

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

DILMA HELOISA SANTOS

**PRODUTO DATESE
A FORMAÇÃO TEÓRICO-PRÁTICA: DESIGN DE SEQUÊNCIA
DIDÁTICA PARA O USO DAS REDES SOCIAIS DIGITAIS COMO
GÊNERO DISCURSIVO**

**CURITIBA
2023**

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 atentar-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 escrita, 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.

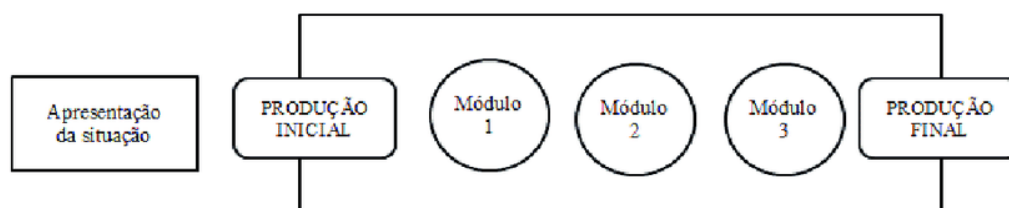
Os autores Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011) optaram no seu estudo por referirem-se ao gênero como textual, uma vez que seus encaminhamentos

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 linguageira 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 linguageira, 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,

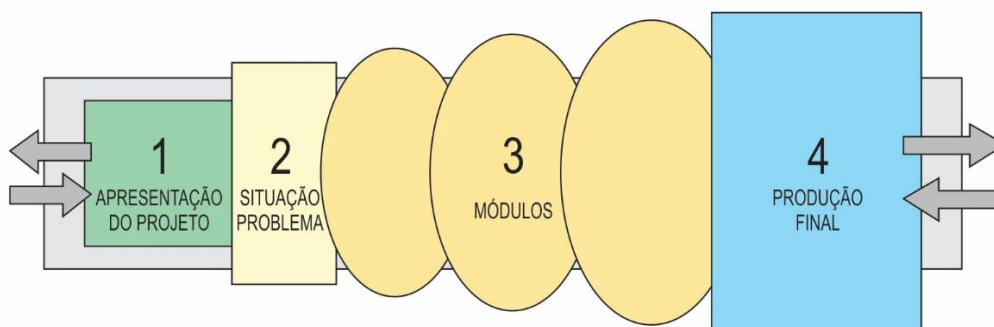
também existe uma relação intrínseca do sujeito e da máquina, o discurso nativo digital é on-line. Assim sendo, compreender os novos significados que serão produzidos nas novas formas de enunciados contribuirá no conhecimento e percepção desta realidade.

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 sequências, dessa forma o professor passa a assumir também seu papel de produtor de conhecimento.

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.techtudo.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



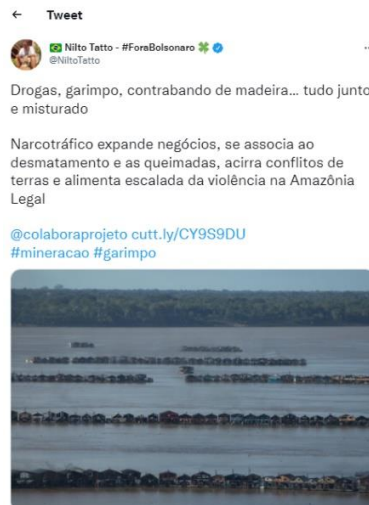
Fonte: MODELLI, Laís. **Amazônia tem total de queimadas acima da média histórica em agosto, apontam dados do Inpe.** 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/natureza/noticia/2021/09/01/agosto-encerra-com-fogo-acima-da-media-historica-na-amazonia-segundo-inpe.ghtml>. Acesso em: 14 Dez. 2021.

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 –

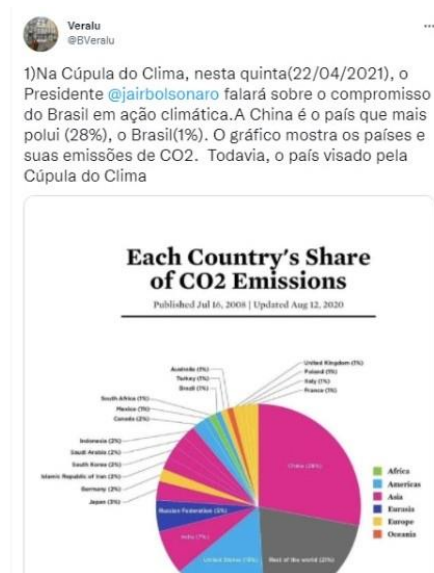
<https://www.techtudo.com.br/listas/2021/09/o-que-e-thread-no-twitter-veja-dicas-para-fazer-uma-sequencia.ghtml>.

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](#) >

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/revedutect/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 març. 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=135951-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-relembam-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.

ESTEVES, M. **A investigação como estratégia de formação de professores: perspectivas e realidades. (2001)** Editora: Universidade Católica Portuguesa, Disponível em: https://digitalis-dsp.uc.pt/bitstream/10316.2/23704/1/mathesis10_artigo11.pdf_. Acesso em 22 jan. 2023

ESTEVES, 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 biotecnia.** (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.** *International 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 folksonomia 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.

YIGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** São Paulo: Livraria Martins Fontes Editora, 1989.

YIGOTSKY, 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* (2018). *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.

