criados alcancem vários usuários é necessário comprar anúncios na plataforma, ter um patrocínio, ainda que existam as exceções em que o indivíduo alcança muita audiência organicamente. Segundo Chapola (2022) da Revista Veja, esse foi o caso dos candidatos à presidência da república de 2022, a revista Veja explica que

as legendas que adotaram essa estratégia por enquanto foram o PL, do presidente Jair Bolsonaro, o PT, do ex-presidente Lula, o PDT, do ex-ministro Ciro Gomes, e o União Brasil, do deputado federal Luciano Bivar. Juntas, essas legendas vão veicular conteúdos publicitários que poderão ser exibidos mais de 115 milhões de vezes. (CHAPOLA, 2022)

O candidato que mais pagou pela veiculação de vídeos foi Jair Bolsonaro, e o que menos investiu foi Luiz Inácio Lula da Silva, informação verificada na CNN (2022). Mas, para o eleitor este fato traz prejuízos já que ele é bombardeado por vídeos na tentativa de persuadi-lo, muitas vezes com falsas notícias e vídeos ruins, que também podem ser denunciados.

De acordo com Santos (2022, p. 83), “para a plataforma também é interessante que os vídeos sejam ruins, porque os usuários vão mudando de vídeos para procurar outros”, o autor explica que no *YouTube*, antes de cada vídeo escolhido, há um breve vídeo publicitário. Portanto, quando o usuário muda de vídeo terá acesso a mais publicidades.

Na plataforma, os usuários também podem ser monetizados. Segundo a plataforma *YouTube* (2021) foi criado um programa especial de participação chamado “Parceiros do *YouTube*”, no qual o indivíduo pode ter o canal avaliado e desta maneira entrar para o programa a fim de criar conteúdo e ganhar dinheiro desde que siga as políticas e diretrizes da plataforma.

Os denominados *Youtubers* normalmente iniciam como amadores na profissão e, à medida que conseguem mais seguidores, tomam-se mais profissionais, uma vez que se aprimoram nos aplicativos de edição de vídeo e de novas formas de interação. Com a experiência adquirida seus vídeos vão ganhando mais qualidade de conteúdo e mais seguidores e a própria plataforma do *YouTube* (2021) faz esse destaque.

Conforme Moreira (2019), em sua análise de diversos canais no *YouTube*, foi possível perceber que eles podem ser classificados quanto a alguns aspectos como, por exemplo, tema, audiência alvo, alcance, dinâmica, e diz que a apropriação desta rede social, mesmo sendo criada com uma intenção por seus desenvolvedores, é a partir do efetivo uso que os sujeitos se apropriam dos ambientes e lhes atribuem sentido.

Verifica-se que nesta plataforma é veiculado um enunciado peculiar a essa rede social, a maneira como os influenciadores se apropriaram dela indica a possibilidade de usos e atribuição de sentidos. Aos poucos, outras plataformas também foram adaptando-se para que influenciadores se apropriassem delas também, é o caso do *Facebook* e *Instagram*. Na escola, o professor pode trabalhar as peculiaridades dos enunciados do *YouTube* e como influenciam a audiência por meio do discurso digital.

Para atuar como *youtubers*, criou-se uma linguagem própria. Para cada tipo de conteúdo do *YouTube* existe uma linguagem audiovisual, que consiste em um padrão de filmagem, de comportamento, de interação, pode-se citar como características da linguagem audiovisual “a fala em primeira pessoa, o olhar direto para a câmera, o

enquadramento em primeiro plano, dentre outras, provenientes das linguagens radiofônica, cinematográfica, televisiva e da Internet” (STADLER, 2019, p. 7).

As características discursivas dos enunciados dos *youtubers* os colocam em um agrupamento que se constitui como vitrine de produtos de maquiagem, de artesanato, de viagem, de carros. Os enunciados são, também, um meio publicitário em que não só o objeto é a mercadoria, como também o próprio sujeito *youtubers*, uma vez que se convertem em um produto ao venderem as suas imagens, performances e conhecimentos, ou seja, os seus negócios. Portanto, na escola é bem importante tratar os enunciados como materializações de discursos persuasivos que podem levar a um determinado comportamento, ao consumo de produtos, a ações de ordem, entre outras questões que manipulam a audiência para ser, ter, ou fazer algo.

Embora se tenha a apropriação do *YouTube* pelos influenciadores como profissão, outros profissionais também se apropriam da plataforma, por isso pode-se encontrar muitos saberes e conteúdos científicos circulando em diferentes canais. Os usuários apropriaram-se *do YouTube* como espaço para a construção da inteligência coletiva (LEVY, 2011), um conhecimento produzido pelos indivíduos e uma memória armazenada no ciberespaço. Considerando que nenhum ser humano é capaz de conhecer tudo, mas toda a humanidade, coletivamente, sim (MOREIRA, 2019). Assim sendo, existem muitos enunciados científicos interessantes nessa rede social para serem trabalhados na escola.

Tanto *youtubers*, quanto outros profissionais, bem como universidades, centros, pesquisadores, ou seja, todo o conhecimento e saberes desta inteligência coletiva no *YouTube*, por meio da linguagem audiovisual materializada nos enunciados são armazenáveis, portanto, tem-se uma memória coletiva, “um princípio do discurso digital” (PAVEAU, 2021).

Nos anos 60, por meio do vídeo, houve uma ruptura no universo das imagens técnicas, devido a “experimentações e formas de apropriação que esse meio possibilitou” (PIRES, 2010, p. 284):

A escrita eletrônica do vídeo instaurou novas formas de linguagens, estéticas próprias das imagens híbridas, pós-cinematográficas (eletrônicas e digitais). Trata-se de uma imagem tecnológica que sempre teve problemas de identidade, pois surge entre o cinema e a imagem infográfica, transitória e marginal entre universos de imagens fortes e bem definidas. Movimenta-se entre a ficção e o real, o filme e a televisão, a arte e a comunicação. Foi mais

explorado em suas formas pelos artistas (videoarte) e no espaço doméstico (vídeo familiar, vídeo privado, documentário etc.), estando entre as esferas artística e midiática.

Hoje, os vídeos, mais do que nunca, têm uma função cultural inclusive por conta das plataformas digitais voltadas para eles como o *YouTube* é, mas que nem sempre são produções de qualidade. Para Pires (2010 p. 285), na atualidade, a imagem eletrônica destila outra sensibilidade, colocando-nos novos problemas de representação, abalando antigas certezas, reformulando conceitos estéticos.

Para a autora (2010, p. 286), o vídeo também é um fenômeno de comunicação, que se dissemina de forma processual e não hierárquica no tecido social, confundindo os papéis de produtores e consumidores, podendo resultar daí um processo de troca e de diálogo, diferente de outros meios. No entanto, em vídeos para plataformas para que haja ocorra a comunicação, é preciso que apresente estruturas significantes, que sejam inteligíveis a produtores e audiências.

Muitas ferramentas foram agregadas à plataforma ao longo dos anos. Algumas delas dizem respeito à acessibilidade e recepção dos vídeos como, por exemplo, as legendas geradas automaticamente, por meio das quais os usuários podem ativá-las em vários idiomas para ver os vídeos. Outra ferramenta agregada foi a de aceleração dos vídeos; quem não tem tempo de assistir aos vídeos em tempo normal pode mudar a velocidade em até 2 vezes, também podendo deixar mais lento. Também o *YouTube* pode ser vinculado com o código da *Smart TV*.

Mas o *YouTube* não é o único propagador de vídeos que está influenciando a atual geração de alunos, mas também outras plataformas como o *TikTok*, analisado a seguir.

5.1.3 *TikTok*, a plataforma de segundos

O *TikTok*, assim como o *YouTube*, é uma plataforma de rede social de vídeos. No entanto, os enunciados audiovisuais que circulam nesta plataforma apresentam outra característica que os diferencia do *YouTube*, a concisão de seus conteúdos, são vídeos curtos. Se no *Twitter* existe um número restrito de caracteres para os usuários criarem seus enunciados, no *TikTok* a restrição é no tempo, na duração dos conteúdos

audiovisuais que são em torno de 15 segundos a 3 minutos. De acordo com o informe de *We Are Social* uma das diferenças chaves que destaca o *TikTok*, é que quase 70% do tempo investido no canal se faz no Feed de recomendações “*For You*”. Isto significa que a maioria dos usuários, na maior parte do tempo, veem conteúdo criado por estranhos.

Entretanto, no *TikTok* encontra-se, nas suas Diretrizes para a Comunidade (2022), um alerta sobre os conteúdos originais que são o cerne da comunidade do *TikTok*. Segundo as diretrizes, para preservar a experiência positiva que os usuários esperam ter na plataforma, conteúdos não originais e de baixa qualidade são desqualificados para recomendação. Para o *TikTok* um conteúdo não é original quando o usuário o importa ou carrega a partir do *TikTok*, de outras plataformas ou de outras fontes, como televisão, filmes ou transmissões on-line sem acrescentar alterações novas e criativas.

Verifica-se que para um enunciado ter maior circulação nesta plataforma e ter mais engajamento o conteúdo deve ser original. O que se pode constatar é que, para a plataforma, a concepção de originalidade é aquela em que o enunciado é produzido dentro da sua plataforma e seus próprios aplicativos. Embora a plataforma prese pela criatividade, a originalidade não tem a ver com o cunho de novidade, ou com aquela acepção de ser um enunciado único e que não segue modelos.

Verifica-se, também, que no *TikTok* muitos enunciados não têm um caráter fora do comum ou extraordinário, mas acabam circulando e engajando muito nessa plataforma devido aos criadores usarem recursos como comédia, ironia, música. Também existem aqueles enunciados singulares por serem muito ousados, mas que acabam sendo copiados e remixados. Na própria plataforma (2022) pode-se acessar um vídeo em que eles ajudam o criador a descobrir estilos de vídeos e propõem os seguintes enunciados: os informativos, os *Vlogs*, o Passo a passo, as Tendências e Enunciado resposta³⁹.

³⁹ Informativos: para o usuário aprender alguma coisa guiando o espectador sobre o que vai se falar; *Vlogs*: vídeos sobre sua vida diária; o Passo a passo: é um formato de projeto para se fazer algo de maneira fácil, receita, um artesanato etc., Tendências: são adaptações, remix de vídeos que o usuário goste, e o modifica com seu estilo, o usuário pode arquivar os vídeos para depois modificá-los; Enunciado resposta: vídeos de respostas a algum enunciado. (TIKTOK, 2022)

Segundo Vintimilla-León e Torres-Toukourmidis (2020, p. 17), o *TikTok* é uma das redes sociais digitais mais emergentes da atualidade, foi lançada em 2016 para o mercado chinês com o nome Douyin. Estudos de protótipos de vídeo móvel sugeriram que a visualização de episódios em dispositivos móveis deve ser curta para manter a atenção dos espectadores. Esta descoberta levou a empresa Bytedance em Pequim a acreditar no projeto (OMAR; DEQUAN, 2020).

Em 2017, lançaram a plataforma ao mercado internacional como *TikTok*. Os autores Vintimilla-León e Torres-Toukourmidis (2020) explicam que uma particularidade essencial desta plataforma é o uso de tecnologia AI (*Artificial Intelligence*), na qual seu algoritmo filtra de maneira rápida e eficiente as preferências dos usuários, de acordo com suas interações. Para os autores

TikTok foi uma das aplicações móveis mais inovadoras de todos os tempos, ressaltando sua facilidade de uso e acesso ao entretenimento, sendo uma das plataformas digitais mais usadas em busca de apoio emocional em tempo de confinamento. (VINTIMILLA-LEÓN; TORRES-TOUKOURMIDIS, 2020, p. 17, trad. da pesquisadora)⁴⁰

De acordo com a plataforma *TikTok*, sua missão “é inspirar criatividade e trazer alegria” (*TikTok*, 2022). Porém, já existem pesquisas com o uso do *TikTok* para além do entretenimento, na pandemia do Covid-19, por exemplo, essa plataforma foi muito utilizada para disseminar conhecimento de prevenção, de saúde e instrução de segurança e distanciamento social, sendo também utilizada na educação.

Entre as características dos enunciados do *TikTok* estão o processo de folksonomia⁴¹ com grande número utilizando as *hashtag*. O usuário que pretende destacar sua opinião utiliza este recurso, ou seja, as etiquetas que agregam tematicamente os pensamentos sobre um determinado tema em uma linha no *TikTok*; pode-se considerar como um recurso para indicar um post que seja considerado

⁴⁰ *TikTok* ha sido una de las aplicaciones móviles más innovadoras de todos los tiempos, resaltando su facilidad de uso y acceso al entretenimiento, siendo una de las plataformas digitales más usadas en busca de apoyo emocional en tiempo de confinamiento.

⁴¹ Folksonomia é uma forma relacional de categorizar e classificar informações disponíveis na Web, sejam elas representadas por meio de textos, imagens, áudio, vídeo ou qualquer outro formato. A finalidade da folksonomia seria ordenar o caos existente na Web. (Jorge Cativo, <https://biblioteconomiadigital.com.br/2011/01/definicao-folksonomia.html>)

importante para interpretar a opinião e sentimento nos discurso das mídias sociais mediante interjeições espontâneas (ZAPPAVIGNA; MARTIN, 2018).

No *TikTok* pode-se encontrar um Portal para os Criadores. Nele a plataforma dispõe de vídeos para formar os usuários a criarem conteúdos, existem vídeos que informam como iniciar no *TikTok*, sobre as ferramentas de criação até fundamentos para o sucesso como ganhar dinheiro com os enunciados. Além disso, existem vídeos explicando e falando sobre as Diretrizes da Comunidade e Segurança, e sobre as *Lives* que permitem criar os vídeos em tempo real a partir de 16 anos (*TikTok*, 2022). Em uma *live* é possível receber presentes, isto significa que a audiência pode enviar moedas para o influenciador, pagando pelo que está assistindo, participando ou por um serviço.

Uma ferramenta que foi lançada em agosto de 2022 pela plataforma, e que já existe no *Youtube*, promete diminuir as barreiras do idioma e ajudar a levar ainda mais conteúdo para toda sua comunidade. Segundo a plataforma *TikTok* (2022), a nova função permite a tradução simultânea por meio de legendas em nove idiomas, para a plataforma este recurso ajudará a ultrapassar fronteiras culturais e facilitará as conexões globais. Além disso, a plataforma diz que o objetivo é que o *TikTok* busque um ambiente inclusivo e acessível para que a crescente comunidade global possa se sentir livre e confortável para se conectar com outras pessoas. Em 2021 foi lançado para os criadores uma ferramenta de transcrever o áudio dos próprios vídeos. Hoje, além da função original, os vídeos produzidos dentro da plataforma podem ganhar legendas em inglês, português, alemão, indonésio, italiano, coreano, mandarim, espanhol e turco (*TikTok*, 2022).

5.1.4 *Instagram*, a plataforma de imagens e movimentos

O *Instagram*, plataforma criada em 2010 pelo norte-americano Kevin Syston e pelo brasileiro Mike Kreger (GARCIA, 2017), compartilha mais semelhanças com o *TikTok* em comparação a outros tipos de redes sociais. Ambas as plataformas permitem acesso a vídeos curtos, e, no caso do *Instagram*, a fotos/imagens, mas

também *posts* criados em aplicativos como o Canva⁴², entre outros. Segundo Moreira e Barbosa (2028, p. 75) “permite aplicar filtros às imagens, editá-las, incluir *hashtags* e publicá-las também em outras redes sociais (*Facebook, Twitter e Tumblr*)”.

No *Instagram* os usuários podem curtir as postagens em perfis pessoais, institucionais ou comerciais por meio de um ícone em forma de coração, símbolo do *like* em outras redes. Além disso, podem fazer comentários por meio de enunciados escritos ou imagéticos, clicando no ícone em forma de balão, também podem compartilhar o post de seu feed⁴³ como mensagem para seguidores clicando no ícone em forma de aviãozinho de papel e acessando o *direct*. É uma plataforma que apresenta muita interatividade e engajamento. Geralmente os conteúdos são comentados, remixados, copiados por meio do print e repostados, tal qual o processo “responsivo” que Bakhtin (2013) já explicava. Nestes enunciados, a própria plataforma oferece aplicativos para promover este processo como enquetes, perguntas, filtros.

Em 2012, o *Instagram* foi disponibilizado para smartphones Android e vendido para o *Facebook* (Meta). O *Instagram* é bastante popular e em pouco tempo conquistou muitos usuários. De acordo com Moreira e Barbosa (2018) esse crescimento e gosto pela rede se explica tendo em vista a sociedade veneradora dos prazeres e do culto hedonista. O autor diz que dá para entender o crescimento do *Instagram*:

Primeiramente, porque se trata de uma rede social baseada em imagens, uma língua universal capaz de transmitir emoções e seduzir, divertir e proporcionar lazer imediato. Além disso, a técnica de evasão é fundamental para sustentar e manter o consumo através do *Instagram*, ou seja, esse formato de rede social que privilegia elementos belos, o bem-estar, qualidade de vida, momentos de descontração e alegria, atrai e engaja os usuários dentro desse universo, fazendo-os esquecer, ainda que por alguns instantes, os desprazeres da vida cotidiana, ou até mesmo as tragédias que assolam o planeta: “consumimos em espetáculo aquilo que a vida real nos recusa” (MOREIRA; BARBOSA, 2018, p. 77)

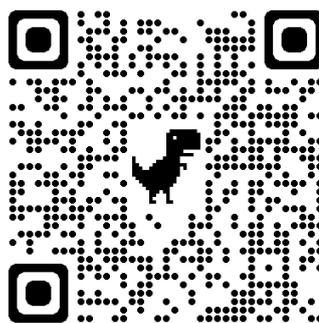
⁴² O Canva é uma ferramenta gratuita de design gráfico on-line que você pode usar para criar *posts* para redes sociais, apresentações, cartazes, vídeos, entre outras aplicabilidades (CANVA, 2023) A ferramenta é gratuita, porém para que o usuário utilize recursos mais complexos deve adquirir os planos pagos.

⁴³ O feed do *Instagram* é uma mistura de fotos e vídeos de pessoas que você segue, publicações sugeridas e muito mais. Com o passar do tempo, vamos começar a adicionar mais recomendações ao seu feed com base nos seus interesses (*INSTAGRAM*, 2023).

O autor explica o porquê do crescimento do *Instagram*, sua base é a imagem, mas também diz que o *Instagram* usa a técnica da evasão⁴⁴, uma cultura capaz de fazer com que o indivíduo esqueça misérias e seu cotidiano. Para o autor, esta rede social privilegia elementos do belo, o bem-estar, a qualidade de vida, momentos de descontração e alegria, produz engajamento por estes fatores.

Concorda-se com o autor, mas atualmente as questões políticas, econômicas e sociais, também são exploradas nesta rede que também usam as imagens e fotos para provocar o engajamento dos usuários e também popularizar algumas causas e denunciar preconceitos, machismos entre outros temas, como é o caso da comunidade do primeiro exemplo, @planetaella que publica, segundo este perfil, questões sobre o feminismo como tema principal, e o do segundo exemplo o caso da ONG @politize, de acordo com o perfil é uma comunidade para a “educação política a qualquer pessoa, em qualquer lugar”.

Figura 14 - *Reels*: Não caso com mulher gorda



Fonte: Print do *Instagram* em 10/12/2022 Disponível em:
<https://www.instagram.com/p/CnpAZQkoav-/>

⁴⁴ “Entre sociólogos como Lazarsfeld ou Merton e mais ainda entre filósofos como Marcuse ou Debord, a cultura de evasão tornou-se um novo ópio do povo encarregado de fazer esquecer a miséria e a monotonia da vida cotidiana. Em resposta à alienação generalizada, o imaginário industrial atordoante e recreativo. Aumentando a fragmentação das tarefas e a nuclearização do social, a lógica burocrático-tecnocrática engendra a passividade e a desqualificação profissional, o tédio e a irresponsabilidade, a solidão e a frustração crônica dos particulares. A cultura mass-midiática cresce nesse terreno, tem o poder de fazer esquecer o real, de entreabrir o campo ilimitado das projeções e identificações.” (LIPOVETSKY, G. O Império do Efêmero: a moda e seu destino nas sociedades modernas. São Paulo: Companhia das Letras, 2006. Tradução de: Maria Lucia Machado, p. 221) (apud Moreira e Barbosa, 2018)

Figura 15 - Post: Intervenção Federal



Fonte: print do *Instagram* @politize em 01/02/2023 Disponível em: <https://www.instagram.com/p/CnhC8hnu-RW/>

Esta nova apropriação não era um objetivo do *Instagram*, uma vez que na sua descrição constante na plataforma, “Sobre nós” de seus “Recursos”: Reels, Stories, Messenger, Vídeo, Comprar, Pesquisar e Explorar (*Instagram*, 2023), pode-se categorizar algumas as intenções que remetem a qualidade de vida, bem-estar, cotidiano e não às questões políticas, sociais e críticas.

Na descrição dos recursos presentes na plataforma do *Instagram* encontram-se as categorias: criar, diversão, tendência, interesses, dia a dia, *feedback* de amigos, bate-papo, *self*, comprar, marcas, conteúdos que ama e descobrir. Como pode-se verificar, não existem categorias como denunciar, discutir, aprofundar, debater, politizar-se, estudar. Esta apropriação é um tema que pode ser investigado e ampliado em pesquisas futuras.

Aparentemente, os enunciados elaborados por meio das imagens, fotos e vídeos parecem ser apenas um material inofensivo aos usuários. Contudo, muitas deles são criados pelos Influenciadores, marcas e agências com objetivo de persuadir e manipular os usuários (LANIER, 2018).

Quando essa plataforma foi criada, era usada somente para postagens de fotos dos usuários de seus momentos do cotidiano. Entretanto, converteu-se em uma

plataforma de divulgação de conteúdos por parte de qualquer indivíduo, por empresas, instituições, marcas e pelos denominados influenciadores digitais que exercem sua influência sobre os usuários. Para alcançar seguidores, os influenciadores “se utilizam da exposição da vida pessoal, compartilhando momentos do dia a dia, com roupas e ambientes cuidadosamente selecionados, buscando deixar o *feed* o mais agradável e inspirador possível” (MOREIRA; BARBOSA, 2018, p. 78).

A imagem e, atualmente, a imagem em movimento, também são uma representação da realidade. Flusser (2014) assevera que as imagens são superfícies que pretendem representar o mundo com apenas dimensões do plano, são mediações entre o homem e o mundo. Devem sua origem à capacidade de abstração específica que se chama imaginação. Para decifrar a imagem, o filósofo propõe o método *scanning*, e diz que este método apenas produzirá o significado superficial da imagem; esse decifrar resulta em duas intencionalidades: a do emissor e a do receptor, porque a imagem pode ser interpretada, já que é composta por símbolos "conotativos".

Para Flusser (2014), o homem está alienado em relação a seus próprios instrumentos e se esquece do motivo pelo qual as imagens são produzidas. Para o autor, imagens servem de instrumentos para orientar o homem no mundo. Flusser faz uma crítica, no qual expõe que a imaginação se torna alucinação, e o homem passa a ser incapaz de decifrar imagens, de reconstituir as dimensões abstraídas.

Na escola, portanto, é importante resgatar essa função das imagens e dar instrumentos para que os alunos as interpretem e produzam de forma que os orientem em direção ao mundo real. É essencial abstrair e revelar os significados das imagens, sobretudo, na transição digital em que todas as redes trabalham com elas. Segundo Flusser (2014), os textos não significam o mundo diretamente, mas por meio de imagens que o representam a partir da perspectiva do sujeito. O autor diz que os conceitos não significam fenômenos, significam ideias. Decifrar textos é descobrir as imagens significadas pelos conceitos, sua função é explicar imagens e a dos conceitos é analisar cenas.

No *Instagram* tem-se as imagens técnicas que são aquelas produzidas por aparelhos, produto da técnica. Flusser (2014) explica que as imagens técnicas são produtos indiretos de textos, o que lhes confere posição histórica e ontológica

diferente das imagens tradicionais.

No *Instagram* todos passam a ser informadores por imagens técnicas. Com esta plataforma o gesto de fotografar e postar se tornou recorrente, tem-se a figura do fotógrafo formal, mas também o informal.

De acordo com Flusser (2014), o fotógrafo produz símbolos, manipula-os e os armazena, o gesto fotográfico é um jogo de permutação com as categorias do aparelho. A fotografia revela os lances desse jogo, lances que são, precisamente, o método fotográfico para driblar as condições da cultura.

Flusser (2014) aponta que em fotografia não pode haver ingenuidade. Para o autor nem mesmo turistas ou crianças fotografam ingenuamente, agem conceitualmente, porque tecnicamente toda intenção estética, política ou epistemológica deve, necessariamente, passar pelo crivo da conceituação, antes de resultar em imagem. As fotografias são imagens de conceitos, são conceitos transcodificados em cenas.

5.1.5 *Twitter*, a plataforma dos breves enunciados

O *Twitter* é uma plataforma digital lançada em outubro de 2006. Esta plataforma é composta por micro enunciados (micro mensagens) que compõem sua singularidade na questão da interação entre os participantes da rede. Inicialmente, ao entrar no *Twitter*, o usuário era convidado a responder à pergunta “o que você está fazendo”, depois já nas pesquisas de Santaella e Lemos (2010), as autoras apontam uma mudança para “no que você está pensando agora”, e atualmente verifica-se uma mudança para “o que está acontecendo?”.

Observa-se uma transformação na plataforma com o passar dos anos. As respostas para as perguntas acima deveriam ser em até 140 caracteres, mas, em 2017, esta plataforma mudou e oficialmente um *tweet*, nome dado a um enunciado publicado, pode ter o limite de 280 caracteres para apresentar uma ideia.

Quando alguém *tweeta* existem duas opções para abrir para interações 1) qualquer pessoa, 2) Roda do *Twitter*. Na opção 1, todos podem ver suas mensagens respondendo-as e na opção 2, somente a sua roda do *Twitter* pode visualizar e responder.

Além disso, no *Twitter* também existe a possibilidade do “thread”, uma linha de pensamento conectada, são postagens contínuas para ampliar uma ideia mais complexa devido ao limite de caracteres do tweet. Com o “thread” o usuário pode desenvolver uma narrativa mais completa. Segundo Voltarelli

a thread pode ser utilizada para contextualizar os leitores sobre algum conteúdo; dividir uma história e contá-la detalhadamente, em partes; resgatar algum post antigo ou até acrescentar informações; e reparar erros em relação ao tuíte anterior. A ferramenta também pode ser uma aliada para marcas em estratégias de marketing, uma vez que geram mais engajamento na plataforma. (VOLTARILLI, 2021)

Os usuários do *Twitter*, portanto, utilizam o designer proposto pela plataforma e seus próprios aplicativos para *tweetar* e elaborar um *thread*, que amplia uma conversa com os *seguidores*, como no exemplo a seguir no perfil do então senador Álvaro Dias que precisou de mais caracteres para completar a ideia.

Figura 16 - Tweet: Álvaro Dias



Fonte Print do perfil de Álvaro Dias @alvarodias em 27.07.2022
Disponível em: [Twitter.com](https://twitter.com)

No *tweet* acima, a equipe de Álvaro Dias, candidato à reeleição para senador em 2022, utiliza uma reportagem para argumentar que o candidato foi um bom governador para os professores e, para concluir a ideia e inserir a reportagem, utilizou a técnica do *thread*. Mas, ao lado deste *tweet* temos um outro de caráter responsivo que lembra à equipe do candidato do episódio ocorrido em 30 de agosto de 1988 quando o político reprimiu violentamente a manifestação de docentes com cavalos, cães e bombas de efeito moral (Dionísio, 2016) durante o ato de manifestação dos professores no governo do candidato. Na verdade, a intenção da usuária foi chamar a atenção dos leitores e seguidores de Álvaro Dias para a realidade e demonstrar que o ex-governador não foi bom.

No *Twitter*, para ver as interações dos usuários é necessário saber sobre seu funcionamento, porque as respostas ficam “escondidas”. É necessário saber o lugar onde clicar para ver as participações dos internautas. É necessário, portanto, um conhecimento desse design, do fluxo de informação e isso é importante por alguns motivos. Primeiro, um usuário mais jovem pode não conseguir recuperar nas horas da leitura os fatos históricos que aconteceram na época em que o candidato foi governador, acreditando no *thread* que argumenta ter sido o candidato bom para a carreira do professor. Segundo, se a usuária que respondeu não soubesse atuar na plataforma, não soubesse as estratégias de inserção na plataforma, não teríamos o ponto de vista dessa usuária. Assim, percebe-se a importância dos cidadãos participarem ativamente nas plataformas, cooperando com a inteligência coletiva.

Conforme Santaella e Lemos (2010, p. 63), as especificidades do *Twitter* possibilitam o surgimento de novos tipos de colaboração intelectual em rede que caracterizam uma nova etapa de evolução nos processos de inteligência coletiva mediados por computador. As autoras falam da importância de se conhecer as estratégias as plataformas como o *Twitter* para ter acesso aos fluxos mais profundos de comunicação e às conversações e dinâmicas de interação mais interessantes que acontecem abaixo da superfície.

Além dos aplicativos da própria plataforma, os usuários também podem usar outros aplicativos e, também, encaminhar os *tweets* para outras plataformas. É possível postar outros tipos de enunciados como fotos, os vídeos e os gifs. Os vídeos

para o *Twitter* têm um limite de dois minutos e 20 segundos e os gifs podem ter até 15 megabits.

Uma nova aplicação está disponível no *Twitter*: uma maneira de enunciação conhecida como *Moments*. Segundo a plataforma do *Twitter* (2022), eles mostram por meio de *tweets*, histórias organizadas sobre o que está acontecendo no mundo, o usuário pode criar sua própria história. Para tal, ele deverá ter um título, uma descrição, *tweets* e uma imagem, que podem ser privados, públicos e não listados. A plataforma explica que os *Moments* só são possíveis de serem criados por meio do *Twitter.com*, não é mais possível um *Moments* no aplicativo *Twitter* para IOS ou Android. A própria plataforma tem uma central de ajuda que apresenta um artigo explicando como criar um *Moment*.

Segundo o *Twitter* (2022), é possível ter uma conta verificada, que são aquelas com um ícone azul do lado direito do nome do perfil. Este é um recurso novo, antes só era possível a verificação se a plataforma convidasse. O *Twitter*, no entanto, abriu um canal para que qualquer usuário solicite a verificação.

A plataforma também tem opções de monetização. No *Twitter* há espaços para amadores e profissionais, formais e informais, os quais possibilitam que eles realizem eventos on-line como venda de ingressos. A plataforma traz as instruções de como receber por um evento. Muitos perfis estão usando esses recursos para monetizar. Hoje é comum também ver *lives* com pessoas pregando palavras, tirando cartas, vendendo objetos e pedindo dinheiro por isso. Isso é lícito, mas o usuário tem que verificar quais são os signos contidos nas palavras, para não ser enganado e perder seu dinheiro.

O *Twitter* tem sido muito utilizado por mídias como jornais, revistas e televisão. Praticamente todas as mídias têm um perfil no *Twitter*, os *tweets* de artigos de notícia podem ser ampliados pelos usuários e levados a uma página para ler a notícia por completo, um fator bem importante, pois quando um usuário deseja *retuitar* uma notícia a plataforma pergunta a ele se ele quer ler a notícia antes.

5.1.6 *LinkedIn*, a plataforma para profissionais

Plataformas como *Viadeo*, *Xing*, *Ziki* e *Plaxo* foram elaboradas para uso profissional. No entanto, atualmente a plataforma em uso é o *LinkedIn*. Segundo Nascimento e Araújo (2013, p. 43) é uma plataforma criada em 2002 pelo americano Reid Hoffman e conecta profissionais ao redor do mundo, com mais de 100 milhões de usuários, incluindo executivos. Para os autores o propósito do serviço é permitir que os usuários disponibilizem informações completas sobre experiências profissionais, formação acadêmica, especializações, além de criar e expandir uma lista de contatos profissionais que fazem a diferença no mercado de trabalho.

Para Soares (2019, p. 48), quem se inscreve nesta rede não o faz com o propósito do *Facebook*, não tem como objetivo fazer amigos, mas, sim, alargar a sua teia de contactos profissionais. Segundo o autor, do ponto de vista econômico, uma das razões que confere um valor decisivo aos laços pessoais é o fato deles permitirem o acesso à informação privilegiada e a recursos que podem, a qualquer momento, ser mobilizados.

O *LinkedIn*, por ser uma plataforma que tem por objetivo enunciados direcionados aos profissionais, tem em seu design ferramentas como “Minha rede”, ou seja, um *NetworkKing*, conceito usado nas relações de negócio que incentivam as pessoas a nutrirem as relações de trabalho e de parcerias para que em algum momento se tenha algum benefício, portanto, o *LinkedIn* tem esse serviço. Soares (2019) explica que, ao acrescentar alguém à lista de contatos, o usuário tem, de imediato, acesso à lista de contatos desse membro, desde que este assim tenha configurado a sua rede, o que permite que ela aumente a cada novo elemento que lhe é acrescentado.

Outra ferramenta da plataforma é um *link* denominado “Vagas”, neste espaço os usuários podem ter acesso as vagas de trabalho que o *LinkedIn* recomenda com base no perfil do usuário e pesquisar por outras. Ao encontrar uma vaga o usuário pode enviar seu currículo pela plataforma. Os usuários também podem anunciar uma vaga seguindo os padrões para criação de enunciados para uma vaga. No entanto, para ter acesso às melhores vagas, entre outras informações mais detalhadas, o usuário deve ter uma conta Premium.

Vários profissionais publicam nesta plataforma enunciados relacionados a sua profissão, conhecimento e trabalhos. São *posts*, vídeos, imagens com informações profissionais e saberes das diferentes áreas. Além disso, estes profissionais divulgam o que estão realizando no dia a dia, além de projetos, seminários, palestras e cursos que ofertam e participam. Também circula nesta rede social digital muitos enunciados com motivações profissionais e pessoais e outros com denúncias e críticas sobre o mercado de trabalho e piso salarial.

Também se verificou que existem muitos enunciados sobre criações e aparatos artesanais, mas também muitas invenções tecnológicas destinadas ao mercado de trabalho. As Instituições de Educação Superior também divulgam seus projetos e pesquisas.

Muitas empresas e profissionais, formais e informais, aproveitam essa plataforma para divulgar seus negócios. Ao contrário das demais redes sociais digitais, nessa plataforma os influenciadores já assumem uma postura profissional e se colocam à disposição do mercado, como profissionais, conselheiros, influenciadores da sua área.

Uma pesquisa realizada com alunos de Educação Física sobre empreendedorismo e o *LinkedIn* realizada por Macedo *et. al.* (2020) diz que a plataforma pode ser caracterizada, segundo o relato dos alunos,

principalmente ao que tange às iniciativas de se permitir a conhecer o novo, de buscar profissionais relevantes na sua área para se conectar, de se preocupar com as informações a serem postadas e principalmente no desejo de criar projetos e ações que atraiam pessoas para sua rede profissional. Identificamos também por meio dos relatos apresentados que o perfil e a missão da plataforma LinkedIn favorece um olhar empreendedor sobre a formação e desenvolvimento profissional principalmente pelo contato e exemplo dos pares, potencializando assim o ensino de empreendedorismo e proporcionando aos universitários vivências em relação ao mercado. (MACEDO *et al.*, 2020)

De acordo com Soares (2019), o *LinkedIn* tem uma vertente comercial muito forte, e o seu sucesso não se deve apenas por ser um site gratuito de conectividade entre profissionais, mas pelo fato de ter como objetivo facultar o acesso a serviços para profissionais cuja qualidade e quantidade de recursos disponibilizados depende do pagamento de mensalidades ao *site*. Em qualquer caso, pago ou não, todas as

contas do *LinkedIn* permitem que o utilizador parametrize o seu perfil de forma a ser visível ao máximo de utilizadores.

5.2 OS SUJEITOS E O PROCESSO DE EDUCAÇÃO FRENTE AS PLATAFORMAS DIGITAIS

Por que pensar nos sujeitos? Porque a ideia é que os indivíduos focalizados são assujeitados à língua e, conseqüentemente, a sua cultura e história que, atualmente, se formam não só na escola, mas também com plataformas digitais. Orozco Gómez (2014) diz que, em um mundo repleto de emissores de informações, a escola é apenas mais uma, só que se coloca no sentido que ela é a única emissora de informação.

Os sujeitos que passam pela escola para se desenvolver enquanto sujeitos, se sujeitam ao que lhe é posto na instituição como o certo, o verdadeiro e aceito socialmente. Este fato é regulado por um grupo que sujeita o indivíduo ao que é conveniente a um pequeno grupo social da cultura dominante.

Frente às plataformas digitais, os sujeitos acreditam ser livres, mas há também uma condição de produção que sujeita o indivíduo às condições do capital. O sujeito para ser um produtor cumpre com as condições da plataforma, uma vez que “o mercado é um espaço marcado pela competição, pela desigualdade e por um tipo de alienação que leva à hiper valorização do produto e apagamento do produtor”. (MARTINS, 2007, p. 44)

No âmbito da produção simbólica, é importante esta reflexão para levar o sujeito a se colocar na sociedade a fim de entendê-la e desvendá-la como processo socioeconômico em que a evidência de sua consciência o levará a encontrar as entidades de classe. Entender este processo é fundamental para que o indivíduo alcance e compreenda a sua função e suas possibilidades em uma sociedade classista cujo domínio cultural se encontra nas mãos de poucos, aqueles que detêm o capital.

É uma cultura forjada, elaborada para estagnar os indivíduos em sua classe, sem proporcionar a ele uma possível transição nas condições de vida. A sociedade em massa já tinha em seu poder os mecanismos estruturantes para manter a sociedade em estado abobalhado, no qual o indivíduo que está na audiência das

massas é exemplo de cultura a ser seguida, não importando se seus conhecimentos são superficiais e acríticos, mas como sua influência e performance dita comportamentos em um discurso homogeneizador.

Na sociedade em redes essa condição é ampliada uma vez que os assujeitados, devido à ubiquidade que as tecnologias digitais lhes proporcionam, a todo instante estão em contato com a cultura de massa voltada a reafirmação de suas próprias crenças. Para Caune,

A cultura de massa não é uma forma degradada da cultura por seu caráter de massa; ela assim se torna quando os objetos artísticos legados pela tradição são tratados pelas lógicas de produção e da difusão massivas, como objetos que têm apenas a função de atender às demandas do entretenimento. (CAUNE, 2014, p. 50)

Hoje, já se pode dizer de uma cultura em redes com as características advindas da cultura de massa. Como afirma acima Caune (2014), a cultura de massa atende a princípios de produção para entretenimento em uma sociedade de baixa escolaridade, sem formação cultural para exigir produções artísticas mais elaboradas, os objetos não causam reflexão na audiência, a cultura em redes vai mais além, porque além de se apropriar dos princípios da cultura de massa, manipula as audiências por meio dos algoritmos e os processos de bolha filtro. Não se tem contato com todas as produções, mas sim com aquelas que estão dentro da cultura do indivíduo que está em rede, por receber conteúdos que se limitam as suas crenças.

O sujeito não se constituiu por um determinismo, mas por resultados de uma vivência social e histórica. Por isso, impõe-se a reflexão sobre o resultado disso, porque o sujeito além da língua se assujeita no contemporâneo a uma ideologia tecnológica digital.

Para Orlandi (2007, s/p), “o sujeito se submete à língua(gem), mergulha sua experiência de mundo e determinado pela injunção a dar sentido, a significar(se) – em um gesto, um movimento sócio-historicamente situado em que se reflete sua interpelação pela ideologia”.

Conforme Ribeiro (2014), as tecnologias digitais alteram processos de todo tipo, bem como custos, desde nossos telefones, as agências bancárias, urnas eletrônicas, painel de nossos carros, dessa forma, grande parte da informação que

lemos e suas plataformas etc. empregam *tecnologia digital*. Para a autora, isso significa que crianças bem pequenas já convivem com esses sistemas, operando tecnologias digitais como máquinas fotográficas, celulares, jogos que permitem internalizar os procedimentos necessários para utilizá-los, empregar várias linguagens (usar textos, imagens, captar sons e outras) e inserir-se numa cultura digital.

Como boa parte dos indivíduos agirão daqui para frente diante do assujeitamento à tecnologia digital, que assim como a língua, hoje, as tecnologias fazem parte da constituição do sujeito? Para Orlandi (2007), o sujeito só é sujeito pela submissão à língua, na história, para o autor, quando nascemos não inventamos uma língua, entramos no processo discursivo que já está instalado na sociedade e desse modo nos submetemos à língua subjetivando-nos. Parece que é o que acontece com as novas gerações diante a tecnologia digital, elas já nascem em meio a esse processo do digital e se submetem às tecnologias digitais.

A escola esquiva-se disso, mas é pressionada pela classe dominante da necessidade de incorporar no ensino as tecnologias digitais. A transição digital do mundo contemporâneo e capitalista está em movimento acelerado e a cada dia necessita de trabalhadores com competências e habilidades digitais. Portanto, mesmo que a escola relute, a classe dominante não deixará que os conhecimentos necessários para sua permanência sejam deixados de fora, uma vez que precisa de mão de obra qualificada para desempenhar as funções que o mundo contemporâneo constrói.

Disponibilizar a internet em algumas escolas não será somente uma questão de políticas para melhorar a qualidade da educação como um ato para transformação social, mas sim de formação técnica para trabalhos que hoje só são realizáveis com o conhecimento da tecnologia digital. A necessidade construída, implica ao professor saber que as crianças, que já nasceram inseridas nessa cultura, passam a pensar e agir com esses dispositivos, quer a escola queira ou não (RIBEIRO, 2014).

Isso posto, está em discussão, na sociedade atual, o confronto de lutas que levará a cabo o professor. Por um lado, realizar a formação técnica do mercado capitalista; por outro lado, conscientizar a este aluno sua posição de assujeitado para que assuma o caminho do seu conhecimento.

Dessa maneira, tratando-se das plataformas digitais, é fundamental que o professor tenha um objetivo e metodologia pedagógica para ajudar o estudante a passar do status inicial de simples usuário, para o status de pensador crítico das redes, aquele que compreende os fundamentos, e as relações existentes nas atividades discursivas a ponto de não se submeter a certos domínios respondendo significativamente aos enunciados.

5.3 QUEM PRODUZ AS PLATAFORMAS DIGITAIS?

Nas plataformas de redes sociais digitais a audiência também produz enunciados, ela é um produtor informal. A autora Paveau (2021) assevera que Axel Bruns (2008) propôs um neologismo que reúne em uma só palavra produção e uso de conteúdos: o *produso*. Para Paveau, (2021, p. 289) “o *produso* descreve o fato de que, em uma comunidade colaborativa on-line, a fronteira entre o produtor e o usuário de conteúdos se apaga: o internauta acumula as duas funções e se torna um agente híbrido, um *produusuário*”.

Não obstante, antes do *produusuário*, existe o programador do software e a empresa que o contratou e detém a tecnologia como, por exemplo, a Alphabet que tem como seu principal produto a Google. Mesmo que o *produso* permita a invenção de novos usos, uma melhoria contínua dos conteúdos (Paveau, 2021), nunca será ele o dono integral do capital que circula, devido a sua produção e uso das redes sociais digitais.

Para Santos (2022), as plataformas de redes sociais digitais são monopsônios, ou seja, empresas em que há apenas um comprador como, por exemplo, o *YouTube* que é o único comprador das produções de vídeos e o *LinkedIn* que é o único comprador de currículos. Entretanto, o mercado se expande com o passar dos anos, dessa forma, outras plataformas surgem oferecendo novas performances como o *TikTok*. Temos uma relação capitalista nas plataformas digitais, todos os usuários devem aceitar as relações desse mercado das plataformas e “vender capacidades de produzir os bens simbólicos” (Martins, 2007, p. 52). Além disso, há também a disputa pelo capital na relação de concorrência.

O *produto* também se limita as afordâncias⁴⁵ técnicas da web, da estrutura já programada da rede social. Paveau (2021), explica

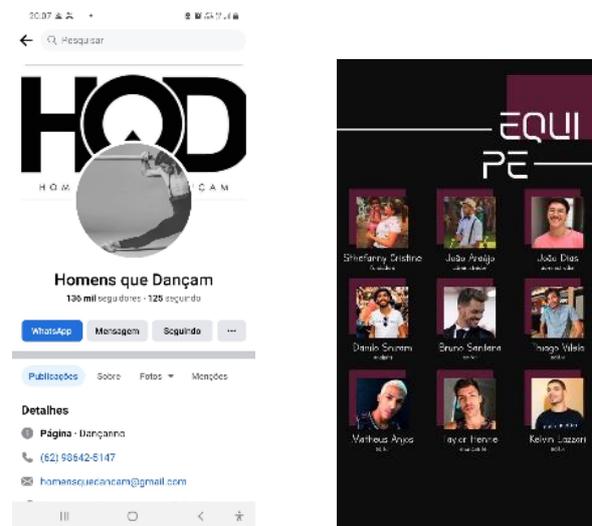
Nos universos discursivos digitais, os locutores elaboram formas discursivas e prolongam outras a partir das possibilidades técnicas dos espaços de escrita on-line (sites, blogs, plataformas de redes sociais). São, pois, ao mesmo tempo, utilizadores de formatos técnicos prescritos pelos programadores informáticos e criadores de formas discursivas a partir desses mesmos formatos, integrados a seus gestos de escrita on-line. (PAVEAU, 2021, p. 290)

Se no *Facebook* tinha-se no seu início um *produsuário* individualizado que participava apenas na *timeline* e iniciativas de produções em um site que permitia colegas da universidade de Harvard criarem perfis e se comunicarem entre si, baixando fotos e depois pequenos arquivos. Hoje, tem-se um *produsuário* composto não só por um indivíduo, mas por uma equipe que administra um perfil ou vários perfis, um grupo ou um canal. Este *produsuário* comunica-se mundialmente por meio das redes sociais digitais e transita entre as redes.

Tem-se, portanto, uma cadeia de produção nas redes sociais digitais que atua conforme a dinâmica de cada rede. Como exemplo, apresenta-se o caso da página do *Facebook* “Homens que Dançam” que, em uma postagem em 2020, apresentou sua equipe de administradores para indicar seu reposicionamento de negócio e mudança de perfil a seus seguidores, informando que a partir daquela data iriam atuar mais no *Instagram*, “devido ao enfraquecimento da plataforma *Facebook*”. Na postagem, aparece uma mensagem e fotos da equipe, bem como de cartazes mostrando sua missão enquanto instituição. Essa página inicialmente foi fundada por uma mulher conforme informa a página no *Facebook*, mas atualmente passou a ser administrada por uma outra direção e uma equipe de dois administradores, um analista, um anunciante e quatro editores.

⁴⁵ Afordâncias é um termo aportuguesado para falar de Affordance, um conceito de design de Donald Norman que se refere ao atributo de um objeto, quando ele é perceptivelmente óbvio e fácil para uma pessoa saber como interagir com ele. (Agni, 2015)

Figura 17 - Post: Homens que dançam



Fonte: Captura de tela do *Facebook* da página Homens que dançam
Disponível em: <https://www.Facebook.com/homensquedancam>

Como pode-se observar, *produsuários* podem ser, como diz Recuero (2009, p. 24) ao definir redes sociais, os atores, ou seja, “uma pessoa, instituições ou grupos, os nós da rede”, mas são juntamente utilizadores das técnicas e criadores dos enunciados. A grande maioria dos atuantes de *produsuário* fazem parte de equipes, principalmente as personalidades e celebridades.

Epistemologicamente, a noção de *produto* implica pensar a relação entre discurso e ambiente de maneira não-dualista. De acordo com Paveau (2021, p.290) efetivamente, no *produto*, a distinção entre locutor, lugar da escrita e locutor e ferramenta de escrita desaparecem para dar lugar a um *continuum*.

Todos podem produzir para as plataformas digitais, mas isto não significa que terá grande audiência. Segundo Silva e Tessarolo (2016),

Com a liberação do polo de emissão, qualquer indivíduo pode agir como um jornalista, por exemplo. Gravar um assalto dentro do ônibus e enviar ao telejornal local é uma prática simples hoje em dia. Da perspectiva dos negócios, as redes sociais significam a possibilidade das instituições estabelecerem um canal de interação com o público, onde essa conversa pode ser solicitada, promovida e rentabilizada. (SILVA; TESSAROLO, 2016, p. 3)

Mesmo com pessoas comuns podendo produzir para as plataformas, as produções com mais alcance são aquelas que são pagas para que circulem nas plataformas e as advindas de grupos profissionais os quais promovem marcas por meio de marketing e branding, que são as estratégias para atrair consumidores pelo conjunto ativos e passivos relacionados a marca, como explicam Silva e Tessarolo (2016).

Na figura dos usuários das plataformas denominados por influenciadores digitais, as marcas circulam nas plataformas digitais. Os influenciadores, também conhecidos por *youtubers*, são indivíduos que por suas características, influenciam uma audiência, persuadindo-a, usam adjetivações nem sempre boas, mas que atraem de alguma maneira, fazendo-se destacar e obtendo um grande número de seguidores por divulgarem suas opiniões, modo de vida, comportamento, entre outros elementos, “é exatamente nesse ponto que as empresas estão se associando aos influenciadores digitais e apostando no *Influencer Marketing*” (SILVA; TESSAROLO, 2016, p. 5) que em diálogo com Vieira (2016) define como “a maneira pela qual as empresas recompensam celebridades e estrelas das mídias sociais para criar conteúdo em prol das marcas, gerando endosso – e, assim, influenciando pessoas”.

A nova geração Y, mas não apenas ela, é influenciada a adquirir uma determinada marca por se identificar com os influenciadores e por mobilizações apelativas comportamentais que circulam nas plataformas digitais

As marcas que querem se conectar a este público buscam nessas personalidades digitais uma ponte. A confiança que os jovens depositam nesses influenciadores é transferida para a marca a partir do momento que uma foto é postada indicando aquele produto ou serviço. Além disso, as marcas conseguem dar um novo direcionamento à sua comunicação ao deixar o espaço livre para adaptação da linguagem a este público. Outro bom motivo para as empresas usarem celebridades digitais é a abertura de um novo canal para se conectar aos consumidores. (SILVA; TESSAROLO, 2016, p. 6)

Um influenciador pode surgir como celebridade da internet, reconhecida de um dia para outro, por meio de uma postagem que chame a atenção de um nicho e ter seu enunciado compartilhado por ele formando uma audiência. É o caso recente do influenciador Iran Ferreira, conhecido pelo sucesso de “Luva de Pedreiro”,

@luvadepedreiro, que está em todas as redes sociais. Ele caiu no gosto dos usuários, já que seus vídeos com jogadas de futebol e os bordões “Receba” e “Graças a Deus” estão sendo visualizados e compartilhados, Iran usa as *hashtag* #receba e #luvadepedreiro.

Figura18 - Reels: Luva de Pedreiro



Fonte: Print do perfil @luvadepedreiro no *Instagram* em 10/07/2022
Disponível em: QR Code gerado no *Instagram*

Os vídeos de comemorações dos gols do “Luva de Pedreiro” viralizaram, sobretudo entre jogadores de futebol - famosos ou não - que acabaram utilizando seu bordão “receba” em suas postagens. Seu sucesso é tão grande que chamou atenção de empresários e marcas que já viram nele uma possibilidade de lucro. Como o jovem não tinha acesso ao mundo empresarial e dos negócios, assinou um contrato com uma agência que, segundo as mídias, era totalmente desvantajoso para ele (MARIA, 2022). O caso está na justiça uma vez que o jovem foi conscientizado das manipulações pelas quais passava.

Atualmente, ele está sendo agenciado por um novo grupo. Nenhuma empresa perderia a oportunidade de agenciar um jovem que, em ano de Copa do Mundo, ficou famoso por influenciar muitos usuários, por volta de 18 milhões de seguidores, por suas jogadas de futebol. Seus vídeos são produtos lucrativos dentro das plataformas

pelo número de acessos, compartilhamentos e pelo valor agregado disponível às marcas que o disputam, bem como pelo fato de o jovem ampliar sua audiência para outros canais de outras naturezas, entretenimento e notícias.

Ivan Ferreira é um fenômeno pela sua performance nos vídeos. Ele realiza várias jogadas de futebol, apresenta um tema popular, linguagem acessível, simples e coloquial e um bordão de êxito. Além disso, as questões do verbo-visual compõem seus enunciados que geralmente são gravados em um campinho de futebol bem simples e até sem gramado, ele é jovem e de uma família comum e humilde. Essas características dão-lhe audiência que se identifica com ele e suas questões e se entretém, devido a certo tom de humor que impõe aos vídeos.

Não são todos os jovens usuários das plataformas que têm ou terão o mesmo sucesso que o “luva de pedreiro”. Mas precisam entender que o mundo das plataformas é um negócio e como tal pode ocorrer desvantagens para um dos lados.

Perniola (2006) em um dos seus capítulos, “Comunicação e Valores”, diz que existe sempre uma caterva ingênua pronta para escrever a história da última idiotice. De acordo com o autor, existe aqueles que solenizam as bobagens, descobrem significados profundos em futilidades, incluindo no ensino de todos os tipos e graus as tolices, certos de fazerem uma obra democrática e progressista, de irem ao encontro dos jovens e das pessoas, de realizarem a aproximação entre a escola e a vida.

Selecionar um enunciado como os de Ivan Ferreira e levá-lo à escola não é uma questão de optar por um conteúdo tolo e sem valor em termos culturais, mas para abordar características dos enunciados, seus produtores e técnicas. Além disso, para refletir sobre a cultura em rede e quem as produz, assim como Pereira (2006) expande seu pensamento dizendo que

(...) os fundamentalistas religiosos e filosóficos ainda pertencem à era ideológica e sensológica⁴⁶, na qual existem em uma única verdade. Os pregadores e filósofos, em boa ou má fé, são obrigados a manter uma certa coerência de discurso, totalmente dispensada pelos comunicadores. De fato, os comunicadores podem, por assim dizer, a qualquer momento, roubar o papel dos radicais e dos intransigentes e transformar-se, num segundo plano,

⁴⁶ O neologismo sensologia é a transformação da ideologia numa nova forma de poder, que acredita ter um consenso plebiscitário fundado em fatores afetivos e sensoriais. (Perniola, 2006, p. 21)

de pombas em falcões, para depois virar algo de intermediário e deixar tudo da cor de “burro quando foge” (PEREIRA, 2006, p. 37)

Dessa forma, desvelar os discursos é importante porque os *produsuários* das redes sociais podem transformar-se nos radicais e nos intransigentes, uma vez que vive-se uma sociedade em que o capital é mais forte que a dignidade e a ética, é importante destacar que produtores das redes são também empresários e comunicadores, portanto, produtores de discursos, “podem usar as redes como mídia que tem o poder fundamental na sua capacidade de ocultar, de mascarar e de omitir” (CASTELLS, 2007, p. 21) para ter audiência, engajamento de seus produtos e lucro.

O universo da comunicação é um “mundo sem juízos e sem provas legítimas, no qual os fortes, dotados de poderes não especificados (e, muitas vezes, não especificáveis, porque ilegais), sempre levam a melhor sobre os outros” (PEREIRA, 2006, p. 38).

Ser um *youtuber*, um *tiktoker*, um influenciador digital nas redes sociais digitais já virou profissão. Existe um mercado para este grupo de pessoas que querem se tornar conhecidas e celebridades. No entanto, nas redes sociais digitais existe, também, os *produsuários* anônimos, que muitas vezes não querem aparecer por diferentes motivos, sejam eles altruístas, seja por simples timidez, seja pela intenção deliberada de disseminar mentiras, violência e ódio.

Nas plataformas digitais tem-se o indivíduo que cria um cognome para não se identificar, assim esconde sua identidade real. Contudo, não existe na internet um anonimato completo, uma vez que um indivíduo ao se conectar fornece um IP. “Na dark web⁴⁷, a partir de sistemas criptografados, é possível, mas na web de superfície existe uma identificação” (PAVEU, 2021, p.295).

Na escola, portanto, é importante falar dos perfis falsos que se utilizam dos cognomes para serem os *produsuários* anônimos nas plataformas digitais. É importante dialogar com os estudantes que há a necessidade de pesquisar sobre um

⁴⁷ Dark web é o coletivo oculto de sites da Internet que só podem ser acessados com um navegador de internet especializado. É usada para manter atividades anônimas e privadas na internet, em contextos legais e ilegais. Embora algumas pessoas a utilizem para evitar a censura do governo, sabe-se que ela também é empregada para atividades altamente ilegais. (<https://www.kaspersky.com.br/resource-center/threats/deep-web>)

perfil antes de aceitar convites e confiar em um enunciado. A ausência de fotos ou a presença de fotos estranhas também devem despertar atenção. É muito relevante que se perceba se o perfil tem nome muito diferente do usuário, é muito aleatório e se combina uma quantidade muito grande de dígitos (COSTA, 2021).

Nesta mesma linha, é importante alertar os alunos que muitos robôs são criados como perfis falsos e recebem um cognome, são criados para se passarem por humanos na web. Contudo, as plataformas digitais têm tentado removê-los de circulação. As empresas entendem os prejuízos que podem causar estes robôs ao disseminarem enunciados falsos, as narrativas que assolam a política, a reputação de pessoas e marcas, por exemplo.

Nas instituições de ensino é considerável discutir o ato de denunciar tudo que é estranho, falso, violento e preconceituoso. O usuário comum pode ajudar nas denúncias ao observar comportamentos diferentes do engajamento normal em uma rede ou enunciados que saem da aceitabilidade social que uma rede deve ter. Na web existem os robôs que podem atuar legalmente no ciberespaço. Diego Cerqueira, um pesquisador da área de Democracia e Tecnologia do Instituto de Tecnologia e Sociedade do Rio (ITS), em entrevista a Costa do CNN (2021), explica que a presença de robôs é permitida pelas plataformas, desde que eles sejam os “robôs do bem”, como são conhecidos no universo tecnológico. O pesquisador diz que

Primeiro classificar esses robôs em assumidos e não assumidos, por exemplo, existem robôs que estão dentro do *Twitter*, que não são removidos, porque eles fazem parte dos robôs que se identificam como robôs. Eles têm uma função de avisar ou espalhar mensagens que é permitida pela plataforma, eles estão cumprindo uma função da tecnologia e não estão infringindo as regras (COSTA, 2021)

Algumas características são importantes a serem observadas para a identificação de robôs. Na entrevista a Costa (2021) Cerqueira afirma que é importância nas redes sociais

analisar características de ampliação do conteúdo, a performance do conteúdo e também o sucesso do conteúdo. Vamos ver o tempo de interação, se posta muito, qual o intervalo de conteúdo produzido, a quantidade de postagens, quantas palavras por segundo, se o intervalo é muito pequeno entre uma postagem e outra e se o conteúdo é repetitivo (COSTA, 2021)

Nota-se que, em um perfil, as características do conteúdo, o tempo de duração das interações, os seguidores, como um enunciado é postado e circula nas redes sociais podem detectar se este perfil ou enunciado é um robô formando uma grande audiência.

5.4 A AUDIÊNCIA NAS REDES SOCIAIS

Na web e nas redes sociais digitais há tipos de usuário que Moreira *et al* (2019) denominam por *produzo* e nativo digital. Para o autor

O primeiro é uma evolução do consumidor receptor e passivo, capaz de romper com o esquema de comunicação tradicional e de se tornar tanto um produtor quanto um consumidor de conteúdo, graças as capacidades das tecnologias digitais da informação da comunicação. O segundo, nativo digital, é um utilizador que concebe a internet e a tecnologia como um modo de vida e que não entende as atividades do seu dia a dia, como se divertir, aprender ou ser informado fora de sua conexão com a rede. (MOREIRA *et al.*, 2019, p. 110)

Diante disso, para aqueles que nasceram dentro do contexto em que a web é vivência do cotidiano para quase todas as suas atividades, a apropriação do ciberespaço das redes sociais digitais é natural. Tem-se nestes indivíduos uma audiência nata a depender de suas preferências e exigências.

Entende-se por audiência o usuário das redes que segue, visualiza, curte, reage, se engaja, compartilha, recebe os enunciados nas redes sociais digitais, ou seja, consome e produz os produtos das redes. Portanto, é possível formar essa audiência para que seja mais exigente no consumo destes produtos. “A audiência deriva predominantemente da diversificação das mediações sociais, do compartilhamento e da apropriação social de informações” (ALZAMORA, 2012, p. 56).

Segundo Moreira *et al.* (2019, p.2014), em diálogo com Alzamora (2012), a audiência é uma definição dos estudos comunicacionais desde a década de 40. Hoje, é importante resgatar os enfoques da comunicação procurando compreender o conceito de audiência à luz da cibercultura no ciberespaço.

A audiência são os usuários da rede que recebem e produzem os enunciados. Nota-se que nas redes sociais deseja-se uma audiência mais ativa do que nos meios

comunicacionais mais antigos, como a televisão. Este conceito de audiência, também, não é estável à medida que, em espaços da vida cotidiana, o indivíduo se configura em tipos diferentes de audiência.

Na escola, por exemplo, o estudante será uma audiência diferente da audiência de quando ele está em casa, porque o acesso às redes sociais digitais será proposta pelo professor em um ambiente escolar. Sua atuação enquanto audiência e usuário será diferente, até mesmo os paradigmas de produção de enunciados mudam, porque será uma produção menos intuitiva e mais consciente das especificidades dos enunciados.

Nem sempre o que entra em evidência para uma audiência é de qualidade, é verdadeiro ou compreensível, muitas vezes aquilo que realça se constitui por signos que são de difícil entendimento para um grupo de indivíduos, pela sua pluralidade e complexidade das novas linguagens, por isso é importante problematizar tais dificuldades.

Muito se discute com relação à audiência e sua recepção, porém Citelli, Soares e Lopes (2019) destacam novos caminhos:

As mudanças advindas na esteira das tecnologias digitais abriram possibilidades de os sujeitos atuarem nos territórios da produção dos signos, das elaborações simbólicas e representacionais, assim como da própria circulação das mensagens – ficou muito fácil manter um *blog*, criar canais de interlocução, atuar como “influenciador/a” digital etc.

Para Orozco Gomez (2014), existe o desafio contemporâneo de formar as audiências para assumirem-se como emissores e interlocutores reais. Para o autor, se antes foi fundamental formar para a recepção, agora é imprescindível formar também para a emissão e produção criativas para tornar realidade essa cultura de participação que as redes sociais estimulam e possibilitam. Orozco Gomez (2014) explica que as redes sociais abrem espaços para participação:

mas que a maioria das audiências, pelo menos nos países ibero-americanos, ainda não assume plenamente. Os novos participantes na comunicação têm de aprender a ser comunicadores. E isso é um desafio complexo, político, cultural e socioeconômico, mas que começa com a comunicação e a educação (OROZCO GOMEZ, 2014).

É possível formar a audiência dentro da escola como *produsuário*. Não é objetivo da escola no Ensino Básico, sobretudo no ensino público, formar um comunicador para as bases profissionais, mas dar mecanismos para que a cultura da periferia seja veiculada na escola e nas redes sociais e possibilidade de audiência mobilizando capitais sociais da própria escola, sua comunidade e entre escolas. É importante também promover a cultura da periferia, de acordo com Bentes (2007, p. 116) uma produção cultural que traga consigo embriões de políticas públicas potenciais, com a possibilidade de redistribuição de riqueza e de poder, constituindo-se também como lugar de trabalho vivo e não meramente reprodutivo.

5.4.1 A formação da audiência para as a redes sociais: professor e aluno

Tendo em vista a grande participação dos indivíduos dentro das redes sociais digitais cabe discutir a importância da formação dos estudantes da Educação Básica. Porque, segundo Santella e Lemos (2010), parece valer mais aquilo que se diz em quaisquer mídias, ou seja, a irresistível e misteriosa força de atração que as celebridades exercem sobre o comum dos mortais. A celebridade é compreendida aqui como o indivíduo que conquistou a fama por algum motivo nas redes sociais, na televisão, no rádio, entre outros meios.

Os estudos, as propostas e projetos de formação de docentes e discentes, os usuários de tecnologias digitais e possível audiência, estão voltados à formação dos sujeitos para usar as tecnologias de informação e comunicação como suporte, como ambiente de aprendizagem digital e recursos para o processo de ensino.

Falta uma formação para que os sujeitos compreendam e analisem os novos enunciados das redes sociais digitais. É importante que os indivíduos saibam diferenciar cada enunciado, mesmo porque cada um é elaborado segundo suas especificidades e o tom que o *produsuário* deseja. Moreira *et al* (2020) dizem que para aqueles que têm a web como vivência cotidiana, criando formas de comunicação e interação, o processo é natural para a análise e compreensão, mas que

quando a mesma discussão se encaminha para o campo da educação, ganha outros contornos que vão da compreensão das redes sociais digitais como puras ferramentas a serem utilizadas nos contextos educativos curriculares até o descrédito das suas possibilidades enquanto espaços de construções

sociais efetivas, entre elas, ensinar e aprender. (MOREIRA *et al.*, 2020, p.110)

Falta a compreensão das redes sociais digitais no campo da educação como possibilidades enquanto espaços de construções sociais. Acrescenta-se nesse discurso a falta de compreensão do professor das redes sociais como espaços discursivos, todos usam as redes de maneira intuitiva.

Dessa forma, é uma possibilidade de instrumentar, primeiro, o professor e obter um reflexo em seus alunos. Portanto, levar as redes sociais digitais para a sala de aula possibilitará o desenvolvimento das habilidades linguísticas, desenvolvendo a leitura crítica dos enunciados, a escrita e a oralidade. Não só as habilidades poderão ser trabalhadas, mas, também, a compreensão do gênero em si e a possibilidade de educação para que o sujeito faça intervenções no seu meio social, isto é, nas plataformas digitais. Os alunos poderão compreender os fenômenos da linguagem elaborados por meio dos enunciados; isso pode possibilitar uma formação cidadã, o sujeito consciente do seu papel na sociedade.

Nos projetos de ensino com as redes sociais digitais o professor pode assumir papel de um educador que, para Soares (2000, p. 20) “é aquele que educa usando o instrumento da comunicação, mas que a própria comunicação se converta no eixo vertebral dos processos educativos: educar pela comunicação e não para a comunicação”. Para Jacquinet (1998), não é um professor especializado encarregado do curso de educação para os meios, mas sim um professor do século XXI, que integra os diferentes meios nas suas práticas pedagógicas.

Visto por esse ângulo, o professor é o educador que trabalha na sua disciplina assumindo o imperativo entre a educação, os meios e suas diferentes linguagens. A prática pedagógica disruptiva, no caso da disciplina de línguas, solicita, ao mesmo tempo, usar um gênero discursivo e educar. Porém, ao contrário do que diz Soares (2000), tal educar é pela e para a comunicação, uma vez que se trata de um trabalho em uma disciplina que tem por objetivo desenvolver habilidades linguísticas como a expressão e a compreensão oral e escrita.

O aluno, nesse contexto, será um sujeito que faz intervenções, opinando e adquirindo conhecimento para suas práticas sociais comunicativas nas redes sociais digitais não mais de maneira intuitiva. Ele, aluno, desenvolve a língua em contexto

real, nos diálogos com o professor, colegas entre outros atores sociais, exercita e aprende a criar seus próprios projetos comunicativos, no caso os enunciados digitais.

Moreira *et al.* (2020) compreendem a aprendizagem em espaços informais na internet como desafio significativo para a educação no contexto da era digital, na medida em que eles, enquanto ambientes, agregam e combinam enunciados que tratam de experiências de vida e aprendizagem social legítimas, as quais integram, nutrem e sustentam as redes de conhecimento.

5.5 MOBILIZANDO CAPITAL SOCIAL PELA AUDIÊNCIA

Em geral, os usuários das redes sociais estão em busca de audiência. Nesse caso, os estudantes são alvo, uma possibilidade para mobilizar capital social. Recuero (2009) diz que a ampliação da audiência se dá por meio de capitais sociais denominados popularidade e visibilidade.

O capital social designa fundamentos dos efeitos sociais e não se reduz a propriedades individuais, mas à ação das relações que um indivíduo mobiliza. Para Bourdieu (2007), é um conjunto de recursos potenciais a posse de uma rede durável de relações vinculado a um grupo, a um conjunto de agentes que não são só dotados de propriedades percebíveis, mas também são unidas a relações permanentes e úteis.

O conceito de capital social é muito aplicável na compreensão da formação de uma audiência nas redes sociais digitais à medida que se compõe das relações entre o capital (econômico, cultural, simbólico) de um grupo mobilizado. Se o indivíduo consegue ampliar seu capital social, inicialmente formado pelos seus amigos e familiares, para um grupo de seguidores é porque ele também mobiliza outros capitais que se multiplicam.

A popularidade e visibilidade são capitais, segundo Recuero (2009), que ampliam a audiência uma vez que aumentam conexões. A autora entende que o capital social de visibilidade está associado ao alcance de um indivíduo em uma rede, decorrente das conexões que nela estão estabelecidas, já o capital da popularidade está relacionado diretamente à audiência, quanto mais centralizado estiver o usuário

em uma rede, mais popular ele deve ser considerado, entendida pelo número de conexões.

Embora a popularidade e visibilidade sejam fortes capitais mobilizadores da audiência, hoje, o capital econômico influencia muito nesta ampliação e está diretamente ligado aos demais capitais, uma vez que a participação dentro de uma rede social tem mais alcance e audiência em enunciados patrocinados.

Discutir com os alunos acerca da mobilização do capital social nas redes é fundamental, uma vez que os enunciados que chegam até eles têm por objetivo ampliar a popularidade e visibilidade dos usuários. Sendo assim, são enunciados com propriedades personalizadas aos indivíduos/usuários, com fins úteis para agradar e persuadir.

6 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Esta seção apresenta o percurso metodológico da pesquisa cujo projeto passou pelo comitê de ética com parecer favorável (5.495.325). Trata-se de uma pesquisa de natureza exploratória (GIL, 2002), a fim de compreender vários aspectos sobre o tema com revisão sistemática de literatura, estudo teórico e pesquisa empírica de abordagem qualitativa (FLICK, 2009), realizada com acadêmicos do curso de Letras da UEPG na modalidade presencial que participaram do PRP, denominados professores-residentes (PR) e com três professoras-preceptoras (PP), que também, participaram do programa em três escolas-campo da cidade de Ponta Grossa/PR.

É uma pesquisa descritiva com análise e interpretação de dados coletados por meio de três instrumentos: o primeiro é um relatório semiestruturado dos professores-residentes sobre a participação no programa, o segundo a sequência didática produzida por eles e o terceiro um questionário semiestruturado on-line (FLICK, 2009) aplicado às preceptoras.

A pesquisa está baseada no procedimento da pesquisa-ação. Para Tripp (2005, p. 445), a pesquisa-ação “é principalmente educacional, uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos”.

O resultado da pesquisa possibilita a elaboração do produto educacional de formato teórico-prático cujo conteúdo tem por objetivo contribuir para a formação dos profissionais de Letras, auxiliando nas discussões a respeito da operacionalização da teoria dos gêneros discursivos (BAKHTIN, 2010) e um procedimento didático para desenvolver a leitura/produção dos enunciados das redes sociais digitais.

Para tanto, o percurso metodológico foi traçado em seis etapas, conforme a figura 19. Algumas das etapas se sobrepõem, uma vez que foram levadas a cabo em paralelo:

Figura 19 - Diagrama das etapas da pesquisa



FONTE: A autora (2023)

6.1 ABORDAGEM DA PESQUISA QUALITATIVA

Nesta tese, adota-se uma abordagem qualitativa, procedimento metodológico que possibilita ao pesquisador refletir e desenvolver ideias a partir de categorias encontradas nos dados. Para Flick (2009, p. 25), “[...] a pesquisa qualitativa não se baseia em um conceito teórico e metodológico unificado”. Diversas abordagens teóricas e seus métodos caracterizam as discussões e práticas da pesquisa. Os pontos de vista subjetivos constituem um primeiro ponto de partida.

Segundo o autor, a abordagem qualitativa é de particular importância aos estudos das relações sociais devido à pluralização das esferas de vida a qual exige uma nova sensibilidade para o estudo empírico das questões. Cada vez mais, pesquisadores enfrentam novos contextos e perspectivas sociais sendo obrigados a estratégias indutivas. No entanto, os aspectos essenciais desta abordagem consistem na escolha adequada de métodos e teorias convenientes; no reconhecimento e análise de diferentes perspectivas.

Usou-se a pesquisa qualitativa on-line que se caracteriza pelo uso do computador e da internet. Segundo Flick (2009, p. 32) “[...] a pesquisa qualitativa on-line usa a Internet como instrumento para a realização de uma pesquisa”, no caso,

usou-se o relatório e o questionário on-line, bem como enunciados das redes sociais digitais. A pesquisa qualitativa on-line

[...] é uma área em crescimento na qual algumas das abordagens qualitativas instituídas são transferidas e adaptadas para pesquisa na internet [...] Mas confronta-se com muitos outros problemas técnicos como a acessibilidade e a identificação dos participantes. [...] deve-se levar em consideração as questões éticas na condução da pesquisa qualitativa on-line. (FLICK, 2009, p. 252).

A análise procura descrever e interpretar os dados verbais informados pelos professores residentes e preceptoras de forma que contribuíssem para aprimorar a elaboração final do produto. Os dados coletados favoreceram a compreensão da realidade investigada, assim pode-se refletir qual formato de curso e quais conteúdos contribuiriam para a formação visando auxiliar as práticas pedagógicas dos professores formados em Letras.

6.1.1 O Procedimento da Pesquisa-ação

Definir a pesquisa-ação envolve muitos aspectos e diferentes aplicações que podem ser utilizadas. Tripp (2005) afirma que se deve encarar a pesquisa-ação como uma das diferentes formas de investigação-ação, definida por ele como toda tentativa continuada, sistemática e empiricamente fundamentada em aprimorar a prática ou a criação de conhecimento teórico. O autor diz que se planeja, implementa, descreve e se avalia uma mudança para a melhoria de uma prática, aprendendo mais no decorrer do processo tanto da prática como do processo que depende dos objetivos e circunstâncias.

Concorda-se com Dendasck (2022) quando diz que a pesquisa-ação exige a participação ativa do pesquisador no contexto no qual ela é aplicada atendendo a alguns requisitos como participação não apenas do processo de implementação, como também na observação e coleta desses resultados que servirão de base ao seu estudo.

Tripp (2005, p. 247) assevera que a “pesquisa-ação utiliza técnicas de pesquisa consagradas para informar a ação que se decide tomar para melhorar a prática”. O autor acrescenta que as técnicas de pesquisa devem atender aos critérios comuns a

outros tipos de pesquisa acadêmica, porém quando não há uma teoria pronta que se ajuste às intenções, trata-se indutivamente, teorizando os dados mediante a criação de novas categorias com propósitos pragmáticos para aprimorar a prática.

Para Tripp (2005), existem modalidades de pesquisa-ação, dentre elas a política, utilizada nesta pesquisa e que busca tornar o mundo um lugar melhor em termos de justiça social, definida pelo autor como o aumento da igualdade e oportunidade, melhor atendimento as necessidades das pessoas, tolerância e compreensão com os outros, cooperação maior e mais eficiente, maior valorização das pessoas (de si mesmo e dos outros) e assim por diante.

De acordo com o autor, essas são as “grandes ideias” de uma sociedade democrática. “A pesquisa-ação socialmente crítica passa a existir quando se acredita que o modo de ver e agir “dominante” do sistema, dado como certo relativamente a tais coisas, é realmente injusto de várias maneiras e precisa ser mudado” (TRIPP, 2005, p. 548).

6.2 OS INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Para a coleta de dados utilizou-se três instrumentos, recursos que permitiram coletar as informações necessárias para a avaliação da formação para elaboração do produto. Os instrumentos foram o relatório, a sequência didática e o questionário. Estas técnicas de coleta de dados propiciarão a reorganização e melhoria da proposta de formação à luz dos objetivos da pesquisa e a articulação dos dados às leituras realizadas.

O relatório feito pelos professores-residentes foi elaborado a partir de um roteiro com indicação de questionamentos abertos (Apêndice 1). O roteiro refere-se à formação recebida no PRP, no subprojeto de Letras, e sobre a elaboração e aplicação da sequência didática.

A sequência didática foi elaborada a partir do modelo de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011), foram produzidas sete sequências, uma vez que os residentes trabalharam em duplas ou trios para sua elaboração, e uma sequência foi elaborada individualmente. A sequência didática pode ser compreendida pela Análise de Conteúdo, já que faz parte do discurso do professor, gênero aula, um material

comunicativo denso e que pode ser muito rico para a análise. As técnicas de Análise de Conteúdo poderão ser úteis, pela classificação de itens de sentido (BARDIN, 2016).

O questionário (Apêndice 2) foi aplicado ao grupo de professoras-preceptoras. É um instrumento formado por 11 perguntas abertas e 1 fechada para a coleta de dados objetivando saber os conhecimentos das preceptoras sobre as redes sociais digitais, como foi a aplicação da sequência didática pelos residentes e avaliar o processo.

Para a aplicação dos instrumentos foi solicitado a autorização da UEPG, por meio da autorização do coordenador do PRP e do coordenador do subprojeto de Letras para realizar a pesquisa, para isso recolheu-se o termo de concordância (ANEXO 1). Depois solicitou-se a participação dos professores-residentes e preceptoras, foi esclarecido que a coordenação do programa consentiu a pesquisa, bem como sua livre participação. Por último, recolheu-se os instrumentos que foram analisados.

O questionário possibilita ao pesquisador coletar diversas informações relevantes para abordagem qualitativa, sobretudo para análise de dados. Vieira definiu o questionário como

instrumento de pesquisa constituído por uma série de questões sobre determinado tema. O questionário é apresentado aos participantes da pesquisa chamados respondentes para que responda as questões e entregue o questionário preenchido ao entrevistador que pode ser ou não o pesquisador principal. (VIEIRA, 2009, p. 15).

Nesta tese, o questionário, criado na plataforma Google Forms, foi enviado para o e-mail das preceptoras. Atualmente a internet facilita o envio dos instrumentos usados na pesquisa e tem agilizado muitas questões para os processos de uma pesquisa.

6.3 OS RESIDENTES E PRECEPTORAS: SUJEITOS DA PESQUISA

Como sujeitos desta pesquisa participaram dois grupos denominados por Grupo 1 (professores-residentes) formado pelos acadêmicos dos 3º e 4 anos do curso de Letras dos três cursos: Português/Espanhol, Português/Inglês, Português/Francês e suas Respectivas Literaturas; e o Grupo 2 (professoras-preceptoras) formado por 3

professoras efetivas da Rede de Educação Estadual do Paraná de três escolas de Ensino Fundamental II e médio de Ponta Grossa.

O critério de seleção para participar da pesquisa foi a participação no PRP, subprojeto de Letras da UEPG. Todos os participantes foram selecionados mediante entrevista e currículo. As professoras-preceptoras são formadas em Letras com habilitação em Português e uma língua adicional, requisitos para participar do processo seletivo.

Todos os sujeitos da pesquisa concordaram formalmente em participar da pesquisa como participantes, encaminharam o relatório e a sequência didática e autorizaram a análise ou responderam ao questionário. Os integrantes do primeiro grupo foram identificados na Análise de Conteúdo como PR 1, PR 2, PR 3, assim por diante e serão tratados no masculino, preservando anonimato. Os integrantes do segundo grupo foram identificados por PP 1, PP 2 e PP 3; todos do grupo 2 declararam no questionário muita experiência de sala de aula e todas conhecem as redes sociais, mas nem todas as utilizam em sala de aula.

QUADRO 2- Tempo de atuação profissional e contato com redes sociais

MOTIVO EXPLICITADO	PROFESSORA-PRECEPTORA
EXPERIENCIA DE SALA DE AULA	
“13 ANOS”	PP1
“20 ANOS”	PP2
“32 ANOS”	PP3
CONHECEM REDES SOCIAIS	
“Facebook, Instagram e WhatsApp”	PP1
“Instagram, WhatsApp e Facebook, utilizo, conheço o Telegram, mas não utilizo”	PP2
“YouTube, Facebook, WhatsApp, Instagram, Messenger, Twitter. Já usei em sala”	PP3

FONTE: A autora (2023)

Já o grupo 2 declarou inexperiência com a sala de aula por estarem na condição de professores-residentes (formação inicial), mas uma participante declarou que também ministrava aula na rede pública do Paraná, Educação Básica, como professora. Todas conhecem as redes sociais digitais, mas não as utilizavam em sala de aula pela sua condição de PR ou pela crença de que as redes sociais não são

conteúdos estruturantes para a disciplina de Língua Portuguesa, mas todos passaram pela experiência de trabalhar com as redes sociais digitais por meio da participação no PRP.

6.4 PROCESSO DE ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS

O processo de análise de dados da pesquisa atendeu às orientações de Bardin (2016) que indica os encaminhamentos por meio da Análise de Conteúdo (AC) das comunicações (lexicometria, enunciação linguística, análise da conversação, documentação e bases de dado). Segundo a autora, a AC é um método empírico que depende do tipo de “fala” que se dedica e do tipo de interpretação que se pretende como objetivo. Ainda, a autora explica que neste método de análise não existe nada pronto, mas sim algumas regras de base: “a técnica de Análise de Conteúdo adequada ao domínio e ao objetivo pretendido tem de ser reinventada a cada momento, exceto para usos generalizados” (BARDIN, 2016, p. 36).

A AC é um conjunto de instrumentos metodológicos que se aperfeiçoa constantemente e que se aplica a discursos diversificados.

A Análise de Conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações. Não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos; ou, com maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações. (BARDIN, 2016, p. 37).

A especificidade da Análise de Conteúdo não está em sua descrição, mas sim no que estes conteúdos poderão ensinar após serem tratados, serão saberes deduzidos dos conteúdos. Portanto, “[...] a intenção da Análise de Conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou, eventualmente, de recepção), inferência⁴⁸ esta que recorre a indicadores (quantitativos ou não)” (BARDIN, 2016, p. 44).

Nesta pesquisa, atuou-se como analista, conforme sugere Bardin, tirando “partido do tratamento das mensagens por dedução lógica, por evidências, usando a

⁴⁸ Inferência: operação lógica, pela qual se admite uma proposição em virtude da sua ligação com outras proposições já aceitas como verdades. (BARDIN, 2016).

descrição, a inferência e interpretação a partir da procedência (emissor e sua situação), por meio das variáveis inferidas” (p. 45).

6.4.1 Análise do conteúdo dos relatórios

Para analisar os dados dos relatórios dividiram-se os comentários e os categorizaram, ou seja, realizou-se uma análise a partir do processo de categorização. Opera-se a diferenciação e reagrupa-se pelo critério semântico (categoria temática). No relatório, foi avaliado o sétimo item que diz respeito a autoavaliação do professor-residente e suas considerações finais.

Primeiro, apresenta-se resumidamente a questão que norteou o relatório nomeando os quadros, depois apresenta-se o quadro mostrando do lado esquerdo os comentários do professor-residente agrupado em categorias, mas algumas questões sugeridas no roteiro não foram mencionadas por alguns residentes, por isso há uma variação nos quadros no número de participantes com relação à explicitação de ideias. Esclarece-se que como o Grupo 1 é um grupo com muitos participantes, apresenta-se e categoriza-se os comentários mais relevantes dos professores-residentes, usando o critério de incidência na explicitação de opiniões. Além disso, aclara-se que foi retirado o nome das escolas-campo e de participantes do programa citados pelos informantes a fim de preservar o anonimato na pesquisa.

A análise do relatório final dos professores residentes pretende verificar a participação do acadêmico no programa e a formação que recebeu não como objeto do que o trabalho docente deveria ser, mas como efetivamente é, o que pode ajudar a orientar uma nova organização do curso de formação que se pretende como produto da pesquisa.

QUADRO 3 - Contribuições do PRP para a formação profissional

MOTIVO EXPLICITADO	PROFESSOR – RESIDENTE
SEGURANÇA, PRÁTICA, NOVOS CONHECIMENTOS	
“[...] me proporcionou uma maior segurança sobre essas questões, me deixando mais segura para comandar uma sala de aula e expor os conteúdos para a turma. A temática trabalhada também foi importante, porque durante as produções dos alunos recebi textos que me fizeram refletir e me deixaram sem ação, poder saber que os alunos aproveitaram para contar seus problemas para mim por ser uma pessoa desconhecida.”	PR1
“[...] foi muito importante para meu aprendizado e para meu desenvolvimento como profissional da educação. Durante as observações e a regência, foram oferecidas várias oportunidades de práticas docente. Com a colaboração da coordenação do Residência, e dos profissionais do colégio em especial da preceptora e os alunos, vivi as experiências mais marcantes de todo meu processo de graduação.”	PR11
“A participação no programa de residência pedagógica foi imprescindível para a minha formação docente, pois vivenciar o ambiente escolar com uma frequência quase diária fez entender como além dos saberes necessários.”	PR14
“vivenciar o ambiente me fez entender a profissão, além dos saberes necessários, o professor precisa ter resistência física e emocional para mediar os conhecimentos em sala de aula. Sinto hoje mais confiança em enfrentar uma sala de aula com 30 alunos, onde sei que a rotina de um professor é de pelo menos 4 horas dialogando e interagindo.	PR4
“O projeto foi o que me proporcionou o contato com a escola, especialmente nesse último semestre de curso, que considero tão importante. Minhas perspectivas pessoais sobre o ensino, sobre a escola, e principalmente sobre as inferências do governo na escola pública foram atualizadas, considerando o contato com as burocracias das quais os professores são submetidos diariamente. Pude aprimorar meus conhecimentos sobre a utilização das redes sociais em sala de aula, algo que até então eu nunca havia testado nas disciplinas de estágio. Também pude compreender mais sobre o processo de seleção dos professores no Estado, tive contato direto com alunos com dificuldades de ensino aprendizagem e considero uma experiência para levar para a vida, como uma prática real do que é a escola, especialmente para uma professora recém-formada”.	PR10
FINANCEIRA, CURRÍCULO E MULTILETRAMENTO	
“[...] muitas oportunidades de prática docente, o Residência me proporcionou diversas delas. Durante o ano de 2020, com as aulas remotas, eu tinha uma regência por semana, e pude lecionar conteúdos variados, e aprender muita coisa além de ensinar. Pude aprimorar meus conhecimentos de educação e tecnologia e meu relacionamento com os alunos. Acredito que o Residência será de grande colaboração para meu currículo, pois já tive experiência na docência, que somente a graduação de Letras jamais me proporcionaria. Residência Pedagógica (RP) também auxilia de forma financeira. Por meio da bolsa obtida, pude conseguir melhorar meus equipamentos tecnológicos de estudo, pagar por uma internet melhor, e assim obtive resultados positivos não só nas atividades do programa como também nas atividades da própria graduação”.	PR2
“foi importantíssimo para meu desenvolvimento como profissional docente. Assim como para mostrar que é, de fato, essa a profissão que desejo seguir. O RP me proporcionou colocar em prática o que fui aprendendo durante o curso, e me deu possibilidade de ter muitas experiências práticas primeiro com as	PR8

<p>aulas remotas em 2021, nas quais acompanhava todas as aulas de português da turma via <i>Meet</i>, e ainda tinha uma regência por semana na última aula da turma, em que retomava o conteúdo estudado durante aquela semana, de maneiras bem didática e lúdicas, por meio das tecnologias. E, aí pude aprimorar meus conhecimentos de educação e tecnologia e meu relacionamento com os alunos. Num segundo momento nas aulas presenciais, que me fizeram entender como funciona toda a logística de um professor, os meios utilizados (o RCO), os conteúdos programáticos, a interação entre todos os funcionários da escola, os alunos, a preparação e planejamento das aulas na prática, através da elaboração da SD etc.</p> <p>A Residência propicia uma valorização no currículo dos acadêmicos, o que contribuirá futuramente. Sem contar a bolsa que recebíamos pelo programa que faz toda a diferença tanto para motivação do trabalho como para os estudantes que assim como eu não tinham nenhuma renda e a bolsa somou muito para ajudar na vida acadêmica. Melhorar na formação profissional e educacional. Pois o Residência Pedagógica nos coloca direto no ambiente da docência e nos proporciona viver a relação da teoria e prática. Como também auxilia de forma financeira, e assim, pude conseguir melhorar meus métodos de estudo, uma internet melhor, livros físicos”.</p>	
<p>PROCEDIMENTOS DIDÁTICO</p>	
<p>“a trajetória que nós residentes traçamos no programa, esteve envolvida com a prática em sala de aula, sobretudo, no que diz respeito ao planejamento de aulas, pesquisa de materiais, embasamento teórico e regências nas turmas com as quais trabalhamos. Nesse sentido, essas contribuições serviram para enriquecer nossa formação e, por fim, nosso arcabouço profissional”</p>	<p>PR6</p>
<p>“propiciou muitas experiências, ainda mais por abranger a modalidade remota e a presencial, criando essa confiança como uma futura docente. Principalmente se tratando do planejamento das aulas, a aplicação das mesmas. Quando estava no modo remoto, aprendi ferramentas on-line diversas para os alunos se divertirem e ao mesmo tempo aprenderem o conteúdo. E quanto a modalidade presencial, há uma grande diferença do remoto, trazendo uma experiência inesquecível ao ter um contato maior com os alunos, observando a personalidade e o desenvolvimento de cada um, me tornando uma futura docente mais perceptiva com a turma”.</p>	<p>PR7</p>
<p>“experiência mais aprofundada da prática de ensino quando comparada ao estágio obrigatório. Muito disso se dá pelo maior período que o projeto disponibiliza para estarmos em contato com a sala de aula. Esse maior contato permitiu uma melhor aproximação com as turmas que foram acompanhadas. Outro acréscimo importante que o programa possibilitou foi a permissão de sermos responsáveis por algumas das aulas no período de observações, a prática constante com temas e assuntos diversificados possibilitou um melhor amadurecimento como profissionais de ensino, permitindo uma maior confiança e experiência no planejamento e aplicação da Sequência Didática ao final do projeto. A experiência das professoras preceptoras e das professoras coordenadoras, também foram muito significativas, pois traziam uma voz mais experiente nessa área. Bem como, todo meu processo de observações e regência foi aplicado em dupla com a residente Samanta Machado, esse trabalho em conjunto permitiu um apoio maior entre nós durante todo o projeto, quando eu tinha dificuldades ela me auxiliava e vice-versa. Ajudando com a segurança e confiança em aplicar toda a teoria na prática. Ademais, os textos teóricos e atividades propostas ao longo do programa, permitiu uma melhor compreensão da Língua, de aspectos sociais e pedagógicos, permitindo uma reflexão de o que é ser um professor, de qual tipo de profissional almejo ser e como posso atingir essa meta”.</p>	<p>PR9</p>

UNIDADE TEORICO-PRÁTICA	
“Além da minha prática na escola, a cada novo desafio encontrado podíamos compartilhar e debater em nossas reuniões semanais com as professoras orientadoras e os residentes, o que também era muito positivo e significativo, pois além de um acalento era também uma troca de experiências. Fomos orientados a partir de conteúdos a ensinar, lemos e refletimos sobre textos teóricos, discutimos a importância das sequências didáticas e pudemos produzi-las e aplicá-las, o que foi indispensável para a qualidade de nossas aulas”.	PR12
“contribuiu para que eu tivesse uma maior confiança em sala de aula, e pude participar dessa vivência, e entender as demandas que o Colégio público necessita. Durante a graduação, senti falta de mais partes práticas, e apesar de termos as disciplinas de Estágio, elas propiciaram mais sobre questões teóricas. Assim, o RP foi de grande ajuda durante meu desenvolvimento como profissional, além de me permitir ser mais segura durante a minha graduação”.	PR13
“A residência pedagógica não estava apenas direcionando os estudantes para dar uma aula no estágio, durante as reuniões foram trabalhadas temáticas e textos teóricos, que foram essenciais para o aprendizado dos residentes, contribuindo muito para o nosso desenvolvimento como futuros professores. Durante as reuniões as professoras estavam sempre abertas as discussões críticas que foram extremamente relevantes para o meu aprendizado. No que diz respeito ao estágio, foi uma experiência muito gratificante poder dar uma aula, ver os alunos engajados com a temática, fazendo perguntas e socializando”.	PR15

FONTE: A autora (2023)

Conforme o Quadro 3, as respostas dos participantes indicam as contribuições da formação desenvolvida junto aos professores-residentes no PRP, no subprojeto do curso de Letras. Pelas reflexões dos informantes, pode-se considerar que a formação trouxe aos PRs segurança para atuar dentro da sala de aula. Conforme o PR 11, contribuiu para o desenvolvimento profissional por possibilitar experiência prática. Para esse informante e outros participantes o programa foi uma experiência com muitas oportunidades de aprendizagem, “vivi as experiências mais marcantes de todo meu processo de graduação”. Observou-se que a vivência do ambiente escolar ocasionou muita satisfação e novos saberes.

Segundo o PR 10, além dos saberes necessários para a sala de aula e novos conhecimento sobre redes sociais, a formação lhe proporcionou contato com a realidade da educação brasileira. Nas palavras do participante, ele pode perceber “as interferências do governo na escola pública”, “as burocracias das quais os professores são submetidos diariamente”, “os processos de seleção dos professores no Estado” e “contato direto com as dificuldades de ensino aprendizagem”.

Além disso, os PRs consideram a bolsa recebida pela CAPES uma grande contribuição para a formação. O participante do programa relatou que a bolsa assegurou qualidade de vida, em decorrer disso, favoreceu os estudos. Nas palavras do PR 2, “Por meio da bolsa obtida, pude conseguir melhorar meus equipamentos tecnológicos de estudo, pagar por uma internet melhor, e assim obtive resultados positivos não só nas atividades do programa, como também nas atividades da própria graduação”.

Nos cursos de licenciatura existem muitos acadêmicos advindos da classe pobre do Brasil. O subsídio financeiro vindo de programas como esse, ajuda a manter o acadêmico dentro das instituições de ensino, favorece sua permanência na instituição com qualidade.

Os participantes declaram que a formação no programa também contribuirá futuramente para seu currículo, uma vez que terão como comprovar uma certa experiência na sala de aula e contato com o “ambiente da docência” (PR 8).

Todos os participantes, devido à pandemia, tiveram contato com aulas remotas aplicadas à Educação Básica e aulas presenciais quando foram liberadas pelo Estado. Na formação, os encontros também foram on-line, síncronos, via *Google Meet*, e como ambiente de aprendizagem, assíncrono, via *WhatsApp* e o *Drive* do *Google* que foram utilizados como suporte tecnológico. Dessa forma, outra contribuição apontada pelos professores-residentes foi o aprimoramento dos “conhecimentos de educação e tecnologia” (PR2).

Uma outra contribuição recordada pelos participantes foi a possibilidade de poderem experienciar na prática o planejamento dos procedimentos didáticos como os planos de aula e a sequência didática, bem como sua implementação. Os PRs disseram que “a experiência das professoras-preceptoras e das professoras coordenadoras, também foram muito significativas, pois traziam uma voz mais experiente nessa área” (PR 9).

Na pesquisa de Brasil (2022), acerca do PRP, ela fez um levantamento de que o programa em geral não atendia à unidade teórico-prática. No entanto, os informantes do subprojeto de Letras indicaram a existência desta unidade, não com estas palavras, mas interpretando o discurso produzido nas respostas dos PR 12, 13 e 15, no Quadro 3, pode-se concluir que, para eles, houve a promoção da práxis:

“Além da minha prática na escola, a cada novo desafio encontrado podíamos compartilhar e debater em nossas reuniões semanais com as professoras orientadoras e os residentes” (PR 12), a teoria foi discutida nos encontros e em seguida usada na sala de aula nos procedimentos e na resolução dos problemas. Concorda-se, porém, com Brasil (2022) que concluiu em sua tese que o PRP poderá avançar no sentido da unidade teórico-prática a partir da sistematização de uma formação para todos os sujeitos envolvidos que vise articular as escolas-campo e a IES.

QUADRO 4 - Sugestões formação

MOTIVO EXPLICITADO	PROFESSOR – RESIDENTE
PERMANÊNCIA DA COORDENAÇÃO	
“Acredito que como melhoria do curso, seria essencial que a coordenação se mantivesse a mesma desde o início até o encerramento do programa, porque a troca atrapalha os residentes, uma vez que cada professor possui uma maneira diferente de conduzir as atividades. Também acredito que trabalhar teorias que auxiliem os alunos a desenvolver suas atividades e suas didáticas de ensino, seriam úteis para que os residentes pudessem ter suas identidades como futuros professores desenvolvidas com maior facilidade. Em questão de socialização, estive sempre auxiliando os residentes que entraram no programa depois, sempre estive presente buscando ser uma residente ativa no projeto e prestando auxílio sempre que necessário. Mas, o convívio com todos os residentes não foi tão sociável, alguns dos residentes simplesmente não queiram socializar por já terem um certo grupinho formado entre colegas, outros não socializaram simplesmente por não gostar de algum dos outros residentes, a socialização só ocorreu com aqueles residentes que são sociáveis e foram poucos, alguns de mesma turma e outros não, mas a socialização com eles foi bastante agradável”.	PR 1
“manter a coordenação a mesma do início até o final do programa para um melhor aprendizado dos residentes ou poderia haver uma programação de conteúdos que todos os coordenadores devem seguir. Também creio que o conteúdo do curso deveria ser mais diversificado além de textos teóricos, podendo assim mesclar com a prática/didática e teoria, fazendo com que os residentes se sintam mais confiantes em suas aulas por terem conhecimento das ferramentas teóricas e práticas. Sobre o convívio com outros residentes, muitos se ajudavam com os conteúdos, atividades e com outras informações, entretanto, houve muitos desentendimentos devido a mudança abrupta de conteúdos e coordenadoras”.	PR 7
MAIS PRÁTICAS INICIAIS E SOCIALIZAÇÃO	
“Tive oportunidade de socializar com outros licenciandos por meio de grupos na internet, mas de forma autônoma, esses grupos foram criados para mobilização quando nossas bolsas foram congeladas. Nesses grupos havia residentes de diversos lugares do Brasil e de todas as licenciaturas. O que eu sugeriria para meu curso de formação é que tivesse mais práticas docentes logo no início do curso, pois essa é uma parte muito importante de nossa formação”.	PR 2
“Uma sugestão é que tivesse mais práticas docentes logo no início do curso, pois essa é uma parte muito importante de nossa formação, e também ajudaria muitos a tomarem uma decisão logo no início, já que muitos só veem a prática quando chegam no estágio obrigatório. Socializei mais com os licenciandos do meu curso	PR 8

mesmo, tanto presencialmente quanto de forma remota, mas pode ter trocas com turmas de outros anos, de outros turnos”.	
“Devido à pandemia do Covid-19, ficamos restritos a <i>internet</i> , e a maneira que encontramos de socializarmos foi através das redes sociais com a formação de grupo de reuniões e conversas pelo aplicativo do <i>WhatsApp</i> . Acredito que para a formação docente seria interessante acontecer desde o início, nem que no começo fiquem apenas nas observações, e a partir do 2º ano o aluno de licenciatura já contribua com a preparação das aulas, e nos últimos anos podem ser duplas ou em trios, colocar o seu aprendizado em prática, conduzindo as aulas, observação: em turmas e séries variadas”.	PR 11
CONTINUIDADE DOS PROGRAMAS E FINANCIAMENTOS CAPES	
“A sugestão é que programas educacionais devam continuar sendo financiados pelas esferas públicas, pois além de contribuir com nossa formação, nos propicia experiência profissional, além de abarcar as questões de pesquisa. Desta forma contribuimos para a propagação e aperfeiçoamento da educação, além de fortalecer a permanência de muitos estudantes nos espaços da universidade pública”.	PR 13
“Sugiro a continuidade do projeto e o incentivo a práticas como essa, que possibilitam não só o contato com a escola, mas também uma interação maior entre o acadêmico e o professor, relação que pode ser muito proveitosa para ambos. Nos cursos de licenciatura os estágios são somente no terceiro e quarto ano, e possuem uma carga horária dentro da escola muito baixa considerando todas as diversidades e especificidades que podem surgir na prática. Quando chegamos ao quarto ano, nos sentimos ainda um pouco despreparados para a carreira profissional”.	PR 10
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE RESPONSABILIDADE SOCIAL	
“Considerando que as regências foram majoritariamente desenvolvidas em duplas, do seu planejamento a ação, podemos dizer que a possibilidade de socialização com outros licenciandos foi muito significativa já que o trabalho foi desenvolvido de modo coletivo e colaborativo. Penso que a melhoria do curso deveria tomar mais atenção para tornar os docentes mais preparados para uma realidade escolar muito diversa de corpos, identidades e saberes. Isto é, há uma lacuna grande no que diz respeito, por exemplo, as discussões acerca de gênero, raça, sexualidade, classe e outras questões substanciais acerca de identidades e subjetividades, além de que a formação para o trabalho com estudantes com deficiência é muito breve e, considerando a diversidade de deficiências nas salas de aula, muitas vezes, inexistente”.	PR 6

FONTE: A autora (2023)

Percebe-se, conforme Quadro 4, o destaque de algumas opiniões que foram categorizadas a seguir, para que o curso de formação melhore. De acordo com os informantes são: Permanência da Coordenação, Práticas Iniciais na Escola, Socialização, Práticas Pedagógicas de Responsabilidade Social, Continuidade dos Programas, Financiamento CAPES. No que diz respeito a algumas categorias, não dependem das IES ou da coordenação do programa dentro das instituições, mas de políticas públicas federais e estaduais, já que o programa é uma proposta federal e a contratação e abertura de concurso depende do Governo Estadual. A preocupação com a problemática continuidade do programa, bem como seu financiamento, é

relevante por conta da qualidade na educação, a sociedade deve mobilizar-se para que estas iniciativas continuem.

Outra preocupação relatada pelo PR 1 e 7 foi acerca da troca de coordenação do subprojeto de Letras. Para eles, foi difícil e atrapalhou os participantes “uma vez que cada professor possui uma maneira diferente de conduzir as atividades” (PR1). No entanto, a grande maioria citou como positivo novas metodologias da coordenação, já a PR 7 aponta a crítica com uma sugestão “poderia haver uma programação de conteúdos em que todos os coordenadores devessem seguir”.

Diante disso, pode-se considerar a sugestão do participante para os próximos editais e futuras propostas de curso de formação. Como a proposta envolveu as redes sociais digitais como gênero discursivo foram apresentados, no início do programa, alguns encaminhamentos via *Google Meet*, mas não foi deixado no *Drive* uma programação por escrito para que os participantes pudessem consultar, mas a nova coordenação assumiu o programa e apresentou-se. Para a nova proposta, considerar-se-á a sugestão dos participantes.

A outra sugestão foi que o programa ofertasse mais prática no início da formação. No entanto, para uma prática efetiva é importante que, primeiramente, o professor-residente conheça a escola-campo e o grupo com o qual trabalhará (PIMENTA e LIMA, 2017). Percebe-se também que houve um discurso de generalizar a formação do PRP com a formação inicial do curso de Letras, o participante PR 8, assim como o PR 11, sugere que dentro do currículo do curso de Letras desde o primeiro ano possa-se ter a prática. Este fato é relevante, positivo e demonstra que para os participantes do programa a formação como professor-residente foi integrada ao seu curso de Licenciatura, os saberes adquiridos no programa dialogam com as necessidades do futuro profissional.

O participante PR 6, ao elaborar o relatório final, também integrou as formações para relatar as questões do PRP. Percebe-se a preocupação do participante com os temas de responsabilidade social

“Penso que a melhoria do curso deveria tomar mais atenção para tornar os docentes mais preparados para uma realidade escolar muito diversa de corpos, identidades e saberes. Isto é, há uma lacuna grande no que diz respeito, por exemplo, as discussões acerca de gênero, raça, sexualidade, classe e outras questões substanciais acerca de identidades e subjetividades,

além de que a formação para o trabalho com estudantes com deficiência é muito breve e, considerando a diversidade de deficiências nas salas de aula, muitas vezes, inexistente. (PR 6)

Conforme os estudos e a literatura sobre as práticas pedagógicas, faz-se necessário inová-las. Como diz Resende (2014), as questões de diversidade, gênero, raça, etnia, saúde, força da mídia, escolhas sexuais, nacionalidade são temas fundamentais e devem estar atreladas e dando suporte às práticas do professor atualmente, porque grande parte dos indivíduos que sofrem ataques sociais, econômicos, físicos e morais precisam de mudanças. Portanto, a reflexão do PR 6 é pertinente, sobretudo quando a formação é para o professor que desenvolverá saberes acerca das práticas pedagógicas para inserir as redes sociais na escola como gênero discursivo. Como lembra o informante, necessitamos de docentes mais preparados para a realidade escolar muito diversa.

QUADRO 5 - Dificuldades durante o período de imersão na escola.

MOTIVO EXPLICITADO	PROFESSOR – RESIDENTE
INTERFERÊNCIA NO PLANEJAMENTO POR PARTE DA PRECEPTORA	
“Não apresentei muitas dificuldades durante meu período de imersão no Colégio, acredito que as maiores dificuldades foram as interferências no planejamento por parte da preceptora, da direção do Colégio e da Secretaria de Educação. A outra dificuldade foi não saber o que aplicar em meio a tantas coisas planejadas que foram interrompidas por algum motivo relacionado ao Colégio ou à Secretaria de Educação, tanto que na última aula simplesmente não sabia o que fazer, pois tinha muitos conteúdos e não ia conseguir aplicar todos em uma aula de apenas 50 minutos”.	PR 1
ACESSO À INTERNET	
“Foram poucas dificuldades durante meu período de imersão na escola, sendo a primeira delas a turma que era a mais agitada de todas do colégio, os contratempos acerca da duração das aulas, a mudança de horários toda semana. Inclusive, outra dificuldade a respeito da infraestrutura do colégio, que não possuía uma internet para uso nas aulas, não podendo acessar as redes sociais para mostrar para os alunos e outros vídeos ou dinâmicas. Também outra dificuldade foi a falha de comunicação de assuntos importantes entre as coordenadoras e as preceptoras na realização da regência e observação dos residentes, causando confusão algumas vezes”.	PR 7
“Minhas dificuldades eram mais pessoais e existenciais do que de fato reais. No início tive pouca autoconfiança, com medo de os alunos não me respeitarem por ter quase a idade deles, por ser mulher e por não ser formada ainda. Entretanto, nada disso aconteceu e eles me respeitaram bastante e foram super carinhosos comigo. Tive dificuldade apenas com os horários das aulas, que toda a semana o Colégio trocava e eu tinha que remanejar meu planejamento para poder comparecer na escola e com as aulas preparadas”.	PR 2

“Eu tinha muito receio de como seria recebida no colégio e de como os alunos me veriam como professora no momento de regência, mas não tive nenhum problema quanto a isso, a escola, a professora e os alunos foram bem acolhedores comigo, pude me sentir à vontade e sempre tratada com respeito. Acredito que a única questão que pode ser levantada nesse quesito, foram os horários das aulas, que quase toda semana o Colégio trocava e aí precisa me reorganizar para poder comparecer na escola e estar devidamente preparada”.	PR 8
“Fui muito bem recebida pela escola, pela professora e pelos alunos. A diretora e os funcionários sempre me trataram excepcionalmente bem, e tive apenas um caso específico de atrito com uma funcionária, que foi relatado à professora preceptora e à professora coordenadora”.	PR 10
ADAPTAÇÃO AO ENSINO HÍBRIDO	
“As principais dificuldades encontradas referem-se ao acesso e adaptação de aulas e observações via <i>Google Meet</i> e, especialmente, em relação ao breve processo de imersão em que a escola se encontrava em ensino híbrido – o fato de nós residentes ministrarmos as aulas de maneira remota, enquanto os alunos acompanhavam a aula em duas turmas, alguns pelo <i>Meet</i> e outros presencialmente na escola, dificultou um pouco o trabalho, tornando os momentos de ensino-aprendizagem mais turbulentos”.	PR 6
ENSINO REMOTO	
“Enfrentar as aulas on-line durante a pandemia foi o maior desafio, visto que poucos alunos entravam e sempre tinha a dificuldade de conexão dos alunos. Entretanto a professora preceptora sempre encaminhou os trabalhos no sentido de construir saberes e entender como o processo de ensino-aprendizagem funciona na escola pública”.	PR 14
“Não tive dificuldades, me adaptei muito bem e rapidamente. A professora preceptora me acolheu e me ajudou no que foi necessário. A única coisa que eu diria de dificuldades, foi sobre o período remoto, já que a internet na escola sempre dava alguns problemas, e ficava difícil executar as aulas da melhor maneira possível”.	PR 13
“como a falta de experiência em um primeiro momento, as dificuldades que a internet dispõe ao ensino remoto (problemas de conexão, nem todos os alunos têm acesso, falta de feedback), ou mesmo a falta de interação em algumas aulas. Acredito que o resultado final foi satisfatório e permitiu uma excelente experiência”.	PR 9
NÃO APRESENTOU DIFICULDADES	
“Fui privilegiada, não encontrei dificuldades em estar no ambiente escolar, meu maior desafio que acredito ser benéfico, foi ter que estudar mais os conteúdos para aplicá-los”	PR 11

FONTE: A autora (2023)

Com exceção de um informante, todos os demais apontaram dificuldades durante o período de imersão na escola-campo. O participante (PR 1) relatou que teve dificuldade com as interferências, pela professora preceptora e pela direção da escola, no planejamento didático que fez. Pelo fato das professoras-preceptoras não terem participado da formação sobre as redes sociais digitais, algumas delas davam encaminhamentos diferentes da proposta do subprojeto de Letras, que é uma problemática apontada na pesquisa de Brasil (2022) que tem como resultado e sugestão de solução a sistematização de formações em que todos os sujeitos estejam

envolvidos. A interferência deu-se também, de acordo com o participante, pela direção ou Secretaria de Educação devido a atividades não programadas e realizadas. Dessa forma, o professor-residente teve problemas em administrar o tempo das atividades elaboradas para a implementação da sequência didática, nem todas foram colocadas em prática.

Além disso, participantes do programa tiveram outro problema na implementação da sequência didática: a falta de acesso dos alunos à internet e a equipamentos. Os PRs disseram que na etapa da produção final, em que o aluno elabora uma produção, os professores tiveram de adaptar as atividades, que deveriam ter sido realizadas com acesso à internet, para o caderno, além de não poderem acessar as redes sociais de forma on-line, a fim de trabalhar com o design das redes e implicações digitais, os enunciados foram trabalhados por meio do *print*.

Segundo o Quadro 5, as dificuldades também foram relacionadas às questões pessoais como autoconfiança, receio de como seria a recepção na escola, trocas de horários das aulas, atrito com funcionário da escola, acompanhamento e administração das aulas on-line na pandemia.

Pode-se verificar, pelos relatos dos informantes, que durante a pandemia do Covid-19 houve muita dificuldade com o ensino remoto e a transição para o ensino híbrido. Nem os professores, nem os alunos estavam preparados, mas tiveram de aderir a esse ensino. Essa denominação para o ensino como “remoto” é uma expressão que surgiu no meio educacional advinda do meio do trabalho remoto. O ensino remoto, que não é uma modalidade de ensino regulamentada no Brasil, sobretudo para a Educação Básica, é a modalidade presencial ministrada a distância com suporte tecnológico e tornou-se possível a todos os níveis de ensino no contexto da emergência sanitária. Já a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDBN 9.394/96 (BRASIL, 1996) regulamenta e considera a EaD como uma modalidade da educação mediada por tecnologias e realizada em ambientes virtuais.

Como informam os participantes, no ensino remoto “a internet na escola sempre dava alguns problemas, e ficava difícil executar as aulas da melhor maneira possível” (PR 13), “falta de experiência em um primeiro momento, as dificuldades que a internet dispõe ao ensino remoto (problemas de conexão, nem todos os alunos têm

acesso, falta de feedback), ou mesmo a falta de interação em algumas aulas (PR 9), acarretaram dificuldades.

Diferente da modalidade a distância, o ensino remoto realiza-se em tempo real das aulas, com interações nos mesmos horários em que as aulas ocorriam, mas professores, alunos e demais participantes não interagiam no início do ensino, faltou uma preparação inicial devido ao contexto pandêmico; esta adaptação foi difícil inicialmente, por falta de conhecimento e formação, além de tecnologias adequadas.

Quando os alunos da Educação Básica voltaram a ter aulas presenciais, iniciou-se uma adaptação na escola chamada de ensino híbrido, uma vez que não era obrigatório que todos os alunos voltassem à modalidade presencial, portanto, aqueles que não iam para a escola, participavam da aula síncrona via *Google Meet*. O ensino híbrido é uma metodologia que mescla aulas presenciais e on-line, mas que se complementam, este modelo usa suportes de tecnologia digital e internet, mas todos os alunos participam tanto das atividades on-line, quanto das presenciais; no caso das escolas, não foi isto que aconteceu e as dificuldades apareceram, segundo o PR 6 “nós residentes ministramos as aulas de maneira remota, enquanto os alunos acompanhavam a aula em duas turmas, alguns pelo *Meet* e outros presencialmente na escola”.

QUADRO 6 – A sua sequência didática cumpre com o objetivo de auxiliar na formação de leitores/produtores para o contexto das redes sociais.

MOTIVO EXPLICITADO	PROFESSOR – RESIDENTE
RSD NÃO É SÓ ENTRETENIMENTO E DIVERSÃO	
“minha sequência didática cumpre o objetivo de auxiliar na formação de leitores e/ou produtores de conteúdo nas redes sociais. Mas, acredito que contribuiu mais com a reflexão dos alunos, no sentido de que eles puderam perceber que rede social não é só entretenimento e diversão. Só a possibilidade de saber que os alunos podem ter se conscientizado sobre a temática trabalhada nas aulas. Porque acredito que, após descobrir que muitos alunos sofrem de algum transtorno mental, a temática se tornou mais importante para que os colegas saibam visualizar quando o colega se mostrar diferente, com sintomas diferentes, com medo, que cada um saiba perceber que o outro não está bem e saiba prestar auxílio, saiba oferecer um conselho, um ombro amigo, saiba apoiar acima de tudo para que o colega possa enfrentar e vencer seu transtorno, podendo até evitar que algo mais sério ou mais grave ocorra com o outro”.	PR 1
“Acredito que minha sequência cumpre esse propósito, mostrando como pode aprender de forma descontraída, além de mostrar os outros mecanismos que são utilizados nas redes sociais. Utilizando de exemplos para os alunos como	PR 7

usar as redes sociais para a forma profissional, explorando todos os recursos da rede utilizada que foi o <i>Twitter</i> ".	
PERCEPÇÃO DO FUNCIONAMENTO E CARACTERÍSTICAS RSD	
"Toda minha sequência foi preparada e executada para que eles observassem a possibilidade e existência de gêneros textuais no <i>Instagram</i> . Eles puderam também produzir um texto para ser postado no <i>Instagram</i> . Além disso, eles conheceram como o <i>Instagram</i> funciona, os algoritmos, o que eles favorecem e desfavorecem, e até que ponto isso é positivo e negativo".	PR 2
"Com certeza. A sequência didática foi pensada especificamente na rede social <i>Twitter</i> , trazendo a apresentação do site, seu funcionamento e os recursos disponíveis. Toda a montagem das aulas foi pensada em apresentar a rede social para os alunos e os conteúdos que poderiam ser encontrados, trazendo temáticas diversas de uma maneira que pudessem se sentir cativados a procurar o site. Adentrando ainda mais enquanto leitores e produtores em um contexto comunicacional, a sequência introduziu e foi finalizada com o gênero <i>thread</i> , que são vários <i>tweets</i> em uma sequência, apresentando um fato, notícia ou curiosidade, de maneira ordenada e limitada. Ao final da SD os alunos produziram sua própria <i>thread</i> e os resultados foram extremamente satisfatórios, pois notamos que eles conseguiram de fato absorver o conteúdo e compreender o funcionamento do texto, específico do <i>Twitter</i> ".	PR 10
CONSCIÊNCIA DE PRODUSUÁRIO	
"(...) pois a sequência didática construída possui como objetivo que os alunos construíssem sua subjetividade e utilizem as redes como meio de publicar o que produzirem (arte, textos, poesia)".	PR 5
"Sim. A partir da preparação da sequência didática o acadêmico do curso de Letras pode ver a possibilidade de estudar e aprender sobre o contexto comunicacional das redes sociais, desta maneira, ele ensina ao aprender e aprende ao ensinar (Freire), auxiliando aos alunos no processo de formação/ produtor do conhecimento sobre redes sociais".	PR 11
"A minha sequência foi pensada, preparada e também aplicada com o objetivo de que os alunos observassem a importância que está por trás das redes sociais (eles viram como o <i>Instagram</i> funciona, os algoritmos, o que pode ser positivo e negativo) e o papel que eles como usuários possuem e também como é possível verificar a presença de gêneros textuais numa rede social, como o <i>Instagram</i> . E no fim os alunos tiveram essa oportunidade de produzir um texto para ser postado no <i>Instagram</i> ".	PR 8
RSD COMO GÊNERO DISCURSIVO	
"propusemos ao final da sequência uma produção final escrita nas modalidades do gênero de uma rede social específica, o <i>Twitter</i> . Além disso, lemos e analisamos diversos textos e discussões retiradas do <i>Twitter</i> , com o intuito de aprofundar o entendimento acerca dessa rede social. Desse modo, a concretização da produção final pela parte discente apenas confirmou que nossa sequência cumpre com o objetivo de auxiliar na formação de leitores/produtores para o contexto comunicacional das redes sociais".	PR 6
"Na minha concepção, a SD cumpriu com o objetivo de tratar a rede social não apenas como um meio de comunicação, mas também como um gênero discursivo, que tem muito a proporcionar uma troca de conhecimentos com os internautas e alunos".	PR 15
"Sim, pois minha SD tinha como proposta trabalhar o gênero textual Haikai e como ele é apresentado no gênero discursivo <i>Twitter</i> . Durante as discussões teóricas os alunos participaram na maior parte do tempo, e todos concluíram a produção final da forma que foi solicitado pelos professores residentes".	PR 9
MULTILETRAMENTO DIGITAL	
"a sequência foi pensada para que os alunos se atentassem aos principais pontos positivos e negativos dentro das redes. Desta forma, eles aprenderam o	PR 12

<p>que pode ser um uso saudável, a percepção de <i>fake news</i>, o perigo de usar as redes de forma indevida, principalmente sobre o que diz respeito ao Cyberbullying, que sim as redes sociais servem para entretenimento e para fazer amizades. Mas para que exista o uso consciente é importante que eles não esqueçam de checar informações, seguir páginas seguras, se atentar ao uso demasiado das plataformas. Desta maneira, acredito ter contribuído para um letramento digital dos alunos, já que nas produções muitos refletiram sobre os pontos positivos e negativos das redes”.</p>	
---	--

FONTE: A autora (2023)

O discurso apresentado pelos participantes demonstra que seria possível ampliar as cinco categorias acima, uma vez que citaram mais objetivos para a formação do leitor e produtor, como a influência dos algoritmos e questões técnicas da formação.

Pela síntese constante no Quadro 6, pode-se notar que para os professores-residentes suas sequências didáticas auxiliaram na formação de leitores/produtores para o contexto comunicacional das redes sociais digitais. A PR 1 afirmou que mais que formar os leitores e produtores, a sequência contribui para conscientizar os alunos de que as redes sociais não são só entretenimento e diversão, mas possibilita refletir sobre temáticas que despertem alteridade e empatia, já PR 7 procurou mostrar como se pode aprender de forma descontraída e para fins profissionais.

Os participantes relataram que a sequência didática cumpriu com os objetivos, apresentando os enunciados das redes sociais digitais com suas especificidades e funcionalidades a partir das características de design de cada rede que se diferencia como o *Instagram* e o *Twitter*. Além disso, a PR 2 disse que trabalhou com o tema do funcionamento dos algoritmos.

A sequência dos participantes desenvolveu a consciência de *produsuário* (Paveau, 2021), uma categoria que consiste no internauta que é usuário e produtor de conteúdo, um agente híbrido. O PR 5 destacou o objetivo da sua sequência que consistiu em que: “alunos construíssem sua subjetividade e utilizassem as redes como meio de publicar o que produzirem (arte, textos, poesia)” e PR 11 destacou que a sequência também o ajudou no sentido dele próprio aprender e perceber o contexto comunicacional das redes e assim auxiliar os alunos no processo de formação/produtor de conhecimento.

Já o PR 6, PR 15 e PR 9 disseram que trabalharam, na sequência, as redes como um gênero discursivo e especificidades do gênero. A produção final dos alunos

constatou a formação como leitores/produtores para o contexto comunicacional do Twitter.

Segundo o PR 2, a sequência didática dele cumpriu com o objetivo de formar leitores/produtores, propôs o letramento digital. Ele disse que foi pensada para que os alunos se atentassem aos principais pontos positivos e negativos dentro das redes. Para o informante, os alunos:

“[...] aprenderam o que pode ser um uso saudável, a percepção de *fake news*, o perigo de usar as redes de forma indevida, principalmente sobre o que diz respeito ao Cyberbullying, que sim as redes sociais servem para entretenimento e para fazer amizades. Mas para que exista o uso consciente é importante que eles não esqueçam de checar informações, seguir páginas seguras, se atentar ao uso demasiado das plataformas. Desta maneira, acredito ter contribuído para um letramento digital dos alunos, já que nas produções muitos refletiram sobre os pontos positivos e negativos das redes.”

Percebe-se que o PR 2 apresentou várias práticas pedagógicas realizadas junto aos alunos as quais, para ele, contribuíram para o letramento digital. Observando seu discurso, ele trabalhou além da compreensão de situações de leitura e escrita no contexto tecnológico, o informante dá exemplos com as temáticas do *Cyberbullying*, das *fake news*, processos que mesmo com alunos nativos digitais devem ser tratados. A revisão da literatura na tese, mostrou que a pedagogia que prescreve os passos para uma educação que abrange práticas culturais, multilíngues e formas de representação digital é a pedagogia do Multiletramento. Duboc (2012) explica que o acréscimo do prefixo (Multi)letramento é uma questão de conceito epistemológico. Além de contemplar nos currículos as TDICs, é necessário contemplar aspectos relacionados à alteridade e à diversidade junto as tecnologias discursivas.

Quanto às dificuldades de implementação da sequência didática, demonstra-se que apenas dois PRs não apresentaram dificuldades, os demais participantes sim. Pelo discurso dos PRs, percebe-se que as dificuldades apresentadas são bem semelhantes às dificuldades de imersão na escola-campo que são a intervenção da professora-preceptora na elaboração da sequência, a falta de internet, entre outras. Uma categoria nova que aqui apareceu foi a indisciplina dos alunos, que para os PRs dificultou a implementação, mas não a impediu porque a professora-preceptora tentava ajudar neste aspecto.

QUADRO 7 - Possibilidades e limites das redes sociais digitais para a geração atual

MOTIVO EXPLICITADO	PROFESSOR – RESIDENTE
A IMPORTÂNCIA DO CONHECIMENTO EM QUALQUER PROFISSÃO	
“Para essa geração, redes digitais não são apenas uma forma de entretenimento, mas de ascensão social e econômica. Cada vez mais, mais alunos pensam em se tornar <i>influencers</i> digitais e ganhar dinheiro com isso. Como toda situação, tem seus prós e contras. Por conta dessa possibilidade, muitas pessoas conseguem alcançar coisas que antes seriam de muito difícil acesso e até “impossíveis”. Por outro lado, muitos alunos não consideram a importância de estudar porque acreditam que isso não é necessário para se tornar um influencer digital e ganhar dinheiro”.	P2
“possuem diversas vertentes que crescem na formação dos alunos. Em vista disso, o limite das redes sociais – pessoalmente – deve ser ensinado e não imposto – e não é uma linha definível”.	P5
“Na geração atual, as redes sociais digitais não são apenas uma forma de entretenimento, mas de posicionamento político, econômico e social. Hoje em dia muitos alunos pensam em se tornar <i>influencers</i> digitais, pela possibilidade de ganhar dinheiro com isso”.	P8
DESIGUALDADES SOCIAIS E ACESSO AOS BENS MATERIAIS (INTERNET)	
“Muitos alunos não dispõem de acesso à internet e redes sociais em casa e, tão pouco, na escola. O acesso digital não parece ser algo concreto no Brasil. A alta defasagem pós-pandemia e a ínfima participação discente no período da pandemia, denunciam e informam essas desigualdades. Por outro lado, aqueles que têm acesso digital não parecem possuir uma leitura social crítica e reflexiva acerca das redes sociais, considerando a relação de exploração dessas mídias sobre nós, as quais nos empurram ao consumo e a produção demasiada de conteúdos digitais, o que acarreta, além de sérios problemas psicológicos, no aperfeiçoamento dos algoritmos, o que se configura enquanto uma espécie de trabalho não pago. Nesse sentido, o corpo discente acaba por utilizar as mídias digitais apenas como uma ferramenta de entretenimento rápido”.	P6
SEGURANÇA DAS REDES: CONTEÚDOS IMPRÓPRIOS, VIOLÊNCIA, <i>FAKE NEWS</i>	
“Como essa geração de alunos já está crescendo com a tecnologia, creio que as redes sociais deveriam implementar mais medidas de segurança para menores de idade e investir em mais propagandas mostrando outros usos além do entretenimento, para estimular o conhecimento. Mas observado na turma da regência, muitos apenas veem o lado ruim da rede social, na qual é lotada de toxicidade. Também observam o lado de ascensão profissional e econômico, em que se ganha dinheiro e fama se tornando <i>influencer</i> , não necessitando de estudos”.	P7
“Os alunos percebem as redes como um meio para entrarem em contato com as tendências dos grandes influenciadores digitais. Mas, muitos deles relataram uma certa insegurança com o uso das mesmas, já que muitas pessoas de má índole utilizam das redes para benefícios próprios, além de propagarem violência, <i>fake news</i> e discursos de ódio. É impossível não trabalhar essas temáticas em sala de aula atualmente, visto que cada vez mais a internet nos bombardeia com informações e avanços tecnológicos”.	P13

<p>“Acredito que a geração 2000, se é que pode ser chamada assim, está bem pouco interessada em saber todos os recursos que as redes sociais podem oferecer e quais as outras utilidades que cada rede social possui. O interesse maior dos alunos está em postar fotos para entretenimento e diversão, com o objetivo que cada um tem em exibir suas coisas ou até mesmo seus corpos nas redes. Então, acredito que como uma possível possibilidade seria as redes sociais se adaptarem com restrições para usuários menores de 18 anos de idade. Como limite, acredito que as publicações deveriam ter uma censura, para evitar que fotos sensuais sejam publicadas para quem quiser ver, podendo ser a causa de um possível sequestro ou até mesmo de um estupro. São duas coisas que acredito que sejam possíveis para garantir maior segurança para os alunos e todos os outros usuários das redes sociais que são menores de 18 anos de idade”.</p>	P1
<p>“Acredito que as novas tecnologias ainda não são tão bem trabalhadas quanto deveriam, pois ainda existe muito preconceito em trabalhar esses gêneros discursivos, principalmente por professores mais conservadores. O que acaba por ser um grande desperdício, visto que, já é algo que faz parte da vida cotidiana de praticamente todo aluno e trazer algo que estão mais familiarizados permite uma maior aproximação do aluno com o conteúdo”.</p>	P9
MULTILETRAMENTO: DISCURSO DIGITAL	
<p>“Em minha opinião, hoje em dia as redes sociais transcendem o princípio primário de comunicar e socializar, se tornando também uma maneira de ganhar dinheiro. As redes sociais não têm só mais o objetivo de se comunicar com as pessoas próximas, mas também de expandir as informações e comunicar-se com o mundo em uma maneira geral. Por isso, é necessário conscientização e aconselhamento sobre o seu uso, e também sobre as consequências sobre o conteúdo postado, e a maneira como é feito”.</p>	P10
<p>“Acredito que após a pandemia do covid-19, ficaram claros a importância das redes sociais na vida do atual aluno, por isso, seja necessário aprimorar os ensinamentos sobre esta questão. Enfim, demonstrar as vantagens e desvantagens sobre as redes sociais e também aumentar as práticas de letramento das novas tecnologias”.</p>	P11
AS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA ESCOLA	
<p>“As redes sociais podem contribuir muito com os estudantes, na geração atual, na qual a grande maioria das crianças tem um celular com acesso a internet, mostrar que o ensino deve se adaptar aos jovens. Claro que o uso exacerbado das redes sociais não faz bem a qualquer pessoa, mas quando utilizado de maneira crítica e dinâmica, ele consegue proporcionar uma troca mútua de conhecimento e de novos saberes”.</p>	P15

FONTE: A autora (2023)

Tendo em vista a geração de alunos na atualidade, com a qual os PRs tiveram contato, eles indicaram possibilidades e limites para as redes sociais digitais. Observou-se que para uma nova configuração de formação é importante tratar sobre as características da nova geração, os nativos digitais, já que houve insegurança por parte dos PRs na interpretação desta geração segundo os próprios PRs.

Para PR 1, a geração atual tem interesse apenas em postar fotos para entretenimento e diversão, sem refletir nas outras possibilidades das redes. Analisando o discurso do participante existe a preocupação com a segurança nas

redes sociais, ele sugere que as redes tivessem algumas restrições, censura para menores de 18 anos, para evitar circulação de fotos sensuais; para o participante, esse fato pode “motivar estupro”.

O participante PR 2, ao contrário do PR 1, acredita que esta nova geração não usa a rede apenas para entretenimento, mas sim para ascensão social e econômica, uma vez que muitos usuários pensam em ser *influencer* digital. Contudo o participante tem a opinião de que este fato é ruim porque a geração atual acredita que para ser *influencer* não precisa estudar e ter conhecimentos. Já o PR 8, disse também que, para a nova geração, as redes não são entretenimento, e apresentou uma visão mais positiva acerca desta geração, ele disse que usam as redes para posicionamento político, econômico e social.

Pode-se ver no Quadro 7, para o participante PR 6, que as práticas com as redes sociais evidenciam desigualdades sociais, para ele o acesso digital não é algo concreto no Brasil. O PR recorda, também, que a pandemia denunciou essas desigualdades em que os estudantes não dispunham de acesso à internet e redes sociais em casa e na escola e os que tem acesso digital não possuem uma leitura social crítica e reflexiva acerca das redes sociais. Para o PR 6 os usuários não consideram

“a relação de exploração dessas mídias sobre nós, as quais nos empurram ao consumo e a produção demasiada de conteúdos digitais, o que acarreta, além de sérios problemas psicológicos, no aperfeiçoamento dos algoritmos, o que se configura enquanto uma espécie de trabalho não pago”

Pode-se concluir, conforme o informante acima (PR 6), que alguns dos participantes desenvolveram a consciência apontada por Zuboff (2021) quando diz que todos alimentam a máquina de extração de dados dos usuários; para a pesquisadora, o espaço internet ameaça a democracia por utilizar estes dados para moldar comportamentos. Portanto, é bem pertinente a preocupação do participante, precisa-se inserir as redes sociais na escola, mas, sobretudo, para compreenderem as intenções do mercado.

Para o PR 9 os professores mais conservadores têm preconceito quanto as novas tecnologias, mas para o participante é relevante o trabalho com enunciados digitais porque fazem parte da vida cotidiana de todos os alunos.

O preconceito vem da desinformação para visualizar um trabalho de agência, é importante inserir na escola as tecnologias digitais não só para formar a mão de obra, mas para desvelar o capitalismo de vigilância (ZUBOFF, 2021), bem como para avaliar a real necessidade de uma tecnologia, já que o mercado leva ao seu consumo e importação. É importante desenvolver tecnologias para as necessidades locais brasileiras.

A categoria multiletramento discurso digital, aparece não só no discurso de PR 10 e PR 11, mas na fala destes dois participantes fica mais evidente. Eles acreditam que são necessárias práticas de letramento que conscientizem sobre o uso de redes sociais e as consequências de postagens, as vantagens e desvantagens das redes sociais.

Para tal, é necessário que a categoria tecnologias digitais na escola seja colocada em prática. Porém, não é uma questão somente de formação, mas sim de políticas públicas que permitam o acesso às tecnologias, é importante estruturar a escola. Para o PR 15 a grande maioria das crianças faz uso do celular com acesso à internet, dessa forma o ensino pode se adaptar à realidade dos jovens mostrando o uso para fins de aquisição de conhecimento.

QUADRO 8 – Compressão das redes sociais como gênero discursivo. Você conseguiu trabalhar com os enunciados digitais?

MOTIVO EXPLICITADO	PROFESSOR – RESIDENTE
NÃO TOTALMENTE	
FALTA DE EXEMPLOS DAS REDES COMO GENERO DISCURSIVO	
“Acredito que deveriam ter sido trabalhados textos teóricos que mostrassem como exemplos de como aplicar as redes sociais como gênero discursivo. Porque, acredito que quando vamos trabalhar com gêneros discursivos, devemos estudar todas as teorias sobre o gênero selecionado e não foi isso que nós residentes recebemos em nossos encontros semanais, uma vez que só foram trabalhados textos teóricos que falavam sobre gêneros discursivos já conhecidos por todos”.	PR 1
TEORIA MAIS ESPECÍFICA	
“Acredito que a fundamentação teórica obtida foi só a base para conseguirmos produzir e aplicar nossas SDs, mas para o aprofundamento maior no assunto, eu teria que pesquisar mais e entender melhor, pois é um tema complexo. No entanto, com o que recebemos eu pude cumprir os objetivos”.	PR 2
“Acredito que a respeito do tema, devemos estudar mais, o que recebemos foi para que consigamos dar o primeiro passo para a produção e aplicação das SDs. Sobre o gênero há muito que aprender”.	PR 11

FOI SUFICIENTE	
COMPREENSÃO DAS REDES DE FORMA TÉCNICA	
“Em minha opinião sim, compreendemos as redes sociais de forma mais técnica e pudemos empregar esse conhecimento nas nossas sequências didáticas. Dessa forma, as dúvidas de usar essa tecnologia como meio de ensino foram sanadas”.	PR 5
BASE TEÓRICA	
“o programa de residência pedagógica ao longo do tempo foi sofrendo modificações com a chegada de novas coordenadoras, o que trouxe uma renovação das bases teóricas e contribui com a formação final da docência”.	PR 4
“Foi suficiente, pois foi através dos textos teóricos que consegui me preparar para as possíveis problemáticas e questionamentos, também tendo uma sensibilidade maior para apresentar e trabalhar com as redes enquanto um gênero discursivo”.	PR 10
“Sim, a formação foi suficiente, justamente porque fizemos leituras e discussões coletivas nas reuniões semanais acerca da temática proposta. Também foi possível trabalhar com os enunciados digitais, em especial, porque elaboramos nossas leituras, discussões e análises, majoritariamente a partir dos enunciados digitais do <i>Twitter</i> ”.	PR 6
“Todo o aporte teórico possibilitou um panorama melhor para compreender essa ideia. Toda a fundamentação teórica obtida serviu como fundamento para produzir e aplicar nossa SD, porque nos mostrou todas as questões explícitas e implícitas que constroem os gêneros discursivos e assim foi possível analisar e aplicar isso nas redes sociais”.	PR 8
LEVANTAMENTO DAS CARACTERÍSTICAS ESPECÍFICAS	
“Sim, compreendi que as novas mídias sociais possuem uma linguagem própria e características linguísticas específicas, e que ao trabalhar com elas não devemos somente usá-las como um depósito. Durante nossa SD, buscamos trabalhar a rede social com essa noção teórica”.	PR 9
REFLEXÃO GERAL DO USO DAS RSD	
“Sim, as teorias e aulas foram de grande aparato para que propiciassem essa reflexão dos usos das redes sociais em sala. Eu tentei formular uma reflexão geral do uso nas redes sociais, porém a talvez devesse tê-la aprofundado num enunciado digital, como a escolha de uma rede social em si, por exemplo”.	PR 13
“Acredito que sim, pois com o auxílio da rede social, foi possível fazer uma aula que apresentasse o <i>Facebook</i> , não apenas como uma meio de comunicação e posts, mas como uma rede que tem muito a contribuir para uma análise linguística, no caso desse gênero discursivo escolhido para ser trabalhado em sala de aula. Os alunos gostaram na temática por se tratar de algo que está vinculado ao seu cotidiano, deixando o aprendizado mais leve, e ainda contendo um olhar crítico sobre como funciona esse gênero discursivo”.	PR 15

FONTE: A autora (2023)

Conforme o Quadro 8, para a maioria dos PRs participantes do subprojeto de Letras, a formação desenvolvida foi suficiente para que pudessem trabalhar com as redes sociais digitais como gênero discursivo, mas para três PRs a formação foi insuficiente.

Analisando o Quadro 8, foi possível categorizar dois motivos que levaram os PRs a apontarem a insuficiência na opinião deles: a falta de exemplos das redes como

gênero discursivo e teoria mais específica. O PR 1 disse “acredito que deveriam ter sido trabalhados textos teóricos que mostrassem como exemplos de como aplicar as redes sociais como gênero discursivo”.

Considerando a fala do informante acerca de trabalhar os textos teóricos, a literatura estudada indica que o conhecimento sobre o discurso digital é uma teoria ainda em construção. Pode-se refletir que esta pesquisa vem colaborar com os estudos da área, sobretudo para serem aplicados na educação. A metodologia e a operacionalização prática dos conceitos de gênero discursivo para a leitura dos enunciados das redes sociais digitais adotadas na formação, no qual o residente teria uma participação ativa no processo, foram experimentações a fim de obter-se um resultado. Pós discussões teóricas os residentes tinham a tarefa de fazer a leitura das redes sociais digitais buscando os possíveis exemplos de enunciados das redes e sua articulação com a educação, aplicando a teoria estudada e analisando os discursos.

Segundo os participantes PR 2 e PR 11, a formação foi insuficiente porque, para eles, na formação mais textos teóricos específicos aprofundariam as questões comunicacionais das redes. O PR 2 disse que a fundamentação teórica foi mais para produzirem a sequência didática e que teria que estudar mais para a compreensão do tema complexo. Como este estudo tem a base metodológica da pesquisa-ação o relato dos informantes e análise das sequências faz com que se aprimore a prática, e se produza conhecimento. Dessa forma, buscou-se por teorias que incluíssem os conhecimentos do discurso digital (PAVEAU, 2021), para aprimorar a prática de análise/produção dos enunciados das redes sociais digitais. Sendo assim, para a formulação da proposta do curso levar-se-á em consideração a sugestão dos participantes incluindo mais exemplos e teoria do discurso digital, mesmo que em construção, para que possa fundamentar a leitura/produção das redes sociais.

Os demais participantes do programa declararam que a formação foi suficiente por apresentar base teórica que os ajudou no preparo das problemáticas das redes sociais e sequência didática. O PR 6 informou que eles fizeram leituras e discussões coletivas nas reuniões semanais acerca da temática proposta e trabalharam com os enunciados digitais, bem como elaboraram leituras, discussões e análises.

Na opinião do PR5 e PR 9, a formação trouxe a compreensão das redes de forma técnica e suas características específicas, o PR5 disse que conseguiu aplicar

nas sequências didáticas e as dúvidas em usar essa tecnologia como meio de ensino foram sanadas. O PR 9 compreendeu as novas mídias e sua linguagem própria e que, ao trabalhar com elas, não deve somente usá-las como um depósito.

Além disso, para PR 13 e 15, a formação proporcionou reflexões gerais sobre o uso das redes sociais digitais. Eles disseram que o conhecimento assegurou que pudessem elaborar aulas com o tema, “não apenas como um meio de comunicação e posts, mas como uma rede que tem muito a contribuir para uma análise linguística na sala de aula” (PR15). As afirmações dos professores-residentes demonstram que eles se apropriaram do tema, as redes sociais podem ser um conteúdo estruturante da disciplina de línguas, facultando a análise dos discursos e linguística, já que os enunciados apresentam uma grande amostra da língua para ser problematizada.

QUADRO 9 - Importância dos saberes técnicos para trabalhar com as redes sociais.

MOTIVO EXPLICITADO	PROFESSOR – RESIDENTE
CONHECIMENTO PARA INTERAGIR	
“Sim, saber as questões técnicas das redes sociais tornaria o trabalho bem mais acessível e bem mais tranquilo. Visto que como professores, temos que preparar as aulas e se decidimos trabalhar com as redes sociais, temos que descobrir todas as questões técnicas possíveis para responder as perguntas que podem surgir por parte dos alunos no decorrer das aulas”.	PR 1
“Acho, pois é através do conhecimento técnico que nos preparamos para possíveis questionamentos, também conseguindo cativar o aluno a buscar o conhecimento conjuntamente com o professor”.	PR 10
“Sim, porque nos permite refletir criticamente acerca do funcionamento estrutural dessas mídias digitais e como elas nos afetam e nos atravessam em todas as dinâmicas das nossas vidas”.	PR 6
ESTRUTURAR AS ESCOLAS	
“Sem dúvida alguma. A tecnologia facilita muito nosso trabalho, e acho um atraso muitas escolas não terem internet, computadores funcionando e um multimídia para cada sala. É o mínimo. O máximo de tecnologia que tem na maioria das salas de aula de colégios públicos são as “TVs laranjas” de tubo, de 10 anos atrás, com nem 20”, e que não suportam nem um <i>pen drive</i> de 4gb direito. Por conta disso, muitos professores não se interessam em aprender questões tecnológicas, porque não vão ter como aplicá-las. Entretanto, ainda assim acho importante saber, mas ressalvo que tão importante quanto isso, são as infraestruturas dos colégios acompanharem todas essas questões técnicas”.	PR 2
“Sim, pois muitas vezes precisam ser revistas as técnicas que como residentes, não utilizamos muito ou até mesmo que nem temos conhecimento, assim, ao ter conhecimento das técnicas, deixa o trabalho mais fácil e tranquilo. E também ao saber das questões técnicas, ajuda a sanar as dúvidas dos alunos ao decorrer das aulas. O maior problema é não poder trabalhar diretamente com esses recursos nas aulas, pois os colégios	PR 7

não acompanham a inovação tecnológica, oferecendo uma infraestrutura precária para os professores e alunos”.	
“Com certeza, as ferramentas tecnológicas devem fazer parte dos planejamentos em sala de aula. Pois facilitam a vida do docente, além de proporcionar aulas mais interativas para os discentes. É possível trazer para sala de aula, metodologias mais cativantes, não voltadas apenas para o ensino tradicional. Porém nos colégios públicos, isso ainda é uma utopia, já que as esferas públicas pouco investem nesses recursos, deixando o ensino atrasado e defasado”.	PR 3
APROPRIAR-SE DAS TECNOLOGIAS	
“Sim, é importante que entendamos o mundo moderno e possamos ensinar os estudantes a se apropriar das ferramentas cedidas por esse”.	PR 5
“Com certeza. É necessário o conhecimento das técnicas para melhor trabalho, para ter domínio sobre o que vai ser tratado”.	PR 8
“As redes sociais estão cada dia mais presente em nossa vida, tanto para entretenimento, como para realizações profissionais e também para a área educacional. Pensando nestas questões, sem dúvidas que é importante saber técnicas sobre de que maneira poderemos trabalhar com as redes sociais”.	PR 11
COMBATE AO PRECONCEITO	
“Sim, ainda existe certo preconceito em trabalhar com redes sociais, e muito disso se dá justamente por uma falta de conhecimento dos aspectos técnicos que as redes sociais possuem. Ficando preso somente à uma noção superficial que as plataformas possuem propósito unicamente de entretenimento”.	PR 9
EXPLORAR NOVAS OPORTUNIDADES DE ENSINO	
“Acredito que, na perspectiva atual, as redes sociais servem para muitas coisas, podemos até abrir um negócio ou trabalhar com o marketing digital. Saber utilizar as redes sociais em um mundo que está totalmente submerso no ambiente digital, é essencial para trabalhar em sala de aula. Durante a residência pedagógica, aprendemos que as redes sociais não servem apenas como uma rede de postagens e fotos, ela é um gênero discursivo muito rico, e sem bem explorado ela pode fornecer várias oportunidades no ensino”.	PR 15

FONTE: A autora (2023)

Em relação ao tema do Quadro 9, foi possível verificar que todos os professores-residentes julgaram importante saber os conteúdos técnicos para trabalhar com as redes sociais digitais. Os conhecimentos técnicos, na opinião do informante PR 1, tornam o trabalho bem mais acessível e tranquilo. Ele, entre outros PR, entendem que, como professor, devem saber todas as questões técnicas para responder às perguntas dos alunos. Pode-se analisar este discurso como pertencente a um paradigma tradicional de ensino porque, atualmente, as questões técnicas são para que o professor possa interagir e mediar o ensino, não com foco em dar respostas às perguntas.

Na opinião dos PR, a categoria Estruturar a Escola, resume muito os motivos pelos quais os professores têm dificuldade em inserir as tecnologias digitais na escola. O PR 2 disse que “A tecnologia facilita muito nosso trabalho, e acho um atraso muitas escolas não terem internet, computadores funcionando e um multimídia para cada sala”. Para este informante “muitos professores não se interessam em aprender questões tecnológicas, porque não vão ter como aplicá-las”, mesmo assim ele acha relevante saber os conteúdos técnicos. Para PR 7, “os colégios não acompanham a inovação tecnológica, oferecendo uma infraestrutura precária para os professores e alunos”. Ainda, PR 9 diz que saber os conteúdos técnicos combatem o preconceito, já que muito deste preconceito são criados pela falta do conhecimento técnico, para ele, o professor que não tem este saber fica “preso somente à uma noção superficial que as plataformas possuem propósito unicamente de entretenimento” (PR 9).

Os PR 5, 8 e 11 consideram que saber a respeito das questões técnicas corrobora com a apropriação do tema de ambos os lados, professor e aluno. O PR 11 recorda que as redes sociais estão cada dia mais presentes na vida, tanto para entretenimento, quanto para realizações profissionais e na área educacional, já PR 5 recorda que é importante que o professor entenda o mundo moderno.

Embora a formação dos residentes foi voltada para desenvolver as práticas pedagógicas a fim de operacionalizar a teoria do discurso para a leitura e análise da realidade comunicacional das redes sociais, tem-se que discutir os temas técnicos, porque eles influenciam na análise de um discurso digital. Apropriar-se da tecnologia discursiva é saber suas características e como ela funciona, como manuseá-la e utilizá-la pedagogicamente como um processo integrante e não como um recurso, ou seja, os enunciados das redes sociais farão parte dos conteúdos estruturante na disciplina.

QUADRO 10 - Práticas-pedagógicas utilizadas para trabalhar com as redes sociais digitais

MOTIVO EXPLICITADO	PROFESSOR – RESIDENTE
APROXIMAÇÃO DO ALUNO	
“As práticas pedagógicas utilizadas por mim para trabalhar com as redes sociais, foram buscar ter maior proximidade com os alunos, mostrando meu perfil na rede social que trabalhei em sala com a turma, de forma a não exibir meu usuário na rede social. Buscando fazer com que buscassem sobre os	PR 1

usuários que estavam sendo trabalhados por mim, durante as aulas. Discussões que busquei levantar em sala sobre a temática e sobre como percebemos quando a pessoa está enfrentando algum transtorno mental ou problema de saúde, mesmo de longe e por meio das telas de celulares ou computadores e buscando mostrar que eles podem auxiliar essas pessoas oferecendo ajuda, oferecendo suporte necessário para evitar que algo mais sério ocorra, para evitar a culpa por não ter oferecido ajuda”.	
“foram mostrar as publicações feitas da rede social escolhida com assuntos que os alunos se interessariam, no caso, sobre filmes, analisando cada recurso presente que era utilizado para a divulgação. Também foi visto publicações que continham o gênero discursivo escolhido, mostrando para os alunos as inspirações para elaboração dos haikais. Por conseguinte, foi visto um filme com um foco sobre as redes sociais e o gênero discursivo trabalhado na aula e posteriormente analisado os aspectos que os alunos encontraram”.	PR 7
“Em conjunto com a minha colega, tivemos o cuidado de tratar a rede social vinculando com a proximidade que o aluno tem com a rede, pensando em temáticas atuais que podem e foram utilizadas durante as aulas. Os temas trabalhados em sala de aula, foram Meio Ambiente e Saúde Mental, duas temáticas muito relevantes e que merecem ter uma discussão aprofundada. Por se tratar de dois temas, cada um deles tem problemáticas que puderam colocar esses dois gêneros discursivos, em duas perspectivas. A de saúde mental foi muito relevante por estarmos em uma pandemia, e para que pudéssemos ter uma boa saúde mental, temos que ter um meio ambiente que esteja bem, pois as duas temáticas se complementam. E utilizamos a rede social do <i>Facebook</i> para apresentar uma visão crítica”.	PR 15
PROBLEMATIZAÇÃO DAS RSD COMO GÊNERO	
“Apresentação do funcionamento da rede, como o gênero textual escolhido aparece na rede e também a produção de um perfil e textos para a rede. Problematizações do funcionamento da rede e seus usuários. Tudo voltado de forma direcionada a eles, <u>adolescentes de 15 anos</u> ”.	PR 2
“Utilizei como meio de realizar as práticas pedagógicas, um ambiente que construísse a subjetividade dos alunos, ou seja, selecionamos materiais das redes para que essas compreendessem como as redes funcionam como forma de produzir material cultural e dividir os demais internautas. Porém, sempre respeitando a autoestima do aluno”.	PR 5
“A exposição de muitas imagens, vídeos interessantes e informativos, a explicação do funcionamento da rede, os pontos que relacionam a rede Instagram com o gênero textual escolhido, e como isso aparece de fato. A interação entre toda turma durante esse processo e a criação de um perfil e textos para a rede”.	PR 8
“Discussões das características principais dessas mídias; utilização da linguagem presente nesses gêneros discursivos nas produções; Apresentação e análise do filme ‘Palavras que borbulham como refrigerante’, que trabalhava justamente essa relação entre mídias sociais e gêneros textuais”.	PR 9
“Exposição de imagens e <i>prints</i> de tela para mostrar a rede social na prática, a escolha de textos introdutórios e atividades para aprofundar a análise das temáticas propostas. A utilização da rede social proporcionou aos alunos o contato direto com o site, que aprenderam não somente a leitura do texto e sua organização, mas também como utilizar o <i>Twitter</i> para lazer ou como uma forma de aquisição de informação”.	PR 10
PROPOSIÇÕES DE HABILIDADES	
“Leitura individual e coletiva; interpretação textual; escrita (cópia no caderno de questões levantadas durante a aula, bem como pequenas anotações); discussões orais e escritas; produção textual”.	PR 6
“Apresentação do tema e dos objetivos que iríamos construir a partir do conceito de redes sociais, tudo em relação com saúde mental e bem-estar. Foi	PR 11

apresentada as vantagens e desvantagens das novas tecnologias, através de reflexões com crônicas, desenvolvemos conversas com intuito de descobrir conhecimentos prévios dos alunos. Também observaram vídeos, <i>prints</i> , leram, participaram de um jogo de palavras relacionadas com tema saúde mental e bem-estar, interpretaram crônicas relacionadas com o tema. E por fim, com o novo conhecimento produziram crônicas especiais para a redação Paraná e conseqüentemente para o <i>Instagram</i> criado para esse fim”.	
ELABORAÇÃO DE PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS	
“Promover uma reflexão sobre o uso geral das redes sociais. Aulas expositivas-dialogadas, sempre levando em consideração conhecimentos prévios dos alunos. Produções reflexivas de formas orais e escritas, em grupo e individual”.	PR 13
“Para realizar as aulas foram necessários escrever sequências didáticas e planos de aulas, os quais foram indispensáveis para cumprir os objetivos propostos dentro do processo de ensino-aprendizagem. As dificuldades foram enfrentadas sempre com uma visão crítica e criteriosa para que os alunos não deixassem de receber a atenção. Por fim, o programa de residência pedagógica ao longo do tempo foi sofrendo modificações com a chegada de novas coordenadoras, o que trouxe uma renovação das bases teóricas e contribui com a formação final da docência”	PR 14

FONTE: A autora (2023)

O Quadro 10 mostra a opinião dos PRs acerca de suas práticas pedagógicas utilizadas para trabalhar com as redes sociais digitais na sala de aula. Estas práticas foram qualificadas em quatro categorias: Aproximação do aluno, Problematização das RSD como gênero, Proposições de habilidades, Elaboração de procedimentos didáticos.

A bibliografia acerca das práticas pedagógicas demonstra o quanto elas devem ser práticas sociais mediadas pela interação professor, aluno, conhecimento e se constituem pelos elementos históricos, políticos públicos e o momento socioeconômico-político em que se situam (CALDEIRA, 2010).

Para evidenciar suas práticas, os PRs tiveram que fazer uma reflexão do seu processo de formação e sua atividade lá na escola-campo. Segundo Shumam (2005), é por meio destes processos de reconstrução que um profissional aprende com a experiência e isto demonstra que o professor se forma na prática; tal consciência é um saber.

Diante disso, pode-se concluir que as categorias apresentadas são alguns dos saberes adquiridos na trajetória da formação do PR, não só no programa, mas no curso de Letras já que o programa destina-se aos acadêmicos do curso e os próprios relatam esta percepção de integração. Para Resende, (2014) “o momento histórico apresenta mutação existencial coletiva apontando mudanças significativas, produz

subjetividades, mas ainda existe tanto o apego arcaizante às tradições, como as aspirações a superá-las”, e assim foram as práticas dos professores-residentes, uma aprendizagem ainda com pés na tradição, mas com atividades e reflexões para inovar, ou seja, fazer diferente.

Pode-se inferir na categoria Aproximação do aluno, por exemplo, que é uma prática pedagógica com aspiração de superar as velhas práticas, nas quais o professor não pensava nos interesses e sentimentos dos alunos. O participante PR 7 e PR 15, entre outros, procuraram levar para a sala de aula as publicações das redes com assuntos da atualidade e de interesse dos alunos, além disso, temas para sensibilizar os alunos para as atuais problemáticas dos indivíduos. O PR 15 disse que o tema “saúde mental foi muito relevante por estarmos em uma pandemia, e para que pudéssemos ter uma boa saúde mental”. Verifica-se que o tema saúde mental é um tema que dá suporte a uma prática social em um momento socioeconômico-político em que se fez necessária tal temática. Vários PRs mencionaram que trabalharam por meio de temática para desenvolver uma visão crítica, já o PR 1 buscou ter maior proximidade dos alunos, mostrando o seu perfil na rede social, na sala de aula.

A categoria Problematização das RSD como gênero, foi uma prática pedagógica esperada pela formação, assim como a Elaboração de procedimentos didáticos.

Quanto às redes sociais como gênero, como prática pedagógica os PRs disseram que fizeram a “Apresentação do funcionamento da rede, como gênero textual”; o PR 5 utilizou como meio o próprio ambiente para mostrar que as redes são formas de produzir cultura, e os alunos também podem produzir esta cultura, o PR 8 disse que expôs muitas imagens, vídeos interessantes e informativos, explicações sobre o funcionamento da rede, além de usar a interação de toda a turma e criar um perfil como prática pedagógica. O informante PR 9, disse que usou a linguagem presente nas produções como prática pedagógica e a apresentação de um filme.

No que se refere à Elaboração de Procedimentos Didáticos, os professores disseram que, para realizar as aulas, tiveram de escrever as sequências didáticas e planos de aulas. O PR 13 disse que foram necessárias “aulas expositivas-dialogadas, sempre levando em consideração conhecimentos prévios dos alunos”.

Os professores-residentes informaram que além das redes como gênero discursivo, os alunos da escola-campo desenvolveram habilidades linguísticas como a Leitura (individual e coletiva), a escrita (cópia no caderno de questões levantadas durante a aula, bem como pequenas anotações); e a oralidade (discussões). Apesar dos PRs terem citado que trabalharam com filme e vídeo, ninguém disse que propôs o desenvolvimento e análise da habilidade da compreensão auditiva que é uma habilidade linguística importante no ensino da língua materna e estrangeira/adicional, na análise de um enunciado, sobretudo no trabalho com variações linguísticas.

6.4.2 Análise das sequências didáticas

As sequências didáticas foram analisadas para possibilitar ao pesquisador a compreensão acerca do processo de formação teórico-prática realizada no PRP. Dessa forma, como indica Tripp (2015) na pesquisa-ação, visou-se propor aprimoramento, sistemático e empiricamente fundamentado para as práticas e criação de conhecimento teórico para o produto educacional final da pesquisa.

Na formação, primeiro, abordaram-se algumas questões específicas acerca do funcionamento das redes sociais digitais como algoritmos, engajamento. Segundo, tratou-se das discussões a respeito da operacionalização da teoria dos gêneros discursivos (Bakhtin, 2010) para a leitura/produção dos enunciados das redes sociais digitais. Por último, as problematizações de como elaborar uma sequência didática (Dolz, Noverraz; Schneuwly, 2011) para a prática pedagógica disruptiva da sala de aula, por isso apresentou-se e discutiu-se o design da sequência didática que seria aplicada nas escolas.

Os professores-residentes, por meio das orientações das coordenadoras do subprojeto e professoras-preceptora, elaboraram as sequências didáticas a partir de uma estrutura base em consonância com a vivência que tiveram na escola-campo durante o programa. A seleção das redes sociais digitais e os temas problematizados partiram da escolha dos próprios residentes, porém à medida que foram elaborando as sequências, foram orientados para que pudessem ampliar o entendimento com relação à teoria dos gêneros e conseguissem implementar a sequência dentro da perspectiva discursiva que no ensino parte dos enunciados, no caso, das redes sociais digitais.

Para dar continuidade ao estudo e análise das sequências, adota-se a identificação SD1, SD2, SD3, assim por diante. As sequências foram analisadas, contudo apresentam-se os objetivos gerais e a proposta de produção final das oito sequências como categorias, uma vez que a partir destes componentes é possível verificar se os PRs tiveram a preocupação do desenvolvimento da língua contemplando, sobretudo, os aspectos discursivos e socioculturais.

Como já foi mencionado, o processo de elaboração das sequências didáticas iniciou-se com a primeira versão. É sobre essa que se tratarão as considerações apresentadas aqui. Na primeira versão, alguns dos professores-residentes tiveram dificuldade em colocar a teoria estudada na prática para elaborar as atividades a serem usadas na sala de aula, ou seja, a manifestação dos conhecimentos na perspectiva discursiva como um conteúdo estruturante da disciplina tomando como base os enunciados das redes sociais digitais.

QUADRO 11 – Objetivos das sequências didáticas

MOTIVO EXPLICITADO	SEQUÊNCIA DOS RESIDENTE
OBJETIVO GERAL	
“Produzir enunciados para o <i>Instagram</i> , apresentá-lo oralmente na sala de aula por meio do gênero seminário. Analisar como os discursos preconceituosos, que reforçam a desigualdade e incitam o bullying, são construídos nas redes sociais”.	S1
“Produzir um <i>‘thread’</i> no <i>Twitter</i> e discutir a temática ‘meio ambiente’ a partir do trabalho com gêneros textuais diversificados, sobretudo com enunciados do <i>Twitter</i> ”.	S2
“Refletir sobre o uso e características das redes sociais por meio do tema saúde mental”.	S3
“Exercitar as habilidades de persuasão e argumentação sob a temática transtornos dismórficos corporais e a influência das redes sociais”.	S4
“Conhecer e elaborar uma poesia marginal para a rede social <i>Instagram</i> ”.	S5
“Desenvolver as habilidades poéticas por meio de imagens do <i>Twitter</i> e animes em rede de streaming, trabalhando principalmente com a poesia de origem japonesa <i>haikai</i> ”.	S6
“Conhecer a cultura e a história das comunidades quilombolas. A partir disso, analisar os discursos produzidos por páginas no Instagram, que tratam sobre grupos e comunidades quilombolas no Brasil”.	S7
“Compreender como funciona o gênero poema, e aprender a trabalhar com mídias (<i>YouTube</i>) em prol dos estudos de pesquisa”.	S8

FONTE: Autora (2023)

Como pode-se verificar no Quadro 11, na primeira versão da sequência, alguns PRs propuseram gêneros discursivos gerais, como o poema por exemplo, é o caso da SD 8: “Compreender como funciona o gênero poema”. Entretanto, outros PRs, já de início propuseram enunciados específicos das próprias redes sociais digitais como os do *Twitter* na sequência SD 2, “Produzir um ‘thread’ no *Twitter*”, e os do *Instagram* na SD1, “Produzir enunciados para o *Instagram* [...]”. Já o objetivo de uma SD não partiu da produção das especificidades dos enunciados das redes, mas sim da influência destes enunciados na vida dos indivíduos como a SD 4 em que os alunos analisaram “a temática transtornos dismórficos corporais”, temática muito apropriada, porque a sequência foi implementada para adolescentes.

Em alguns PRs, verificou-se, no início da elaboração da sequência, ausência na compreensão teórica acerca das redes sociais digitais como “gêneros discursivos”, bem como a compreensão de que, nas redes, o discurso é digital. O gênero poema, por exemplo, pode ser tratado como um enunciado, um *post* em uma rede social, analisando suas características enquanto poema, mas conforme ele assume o caráter digital, é importante que a análise envolva também suas características e propriedades do digital que pode ser problematizada na perspectiva do discurso digital que abrange: 1) a composição; 2) a deslinearização; 3) a ampliação; 4) a relacionalidade; 5) a investigabilidade e 6) a imprevisibilidade (PAVEAU, 2021). No caso SD 8, que propôs a compreensão do gênero poema, os PR, inicialmente, apenas usaram a rede social digital como um ambiente virtual de aprendizagem para postar a produção final dos alunos, sem problematizar e analisar as questões do gênero enquanto discursivo digital.

Nas palavras de Paveau (2021), tudo se ressignifica no ambiente digital em que se convencionam os “tecnogêneros” (a técnica como característica digital). Além disso, para a autora, “os discursos digitais nativos demandam análises ecológicas em seus contextos endógenos mais do que comparações com formas canônicas não digitais” (PAVEAU, 2021, p. 325).

Já outro grupo trabalhou com enunciados como o poema, mas diferente do anterior, eles desenvolveram as habilidades de produção e compreensão de um

“poema”⁴⁹ marginal específico com os traços do digital para as redes sociais digitais usando os perfis do *Instagram*: @poesia_de_rua_br e @poesiaspichadas. Na SD 5, além do desenvolvimento do senso do *produsuário* nos estudantes, os PRs, na proposta, motivaram os alunos a produzirem o gênero *produsado* e denunciando preconceitos.

Nas práticas pedagógicas acima, fica configurada uma prática disruptiva que elabora o discurso digital e recria uma prática tecnolinguageira. A inovação acontece uma vez que o professor oferece ao aluno uma alternativa de aprendizagem com suporte da tecnologia digital, instrumentando-o a desenvolver-se enquanto leitor/produtor crítico para as redes sociais digitais.

Nota-se nos objetivos gerais das sequências a preocupação com temáticas socioculturais que circulam nas redes sociais, como: “discursos preconceituosos, que reforçam a desigualdade e incitam o bullying” (SD 1), meio ambiente (SD 2), saúde mental (SD 3), “transtornos dismórficos corporais e a influência das redes sociais” (SD 4), discursos preconceituosos acerca dos quilombolas (SD 7), já a SD 5 tratou do suicídio na adolescência como tema no poemas e a SD 5 tratou do racismo, luta de classes e homofobia nos temas das poesias marginais.

Também, pode-se observar nas sequências a compreensão dos PR quanto a linguagem como interação social, evidenciando que, para eles, as práticas sociais da linguagem (língua falada e escrita) são fundamentais no processo de aprendizagem. Observa-se, ainda, que todos os PRs partiram de um gênero discursivo para propor a sequência, mesmo que não tenha sido um enunciado de uma rede social digital.

QUADRO 12 – Produção final das sequências

MOTIVO EXPLICITADO	SEQUÊNCIA RESIDENTE
PRODUÇÃO FINAL NA SALA DE AULA	
“Elaboração de uma publicação contra os <i>haters</i> , a partir do tema sorteado para o grupo, indicando como podemos evitar que preconceitos percorra as redes sociais e mídias. Para conclusão da atividade, cada grupo deve apresentar suas publicações e argumentos para turma”.	S1

⁴⁹ Os acadêmicos trataram como poesia marginal, mas na compreensão da autora, este grupo de enunciados são do gênero literário poema e poesia é a manifestação artística.

“Leitura de algumas publicações dos perfis do <i>Instagram</i> trabalhados em sala de aula; leitura dos textos produzidos pelos alunos. Em seguida, iniciar uma roda de discussão para debater sobre o que os alunos escolheram informar em seus textos e sobre como conseguiram desenvolver um texto informativo sobre o assunto escolhido”.	S3
“Leitura dos textos produzidos pelo perfil @olhesenoespelho, e leitura dos textos produzidos pelos alunos. Roda de conversa sobre o que foi escolhido comentar nos textos”.	S4
“A última produção, seria depois das correções de todos os trabalhos para que seja realizada uma versão final do haikai produzido pelos alunos, para serem apresentados nos corredores os cartazes com cada trabalho dos alunos”.	S6
PRODUÇÃO FINAL NAS REDES SOCIAIS DIGITAIS	
“Os professores irão criar um perfil no <i>Instagram</i> juntamente com os alunos e promoverão uma produção de uma poesia marginal de cada aluno que será publicada com pseudônimos para manter os alunos confortáveis diante a exposição”.	S5
PRODUÇÃO FINAL, TANTO NA SALA DE AULA COMO NAS REDES SOCIAIS	
“Produção de um <i>thread</i> em dupla ou grupos até três alunos; como pouquíssimos alunos têm acesso a celular na escola, a atividade será realizada no caderno, respeitando as características do enunciado do <i>Twitter</i> (máximo de 240 caracteres por <i>tweet</i>). A <i>thread</i> deverá conter argumentação e informação; deverá conter no mínimo 4 <i>tweets</i> (o que corresponde no mínimo de 560 caracteres, entre letras e espaços); em casa o aluno deverá adequar o texto criado na escola e postar no <i>Twitter</i> , ele/a deverá criar uma conta no <i>Twitter</i> caso não tenha”.	S2
“Durante a finalização dos artigos de opiniões, antes de sua fase final que será entregue ao professor para suas considerações finais, a primeira correção sobre estrutura, pontuação, vai ser desenvolvida pelos entre os alunos com auxílio do professor. Escolha de um site para postagens dos artigos, os alunos devem criar um blog juntamente com o professor para as publicações, contudo, a divulgação será um vídeo realizado no aplicativo <i>TikTok</i> pelos próprios alunos para compartilhar suas reflexões sobre as comunidades quilombolas e as leis”.	S7
“Para comprovar o aprendizado do conteúdo as professoras solicitam aos alunos que tragam para a aula uma notícia de jornal que eles leram e gostaram. A partir dessa notícia, eles produzirão um poema. Os poemas serão entregues ao professor para que ele possa fazer os possíveis apontamentos e correções e, em seguida, devolvidos aos alunos para fazerem a reescrita do texto conforme as orientações do professor. Para que haja uma interação com a plataforma <i>YouTube</i> , as professoras farão um trabalho em sala com os poemas feitos pelos alunos. A proposta será de cada aluno em sala gravar seus poemas junto com as professoras, logo depois as professoras mostrarão para os alunos a página feita por elas no canal do <i>YouTube</i> e pedirão suas autorizações para que possam ser postados os vídeos no local, para que eles e outras pessoas possam ter acesso à produção feita. A produção será de um vídeo de cada aluno recitando o seu poema, e logo depois uma produção final deles fazendo uma conscientização sobre o suicídio. Será importante que as professoras ressaltem que as mídias sociais podem ser usadas beneficentemente para a aprendizagem deles. Assim, as professoras também mostrarão algumas páginas de professores que ensinam pela plataforma digital, e que ela pode ser utilizada por eles se eles quiserem transmitir algo para um público ou apenas utilizarem a rede social como forma de atratividade”.	S8

FONTE: Autora (2023)

Quanto à estrutura da sequência didática verificou-se que nem todos os PRs fizeram na primeira versão a estrutura proposta inicialmente na formação, uma vez que os participantes já tinham uma estrutura de planejamento porque também realizavam a disciplina de Formação Docente e Estágio Supervisionado no curso de Letras e cada professor apresentou um procedimento.

Verificou-se que alguns participantes ficaram mais fixados na estrutura que já haviam se apropriado. Diante disso, as orientações foram no sentido de abrir a visão dos participantes para outros tipos de procedimentos, uma vez que a proposta da produção final dos alunos deveria ser uma produção que tivesse alcance além da sala de aula, do grupo de alunos do contexto deles, fossem também elaboradas usando redes sociais digitais, mas a maior dificuldade foi a falta de acesso à internet e computadores na escola.

Conforme o Quadro 12, portanto, as produções finais, em quatro sequências, foram propostas para serem realizadas na sala de aula; em três, a proposta de produção era tanto para a sala de aula, quanto para uma rede social, mas nem todas trabalham as especificidades dos enunciados da rede e somente uma sequência (SD 5) propôs que a produção final fosse diretamente em uma rede social digital como gênero discursivo. No entanto, todas incluíram as redes sociais digitais na produção final mesmo tendo a rede como um ambiente virtual de aprendizagem para expor as produções.

6.4.3 Análise do conteúdo dos questionários

Para o questionário que foi aplicado ao Grupo 2, assim como foi realizado para o Grupo 1, apresentou-se a(s) pergunta(s) nomeando os quadros; em seguida, cada quadro numerado e, do lado esquerdo, a resposta das professoras-preceptoras em categorias.

No caso do Grupo 2, foi possível apresentar e categorizar as respostas de todas as três participantes que se declaram do gênero feminino e com experiência de mais de 13 anos no Ensino Fundamental e Médio. Todas as participantes conhecem as redes sociais digitais, como demonstrou-se no perfil dos sujeitos da pesquisa, mas nem todas usam as redes na sala de aula; somente uma professora (PP3) disse no

questionário que passou por alguma formação que a habilitasse a trabalhar com as redes sociais digitais.

Acredita-se que a declaração do conhecimento das redes é uma questão de concepção do que seja uma rede social digital, para alguns teóricos, por exemplo, o *YouTube* é somente uma plataforma de vídeos, mas para outros além de ser uma plataforma é uma rede social.

Esse processo acerca da concepção das redes sociais digitais acontece atualmente com o *WhatsApp* e o *Telegram* que antes eram considerados apenas como um aplicativo de troca de mensagens. Contudo, hoje, já estão sendo considerados uma rede social devido às novas aplicabilidades de sociabilidade agregado nas plataformas.

O *LinkedIn* não foi citado por nenhuma professora, mas é uma rede relevante para ser trabalhada no Ensino Médio, em cursos técnicos e na Educação de Jovens e Adultos (EJA) uma vez que estes grupos se preparam para entrar no mercado de trabalho ou já estão.

QUADRO 13 – É importante trabalhar as redes sociais digitais na escola?

MOTIVO EXPLICITADO	PROFESSORA PRECEPTORA
USO CONSCIENTE DAS REDES E APROXIMAÇÃO DO COTIDIANO DO ALUNO	
“Sim. É importante para que os alunos reflitam sobre o uso consciente dessas ferramentas; além de desenvolver o letramento digital.”	PP 1
“Acredito que o professor deve utilizar as redes sociais no cotidiano escolar, a fim de propiciar maior proximidade e interação com o aluno, que se sentirá parte integrante do processo de ensino-aprendizagem. Trabalhar com as redes sociais digitais traz à escola o cotidiano do aluno, uma vez que eles consomem, criam, produzem conteúdo e formam opinião a partir dessa estratégia.”	PP 2
“Sim. para aprimorar a comunicação com meus alunos e compreender suas necessidades. Essa atitude pode gerar uma aproximação maior entre a instituição e seus educandos. Consequentemente, o aluno também se sentirá parte importante do processo de aprendizagem.”	PP 3
AS RSD COMO GÊNERO DISCURSIVO	
“Sim. Inclusive já desenvolvi algumas atividades utilizando esse gênero.”	PP 1
“Sim, pois hoje temos à disposição várias ferramentas de apoio ao processo de construção do conhecimento do aluno e devemos nos adequar à nova realidade, buscando utilizar novas metodologias”	PP 2
“Os gêneros discursivos na sala de aula não é uma prática recente, embora muitas escolas e professores ainda encontrem algumas dificuldades de colocá-lo em prática. Quando dizemos que não é recente, deve-se ao fato de que os gêneros discursivos são a base do ensino de língua materna em diversos países.”	PP 3

FONTE: A autora (2023)

As professoras preceptoras afirmam, como se verifica pelas respostas no quadro acima, que para elas é importante trabalhar com as redes sociais digitais na escola. Na opinião da participante PP 1, o trabalho com as redes sociais proporciona o letramento digital, a revisão teórica nesta tese discorre que, além do letramento, o professor pode trabalhar com as redes sociais na perspectiva do multiletramento. A participante PP2, aponta que as redes sociais podem ser trabalhadas no cotidiano da escola, ou seja, o professor pode, na sala de aula, trabalhar com as redes sociais. Para as informantes esse fato aproxima a escola do cotidiano do aluno, pode-se concluir que as professoras têm uma percepção do sujeito com o qual trabalham, eles fazem parte da geração dos nativos digitais, em que a internet é parte do cotidiano, a participante PP 2 exemplifica dizendo que “eles consomem, criam, produzem conteúdo e formam opinião a partir dessa estratégia”; para esta participante o trabalho com as redes sociais é uma “estratégia de interação com o aluno”; para a PP 3, trabalhar com as redes sociais é compreender as necessidades dos alunos, desta forma aproxima a instituição do aluno e faz parte importante do processo de aprendizagem. É importante destacar a percepção da professora não só para o processo de ensinar, mas também para a aprendizagem. Dentro desta visão o aluno tem importância central no processo, fato relevante da problematização.

Foi perguntado às professoras se elas já trabalharam as redes sociais como gênero discursivo e duas participantes apontaram que já trabalharam e uma professora não respondeu, mas apontou a importância desta nova metodologia. A PP3 não afirmou que trabalhou com as redes como um gênero, contudo tem a percepção da sua importância no desenvolvimento da língua portuguesa a partir de um gênero discursivo, ela diz que este tipo de trabalho não é uma prática recente, mas alguns professores têm dificuldade de trabalhar a partir desta prática. Este fato demonstra a importância de se ofertar cursos de formação que apresentem, além da teoria, o modo como o professor pode trabalhar em sua prática pedagógica com os gêneros discursivos, ou seja, apresentar um procedimento como a sequência didática ajudaria o professor a pensar várias possibilidades para suas aulas, muito além do trabalho apenas gramatical. A participante PP 3 diz que “os gêneros discursivos são a base do ensino de língua materna em diversos países”.

QUADRO 14 - A sequência didática cumpre com o objetivo de auxiliar na formação de leitores/produtores para o contexto das redes sociais?

MOTIVO EXPLICITADO	PROFESSORA PRECEPTORA
LETRAMENTO DIGITAL	
‘Sim. As atividades desenvolvidas pelos residentes buscaram trabalhar diretamente com o Letramento Digital, explorando os aspectos textuais presentes na rede social abordada - o <i>Twitter</i> .’	PP1
“Sim, certamente a aplicação da sequência didática trouxe contribuições importantes para o processo de ensino-aprendizagem dos alunos, pois ao abordar gêneros discursivos com o tema redes sociais, enfatizando o uso de tecnologias e a utilização das redes sociais em sala de aula, propiciou a valorização do conhecimento aliado às TICs.”	PP2
“Sim. A sequência didática é uma estratégia educacional que busca ajudar os alunos a resolverem uma ou mais dificuldades reais sobre um tema específico. Seu resultado vem a partir da construção e acumulação de conhecimento sobre o assunto em questão, obtido por meio do planejamento e execução, ao longo de um período de tempo, de várias atividades que conversam entre si. O diferencial da sequência didática enquanto estratégia de melhoria do aprendizado dos estudantes é que as atividades são elaboradas e desenvolvidas seguindo uma lógica sequencial de compartilhamento e evolução do conhecimento. Com essa estratégia, espera dar mais sentido ao seu processo de ensino e, ao mesmo tempo, aumentar o engajamento dos alunos nas atividades pedagógicas, e, com isso, seu aprendizado”	PP3
FALTA ESTRUTURA NA ESCOLA: INTERNET	
“A maior dificuldade foi o acesso dos alunos às redes sociais. Muitos alunos não possuem celular; outros não têm redes sociais. Isso dificultou um pouco o trabalho prático com a rede social selecionada pelos residentes.”	PP1
“Sim, tivemos problemas com falta de internet e precisamos utilizar nossos dados móveis.”	PP2
“No meu entendimento não houve dificuldades para a implementação da sequência didática os residentes estavam bem preparados para as suas aulas”	PP3

FONTE: A autora (2023)

Verifica-se que todas as participantes acreditam que a sequência didática elaborada pelos professores-residentes auxiliou na formação de leitores e produtores para o contexto comunicacional das redes sociais. Duas categorias podem ser destacadas nas falas das informantes: o Letramento Digital e falta da internet que são antagônicas.

Para a participante PP1a sequência buscou trabalhar os aspectos textuais da rede social *Twitter*, já a PP2 disse que gêneros discursivos com temas das redes sociais foram trabalhados e isso enfatizou a utilização das redes na sala de aula, a PP3 fez uma descrição do procedimento e disse que o diferencial da sequência enquanto estratégia é ajudar na aprendizagem. Percebe-se que a informante PP3 reconhece o valor do procedimento no processo de aprendizagem, mas não destaca

que um dos diferenciais da sequência segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly, (2011) é trabalhar por meio de um gênero textual.

Para duas das participantes da pesquisa a maior dificuldade de implementar a sequência foi a falta de internet na escola. Contudo, verifica-se que professoras preceptoras (PP2) e os professores residentes encontraram caminhos para a falta de estrutura da escola, segundo ela usaram seus próprios “dados móveis” do celular, a PP 1 disse que a falta de acesso dos alunos às redes dificultou o trabalho, segundo ela os alunos não possuem celular e outros não têm redes sociais.

A falta de “celular” não seria um problema para a implementação da sequência se a escola tivesse laboratório de informática e internet, uma vez que todas as redes sociais digitais propostas na formação podem ser acessadas pelo computador ou tablet, já o acesso às redes sociais pode ser solucionado na etapa da apresentação da sequência, na qual o professor já verifica se os alunos têm ou não uma rede social, solicitando a abertura de uma conta em uma delas e este fato também pode ser problematizado tendo em vista o multiletramento.

De acordo com a participante PP3, não houve dificuldades para a implementação da sequência. Para ela, a preparação dos residentes a fim de levar a cabo as aulas resolveu estas dificuldades. Na preparação da sequência didática, é importante que o professor pense nas dificuldades que pode ter para implementá-la, dessa forma pode prever e preparar alternativas para as dificuldades.

QUADRO 15 - Possibilidades e limites das redes sociais digitais para a geração atual de alunos

MOTIVO EXPLICITADO	PROFESSORA PRECEPTORA
ATENDIMENTO DAS ESPECIFICIDADES DO GRUPO	
“Há muitas possibilidades para se trabalhar a partir das redes sociais, principalmente analisando as características de cada rede social e orientando acerca do uso adequado. O que dificulta o trabalho no Ensino Fundamental é o fato de poucos alunos terem acesso às redes sociais.”	PP1
“As possibilidades de estruturação do conhecimento do aluno, a partir da incorporação e uso das redes sociais digitais, deve ser habitual por parte do trabalho do professor, pois favorece a concretização de uma nova pedagogia que possibilite torná-los sujeitos ativos na construção do conhecimento. Um dos desafios mais concretos seria a necessidade de adaptação de alguns professores e também a adequação das escolas com relação à instalação de multimídias nas salas e de internet acessível a todos.”	PP2

<p>“Para fins educacionais, os aplicativos têm se mostrado bastante úteis, pois algumas ferramentas se mostraram aplicáveis dentro da prática diária, e também como extensão nas rotinas de trabalhos extras, aqueles em que o aluno leva as tarefas para casa. Algumas das opções que poderão ser adotadas pelos docentes e discentes estão: comunidades específicas para classe, trabalhos em grupo, compartilhamento de ideias e formação continuada dos professores.”</p>	PP3
---	-----

FONTE: A autora (2023)

As PP, conforme se pode analisar no Quadro 15, disseram que as redes sociais apresentam possibilidades de trabalho educacionais. Nota-se que a categoria Atendimento das especificidades do grupo deve ser levada em consideração na hora de traçar os caminhos para inseri-las nas escolas. A participante PP1 disse que, para os alunos do Ensino Fundamental, o trabalho é dificultado pelo pouco acesso deste grupo às redes, mas uma solução para este grupo é o professor trabalhar com os enunciados do *YouTube*, uma rede que pode ser usada por várias faixas etárias, inclusive existe o *YouTube Kids*. Para a PP 2 as redes sociais possibilitam que o aluno seja ativo no processo de aprendizagem, mas ressalta a importância das escolas se adaptarem a esta nova geração; para ela as escolas devem ser equipadas com multimídia e acesso à internet. Já a PP 3, disse que para fins educacionais, “os aplicativos têm se mostrado bastante úteis, pois algumas ferramentas se mostraram aplicáveis dentro da prática diária”. Além disso, a PP3 recordou que os aplicativos das redes sociais podem ser usados “como extensão nas rotinas de trabalhos extras, aqueles em que o aluno leva as tarefas para casa”, lembrou também que podem ser formadas comunidades específicas para classe, trabalhos em grupo, compartilhamento de ideias, também citou que a formação continuada dos professores pode ser realizada na rede social. Existem vários estudos das redes sociais como AVA, uma plataforma muito usada foi o *Facebook*.

QUADRO 16 - Formação para as redes sociais digitais

MOTIVO EXPLICITADO	PROFESSORA PRECEPTORA
<p>DISCUSSÃO DE ATIVIDADES E TECNOLOGIAS PARA AS REDES SOCIAIS</p>	
<p>“Deveria contemplar discussões acerca de atividades que poderiam ser desenvolvidas em sala, levando em consideração a falta de recursos como celular, computadores e internet.”</p>	PP1
<p>“A capacitação dos professores com relação ao uso das tecnologias e das redes sociais na educação traz muitos benefícios ao processo de ensino e</p>	PP2

aprendizagem pois além de aproximar pessoas também informa e traz entretenimento. Falta estrutura nas escolas públicas para que isso se efetive.”	
“O uso das redes sociais tem sido de grande importância na atual sociedade. As informações em tempo real, proporcionam aos usuários uma interação virtual e, com ela, a necessidade de mais informações difundidas ao mesmo tempo. Com todas essas disponibilidades tecnológicas, muitas pessoas, instituições educacionais têm aderido às redes sociais para uma nova relação digital.”	PP3
FORMATO DE CURSO	
Modalidade a distância: Plataforma Moodle	PP1
Modalidade Presencial	PP2
Modalidade a distância: Plataforma Moodle	PP3

FONTE: A autora (2023)

As PR apontaram que uma formação de professores para as redes sociais digitais deve conter discussões sobre as atividades que podem ser desenvolvidas na sala de aula, além de uma formação tecnológica. Para a participante PP1, as atividades devem levar em consideração “a falta de recursos como celular, computadores e internet”, apontada com uma necessidade dela. Nesta fala verifica-se a inquietação da participante em não ter disponível na escola laboratórios com máquinas e internet, em respostas anteriores desta mesma professora ela se mostra preocupada com a falta de estrutura da escola. Portanto, acredita-se que a formação de professores pode trabalhar com estas necessidades específicas dos professores, mas também no sentido de desenvolver uma visão crítica sobre aqueles que fazem os investimentos e as políticas educacionais, é importante que o professor reflita nesta falta de condição de trabalho e falta de estrutura das escolas. No caso da internet, é uma tecnologia necessária à comunidade que usa as instalações da escola, não é uma tecnologia para atender apenas um mercado do capital, o multiletramento faz-se necessário nas escolas e para tal a internet e os aparelhos são necessários.

A participante PP3 lembra da possibilidade de trabalhar com os alunos as informações em tempo real. A professora preceptora diz que as redes sociais podem possibilitar um ambiente em que estas informações possam estar disponíveis provocando uma nova relação, a digital.

A maioria das professoras dizem que o melhor formato para um curso de formação no caso delas que trabalham com uma carga horária grande é na

modalidade a distância e apontaram a Plataforma Moodle como uma opção de ambiente virtual de aprendizagem.

QUADRO 17 - Formação para práticas inovadoras

MOTIVO EXPLICITADO	PROFESSORA PRECEPTORA
SUORTE TECNOLÓGICO E RESPONSABILIDADE SOCIAL	
“Estudo e treinamento de ferramentas tecnológicas que possam auxiliar no processo de aprendizagem.”	PP1
“Acredito que a formação continuada, o constante aperfeiçoamento e envolvimento de todos os profissionais da educação em práticas inovadoras que estimulem os alunos e os mobilizem seja essencial. Experiências inovadoras, envolvendo ações de cidadania e de solidariedade, a fim de despertar o protagonismo juvenil. Estudo, pesquisa e constante aperfeiçoamento. São imprescindíveis na formação para práticas inovadoras.”	PP2
“Precisamos estar em constante aperfeiçoamento. A cada evento e palestra ou a cada leitura feita, os especialistas deixam sempre muito clara essa necessidade, alertando que para se ter uma educação de qualidade é necessário que o professor, como principal responsável pelo processo educativo, esteja constantemente aprimorando seu conhecimento nos avanços e inovações. Só assim estará suprimindo as defasagens de sua formação inicial e aprofundando os seus conhecimentos para melhorar o desenvolvimento da sua prática pedagógica, ultrapassando o senso comum. A modernidade exige mudanças, adaptações, atualização e aperfeiçoamento. Quem não se atualiza fica para trás. A qualidade total, a globalização, a parceria, a informática e toda a tecnologia moderna são desafios presentes na prática pedagógica.”	PP3

FONTE: A autora (2023)

Quanto às práticas inovadoras, as participantes da pesquisa destacam que o aperfeiçoamento pode desenvolver tais práticas inovadoras e destacam dois pontos de inovação: a formação para o uso das tecnologias e a responsabilidade social nas práticas.

A professora preceptora PP1, aponta a inovação para as “ferramentas tecnológicas”, mas hoje a literatura indica que as tecnologias digitais devem ser usadas como suporte tecnológico e não como ferramentas, para as práticas inovadoras. Verificou-se que a participante usa o vocábulo “treinamento”, porém nas concepções críticas acerca da formação de professores, o termo treinamento indica controle de um domínio sobre os sujeitos, uma formação apenas para as técnicas não emancipa os indivíduos, assim, como o termo capacitar, que também indica um paradigma centrado no treinamento. O termo formação é mais indicado como

concepção epistêmica e ontológica ao que se pretende com os indivíduos, como ideias e convicções, “o que se é e sobre como se forma o conhecimento profissional dos professores” (ESTEVES, 2001, p. 224).

A participante PP2 indica a formação continuada como um processo para desenvolver as práticas inovadoras. Ela indica que as experiências as quais estimulam os alunos às ações de cidadania e de solidariedade, a fim de despertar seu protagonismo são uma prática inovadora. A participante PP3, diz que eventos, palestras e leituras superam as defasagens da formação inicial, portanto, em seu discurso há uma crítica à formação e ao professor que não procura outros meios para desenvolver suas práticas; ela afirma que a globalização, a informática e toda a tecnologia moderna são desafios para a prática pedagógica.

A pesquisadora Esteves (2001) já propunha a investigação como estratégia de formação. Para a autora, este paradigma dá prioridade ao desenvolvimento da pesquisa acerca do ensino e dos contextos de trabalho por parte dos futuros professores. A investigação mune os professores em formação com um arsenal de conhecimentos que os levam a encarar as situações de trabalho como problemáticas. Dessa forma, aprendem a analisá-las e a interpretá-las, tomando as melhores decisões e avaliando os seus efeitos.

QUADRO 18 - Importância do PRP tendo em vista a práxis pedagógica de cada acadêmico participante

MOTIVO EXPLICITADO	PROFESSORA PRECEPTORA
“O programa é de extrema relevância para que cada residente possa vivenciar o dia a dia escolar, conhecendo os desafios da escola pública, ou seja, é uma grande oportunidade de se preparar melhor para a futura profissão. Além disso, o residente contribui para o trabalho do professor preceptor trazendo novas ideias e metodologias para as aulas.”	PP1
“O programa Residência pedagógica propicia o contato dos docentes com o ambiente escolar, possibilitando o diálogo entre a teoria e prática docente. Oportuniza a realização e aplicação de projetos que melhorem a qualidade do ensino nas escolas da rede pública.”	PP2
“É muito importante pois o programa oferece aos discentes a possibilidade de formação dentro do contexto real da escola e articulando os conhecimentos, podendo formar mais adequadamente os futuros professores para construção de estratégias qualificadas para a atuação profissional.”	PP3

FONTE: A autora (2023)

Avaliando a importância do PRP, as preceptoras afirmam, como pode ser constatado no quadro, que o programa proporcionou a vivência do cotidiano da escola aos novos professores em formação. As participantes PP 1 e PP 3 falam que a formação pode contribuir para o futuro da profissão professor, melhorando sua atuação como profissional. A participante PP 2 disse que o programa possibilita o diálogo entre a teoria e a prática docente, além de levar para a escola projetos para melhorar a qualidade do ensino da rede pública.

Além dos professores-residentes, as preceptoras também avaliam que, no programa, se fez presente a unidade teórico-prática.

7 PRODUTO EDUCACIONAL

A pesquisa desenvolvida resultou no produto educacional da tese: “Formação teórico-prática: Design de sequência didática para o uso das redes sociais digitais como gênero discursivo”. Este produto desenvolvido é parte essencial da formação inicial de professores, mas também do trabalho do professor para colocar em ação a unidade teórico-prática, um procedimento didático para as redes sociais digitais.

De acordo com Lima e Silva (2019) o planejamento representa um mecanismo de orientação da prática docente, trazendo segurança para a operacionalização das atividades necessárias à construção de uma aprendizagem significativa.

A formação no PRP promoveu o estudo teórico-prático acerca das redes sociais digitais como gênero discursivo e o sentido do ato do planejamento no trabalho do professor. Dessa forma, desenvolveu-se um procedimento, a sequência didática, para colaborar com as práticas pedagógicas disruptivas do professor com o intuito de inserir as redes sociais digitais no contexto escolar. A fundamentação teórica baseia-se em Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) que propõe caminhos para uma sequência didática. Além desses autores, outros de base materialista e dialética, como Volpin (2018), Leontiev e Vygotsky, são discutidos porque indicam uma perspectiva crítica da importância do planejamento no trabalho do professor.

O aluno precisa de metodologias diferenciadas para compreender os enunciados que circulam na sociedade em rede, sobretudo nas plataformas digitais. Para tal propósito, o planejamento do professor e suas práticas pedagógicas disruptivas podem contribuir para que o discurso digital seja levado para o contexto escolar.

O planejamento dentro da esfera educacional passa por alguns níveis. Embora todos eles possam estar atrelados e o professor possa participar dos diferentes níveis de planejamento, é o Planejamento de Ensino, as ações desenvolvidas no plano micro a cargo dos professores, que estará presente nesta seção.

O planejamento do ensino é elemento fundamental na formação de professores, por isso ser contemplado em uma proposta formativa o coloca como mecanismo de reflexão do próprio trabalho do professor. Por isso, inicia-se essa seção refletindo acerca do significado do planejamento no trabalho docente.

7.1 O SIGNIFICADO DO PLANEJAMENTO NO TRABALHO DO PROFESSOR

O ato de planejar faz parte do trabalho do professor, mas também de várias outras atividades humanas. De acordo com Volpin (2018), o movimento intelectual do ser humano de planejar suas ações não se realiza apenas na transformação da natureza pelo trabalho, mas ocorre em todas as atividades de apropriação do seu próprio universo histórico e social. Para a autora, a etapa do planejamento no trabalho assume um caráter qualitativamente novo, uma vez que os indivíduos organizam sua atividade para que as ações sejam eficazes.

No processo de ensino e aprendizagem, o planejamento é um ato intencional que parte de certos objetivos e requer articulação entre teoria e prática para a construção de saberes. No entendimento de Lima e Silva (2019), planejar torna-se um desafio, por ser uma atividade dinâmica e criativa, tendo em vista a possibilidade de mobilização de saberes, respeito às potencialidades dos alunos, desenvolvimento de atitudes e valores a partir do contexto sociocultural passando por diversas ações e etapas no processo educativo as quais desafiam os professores a ressignificarem suas práticas.

Pensar acerca do planejamento para a educação básica exige atender-se ao sujeito que está na escola. Os sujeitos, sobretudo na educação pública, advêm da classe popular, em geral uma classe assalariada (DCE, 2008), dotada de uma cultura popular, portanto apresentam necessidades específicas dentro de um projeto de sociedade que se quer para o Brasil, “justa, onde as oportunidades sejam iguais para todos” (DCE, 2008, p. 14).

Dentro desta perspectiva, o planejamento também valoriza a cultura popular. O professor a inclui em suas práticas com responsabilidade social, mas também dá acesso ao conhecimento produzido pela humanidade.

Rojo (2013), em diálogo com Kalantzis e Cope (2016), diz que as pessoas atualmente vivem concomitantemente em muitas culturas híbridas e personalizadas. Isso provoca uma consciência altamente descentralizada e fragmentada (identidades multifacetadas). Para os autores, a escola pode buscar um pluralismo integrativo, que seria um antídoto necessário à fragmentação, a diversidade precisa tornar-se base paradoxal da coesão.

Nesse sentido, o planejamento, no trabalho do professor, além de ser pedagógico é também um ato político. Para Lima e Silva (2019), o planejamento didático se caracteriza como espaço de questionamentos sobre instrução e desigualdades sociais; um planejamento eficaz fundamenta-se em uma visão crítica acerca da prática docente alcançando intervenções conscientes pautadas na necessidade local, por meio da unidade teórico-prática.

As atividades do professor precisam desenvolver novas formas de pensamento. O planejamento pode promover uma educação humanizada para que os sujeitos se tornem responsáveis, conscientes e com habilidades para transformar a sociedade (VOLPIN, 2018). Mas, a maneira como o professor se relaciona com o trabalho na sociedade contemporânea o limita.

Volpin (2018) assevera que na sociedade capitalista a atividade produtiva é realizada em função do salário ou do acúmulo de bens materiais, fazendo com que o homem tenha que tornar o seu trabalho uma mercadoria que o aliena, vendendo a outro. (VOLPIN, 2018). No entanto, o salário é um bem essencial para a sobrevivência do trabalhador e para sua qualidade de vida e é, também, segundo Marx (2004, p. 24), para que a “raça do trabalhador não se extinga”.

Acaba-se, portanto, perdendo o sentido do processo de atividade humana, “o trabalhador não tem apenas de lutar pelos seus meios de vida físico, ele tem de lutar pela aquisição de trabalho, isto é, pela possibilidade, pelos meios de poder efetivar a sua atividade” (MARX, 2004, p. 25).

No caso do trabalho do professor, uma das atividades que não pode perder sua essência é a ação de planejar o ensino. Essa ação não pode se tornar em um mero produto, apenas uma mercadoria fruto de seu trabalho que é vendido a troco de um salário, o planejamento não pode ser um objeto estranho (MARX, 2004). Para Marx, na atividade alienada, o produto sempre será um objeto estranho, que desgasta o trabalhador e não lhe dá posse desse artefato, no caso o planejamento.

É no ato do planejamento que outras ações se potencializam no interior da atividade de ensinar e se materializam no produto “plano de ensino”, norteando as etapas sequenciais dos conhecimentos a serem desenvolvidos pelo professor (VOLPIN, 2018).

Volpi (2018) compreende que a falta de discussões pedagógicas no ambiente de trabalho, sobretudo a respeito do planejamento de ensino, gera um esvaziamento no planejamento do professor decorrente da maneira como ele se relaciona com seu instrumento de trabalho. No entanto, a autora compreende que as condições objetivas que, por vezes, dificultam a realização do planejamento e ela alerta que não é por isso que o professor deva deixar de planejar, de executar, de avaliar e reorganizar o seu ensino, pois somente dessa forma dará sentido ao significado da sua atividade.

7.2 O PLANO DE ENSINO DO PROFISSIONAL DE LETRAS

Para inserir os novos enunciados das redes sociais digitais no contexto escolar, a atividade do planejamento do profissional de Letras perpassa pelas práticas de leitura e escrita, mas agora em tela, que acarretam implicações sobre o estado ou condição dos sujeitos letrados (SOARES, 2002).

Segundo Xavier (2005, p. 2), “o letramento digital, implica realizar práticas de leitura e escrita diferentes das formas tradicionais de letramento e alfabetização”. Para a autora, ser letrado digital pressupõe assumir mudanças nos modos de ler e escrever os códigos e sinais verbais e não-verbais, como imagens e desenhos até porque o suporte sobre o qual estão os textos digitais é a tela.

Embora seja muito relevante pensar nas práticas de leitura e escrita frente às TDICs, em uma sociedade em rede, outras habilidades linguísticas podem ser desenvolvidas à medida que novos enunciados são elaborados por meio de linguagens que contêm, além das imagens, som, movimento, *links*, filtros, vídeos, e atitudes de edição, compartilhamento, interação, entre outras; é necessário, portanto, multiletrar. Ademais, é importante que não se ignore outras habilidades linguísticas básicas como a oralidade e a escuta, que trazem em si variedades sociais e geográficas e permitem usar a língua de maneira social nas redes.

Conforme Rojo (2013), o conceito de multiletramento busca apontar, por meio do prefixo “multi”, para dois tipos de múltiplos das práticas de letramento: a) multiplicidade de linguagens, semioses e mídias envolvidas na criação de significados para os enunciados multimodais; b) a pluralidade e a diversidade cultural.

Rojo (2013) diz que, no campo específico do multiletramento, é necessário negociar uma crescente variedade de linguagens e discursos, mas dentro de um

paradoxo da globalização que produz diversificação fragmentada. Para a autora, (2013, p. 17) “a diversidade cultural global, como fenômeno local, provoca a justaposição e o choque de mundos da vida divergente”. A saída dada pela autora é criar uma cultura de civilidade entre as pessoas que vivem em grande proximidade, como nas escolas, e acrescentam-se aqui as redes sociais. A autora entende que é necessário criar um pluralismo cívico: “provocar a coesão-pela-diversidade, comprometer-se com o papel cívico e ético das pessoas, o que, certamente envolve letramento crítico” (ROJO, 2013, p. 17).

O plano de ensino, portanto, materializa as novas práticas pedagógicas disruptivas e auxiliam o estudante na habilidade de “se engajar em diálogos difíceis que são parte inevitável da negociação da diversidade” (KALNTZIS; COPE, 1999, tradução de Rojo, 2013, p. 17) que implicam nas novas demandas sociais, conhecer as linguagens e os discursos digitais.

QUADRO 19 - Práticas Pedagógicas Disruptivas

Concepção das Práticas Pedagógicas Disruptivas	
<ul style="list-style-type: none"> • Prática social; • Abrangem além da sala de aula, os espaços digitais; • Reconhecem a dimensão pedagógica e o potencial das tecnologias digitais; • Revelam os discursos digitais; • Recriam práticas tecnolinguageiras; • Otimiza o processo de produção de conhecimento junto às tecnologias digitais; • Desenvolvem consciência para os processos da sociedade em rede digitais. 	
PROCESSOS:	AÇÕES:
Transição digital das escolas	Caminho sustentável: estabilizar ecossistema de aprendizagem atual e não comprometer as soluções e metodologias em direção as mudanças.
O capitalismo digital	Descolonização do conhecimento. Desobediência epistémica.
O capitalismo de vigilância	Discussão de processos: engajamento, bolha filtro, caixa de ressonância. Discussões acerca das ameaças à democracia. Rompimento com o consumo cego das lógicas digitais.
Conceito universal de humanidade	Trabalhar com a diversidade.

Projeto de modernidade	Consumo consciente de tecnologias.
Assujeitamento às ideologias tecnológicas	Descontinuação de estados catafóricos de práticas antigas.
Ressignificação dos discursos no ambiente digital.	Formar leitores pela análise do discurso digital e multiletramento.

Fonte: Autora (2023)

Para a elaboração do plano de ensino é importante partir de um planejamento e realizar também: diagnóstico da realidade dos alunos; definição dos objetivos a serem alcançados; seleção e organização dos conteúdos; previsão das habilidades a serem adquiridas; escolha das estratégias metodológicas; definição dos recursos didático-pedagógicos; previsão do processo avaliativo (LIMA; SILVA, 2019).

Uma proposta de planejamento mais atual para trabalhar com a disciplina de línguas é a sequência didática, que se difere da unidade didática, uma vez que um gênero textual/discursivo é ponto de partida para o ensino. Na sequência didática, procedimento que será proposto no próximo tópico, o professor traça uma organização modular para dar conta de objetivos operacionais, e mais detalhados em um período mais curto, que pode ser de 8 horas/aulas, 12 horas/aulas, enfim, uma carga horária que dê conta dos objetivos relacionados para o grupo de estudantes.

7.3 A ESTRUTURA DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA AS REDES SOCIAIS

O procedimento “sequência didática” para Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011, p. 82), é um “conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”.

Rojo (2005) mostra que existem duas tendências para a análise dos gêneros denominadas por: “teoria dos gêneros de texto”, centrada na descrição da materialidade textual, os aspectos formais e “teoria dos gêneros do discurso ou discursivos”, pautadas em aspectos sócio-históricos, caráter interacional enunciativo discursivo.

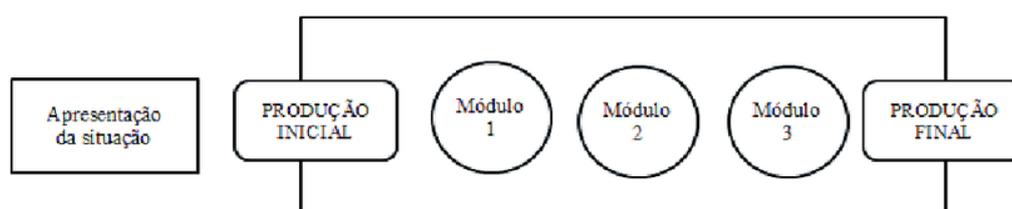
Os autores Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011) optaram no seu estudo por referirem-se ao gênero como textual, uma vez que seus encaminhamentos tratam da atividade do aluno em elaborar textos, ou seja, na proposta dos autores o gênero

decorre da materialidade do objeto escrito ou oral. Segundo os autores, a estrutura da sequência didática, proposta por eles, tem por objetivo ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo ao estudante escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação.

Conforme os autores Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011, p. 83), “o trabalho escolar será realizado, evidentemente, sobre gêneros que o aluno não domina ou o faz de maneira insuficiente; sobre aqueles dificilmente acessíveis, espontaneamente, pela maioria dos alunos e sobre gêneros públicos e não privados”.

Como um procedimento sistemático, a sequência didática proposta na formação do PRP para os enunciados das redes sociais digitais, foi pensada a partir do modelo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011, p. 83). O plano de base pode ser representado pelo esquema da figura 20

Figura 20 - Esquema de uma sequência didática



Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011, p. 83).

Os autores do esquema explicam que a sequência didática inicia pela apresentação da situação que consiste em descrever detalhadamente a tarefa de expressão oral ou escrita que os alunos produzirão. Em seguida, os autores sugerem que o professor solicite uma produção inicial que objetiva avaliar as “capacidades já adquiridas” e ajustar os exercícios da sequência. Depois vêm os módulos compostos por atividades e exercícios. A estrutura da sequência encerra-se com uma produção final para colocar em prática e demonstra os conhecimentos adquiridos pelos alunos, além do que, a produção final serve, também, para avaliar o processo de aprendizagem.

Diferentemente da estrutura da sequência didática proposta por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011), propõe-se um *design* em que o projeto educacional contemple, além da teoria do gênero do discurso e do discurso digital, a pedagogia do multiletramento, já que as redes sociais digitais são também plataformas de tecnologia digital, são elaboradas e acessadas por meio de uma máquina como o computador e o smartphone. Os enunciados das redes sociais são elaborados por meio de máquinas, portanto, ao analisar estes discursos tem-se de observar não só a “responsabilidade da criação languageira ao humano” (PAVEAU, 2021, p. 31), mas também a responsabilidade da máquina, uma tecnologia.

Quando se analisa um enunciado de uma rede social na escola, o trabalho envolve o discurso digital nativo, que não é somente de ordem languageira, mas apresenta as implicações técnicas das redes sociais digitais. Analisam-se as novas significações que essas formas adquirem no contexto (Bakhtin, 2010)

Desse modo, práticas pedagógicas disruptivas são acionadas para, nesse caso, demonstrar a não neutralidade da máquina nas produções discursivas. As tecnologias são constituídas por intenções as quais não são claras ao usuário, e está ligada a algum grupo que detém sua fabricação.

Outra diferença entre a proposta de Dolz, Noverraz e Schneuwly; e esta é a compreensão teórica acerca do gênero desde a perspectiva discursiva. Nesta proposta de planejamento, o professor pode trabalhar aspectos linguísticos/textuais do enunciado, se assim partirem do problema e objetivos da sequência didática, mas a atividade do aluno vai além dos aspectos formais da língua e da materialização objetiva do gênero, implica na questão sócio-histórica da sua materialidade, que por vezes é determinada pela situação enunciativa e ressalta as marcas linguísticas discursivas que produzem significados (BAKHTIN, 2010, 2013).

Na perspectiva de Bakhtin e Volochinov (2014), a aprendizagem da língua não reside na conformidade à norma, mas nos significados que esta forma adquire nos contextos. Afirma, ainda, que é essencial não apenas reconhecer formas, mas compreender o significado das formas em uma enunciação particular.

Nas redes sociais digitais, os usuários apresentam uma nova forma de produzir discurso, porque utilizam as tecnologias digitais para o processo, também existe uma relação intrínseca do sujeito e da máquina, o discurso nativo digital é on-line. Assim

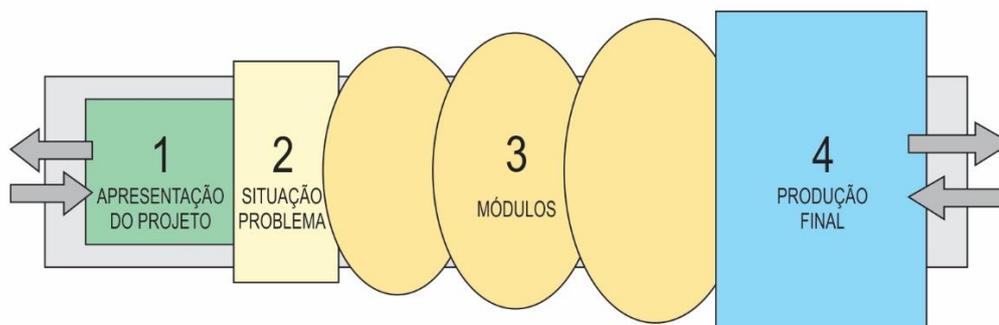
sendo, compreender os novos significados que serão produzidos nas novas formas de enunciados contribuirá no conhecimento e percepção desta realidade.

Na web, há uma nova forma de circulação do discurso que pode ser compartilhado (PAVEAU, 2021), é inspecionado por algoritmos, bolhas filtro, apresentam processos de engajamento, recebem apreciações de valor, para isso há implicatura do indivíduo ser multiletrado para reconhecer que não são somente na palavra que se compreende o mundo, mas nas formas mais complexas, nos enunciados.

As práticas de linguagem dentro de uma rede social digital são compostas por enunciados primários (coloquiais) que se tornam secundários por sua complexidade enunciativa à medida que o usuário efetiva a criação de efeitos de sentido para compor reações de humor, de ódio, de tristeza, de compaixão, de compulsão, entre outras infinitas reações dos seres humanos.

Para inserir os enunciados de uma determinada rede social digital como gênero discursivo no espaço educativo a sequência elaborada pelo professor passa a existir para além da sala de aula, envolve novos espaços, as redes e a internet. Por isso, desenha-se um esquema para demonstrar um produto educacional que extrapola as paredes da sala de aula e os muros da escola.

Figura 21 – Design da sequência didática para o uso das redes sociais digitais



Fonte: Autora (2023) Adaptado de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011).

O *design* demonstrado na figura 21 apresenta a estrutura da sequência proposta. Primeiro, o quadro 1, representa a etapa da Apresentação do projeto educacional aos alunos, os objetivos de aprendizagem e as demais etapas. Em seguida, o quadro 2, representa a etapa na qual o professor discute a situação problema que foi diagnóstica, apresenta-se uma problemática relacionada às redes sociais digitais como gênero discursivo digital. Depois, tem-se os três círculos que representam os módulos a serem desenvolvidos de maneira que o trabalho na sala de aula seja crescente em termos de conhecimento, investigação, troca de informações para resolução do problema, atividades e interações. Por último, tem-se o quadro 4, o qual configura a etapa da produção final no qual o aluno elabora uma produção para ser compartilhada além da sala de aula, nas redes sociais digitais, nos grupos da escola e da comunidade.

Para o entendimento sobre as etapas da sequência didática e seu detalhamento, cada uma delas será ampliada no decorrer do próximo tópico. As etapas foram constituídas a partir da teoria apresentada na pesquisa; uso e observação das redes sociais digitais; e a aplicação e análise do protótipo deste design de sequência didática elaborada na formação teórico-prática no programa, subprojeto de Letras.

7.4 DETALHAMENTO DA ESTRUTURA DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

A estrutura da sequência didática apresentada no tópico anterior constitui-se por quatro etapas-chaves no trabalho do professor: Apresentação do projeto comunicativo, Situação problema, Módulos e Produção Final, para exemplificar as etapas além de detalhá-las a seguir, inserimos um modelo de sequência a partir dos enunciados do *Twitter* (APENDICE 3).

A primeira etapa, denominada Apresentação do Projeto Comunicativo, visa apresentar aos alunos o projeto educacional da sequência. Inicia-se pelos objetivos de aprendizagem, passando pela apresentação das demais etapas pensadas pelo professor até a produção final.

Nesta primeira etapa, o aluno terá uma visão de todo o processo que ocorrerá em um determinado período do tempo. Para isso, o professor já pode apresentar a(s) rede(s) social(is) digital(is) que trabalhará, além de negociar outras redes com os

alunos levantando as hipóteses para uma problematização que será ampliada na segunda etapa. Na apresentação do projeto o professor investiga sobre os conhecimentos prévios dos alunos sobre as redes sociais digitais.

A sequência didática é um procedimento, um planejamento de ensino e como tal é importante em sua elaboração estabelecer os objetivos que serão desenvolvidos pelos alunos. Na elaboração da primeira etapa, o professor define alguns enunciados digitais que também serão conteúdos, ou seja, as produções discursivas digitais que usará como material para ser estudado e analisado, bem como serão exemplos nas suas aulas. O professor pode ir arquivando seu “corpus digital nativo” (PAVEAU, 2021, p. 135), ou seja, os enunciados coletados on-line. O docente, ao longo do seu uso das redes sociais digitais, pode ir coletando e arquivando estes enunciados, mas também é importante solicitar que os alunos assim o façam, a partir da problemática inicial.

Para ter um corpus digital para as aulas é necessário que o professor se aproprie da metodologia utilizada na análise do discurso, em outras palavras, a noção de dados observáveis. Pode-se, por exemplo, coletar uma série de publicações (por meio do arquivamento) das redes sociais digitais a fim de analisá-las, observando, por exemplo, seu funcionamento como um gênero complexo e sua ampliação (as atitudes responsivas da audiência).

Segundo Paveau (2021), os observáveis resultam de um dispositivo de observação definido a partir das escolhas epistemológicas, teóricas e metodológicas e constituem a matéria de trabalho do analista. No caso do professor, os observáveis são os enunciados que o professor vai coletando e arquivando com critério de reflexão linguística e discursiva. Paveau (2021) explica que “a reflexão linguística é o que distingue os observáveis dos dados simplesmente coletados”.

Dessa maneira, os enunciados que serão usados nas aulas são materiais, não apenas arquivados, mas constituídos por um conjunto de observáveis, que estão nas redes sociais digitais. Frente à teoria do discurso podem ser categorizados por suas esferas e problematizados segundo seu contexto discursivo digital, propriedades, particularidades caso contrário os critérios serão os tradicionais.

É importante ressaltar a problemática das escolas que não têm internet para que o professor implemente sua sequência. Neste caso, o professor trabalhará off-line, a principal perda deste trabalho se encontra no fato das análises e produções

dos discursos digitais terem a falta da relacionalidade. O professor, portanto, não estaria desta forma contemplando as especificidades do discurso digital na internet (PIEROZAK, 2014) e as atitudes frente à tela.

De acordo com Paveau (2021, p. 311), “a relacionalidade é um dos traços estruturais dos discursos digitais nativos, em particular na web. Qualquer discurso produzido em um ambiente digital conectado inscreve-se em uma relação material que se manifesta em diferentes níveis”, como, por exemplo, relação com outros tecnodiscursos, aparelhos (máquina) em decorrência da natureza compósita, com outros usuários (subjetividades da escrita e leitura).

Na segunda etapa da elaboração da sequência, denominada por Situação problema, é o momento em que o professor apresenta uma problematização das redes sociais digitais e seus enunciados ou pode-se também apresentar os enunciados aos alunos para que eles os problematizem, ainda pode-se pedir para que os alunos pesquisem enunciados em sala a partir de uma problemática. É importante considerar que só fazer perguntas não é problematizar, mas sim ter um problema, que evidentemente parta de um questionamento situado que provoque aprendizagem para resolvê-lo.

A problematização é uma categoria que no Brasil desde 1989 é fundamentada em Paulo Freire (1975). A problematização estrutura uma perspectiva curricular para a Educação Básica, demanda dos professores práticas pedagógicas que se relacionam com esta perspectiva. Segundo Muenchen e Delizoicov, (2013, p. 2448), “como mediadora de práticas docentes, tem orientado potencialmente várias iniciativas”. Os autores dizem que na problematização inicial apresentam-se questões ou situações reais que os alunos conhecem e presenciam, situações vividas pelos alunos, os autores explicam que, nesse momento, os alunos são desafiados a expor o que pensam sobre as situações, a fim de que o professor possa ir conhecendo o que eles pensam.

Nesta estrutura de sequência didática, a problematização é elaborada a partir das redes sociais digitais, conhecidas ou não pelos alunos, e seus enunciados, mas é importante que haja neste momento representações codificadas que possibilitam a dialogicidade entre os conhecimentos dos alunos e aqueles inéditos mediados pelo professor (MUENCHEN; DELIZOICOV, 2013).

Problematizar coloca o aluno assumindo a condição de sujeito da aprendizagem. Segundo Azevedo e Rowell (2009), essa sistemática já vem a tempos sendo implementada nas disciplinas de matemática, física, há alguns experimentos também em ciências e estudos sociais, mas pouco se vê da aplicação dessa proposta no processo de ensino-aprendizagem de português ou outras línguas.

Para as autoras Azevedo e Rowell (2009), do ponto de vista do ensino, o problema é visto como uma situação didática na qual se propõe ao sujeito aprendiz uma tarefa que ele não pode realizar sem efetuar uma aprendizagem precisa. Essa aprendizagem, que constitui o verdadeiro objetivo da problematização, se dá ao vencer o obstáculo na realização da tarefa. Assim, a produção impõe a aquisição.

Os pontos problematizados das redes sociais digitais têm o intuito de ativar a consciência do aluno sobre a necessidade da compreensão do funcionamento das redes sociais digitais como gênero discurso digital, refletindo na posição do sujeito e o social, mas também compreendendo a tecnologia digital, dessa maneira entenderá que nas redes existe a relacionalidade, posicionamentos, manifestações linguageira, manipulações, entre outras atividades sociais, apresentam diferentes gestos no digital como o digitar, clicar, postar que trazem outros conhecimentos de mundo.

Neste caso, a problematização possibilitará que sejam acionadas as teorias para que o professor desenvolva uma prática pedagógica disruptiva situada para o contexto digital. As atividades on-line são bem adequadas para este trabalho. Além disso, elaborar a problematização em relação ao ano que se encontram os estudantes também, podendo, nesse momento, negociar com os alunos, além da problemática, suas necessidades e a produção final.

A terceira etapa da sequência didática são os Módulos de aprendizagem, momento do planejamento quando se desdobram os problemas e se organiza o conhecimento. Sob a orientação do professor, os conhecimentos necessários para a compreensão das questões, situações e da problematização inicial são estudados (MUENCHEN; DELIZOICOV, 2013).

Segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011), o caráter modular não deverá obscurecer o fato de que a ordem dos módulos de uma sequência didática não é aleatória. Se vários itinerários são possíveis, certas atividades apresentam uma base para a realização de outras.

É importante pensar nos módulos de forma que o conhecimento seja desenvolvido progressivamente e crescente, mas de maneira espiral, ou seja, voltando no assunto ao longo dos módulos, revisando temas em diferentes níveis (BRASIL, 2019), dar alternativas dos mesmos conceitos e princípios (SHULMAN, 2005), ampliar o conhecimento dos estudantes sobre as redes sociais digitais como gênero, mediando o conhecimento das teorias do discurso em um processo do multiletramento. Pela perspectiva do multiletramento que parte das culturas de referência do alunado (popular, local, de massa) e de gêneros, linguagens e que propõe um enfoque, como diz (ROJO, 2012, p. 8), crítico, pluralista, ético e democrático o professor apresenta os suportes tecnológicos nos quais o aluno possa estar ativo, assim não será um espectador passivo desses novos meios de comunicação, mas sim aquele que compreende e produz (SANTOS, 2021).

Para tal, os exemplos e o trabalho com o discurso digital são fundamentais a fim de que os alunos percebam seu funcionamento dentro das redes sociais digitais. Algumas questões de encaminhamento colocam-se em relação ao trabalho do professor de línguas e as redes sociais digitais, para serem colocados em prática a partir do nível de estudo do aluno e seus conhecimentos e que foram discutidos ao longo da pesquisa:

QUADRO 20 - Proposta de encaminhamento

- a) Design de cada rede social digital;
- b) Conjuntura/Cenário das redes sociais digitais: verificação de um conjunto relativamente estável de enunciados digitais em cada rede, criando-se um campo de utilização de língua próprio para esta situação comunicativa em rede;
- c) Processo de formação das redes sociais digitais como gênero discursivo. Como se “reelaboram diversos gêneros primários simples” (Bakhtin, 2010, p. 263) que ao integrarem os complexos, perdendo o caráter imediato;
- d) Distinção que dimensiona as esferas de uso da linguagem em processo dialógico-interativo;
- e) Quem são os produtores e usuários das redes sociais digitais;

- f) Dificuldades na produção e compreensão dos enunciados das redes sociais digitais;
- g) Elementos como conteúdo temático historicamente situado sobre o que versa a postagem, estilo de linguagem e construção composicional, aplicativos: condições que marcam a especificidade de uma rede social digital, ou seja, como foi elaborado pelos usuários para serem usados em uma determinada campo comunicativo;
- h) Dialogismo, o caráter compreensível e a atitude responsiva;
- i) Processo interativo, ou seja, o verbal e o não verbal que integram os enunciados;
- j) O verbo-visual-digital;
- k) Processo de produção que particulariza o discurso digital: relacionalidade, clicabilidade, imprevisibilidade, formas compósitas, deslinearização e ampliação que fazem parte dos enunciados digitais que também são os *links*, as *hashtags*, as arrobas, as composições de escrita on-line, as imagens e sons digitais, os hologramas, os esquemas etc., que deixam marcas, os rastros;
- l) Estratégias persuasivas do discurso digital (tecnodiscurso);
- m) Implicações do digital nos enunciados;
- n) Especificidades dos discursos digitais que podem ser investigadas, as marcas/rastros calculadas pelos algoritmos;
- o) Propriedades do discurso digital: Algoritmos, idiodigitabilidade, (todo o enunciado tem uma forma única e subjetiva, determinadas pelos parâmetros de navegação, de sociabilidade, de leitura e de escrita do internauta);
- p) A linguagem como fenômeno socioideológico (BAKHTIN, 2010) tem a palavra como signo ideológico. Para Paveau (2021), tem-se a “tecnopalavra” que exige do usuário um gesto e uma iniciativa de clicar um *link*;
- q) Processos causados pelo discurso digital: o engajamento, bolha filtro e caixa de ressonância;
- r) Produção de arquivos digitais;
- s) As redes sociais digitais como meio de se prolongar e desenvolver as capacidades humanas;
- t) A autoria nas redes sociais digitais;
- u) Coprodução nas redes sociais digitais;

- v) Processos de anonimato nas redes sociais:
- w) As *fake news*;
- x) Ciberviolência, Cyberbulliyings, Ciberacismo, Cibermachismo, Ciberhomofobia.

Fonte: Autora (2023)

Os encaminhamentos dados pelo professor em módulos podem capitalizar o que é adquirido neles. Os autores Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011), asseveram sobre esta questão, para eles, realizando os módulos, os alunos aprendem sobre o gênero abordado, adquirem o vocabulário usado no gênero, a linguagem técnica. Os autores, ademais, dizem que constroem progressivamente conhecimentos acerca do gênero.

Cabe destacar que o tratamento de outros pontos, como as questões de gramática, sintaxe, ortografia, variação linguística, entre outros, são questões ligadas ao processo de ensino aprendizagem de uma língua que o aluno vai se confrontar. Assim sendo, podem ser problematizados na circunstância da necessidade de uso da língua nas redes sociais digitais, uma vez que a proposta abarca uma abordagem discursiva de ensino.

A quarta etapa da sequência didática, denominada Produção Final, é o momento no qual o aluno coloca em prática seu conhecimento materializado em um produto que possibilita ao professor e ao aluno avaliar o processo. Nesta proposta, é importante que o produto seja elaborado com base na problematização inicial e que utilize as redes sociais digitais. Tem-se a aplicação do conhecimento.

Se a produção final, por exemplo, for um *tweet* em resposta ou não a outro enunciado, o trabalho do professor e a aprendizagem do aluno ficarão muito empobrecidos se este *tweet* for elaborado no caderno. O ideal é que a produção seja realizada com o suporte da máquina (computador, smartphone). Caso contrário, o aluno não refletirá nas implicações do digital no discurso, não adquirirá os conhecimentos específicos para esta produção que envolve a tecnologia digital, mesmo porque a materialidade do discurso digital é outra.

É importante que o professor, profissional de Letras, pense na realidade e necessidades da sua escola, da sua turma para elaborar e implementar este procedimento. O professor poderá ir apropriando-se do procedimento, portanto,

concorda-se e acha-se prudente as considerações de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011), na proposta de sequência didática para os gêneros textuais, as quais afirmam que não é intenção deles pedir aos professores que realizem todas as sequências e na sua integralidade, mas é importante que se apropriem, progressivamente, da proposta. Por isso, se propõem o mesmo para o procedimento para as redes sociais digitais como gênero discursivo, por causa da amplidão e novos conceitos ligados ao discurso digital. Assim, como na proposta dos autores, nessa proposta é importante assumir o papel pleno de se conduzir por meio da formação inicial e na prática a elaboração de sequencias, dessa forma o professor passa a assumir também seu papel de produtor de conhecimento.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma inevitável realidade de sociabilidade está circunscrita às redes sociais digitais, porém, de maneira geral, afetam as relações sociais fora dela. As práticas discursivas nas redes sociais digitais são realizadas por meio de novas linguagens, é por meio delas que existem as interações e, conseqüentemente, os fenômenos socioideológicos.

Os indivíduos contemporâneos foram interagindo por meio dos enunciados das redes sociais digitais e viram-se como usuários dependentes desta tecnologia discursiva digital. No entanto, a familiaridade não torna o indivíduo habilitado a compreender os novos enunciados das redes digitais, mesmo os nativos digitais apresentam dificuldade com as especificidades, ambiguidades e novos formatos do discurso digital e a escola fica alheia a todo esse processo.

Diante disso, a investigação desta tese partiu do questionamento: qual formação é necessária para que os profissionais de Letras insiram na escola as redes sociais digitais como gênero discursivo por meio de suas práticas pedagógicas?

Na pesquisa, já se parte da hipótese de que uma rede social digital é um gênero discursivo. Para tanto, a formação de professores operacionalizaria esse funcionamento, uma vez que o gênero é o conteúdo estruturante das disciplinas de línguas na perspectiva bakhtiniana.

A pesquisa envolveu, também, a formação inicial e prática realizada no PRP, como espaço formativo da licenciatura. Compreender a formação de professores em diferentes contextos é fundamental para futuras intervenções educacionais e políticas. O PRP é um espaço formativo diferente do estágio supervisionado obrigatório do curso de Letras, devido às diversas intencionalidades.

A investigação proporcionou notar que em decorrência de algumas políticas dos últimos anos, a formação inicial de professores vem sofrendo mudanças que residem na passagem do modelo de qualificação para o modelo de competência. “Estamos diante de uma mutação cultural que permitiu a transição de uma visão social e humanista da educação permanente para uma visão econômica e realista da produção de competências” (Canário, 2000, p. 37).

Diante de todo o exposto, para solucionar todas estas questões foi fundamental uma formação no PRP que desenvolvesse os saberes teórico-práticos pautados na qualificação do futuro professor. Para tal, o objetivo geral desta pesquisa foi desenvolver uma formação teórico-prática para o profissional de Letras acerca das práticas pedagógicas disruptivas para as redes sociais digitais como gênero discursivo.

Sendo assim, no PRP, ofertou-se ao PR uma possibilidade de estudar a Teoria do enunciado, com base em Bakhtin (2010). Contudo, somente estas discussões e a operacionalização das redes sociais como gênero não resolveria o nosso problema, uma vez que o PR levaria para a sala de aula os enunciados das redes sociais multiletrando os alunos da Educação Básica.

Dessa forma, com base no objetivo geral, estabeleceu-se os demais objetivos específicos da pesquisa: a) entender e discutir acerca da formação inicial e na prática e como se articulam para formar novos saberes no PRP; b) discutir acerca das tecnologias na formação do professor frente suas práticas pedagógicas; c) compreender as redes sociais digitais, seu uso como gênero discursivo, bem como quais são as potencialidades dos conceitos relacionados às redes sociais digitais como algoritmos, engajamento, discurso digital para a leitura/análise dos enunciados nas redes sociais; d) desenvolver um modelo de sequência didática com vistas a uma prática pedagógica disruptiva relacionadas à responsabilidade social por uma educação de qualidade; e) avaliar o processo de formação realizado no subprojeto de Letras no PRP.

O primeiro objetivo específico trouxe o entendimento da formação inicial na licenciatura em que o programa está situado. Desta discussão, pode-se depreender que a formação inicial para exercer a profissão de professor exige uma concepção para além das competências técnicas, porque é preciso considerar o que é necessário para a sociedade dialogar com ela; além de ser inclusiva em todos os aspectos e quebrar paradigmas propondo metodologias de aprendizagem centrada no aluno e no que este é capaz de superar, é necessária a unidade teórico-prática.

Além da teoria, a prática da sala de aula do professor lhe confere conhecimentos apontado também na pesquisa junto aos PR e PP. A prática derivada das situações do cotidiano da escola, traz ao professor um saber agir pelas

experiências elaboradas. Nas palavras de Carbonara (2017), não há o agir correto em si a ser praticado, mas decide-se pelo melhor a se fazer, as escolhas deliberadas têm relação com a maturidade desenvolvida pelo professor que decide perante o inusitado.

Além dos saberes da própria sala de aula e contato direto com as dificuldades de ensino aprendizagem, segundo um dos PRs, podem conhecer as questões políticas e estruturais que envolvem a carreira docente: políticas estaduais na escola pública, burocracias que o professor cumpre, Processo Seletivo de Professores no Paraná.

Portanto, para o PR que cursa a licenciatura em Letras, as condições da formação na prática de sala de aula trazem-lhe os saberes da educação brasileira para as decisões inusitadas acerca das questões que ocorrem na sala de aula e a experiência para seu processo de profissionalização com sua inserção na escola e culminando na sua prática do dia a dia. A articulação entre a formação inicial e prática proporcionou novos saberes tanto teóricos, quanto práticos.

A formação teórico-prática no PRD permitiu os saberes teóricos sobre os enunciados das redes sociais digitais, ou seja, conhecimento acerca da Teoria do enunciado, bem como das tecnologias digitais e o planejamento enquanto trabalho essencial do professor. Mas também, o que Shulman (2005) apontou ser necessário enquanto saberes: o processo de ensino que tem seu início em uma circunstância em que o professor entende o que será aprendido e como será ensinado.

O segundo objetivo específico, possibilitou discutir as tecnologias na formação do professor, uma vez que os enunciados das redes sociais digitais são elaborados junto a uma tecnologia digital que se constituiu historicamente pelo conhecimento acumulado da humanidade. Esta discussão proporciona a visão de que as práticas pedagógicas do professor são também uma tecnologia essencial para o processo de ensino, sem inová-las, somente a inserção das tecnologias digitais na escola não haverá mudanças no processo de ensino-aprendizagem.

É relevante as reflexões acerca das tecnologias na formação do professor sob a ótica filosófica de teorias críticas. Levará, pois, o professor a compreender que quando usar/adotar/adquirir uma tecnologia digital na escola, primeiro, tem-se que avaliar os benefícios reais desta tecnologia a comunidade local. Os indivíduos contemporâneos estão impulsionados pelo desejo do que é moderno, mas nem

sempre o moderno trará benefícios a comunidade, apenas consumidores. A história mostra que a humanidade está a ponto de se extinguir por conta de fatores econômicos, portanto, faz-se necessário formar profissionais mais conscientes sobre as necessidades e problemas reais da sociedade brasileira e desenvolver as próprias tecnologias para saná-las.

Nenhuma tecnologia é neutra, em função do interesse econômico e político, é ideológica. A concepção de tecnologia relacionada à ideologia da técnica (Vieira Pinto, 2013) leva à compreensão da importância de qualquer profissional refletir sobre o seu trabalho frente as questões da realidade existencial e social. Uma das funções do professor é transformar as estruturas, não “divinizar” a tecnologia do país rico, crendo que a adotando melhorarão as condições existenciais da realidade, é importante ser independente.

Além disso, formar o professor qualificado para não assumir o papel de técnico ingênuo, um trabalhador da fábrica. O professor consciente desenvolve práticas sociais e produz conhecimento sendo ele conhecedor de todo o seu processo, ou seja, ele faz ciência.

Desse modo, refletir acerca das tecnologias na formação propiciou a concepção de um novo conceito para as práticas pedagógicas do professor frente as redes sociais digitais, as práticas disruptivas.

Primeiro, são concebidas como práticas sociais, não restritas à sala de aula, mas abrangem os espaços digitais e reconhecem a dimensão pedagógica e o potencial das tecnologias digitais. Segundo, é uma tecnologia que reúne técnicas/metodologias localizadas na descontinuação de estados catafóricos de práticas antigas para acelerar a percepção dos sujeitos enquanto assujeitados as ideologias tecnológicas de dominação social em processos culturais digitais.

As práticas pedagógicas disruptiva desenvolvem a percepção do estudante para compreender os discursos digitais e sua resignificação no ambiente virtual, que envolvem além dos fenômenos socioideológicos as propriedades particulares como investigabilidade, idiodigitabilidade. Também corroboram a compreensão dos processos do capitalismo digital e do capitalismo de vigilância, bem como na produção de enunciados utilizando as tecnologias digitais que engajem pessoas a resolução de

problemas de suas comunidades, como escola, bairro, cidade, grupos sociais, uma vez que estes sujeitos não tinham espaços para expressão, nem recursos.

Para Recuero (2016), o espaço on-line é democrático em termos de mídia por permitir a publicação de discursos não hegemônicos e a pluralidade de formas discursivas. Já para Zuboff (2021), como todos estão alimentando a máquina de extração de dados dos usuários, a internet ameaça a democracia já que os dados podem ser utilizados para moldar comportamentos e rumos políticos. Vive-se o capitalismo de vigilância, o desenvolvimento e consciência destes processos ajudarão as novas gerações a buscar alternativas para o futuro da humanidade e para a qualidade na educação.

O terceiro objetivo específico, possibilitou compreender a concepção das redes sociais digitais como gênero discursivo, também as especificidades deste gênero. Nesta tese, defendeu-se as redes sociais digitais não só como plataformas, mas, sobretudo, como um gênero discursivo. Cada uma das redes sociais digitais opera por diferentes mecanismos para produzir seus enunciados específicos. Cada uma destas redes apresentam uma composição e seus próprios mecanismos de elaboração de enunciados, o qual o usuário para se comunicar nas redes tem de conhecer.

As redes sociais digitais apresentam-se como um gênero discursivo digital, por suas características particulares de produção aparentemente simples, mas que envolvem complexidades em seu conjunto de enunciados que asseguram as propriedades para se elaborar tal gênero digital dentro da web, a esfera digital.

As redes sociais digitais, pela apropriação de outros gêneros, pela sua complexidade de enunciação, comunicação que envolve não só linguagens verbal e não verbal, como também outras linguagens como a da programação, pode ser considerada como um gênero complexo. Envolvem na sua elaboração os gêneros simples e criam uma reação na audiência, o interlocutor. Neste gênero secundário (complexo), tem-se a apropriação de outros gêneros coloquiais para a criação de efeitos de sentido, para compor reações de humor, reações de ódio, reações de compulsão, entre outras infinitas reações que a comunicação incita e provoca, o que Bakhtin (2010) nomeia por Dialogismo, uma atitude responsiva.

Além disso, a investigação ampliou a visão a respeito do gênero discursivo, uma vez que o estudo dos enunciados das redes sociais digitais provocou a percepção

da influência do computador e da internet no discurso. Para Paveau (2021, p. 31), “a linguística neutraliza a máquina e transfere toda a responsabilidade da criação linguageira ao humano”, mas o computador como meio participa do discurso. As tecnologias das redes sociais têm responsabilidades acerca do discurso, uma vez que apresentam mecanismos de produção que influenciam os indivíduos.

A pesquisa demonstrou que na escola os enunciados das redes sociais digitais, também podem ajudar nas discussões sobre os processos que influenciam a leitura e recepção como o engajamento, bolha filtro e caixa de ressonância. O engajamento é a interação da audiência com o enunciado das redes sociais digitais (curtidas, comentários, compartilhamento, marcações em postagens). Já, a bolha filtro é o processo como o algoritmo seleciona os enunciados para o usuário interagir a partir dos seus gostos e engajamento. A caixa de ressonância funciona em conjunto com o algoritmo e a bolha filtro, torna o enunciado credível e aceitável pelo usuário, uma vez que ele apenas tem contato com uma versão dos fatos, uma única verdade.

Portanto, trabalhar com os estudantes a noção de bolha de ideias que se cria nas redes sociais é relevante. Um usuário até pode ter contato com a diversidade ideológica das páginas quando ele não se fecha nas próprias opiniões e busca por si só outros tipos de enunciados, mas é difícil devido ao algoritmo. A conscientização que existem tais processos é mais importante, porque o aluno terá o conhecimento que as ideias que circulam no seu *feed*, não são as únicas, as verdadeiras.

Dessa maneira, trabalha-se com as tecnologias e como elas funcionam no mundo contemporâneo. Essa é uma necessidade real para que os indivíduos não sejam manipulados pelos enunciados das redes sociais digitais.

O quarto objetivo específico da tese viabilizou o desenvolvimento de um procedimento para orientar as ações do professor, a sequência didática, que culminou no produto educacional deste estudo: *Formação teórico-prática: Design de sequência didática para o uso das redes sociais digitais como gênero discursivo*. Para desenvolver o produto, muitas questões foram levantadas em torno da formação dos professores, sobretudo, o significado do ato de planejar no trabalho do professor, bem como na circunstância na qual o professor entende o que será aprendido e como será ensinado.

O planejamento do ensino é um dos elementos fundamentais na formação do professor, é um mecanismo de reflexão do seu próprio trabalho e pode ressignificá-lo. O professor, ao planejar, atua intencionalmente partindo de objetivos e articulando teoria e prática para a construção de saberes.

Planejar é um ato político, não é um mero produto à medida que o professor pode fazer suas escolhas para desenvolver o conhecimento, diminuir desigualdades e promover uma educação humanizada. Para o professor, seu planejamento pressupõe consciência e íntima relação com a necessidade da sociedade, esta relação dará sentido a sua atividade.

A sequência didática que parte do gênero discursivo redes sociais digitais propõe-se um *design* modular em que o projeto educacional contemple, além da teoria do gênero do discurso e do discurso digital, a pedagogia do multiletramento, já que as redes sociais digitais são também plataformas de tecnologia digital. A sequência tem seu ponto culminante na produção final do estudante em que produzirá uma compreensão ou produção de um enunciado para as redes sociais digitais.

O produto educacional visa a formação teórico-prática do professor para elaborar esse design em que os conhecimentos proporcionam formar saberes especializados para levar os enunciados e processos das redes sociais digitais para a escola. Além de ser utilizado no PRP, poderá ser ofertado como projetos aos professores da Educação Básica, não só como proposta de formação, mas como espaço de reflexão crítica, uma vez que se conclui a importância de o professor compreender os temas que envolvem as tecnologias digitais, bem como o movimento capitalista para sua expansão no mundo e na escola.

Avaliando o processo de formação do professor-residente a partir do estudo da literatura e evidências, conclui-se que esta formação específica desenvolve saberes teórico-práticos sobre as redes sociais digitais como gênero discursivo. No entanto, pode envolver também os demais participantes do programa, como o professor-preceptor por uma inovação nas práticas pedagógicas na educação básica inserindo na escola os conhecimentos acerca do discurso digital e sua materialidade nos enunciados.

Para futura formação teórico-prática de professores para o uso das redes sociais digitais conclui-se que é relevante discussões acerca de atividades práticas

que podem ser desenvolvidas na sala de aula, além de uma formação tecnológica. Para tal, faz-se necessário ter disponível na escola Internet, laboratórios com máquinas e o uso do celular e aplicativos com fins pedagógicos na sala de aula. Entende-se que a formação de professores pode trabalhar com as necessidades específicas dos professores, mas também desenvolver uma visão crítica sobre aqueles que fazem os investimentos e as políticas educacionais, já que é importante que o professor reflita nas condições do seu trabalho, bem como nas estruturas das escolas. No caso, a internet é uma tecnologia necessária à comunidade que usa as instalações da escola, não é uma tecnologia para atender apenas um mercado do capital, o multiletramento faz-se necessário nas escolas e, para tal, a internet e os aparelhos são necessários.

9 REFERÊNCIAS

ADORNO, T. W. **Indústria cultural e sociedade** / Theodor W. Adorno; seleção de textos Jorge Mattos Brito de Almeida traduzido por Juba Elisabeth Levy. São Paulo, Paz e Terra, 2009.

ÁLVAREZ, I. CIPRIANO QUIRÓS, R. M., LISSET MEDINA Y ANTONIO BIURRUN. La transformación digital en Iberoamérica: una oportunidad para la inclusión en la era pos-COVID-19. In: FUNDACIÓN CAROLINA. (Org.) **La transición digital: retos y oportunidades para Iberoamérica**. p.11. Fundación Carolina: 2021.

ANASTASIOU, L.G.C. & ALVES, L.P. Estratégias de Ensino. In: ANASTASIOU, L.G.C. & ALVES, L.P. **Processos de Ensino na Universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula**. Joinville, SC: UNIVILLE, 2006

ANDRION. R. **Você sabe o que é o QR Code? A gente explica**. Disponível em: <https://olhardigital.com.br/2019/09/14/seguranca/voce-sabe-o-que-e-o-qr-code-a-gente-explica/> 20/10/2021. Acesso em: 16 mai. 2022.

ARAÚJO J. Reelaborações de gêneros em redes sociais. In: ARAÚJO J. LEFFA, V. **Redes sociais e ensino de Línguas: o que temos de aprender?** São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

ARAÚJO J. LEFFA, V. **Redes sociais e ensino de Línguas: o que temos de aprender?** São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

ARGO, 2020. Disponível em: <https://useargo.com/blog/inovacao-disruptiva> Acesso em: 20 jun. 2022.

BAKHTIN, M. O enunciado como unidade da Comunicação Discursiva. Diferença entre essa unidade e as Unidades da Língua (Palavras e Orações). IN: **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes: 2010. P. 270

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. IN: **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2010. P.261 a 269

BAKHTIN, M./VOLOCHINOV, V. N. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Trad. Michael Lahud e Yara F. Vieira. São Paulo: HUCITEC, 2014.

BALL, S. J. **Educação Global S. A.**: novas redes políticas e o imaginário neoliberal. Tradução de Janete Bridon. Ponta Grossa: UEPG, 2014.

BARDIN, L. **Análise do conteúdo**. Tradução Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BASTOS, J. A. A educação tecnológica - conceitos, características e perspectivas. *In: Revista Educação & Tecnologia*, v. 1, n. 1, 1998, p. 21-36. Disponível

em:<http://revistas.utfpr.edu.br/pb/index.php/revedutec-ct/article/view/1986/1393>>. Acesso em: 24 nov. 2020.

BBC N. B.. **'Nativos digitais' não sabem buscar conhecimento na internet, diz OCDE.** BBC News Brasil. Brasil, (2021). Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/geral-57286155> Acesso em: 11 fev. 2023.

BECK, U. Politics of risk society. *In*: FRAKLIN, J. **The politics of risk society.** Inglaterra: Policy Press, 1998.

BOURDIER, P. **Sociologia.** Org Marcos Ortiz. São Paulo: Ática, 1983.

BOURDIER, P. **A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura.** In NOGUEIRA, M. A. e CATANI, A. (org.) **Escritos de Educação.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

BRAIT, B. **Olhar e ler: verbo-visualidade em perspectiva dialógica. Bakhtiniana.** Revista De Estudos Do Discurso, 8(2), (2013). Port. 43–66 / Eng. 42. Recuperado de: <https://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/view/16568>. Acesso em: 15 mar. 2022

BRASIL, V. M. **A unidade teórico-prática no Programa Residência Pedagógica da Universidade Estadual de Ponta Grossa.** (2022), 261 f. Tese (Doutorado em Educação – Área de Concentração: Educação) Universidade Estadual de Ponta Grossa. Orientadora: Gisele Masson. Disponível em: <https://tede2.uepg.br/jspui/bitstream/prefix/3809/4/Valeria%20Marcondes%20Brasil.pdf> Acesso em: 10 fev.2023.

BRASIL. **LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 de dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 30 maç. 2022.

BRASIL. Ministério Da Educação Conselho Nacional De Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais e Base Nacional Comum para a Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica.** 3ª Versão Do Parecer (Atualizada em 18/09/19) Brasília: 2019.

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

BRASIL. **Objetivos de Desenvolvimento Sustentável: Indicadores Brasileiros para os Objetivos de desenvolvimento Sustentável.**2019. IBGE. Disponível em: <https://odsbrasil.gov.br/objetivo/objetivo?n=4> Acesso em: 10 abril 2022

BRASIL. **RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2, DE 20 DE DEZEMBRO DE 2019.** Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13

5951-rcp002-19&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192> Acesso em: 30 març. 2022.

CALDEIRA, A. M. S.; ZAIDAN, S. Prática pedagógica. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **Dicionário: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM

CANALTECH, **O YouTube**. 2022. Disponível em: <https://canaltech.com.br/> Acesso em 10 dez. 2022

CANÁRIO, R. A "aprendizagem ao longo da vida". **Análise crítica de um conceito e de uma política**. *Psicol. Educ. (Online)*; (10-11): 29-52, 2000. Disponível em: <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/biblio-970835>. Acesso em 17/08/2022

CAPES. **Edital CAPES 06/2018 Chamada Pública para apresentação de propostas no âmbito do Programa de Residência Pedagógica**. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/01032018-edital-6-2018-residencia-pedagogica-pdf> Acesso em: 18 set.2022

CAPES. **Edital CAPES Nº 1/2020 Programa de Residência Pedagógica**. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/06012020-edital-1-2020-residencia-pedagogica-pdf> Acesso em: 18 set. 2022.

CAPES. **Edital CAPES Nº 24/2022 Chamada Pública para apresentação de projetos institucionais edital 24/2022**. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/editais/29042022_Edital_1692979_Edital_24_2022.pdf>Acesso em: 29 set 2022.

CAPES. **PORTARIA GAB Nº 259, DE 17 DE DEZEMBRO DE 2019**. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/19122019-portaria-259-regulamento-pdf>_Acesso em: 18 set. 2022

CAPES. **PORTARIA GAB Nº 82, DE 26 DE ABRIL DE 2022. Regulamento do Programa Residência Pedagógica**. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/documentos/diretoria-de-educacao-basica/28042022_Portaria_1691648_SEI_CAPES__1689649__Portaria_GAB_82.pdf Acesso em: 18 set. 2022.

CARBONARA, V. O caráter Deliberativo da Formação a partir da Concepção Hermenêutica da Aplicação. In: GOTTSCHALK, C.M.C. et. al. **Filosofia, Educação, Formação: I Jornada Internacional de Filosofia da Educação, III Jornada de Filosofia e Educação da FEUSP**. São Paulo: FEUSP, 2017. p. 354 a 370.

CARDOSO, M. L. M. Kimura, P. R. O. NASCIMENTO, I. P. **Residência Pedagógica: estado do conhecimento sobre programa de iniciação à docência**. Revista Cocar. V.15 N.31/2021 p.1-16. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/2912>. Acesso em 05 out. 2022.

CARNIELLI BIAZOLLI, C.; VALENCISE GREGOLIN, I.; CATARINA STASSI-SÉ, J. **Contribuições do Programa Residência Pedagógica à formação inicial de futuros professores de línguas: aspectos da parceria colaborativa.** Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores, [S. l.], v. 13, n. 26, p. 155–170, 2021. DOI: 10.31639/rbpf.v13i26.420. Disponível em: <https://www.revformacaodocente.com.br/index.php/rbpf/article/view/420>> Acesso em: 23 set. 2022.

CARVALHO, R. L. V. R. **Notícias falsas ou propaganda? Uma análise do estado da arte do conceito *fake News*.** Questões Transversais – Revista de Epistemologias da Comunicação. Vol. Nº 13 2019.

CASTELLS, M. **A galáxia da Internet: reflexões sobre a Internet, os negócios e a sociedade.** Trad. Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

CASTELLS, Manuel. A era da Intercomunicação. IN: **Caminhos para uma comunicação democrática.** São Paulo: Instituto Paulo freire, 2007. (Le Monde Diplomatique Brasil;2)

CASTRO, G. Bakhtin e a Análise do discurso. IN: PAULA, Luciane; STAFUZZA, Grenissa (Orgs.). **Da Análise do Discurso no Brasil à Análise do Discurso do Brasil: três épocas histórico-analíticas.** Uberlândia: EDUFU, 2010. 290 p.

CAVALCANTI, L. P. **As representações sociais de licenciandas/os em letras sobre o programa de residência pedagógica de uma universidade pública no sertão de Pernambuco.** 2020. Disponível em: <https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbpf/article/view/406> . Acesso em: 22 de set. 2022.

CHAPOLA, R. **Partidos gastaram quase R\$ 1 milhão para promover candidatos no YouTube.** Veja, 2022. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/politica/partidos-gastaram-quase-r-1-milhao-para-promover-candidatos-no-youtube/Leia>. Acesso em: 01 agost 2022.

CHARLOT, B. **“Qualidade da educação”:** o nascimento de um conceito ambíguo. Educar em revista, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/wBJC4X4xMX9t4S3bcLxNJtk/#> . Acesso em: 19 ago. 2022.

CHAUÍ, M. **A ideologia da competência.** Belo Horizonte: Autêntica; São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2022.

CNN, **Campanha de Bolsonaro ainda tem R\$ 55 milhões para gastar e a de Lula, R\$ 38 milhões.** Disponível em: <<https://www.cnnbrasil.com.br/politica/campanha-de-bolsonaro-ainda-tem-r-55-milhoes-para-gastar-e-a-de-lula-r-38-milhoes/>> Acesso em: 01 nov. 2022

COMISSÃO DAS COMUNIDADES EUROPEIAS. **Memorando sobre Aprendizagem ao Longo da Vida.** Bruxelas, 2000. Disponível em: <https://dne.cnedu.pt/dmdocuments/Memorando%20sobre%20Aprendizagem%20Longo%20da%20Vida%20pt.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2022

COSTA, A. G. **Entenda como identificar e denunciar os robôs nas redes sociais.** In CNN. São Paulo, 2021. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/tecnologia/entenda-como-identificar-e-denunciar-os-robos-nas-redes-sociais/>. Acesso em: 15 jul. 2022.

COSTA, L. R. **Ideologia, forças produtivas e processos de significação: a palavra selfie como signo ideológico.** ALFA: Revista de Linguística, São Paulo, v. 61, n. 1, 2017. DOI: 10.1590/1981-5794-1704-2. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/alfa/article/view/8590> . Acesso em: 9 mar. 2023

CRUZ, E. SOUSA, E. BRITO, R. COSTA, F. C. (2022). **O que pensam os professores do 1.º ciclo do ensino básico sobre a digitalização na escola?**. *New Trends in Qualitative Research*, 12, e605. Disponível em: <https://doi.org/10.36367/ntqr.12.2022.e605> Acesso em 25 jan. 2023.

D'ANDREA, C. **Pesquisando plataformas online: conceitos e métodos.** Salvador: EDUFBA, 2020.

DA CUNHA, M. I. (2018). **Docência na Educação Superior: a professoralidade em construção.** *Educação*, 41(1), 6-11. <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2018.1.29725>

DALBERG, I. **Teoria do conceito.** *Ciência da Informação*, 1978, v.7, n.2, p.101- 107

DIAS, C. **Análise do discurso digital: sujeito, espaço, memória e arquivo.** Campinas: Pontes Editores, 2018. p. 1-202.

DIJCK, J.V.; POELL, T. WAAL, M. **The Platform Society Public Values In: A Connective World.** New York, Oxford University, 2018.

DIONISIO, B. **Professores protestam e relembram 30 de agosto de 1988 em Curitiba.** G1Paraná RPC, 2016. Disponível em: <https://g1.globo.com/pr/parana/noticia/2016/08/professores-protestam-e-relembram-30-de-agosto-de-1988-em-curitiba.htmlv>. Acesso em: 28 jul. 2022.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B.; HALLER, S. **O oral como texto: como construir um objeto de ensino.** In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim (org.) **Gêneros orais e escritos na escola.** Trad. e Org. De Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 3ª ed. 2013, p. 125-154.

DOS SANTOS SILVA, E., ALVES DE ALMEIDA, E., ALVES DE ALMEIDA, E., NOVAIS, J. O. de S., & Porangaba do Nascimento, M. E. **Um relato de experiência sobre a utilização de rubricas no programa residência pedagógica.** *Diversitas Journal*, 7(3). (2022). Disponível em:

https://diversitasjournal.com.br/diversitas_journal/article/view/2174. Acesso em 18 set. 2022.

ESTEVEVES, M. **A investigação como estratégia de formação de professores: perspectivas e realidades.** (2001) Editora: Universidade Católica Portuguesa, Disponível em: _____ https://digitalisdsp.uc.pt/bitstream/10316.2/23704/1/mathesis10_artigo11.pdf_. Acesso em 22 jan. 2023

ESTEVEVES, M. Construção e Desenvolvimento de Competências Profissionais dos Professores em Contexto de Aprendizagem em Rede. In: Pryjma, Marielda Ferreira. Oliveira, Oséias Santos (org.). **O Desenvolvimento profissional docente em discussão** – Curitiba: Ed. UTFPR, 2016.

FARIA, J. B.; DINIZ-PEREIRA, J. E. Residência pedagógica: afinal, o que é isso?. **Revista de Educação Pública**, [S. l.], v. 28, n. 68, p. 333-356, 2019. DOI: 10.29286/rep.v28i68.8393. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/8393>. Acesso em: 18 set. 2022

FEENBERG. A. **O que é Filosofia da Tecnologia?** Conferência pronunciada para estudantes universitários de Komaba. 2003. Trad. Agustin Apaza e Daniel Durante P. Alves.

FERNANDES, C. À procura da senha da vida-de-senha a aula dialógica? In: VEIGA, I. P. A. (Org.). **Aula: gênese, dimensões, princípios e práticas.** Campinas: Papyrus, 2008. p.145-165.

FERREIRA, A. de J. **Identidades Sociais de Raça em Estudos da Linguagem: com Atividades Reflexivas.** Ponta Grossa, Pr: Editora Estúdio Texto, 2017

FLICK, U. **Introdução a pesquisa qualitativa.** Tradução Loice Elias Costa. 3.ed. Porto Alegre: Artmed. 2009.

FLUSSER, V. **Filosofia da Caixa Preta.** São Paulo: Cultrix, 2014

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido.** São Paulo: Paz e Terra, 2006.

FREITAS, M. C. de, Freitas, B. M. de, & Almeida, D. M. **Residência pedagógica e sua contribuição na formação docente.** *Ensino Em Perspectivas*, 2020. 1(2), 1–12. Recuperado de <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/4540> Acesso em: 18 set. 2022

G1. **Entenda por que usuários estão acusando o Twitter de apoiar fake news.** 2022. Disponível em: <https://g1.globo.com/tecnologia/noticia/2022/01/05/entenda-por-que-usuarios-estao-acusando-o-twitter-de-apoiar-fake-news.ghtml> Acesso em 12 dez. 2022.

GABRIEL, M. C. C. **Arte transmídia na Era digital**. Tese de Doutorado em Artes Visuais. Universidade de São Paulo. São Paulo, 2013.

GALLAS, L. **Decolonialidade como o caminho para a cooperação**. (2013). Trad. LANGER, A. Revista do Instituto Humanitas Unisinos. Disponível em: <https://www.ihuonline.unisinos.br/artigo/5253-walter-mignolo> . Acesso em 20 fev. 2023.

GALVÃO, Paloma Viotto e BELAM, Patrícia Viana. Residência pedagógica: subprojeto de língua portuguesa. MIMESIS, Bauru, v. 41, n. 1, p. 183-196, 2020. Disponível em: <https://revistas.unisagrado.edu.br/index.php/mimesis/article/view/31/21>, Acesso em 30 set. 2020.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GODINHO SOARES, R.; DE CARVALHO VARGAS, V.; MARIANO, V.; RUPPENTHAL, R. Programa de Residência Pedagógica: perspectivas iniciais e desafios na implementação. **Revista Insignare Scientia - RIS**, v. 3, n. 1, p. 116-131, 4 jun. 2020. Disponível em: <https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/RIS/article/view/11254>. Acesso em 22 set. 2022.

HARARI, Y. N. **Sapiens: uma breve história da humanidade**. Porto Alegre: L&PM, 2017.

HAYNES, C. A., SHELTON, K. **Beyond the classroom: A framework for growing school capacity in a digital age**. Journal of Research on Technology in Education, 2018. 50(4), 271–281.

JENKENS, H. **Cultura da convergência**. São Paulo: Aleph, 2009

KEMP, S. **Digital 2022 Global Overview Report: The latest insights into how people around the world use the internet, social media, mobile devices, and ecommerce**. (2022) Disponível em: < <https://datareportal.com/reports/digital-2022-global-overview-report>. Acesso em: 10 dez. 2022.

LACERDA, C. R.; SILVA, F. SANTOS NETO, M. B. Contribuições do programa residência pedagógica da Universidade Estadual do Ceará na formação de professores da educação básica. **Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, [S. l.], v. 13, n. 26, p. 137–154, 2021. DOI: 10.31639/rbpf.v13i26.405. Disponível em: <https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbpf/article/view/405>.

LANIER, L. **Dez Argumentos para você deletar agora suas redes sociais**. Intrínseca, 2018.

LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. 2. Ed. São Paulo: Centauro, 2004.

LEVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: 34, 1999.

LIBANEO, J. C. A escola com que sonhamos é aquela que assegura a todos a formação cultural e científica para a vida pessoal, profissional e cidadã. In COSTA, M. W. (org.) **A escola tem futuro?** Rio de Janeiro: DP&A, 2003

LIMA F. R., SILVA, J. **Planejamento de ensino e aprendizagem na Educação Superior: um ato dialógico de articulação entre a teoria e a prática docente.** Debates em Educação. Maceió, Vol. 11, Nº. 25, Set./Dez. 2019, p 36-55. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/6166/pdf> . Acesso em: 22 nov. 2022.

LOPES, K. **Facebook: tudo sobre a rede social e como usá-la da melhor forma.** Nuvem Shop, 2022. Disponível em: <https://www.nuvemshop.com.br/blog/o-que-e-facebook/>. Acesso em: 01 ago. 2022.

MACEDO, B. R, OLIVEIRA, M. G, BATTESTIN, V. **Ensino pelo LinkedIn: uma experiência de empreendedorismo em Educação Física.** Esud, 2020. Disponível em: <https://esud2020.ciar.ufg.br/wp-content/anais-esud/210279.pdf>. Acesso em: 05 ago. 2022.

MACIEL, A. de O.; LIMA, A. I. B.; PONTES JUNIOR, J. A. de F. Estágio Supervisionado e Residência Pedagógica: possibilidades para formação docente crítica. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 15, n. esp3, p. 2223–2239, 2020. DOI: 10.21723/riaee.v15iesp3.14428. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/14428>. Acesso em: 21 set. 2022.

MARQUES MOREIRA, J. A., Lima Santana e Santana, C., González Bengoechea, A. **Enseñanza y aprendizaje en redes sociales digitales: el caso Mathgurl en YouTube.** *Revista de Comunicación de la SEECI*, (2019) 107–127. <https://doi.org/10.15198/seeci.2019.50.107-127>

MARX, K. **Manuscritos econômicos e filosóficos. Tradução de Jesus Ranieri.** São Paulo: Boitempo Editorial, 2004.

MATTAR, J. **Web 2.0 e Redes sociais na Educação.** São Paulo: Artesanato Educacional, 2013.

MIGNOLO, W. **Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política.** *Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Literatura, língua e identidade*, no 34, p. 287-324, 2008.

MOITA LOPES, L. P. O Português no século XXI: Cenários geográficos e sociolinguísticos. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

MONTEIRO, J. C. da S. **Aprendizagem criativa no tiktok: novas possibilidades de ensinar e aprender durante o isolamento social.** *Open Minds International Journal*. (2021), 47–53. <https://doi.org/10.47180/omij.v2i1.92>

MORAN, José. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, p. 02-25, 2018

MOREIRA, D.R.R. BARBOSA, N. S. **O Reflexo Da Sociedade Do Hiperconsumo No Instagram E A Responsabilidade Civil Dos Influenciadores Digitais**. Direitos Culturais | Santo Ângelo | v. 13 | n. 30 | p. 73-88 | maio/ago. 2018. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/322640448.pdf> Acesso em: 01 fev. 2023 .

MUNIZ, D., OLIVEIRA, B. **O papel do professor na mediação das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs)**. *TICs & EaD Em Foco*, 7(2), p. 108–122 2021, <https://doi.org/10.18817/ticsead.v7i2.555>.

NADAL, B. G. A escola e sua função social: uma compreensão à luz do projeto de modernidade. IN: FELDMANN, G. F. **Formação de Professores e a Escola Contemporânea**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2009.

NASCIMENTO, M.; JUNQUEIRA, W. A. **Disseminação da informação profissional no LinkedIn: uma análise sob a ótica das redes sociais**. *Biblionline*, João Pessoa, v. 9, n. 1, p. 40-51, 2013. Disponível em <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/biblio/article/view/12566/9589>. Acesso em 30 jul. 2022.

NÓVOA, A. **Formação de Professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: Educa, 2002. ISBN 972-8036-48-5.

OCDE. 21 **St-Century Readers – Developing Literacy Skills in a Digital World**. (2021). Disponível em: https://www.oecd-ilibrary.org/education/21st-century-readers_a83d84cb-en Acesso 26 nov. 2022.

OLIVEIRA, J. R. **O homem como objeto da técnica segundo Hans Jonas: o desafio da biotecnica**. (2013) Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/problemata/article/view/16966>. Acesso em: 10 nov. 2020.

OMAR, B., DEQUAN, W. **Watch share or create: The influence of personality traits and user motivation on TikTok mobile video usage**. *Internatonal Journal of Interactive Mobile Technologies*, (2020), 121-137.

ORAZCO GÓMEZ, G. **Educação: recepção midiática, aprendizagens e cidadania/** Guillermo Orazco Gómez: (tradução Paulo F. Valério) – São Paulo, 2014.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **4 Educação de Qualidade: assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todas e todos**. Brasil: ONUBR, 2015. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs/4>. Acesso em: 24 nov. 2020.

ORLANDI, E. P. **A questão do assujeitamento: um caso de determinação histórica** (2007). Disponível em:

<https://www.comciencia.br/comciencia/handler.php?section=8&edicao=26&id=296>

Acesso em: 10 jul. 2022.

PAIVA, V. L. M. O. A formação do professor para uso da tecnologia. In: SILVA, K. A.; DANIEL, F. G.; KANEKO-MARQUES, S. M.; SALOMÃO, A. C. B. (Org.). **A formação de professores de línguas: novos olhares** – v. 2. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013. p. 209-230.<http://dx.doi.org/10.11606/issn.1982-8160.v8i1p159-178>

PAVEAU, M. **Análise do discurso digital: Dicionário das formas e das práticas**. Pontes, 2021.

PEIXOTO, M. S. de S. PEREIRA, W. D. **A experiência do programa residência pedagógica - subprojeto de letras língua portuguesa: role-playing game pedagógico**. MIMESIS, Bauru, v. 41, n. 1, p. 157-170, 2020. Disponível em: <https://revistas.unisagrado.edu.br/index.php/mimesis/article/view/29>. Acesso em 19 set. 2022.

PEREIRA, F. O. STRIQUER, M. S. **O anúncio publicitário na mídia digital: O amigo Fake**. Revista Tabuleiro de Letras, v. 15, n. 02, p. 20-33 jul./dez. 2021. Disponível em: <file:///D:/Backup/Users/User/Downloads/11437-Texto%20do%20artigo-38853-1-10-20211216.pdf> Acesso em: 01 dez. 2022.

PEREZ, D. A educação não-formal realizada por ongs e a formação de seus professores. .IN: FELDMANN, G. F. **Formação de Professores e a Escola Contemporânea**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2009.

PERNIOLA M. **Contra a Comunicação** Porto Alegre, Editora: Unisinos, 2006

PIEROZAK, I. Le Corpus numérique et sens: enjeux épistémologiques et politiques. IN: DEBONI, M. **Corpus numérique. Langue et sens**. Berne, Peter Lang, 2014, p. 95 - 118.

PIMENTA, S. G., LIMA, M. do S. L. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2017.

PIRES, E. G. **A experiência audiovisual nos espaços educativos: possíveis interseções entre educação e comunicação**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 36, n.1, p. 281-295, jan./abr. 2010.

PRENSKY, M. **Digital Native, digital immigrants. Digital Native immigrants**. On the horizon, MCB University Press, Vol. 9, N.5, October, 2001. Disponível em: <<http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>>. Acesso em: 22 de dez. 2022

RECUERO, R. **Redes sociais na Internet**. Porto Alegre: Sulina, 2009

RECUERO, R. ZAGO G. **Em busca das “redes que importam”: redes sociais e capital social no Twitter**. Líbero, São Paulo – v. 12, n. 24, p. 81-94, 2009. Disponível em : <https://seer.casperlibero.edu.br/index.php/libero/article/view/498>. Acesso em 15/06/2022.

RESENDE, L. M. G. **Paradigma e trabalho pedagógico: construindo teoria e prática.** In: TACCA, M. C. V. R. **Aprendizagem e trabalho pedagógico.** Campinas-SP: Editora Alínea, 2014

RIBEIRO, R. M. da C. **A formação do professor na relação ética da teoria com a prática: uma questão de responsabilidade social universitária.** Rev. Reflex., Jul. 2013, vol.21, no.2es, p.25-43. ISSN 1982-9949

RIBEIRO, A. E. Tecnologia Digital. IN: **Glossário Ceale.** 2014. Disponível em: [https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/tecnologia-digital#:~:text=Tecnologia%20digital%20%C3%A9%20um%20conjunto,uns%20\(0%20e%201\)](https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/tecnologia-digital#:~:text=Tecnologia%20digital%20%C3%A9%20um%20conjunto,uns%20(0%20e%201).). Acesso em 25/05/2022.

ROGERS, D. L. **Transformação digital: repensando o seu negócio para a era digital** / David L. Rogers; tradução Afonso Celso da Cunha Serra. 1. ed. -- São Paulo: Autêntica Business, 2017.

ROJO, R. Pedagogia dos Multiletramentos: Diversidade cultural, e de linguagens na escola. In: ROJO, Roxane. MOURA, Eduardo. **Multiletramento na escola.** Editora parábola 2015.

ROJO, R. Gêneros do discurso e Gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, J. L.; BONIONI Adair, MOTTA-Roth Désirée, (Orgs). **Gêneros: teorias, métodos, debates.** São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

ROMAN, Â. E. Os desafios para o professor na era digital. In: CORREA, Dajane A., SALEH, Pascoalina Bailon de O. **Estudos da Linguagem e currículo: diálogos (im)possíveis.** Ponta grossa: Ed UEPG, 2009. p. 41 a 55.

ROMANOWSKI, J. P.; MARTINS, P. L. O.; SAHEB, D. Desafios da formação pedagógica do professor da educação básica. **Ensaio Pedagógico.** v.3, p.59 - 68, 2019.

ROSÁRIO, L. P. D. **O Logocentrismo Da representação do Mundo.** Ciências Sociais Aplicadas em Revista - UNIOESTE/MCR - v. 12 - n. 23 - 2º sem. 2012 - p. 159 a 169 - ISSN 1679-348X. Disponível em: <file:///D:/Backup/Users/User/Downloads/admin,+Gerente+da+revista,+Artigo+9.pdf>

SÁ MARTINO, L. M. **Teoria das Mídias digitais: Linguagens, Ambientes Redes.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

SANTAELLA, L. LEMOS R. **Redes sociais digitais: a cognição conectiva do Twitter.** São Paulo: Paulus, 2010.

SANTOS, D. H.; SANTOS, R. O. **A Formação do Futuro Professor: O Estágio Supervisionado.** Revista Aproximação, v.03, p.18-31, (2021) Disponível em: <https://revistas.unicentro.br/index.php/aproximacao/article/view/7103> . Acesso em 10 jan. 2022.

SANTOS, R. O. dos. **Algoritmos, Engajamento, Redes Sociais e Educação**. Acta Scientiarum Education. Vol. 44 (2022). ISSN 2178-5201. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/52736>

SANTOS, R. O. dos. **Redes sociais digitais na educação brasileira: seus perigos e suas possibilidades**. Curitiba: Artesanato Educacional, 2022.

SETTON, M. da G. Mídias uma nova matriz de cultura. In: **Mídia e Educação**. São Paulo: Editora Contexto, 2011. P.13 a 29.

SHULMAN, L. S. **Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma Profesorado**. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, Granada, ES, v. 9, n. 2, p. 1-30, 2005. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56790202>>. Acesso em: 04 abr. 2022.

SIGNIFICADOS. **Significado de Disrupção**. (2011, 2023) Disponível em: <https://www.significados.com.br/disrupcao/> . Acesso em: 11 fev. de 2023.

SILVA NETO, L. A. Investigando o Papel do Professor-Residente nas escolhas de Transitividades em Relatos Reflexivos da residência pedagógica no Curdo de Letras Inglês. João Pessoa, 2021. Orientação: Anderson Alves de Souza. Monografia (Graduação) – UFPB/CCHLA. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/19792?locale=pt_BR . Acesso em: 10 abr. 2021.

SILVA, C. R. M. da. TESSAROLO, Felipe Maciel. **Influenciadores Digitais e as Redes Sociais Enquanto Plataformas de Mídia**. XXXIX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. São Paulo, 2016. Disponível em: <https://portalintercom.org.br/anais/nacional2016/resumos/R11-2104-1.pdf> Acesso em: 10 mai. 2022

SILVA, K. A. C. P. da, & CRUZ, S. P. **A residência pedagógica na formação de professores: história, hegemonia e resistências**. *Momento - Diálogos Em Educação*, (2018). 27(2), 227–247. Disponível em : <https://doi.org/10.14295/momento.v27i2.8062> Acesso em: 18 set. 2022.

SIQUEIRA. **Aula 3: Semântica**. Disponível em: <https://sites.google.com/site/proffernandodesiqueira/disciplinas/paradigmas-de-linguagens-de-programacao/aula-3---semantica>

SITOE, R. M. **Aprendizagem ao Longo da Vida: Um conceito utópico?** COMPORTAMENTO ORGANIZACIONAL E GESTÃO, 2006, VOL. 12, N.º 2, 283-290. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/70647789.pdf>. Acesso em: 17 agost. 2022.

SOARES M. P. **LinkedIn e o Capital Social gerado na busca de emprego**. 2019 Disponível em: <https://journals.openedition.org/configuracoes/7689> . Acesso em: 01 ago. 2022.

SOARES, I. de O. **Educomunicação: um campo de mediações. Comunicação & Educação.** (19), (2000). 12-24. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9125.v0i19p12-24>. Acesso em: 05 dez. 2020.

SOARES, M. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas.** Rev. Bras. Educ. [online], n. 25, pp. 5-17, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf>. Acesso em: 22 nov. 2022.

SOARES, M. S.; MARTINS, M. A. **Um panorama sobre a Análise do Discurso Digital.** Revista da ABRALIN, v. 19, n. 2, p. 1-5, 19 ago. 2020

TARDIFF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis: Vozes, 2002.

TECCHIO, E. L.; DALMAU, M. B. L.; MORETTO, S. M.; NUNES, T. S.; MELO, P. A. **Competências fundamentais ao tutor de ensino a distância.** 2008. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2008/tc/5112008102029pm.pdf>>. Acesso em: 10 abr. 2017.

TOLCACHIR J. **Capitalismo digital, el nuevo rostro del antihumanismo corporativo.** (2021) Disponível em: <https://rebellion.org/capitalismo-digital-el-nuevo-rostro-del-antihumanismo-corporativo/>. Acesso em: 23 abr. 2022.

TRIPP, D. **Educação e Pesquisa.** São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a09v31n3.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2021.

UNESCO. **COVID-19 e Educação Superior: Dos Efeitos Imediatos ao Dia Seguinte; Análises de Impactos, Respostas Políticas e Recomendações.** Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (2020). Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374886> Acesso em: 25 jan. 2022.

UNESCO. **Diretrizes de políticas para a aprendizagem móvel.** Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). Paris, France, 2013.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA. **Resolução CEPE Nº 235, de 08 de dezembro de 2009.** Dispõe sobre a regulamentação das atividades de programas e projetos de extensão universitária, da UEPG. Disponível em: <https://www2.uepg.br/proex/wp-content/uploads/sites/8/2018/10/LEGISLACAO_RESOLUCAO_CEPE_2009-235.pdf> Acesso 10 nov. 2022.

VANZUITA, A., GUÉRIOS, J. **Potencialidades E Limites Dos Programas Federais Pibid E Residência Pedagógica: Um Estado Do Conhecimento.** (2022). In *SciELO Preprints*. <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.4282> . Acesso em 05 out. 2022.

VERDUM, P. Prática pedagógica: o que é? O que envolve? **Revista Educação por Escrito.** PUC-RS, v. 4, 2013. Disponível em:

<<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/poescrito/article/viewFile/14376/9703>>. Acesso em: 20 jun. 2021.

VIANNA, R. **Marxismo e Ideologia da linguagem à luz da ideologia alemã.** BAKHTINIANA, São Paulo, v. 1, n. 3, p. 29-41, 1o sem. 2010

VIEIRA PINTO, Á. **O conceito de tecnologia.** Rio de Janeiro: Contraponto, 2013.

VINTIMILLA-L. D. TORRES-TOUKOUMIDIS, A. **Covid-19 y tiktok. análisis de la folksonomía social.** Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologias de Informação, 2020.

VOLPIN, G. B. C. **O Significado e o Sentido do Planejamento no Trabalho do Professor.** IV Congresso de Educação Profissional e Tecnológica – CPNEPT, (2018) Disponível em: <https://ocs.ifsp.edu.br/index.php/conept/iv-conept/paper/view/4230> Acesso em: 25 nov. 2022.

VOLTARELLI, João Pedro. **O que é thread no Twitter Veja dicas para fazer uma sequencia.** IN Tech Tudo, 2021. Disponível em: <https://www.techtudo.com.br/listas/2021/09/o-que-e-thread-no-twitter-veja-dicas-para-fazer-uma-sequencia.ghtml>. Acesso em 20 jul. 2022.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** São Paulo: Livraria Martins Fontes Editora, 1989.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem.** São Paulo: Livraria Martins Fontes Editora, 1989.

WUNSCH, L. P. ALVES F. F. **Desenvolvimento Profissional Ao Longo Da Vida E O Professor Visto Como Pessoa: Por Uma Perspectiva Humana Da Formação De Professores.** Disponível em <http://revistas.cua.ufmt.br/revista/index.php/revistapanoramica/article/viewArticle/1116>. Acesso em: 03 dez 2020.

XAVIER, A. C. S. Letramento Digital e Ensino. In: SANTOS, C. F.; MENDONÇA, M. (Org.). **Alfabetização e Letramento: conceitos e relações.** Belo Horizonte: Autêntica, 2005, v. 1. p. 133-148

ZAPPAVIGNA, M., MARTIN, J. **“#Communing Affiliation: Social Tagging as a Resource for Aligning around Values in Social Media.”** *Discourse, Context and Media* 22(October):4–12. <https://doi.org/10.1016/j.dcm.2017.08.001>

ZUBOFF, S. **A Era do Capitalismos de Vigilância.** (trad.) George Schlesinger. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2021.

APÊNDICE 1



Prezadas professoras:

Este questionário faz parte da coleta de dados de uma pesquisa de Doutorado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Educação e Novas Tecnologias do Centro Universitário Internacional UNINTER da pesquisadora Dilma Heloisa Santos sob orientação do prof. Dr. Rodrigo Otávio dos Santos.

As informações recolhidas por meio deste questionário ajudarão a compor uma pesquisa intitulada "A Formação no Residência Pedagógica: Práticas Pedagógicas Disruptivas para as Redes Sociais Digitais" que tem por objetivo desenvolver uma formação para o profissional de letras acerca das práticas pedagógicas disruptivas para as redes sociais digitais como gênero discursivo como produto final.

As suas respostas serão anônimas, jamais serão divulgadas individualmente. Nós relataremos apenas o conjunto de respostas das professoras preceptoras que participarem, sem mencionar nomes e a escola ou qualquer tipo de informação que identifique o sujeito uma vez que o uso das informações por mim oferecidas estão submetidas às normas éticas destinadas à pesquisa envolvendo seres humanos da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa. A qualquer momento o participante pode se retirar dessa pesquisa/programa, sem prejuízo e sem sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos.

Sua participação é muito importante para o desenvolvimento do estudo.

Agradecemos desde já seu empenho e nos colocamos a disposição para possíveis esclarecimentos.

Dilma Heloisa Santos
dilmaheloisa@yahoo.com.br



QUESTIONÁRIO

- 1 A quanto tempo você atua como professora?
- 2 Quais redes sociais você conhece? Você já as usou em sala?
- 3 Para você, é importante trabalhar com as redes sociais digitais na escola? Por quê?
- 4 Na sua formação inicial ou continuada você passou por alguma formação que a habilitasse a trabalhar com as redes sociais digitais?
- 5 Você já tinha pensado nas redes sociais como um gênero discursivo para ser levado para sala de aula?
- 6 Na sua opinião a sequência didática elaborada pelos residentes que atuaram em suas turmas cumpre com o objetivo de auxiliar na formação de leitores/produtores para o contexto comunicacional das redes sociais? Por quê?
- 7 Para você, quais outras possibilidades e limites das redes sociais digitais pensando na geração atual de alunos?
- 8 No seu entendimento, houve dificuldades para a implementação da sequência didática na escola? Quais?
- 9 Para você, o que deveria contemplar uma formação para as redes sociais digitais? Qual seria a sua necessidade?
- 10 Se você fosse participar de uma formação sobre as redes sociais digitais qual seria o melhor formato?
 - () modalidade presencial
 - () modalidade a distância: Plataforma Moodle
 - () E-book
 - () Aplicativo
 - () Outro/(s), qual (is) _____
 Por que escolheu este formato? _____
- 11 A partir da sua experiência como professora o que deveria conter em uma formação para práticas inovadoras?
- 12 Qual a importância do programa de formação do Residência Pedagógica tendo em vista a práxis pedagógica de cada acadêmico participante?

Endereço: Rua Treze de Maio, 538 – São Francisco – Curitiba/PR – 80510-030
 Telefone: (41) 3311-5926
 Email: etica@uninter.com

APÊNDICE 2

**PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA
NÚCLEO DE LICENCIATURA EM LETRAS
PORTUGUÊS/ESPANHOL/FRANCÊS/INGLÊS - UEPG
RELATÓRIO DE ATIVIDADES DESENVOLVIDAS PELO(A) RESIDENTE
PERÍODO: 2020/2021/2022**

1. AUTOAVALIAÇÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Explicitar, a partir da sua participação no Programa:

- Contribuições da Residência Pedagógica para a formação profissional.
- Resultados obtidos.
- Sugestões para melhoria do seu curso de formação (você teve oportunidade de socializar com outros licenciandos etc.).
- Viabilização da escola, Secretaria de Educação e IES na realização das atividades da Residência Pedagógica.
- Dificuldades encontradas durante o período de imersão na escola.

AVALIAÇÃO DO PRODUTO FINAL E FORMAÇÃO

- Na sua opinião a sua sequência didática cumpre com o objetivo de auxiliar na formação de leitores/produtores para o contexto comunicacional das redes sociais? Por quê?
- No seu entendimento, houve dificuldades para a implementação da sequência didática na escola? Caso sim, Quais?
- Para você, quais outras possibilidades e limites das redes sociais digitais pensando na geração atual de alunos?
- A formação recebida foi suficiente para que você compreendesse as redes sociais como gênero discursivo? Por quê? Você conseguiu trabalhar com os enunciados digitais?
- Você acha importante saber as questões técnicas para trabalhar com as redes sociais?
- O que você achou do formato remoto para a formação? Preferiria outro formato como a modalidade presencial, modalidade a distância Plataforma Moodle, outro? Justificar.
- Quais foram as prática-pedagógicas que você utilizou para trabalhar com as redes sociais digitais?

APÊNDICE 3

MODELO DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Professor Residentes:	Professora preceptora:
Escola:	Grau:
Período de implementação:	

Conteúdo: Enunciados do *Twitter*.

Objetivo Geral:

Entender e produzir enunciados para o *Twitter* por meio das discussões acerca do Meio Ambiente.

Objetivos Específicos:

- Refletir acerca do gênero discursivo *Twitter*;
- Estudar as características específicas dos *tweets*;
- Conhecer como se elabora um *thread* no *Twitter*;
- Diferenciar os aspectos argumentativos e informativos nos enunciados do *Twitter* enquanto um gênero discursivo (*tweets*);
- Pesquisar por meio da *hashtag* e do arquivamento;
- Selecionar e Analisar diferentes enunciados do *Twitter* por meio das *hashtags*;
- Estudar e discutir sobre a temática do meio ambiente a partir de diferentes gêneros discursivos;
- Refletir os impactos sociais pela falta de consciência ambiental;
- Produzir um *thread* no *Twitter* sobre a preservação do meio ambiente explorando a temática proposta.
- Desenvolver as habilidades linguísticas

Recursos: Smartphone/Computador, Internet, aplicativos, jogos, sites, mapa mental etc.

1h	APRESENTAÇÃO DO PROJETO	<ul style="list-style-type: none"> • Detalhar brevemente como serão os encontros, os módulos e a produção final; • Descrição do processo, apresentação dos objetivos e acordos didáticos; • Investigação acerca dos conhecimentos prévios sobre o gênero, verificação se os alunos têm um perfil no <i>Twitter</i> e a possibilidade de criarem um perfil individual ou coletivo.
	SITUAÇÃO PROBLEMA(s)	<p>Por que os enunciados do <i>Twitter</i> são gêneros discursivos? Como influenciam seus usuários nas ambientais? É possível fazer alguma intervenção por meio dos enunciados?</p>
2h/ aula	MÓDULO I	<p>Atividade 1: Leitura individual e coletiva de enunciados do <i>Twitter</i> propostos pelo professor.</p> <p>Atividade 2: Discussão sobre as características do enunciado enquanto gênero discursivo;</p> <p>Atividade 3: Análise interpretativa do enunciado enquanto discurso digital.</p> <p>Atividade 4: Apresentação da história da rede social <i>Twitter</i>, seu funcionamento em relação a outros enunciados; (Anexo 1) Exploração de texto informativo sobre o <i>Twitter</i>.</p> <p>Atividade 5: Verificação dos perfis dos alunos no <i>Twitter</i>, Caso não usem, criar um perfil coletivo da escola;</p> <p>Atividade 5: Organizar uma discussão oral acerca dos diferentes usos das redes sociais digitais, recolher depoimentos pessoais de cada aluno/a formando um mapa mental no Computador/lousa.</p> <p>Atividade 6: Explorar o <i>Twitter</i>, procurando enunciados usando <i>Hashtag</i>: #meioambiente #queimadas #desmatamento; Pedir para os estudantes arquivarem os enunciados para a próxima aula;</p>

2h	MÓDULO II	<p>Atividade 1: Discussão sobre a tecnopalavra (<i>hashtag</i>), seu uso no meio digital, discutir qual a função do arquivamento de enunciados;</p> <p>Atividade 2: Apresentação dos enunciados arquivados pelos alunos;</p> <p>Atividade 3: A partir dos enunciados dos alunos, discutir as características específicas dos <i>tweets</i> e analisar alguns enunciados;</p> <p>Atividade 4: Produção de um <i>tweet</i>, usar as <i>hashtags</i> sobre meio ambiente, queimadas, Amazônia etc. (anexo 3, 4, 5 e 6). O <i>tweet</i> deve informar algum problema ambiental que ocorre na escola ou aos seus arredores.</p> <p>Atividade 5: A partir dos <i>tweets</i>, refletir como é elaborada uma <i>thread</i> especificamente.</p> <p>Atividade 6: Leitura individual de um pequeno texto sobre as <i>threads</i> (anexo 7);</p> <p>Atividade 7: Na barra de pesquisa os alunos vão pesquisar as diferentes <i>threads</i> que falem sobre meio ambiente, problemas ambientais analisando como essas <i>threads</i> podem influenciar as pessoas, levantar quais são os novos argumentos usados em um discurso digital. (anexo 8, 9 e 10);</p> <p>Atividade 8: Relato dos alunos(as) sobre a compreensão acerca do que foi discutido nas respectivas <i>threads</i>; Conversa com os alunos sobre o porquê cada um deles teve acesso a diferentes <i>threads</i>.</p> <p>Atividade 9: Questionamento ao final do módulo se os alunos conhecem outros temas que envolvem meio ambiente, além das queimadas. Mencionar que mudança climática e o lixo são assuntos e questões que também envolvem o tema meio ambiente.</p>
2h	MÓDULO III	<p>Atividade 1: Pesquisa e discussão sobre a tragédia que acometeu o Rio Doce em novembro de 2015. e seus impactos para o meio ambiente, bem como os fatores que influenciaram para que a catástrofe acontecesse.</p>

		<p>Atividade 1: Leitura junto aos alunos da <i>thread</i> sobre: “Crise Hídrica no Brasil: a <i>thread</i>. Projeções sobre o futuro dos danos ao meio ambiente são comuns, contudo, os avisos se tornaram resultados visíveis. A seguir, a relação da crise ambiental com o aumento da conta de luz.” (anexo 11,12 e 13);</p> <p>Atividade 2: Mostrar para os alunos o vídeo do <i>YouTube</i> “Problemas ambientais e soluções possíveis” (anexo 14)</p> <p>Atividade 3: Pedir para que os alunos(as) reflitam e relatem sobre o que eles observaram na <i>thread</i> e no vídeo em relação aos impactos ambientais no seu dia a dia.</p> <p>Levantamento dos argumentos tanto do vídeo, quanto da <i>thread</i></p> <p>Atividade 4: Discussão em grupo sobre o que eles podem produzir no <i>Twitter</i> para uma intervenção nos problemas do meio ambiente detectados na sua escola, em sua cidade. Criação de <i>hashtags</i> em grupo.</p>
1h	PRODUÇÃO FINAL	<ul style="list-style-type: none"> - Produção de uma <i>thread</i> (PODE SER em dupla); - A <i>thread</i> deverá conter argumentação e informação; - Será elaborada contendo no mínimo 3 <i>tweets</i>; - As atividades em grupo deverão ser postadas em apenas um perfil; os demais integrantes do grupo podem interagir com enunciado; - O tema para a criação da <i>thread</i> deverá envolver meio ambiente.

REFERÊNCIAS:

MODELLI, Laís. **Amazônia tem total de queimadas acima da média histórica em agosto, apontam dados do Inpe.** 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/natureza/noticia/2021/09/01/agosto-encerra-com-fogo-acima-da-media-historica-na-amazonia-segundo-inpe.ghtml>. Acesso em: 14 dez. 2021.

TECH, Canal. **Tudo sobre *Twitter*.** [201-?]. Disponível em: <https://canaltech.com.br/empresa/twitter/>. Acesso em: 14 dez. 2021.

VOLTARELLI, João Pedro. **O que é *thread* no *Twitter*? Veja dicas para fazer uma sequência.** 2021. Disponível em: <https://www.techtodo.com.br/listas/2021/09/o-que->

e-thread-no-twitter-veja-dicas-para-fazer-uma-sequencia.ghtml. Acesso em: 14 dez. 2021.

Importância da preservação ambiental – <https://www.bioblog.com.br/a-importancia-da-preservacao-do-meio-ambiente/>

ANEXOS

Anexo 0:

Importância da preservação ambiental – <https://www.bioblog.com.br/a-importancia-da-preservacao-do-meio-ambiente/>

Anexo 1

História da rede social Twitter – <https://canaltech.com.br/empresa/twitter/>

Anexo 2



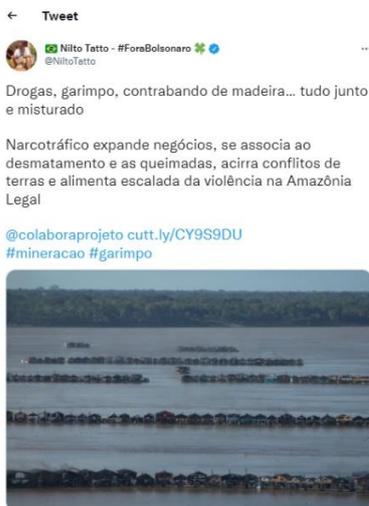
Fonte: MODELLI, Laís. **Amazônia tem total de queimadas acima da média histórica em agosto, apontam dados do Inpe.** 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/natureza/noticia/2021/09/01/agosto-encerra-com-fogo-acima-da-media-historica-na-amazonia-segundo-inpe.ghtml>. Acesso em: 14 Dez. 2021.

Anexo 3



Disponível em: < https://twitter.com/Fala_Bicho/status/1471940128998313986>

Anexo 4



Disponível em: < <https://twitter.com/NiltoTatto/status/1471913615217283075>>

Anexo 5



Disponível em:

<<https://twitter.com/folha/status/1471268344040984577>>

Anexo 6



Disponível em: <<https://twitter.com/ClimaInfoNews/status/1472944890665447426>>

Anexo 7

Explicação do que é thread na rede social Twitter –

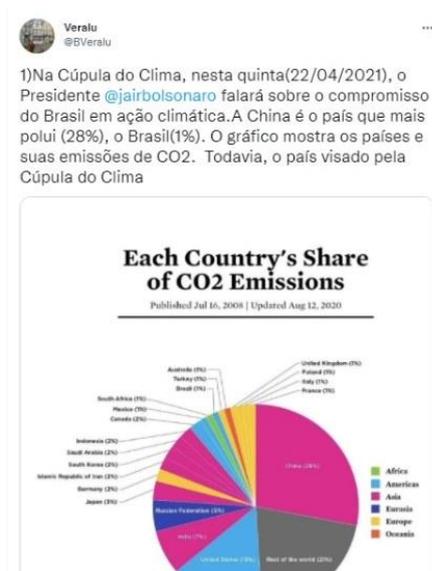
<https://www.techtudo.com.br/listas/2021/09/o-que-e-thread-no-twitter-veja-dicas-para-fazer-uma-sequencia.ghtml>.

Anexo 8



Disponível em: < <https://twitter.com/tomphillipsin/status/1166343249281376258> >

Anexo 9



Disponível em: < <https://twitter.com/BVeralu/status/1385193934566174721> >

Anexo 10



Disponível em: < <https://twitter.com/BVeralu/status/1385193934566174721> >

Anexo 11



Disponível em: < <https://twitter.com/pfcnewstt/status/1442977520924647425> >

Anexo 12



Disponível em: < <https://twitter.com/pfcnewstt/status/1442977520924647425> >

Anexo 13



Disponível em: < <https://twitter.com/pfcnewstt/status/1442977520924647425> >

Anexo 14

Vídeo “Problemas ambientais e soluções possíveis”, do canal Agatha Xavier Brubacher.



Disponível em: < [Problemas ambientais e soluções possíveis](#) >

ANEXO 1



CONCORDÂNCIA DO SERVIÇO ENVOLVIDO



Prezado (a) Coordenador (a)

Declaramos que nós do (a) Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG coordenação do Programa Residência Pedagógica, estamos de acordo com a condução do projeto de pesquisa "A Formação no Residência Pedagógica: Práticas Pedagógicas Disruptivas para as Redes Sociais Digitais" sob a responsabilidade de Dilma Heloisa Santos, nas nossas dependências, tão logo o projeto seja aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Centro Universitário Internacional UNINTER, até o seu final em 2023.

Estamos cientes que os sujeitos de pesquisa serão os acadêmicos de Letras que participam do programa de Residência Pedagógica e que o presente trabalho deve seguir a resolução 466/12 do CNS e complementares.

Sendo o que se apresenta aproveitamos para enviar nossas cordiais saudações.

Atenciosamente,

Moacir Avila de Matos Jr
Coord. Institucional Residência
Pedagógica



CONCORDÂNCIA DO SERVIÇO ENVOLVIDO

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA

Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes – SECIHLA



Prezado (a) Coordenador (a)

Declaramos que nós da Universidade Estadual de Ponta Grossa, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Departamento de Estudos da Linguagem, ao qual está vinculado o Programa Residência Pedagógica, com o Projeto vinculado à formação de professores para a área de Letras, estamos de acordo com a condução do projeto de pesquisa "A Formação no Residência Pedagógica: Práticas Pedagógicas Disruptivas para as Redes Sociais Digitais" sob a responsabilidade de Dilma Heloisa Santos, nas nossas dependências, tão logo o projeto seja aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Centro Universitário Internacional UNINTER, até o seu final em 31 de março de 2023.

Estamos cientes de que os sujeitos de pesquisa serão os acadêmicos de Letras que participam do Programa Residência Pedagógica e que o presente trabalho deve seguir a resolução 466/12 do CNS e complementares.

Sendo o que se apresenta, aproveitamos para enviar nossas cordiais saudações.

Atenciosamente,

Silvana Oliveira

Coordenadora do Programa
Residência Pedagógica –
LETRAS

Diretora do Setor de Ciências
Humanas, Letras e Artes da
UEPG