



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

KARINE FIGUEREDO GOMES

**CURTE, COMENTA E COMPARTILHA: UMA PROPOSTA DE LEITURA RESPONSIVA
POR MEIO DE TEXTOS VEICULADOS NAS REDES SOCIAIS**

FORTALEZA-CE

2024

KARINE FIGUEREDO GOMES

CURTE, COMENTA E COMPARTILHA: UMA PROPOSTA DE LEITURA
RESPONSIVA POR MEIO DE TEXTOS VEICULADOS NAS REDES SOCIAIS

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional
em Letras, da Universidade Federal do Ceará,
como requisito parcial à obtenção do título de
mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos

Orientadora: Profa. Dra. Áurea Zavam

FORTALEZA - CE

2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação Universidade
Federal do Ceará

Sistema de Bibliotecas

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- G614c Gomes, Karine Figueredo.
Curte, comenta e compartilha: uma proposta de leitura responsiva por meio dos textos veiculados nas redes sociais /
Karine Figueredo Gomes. – 2024.
141 f.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Mestrado
Profissional em Letras, Fortaleza, 2024.
Orientação: Prof. Dr. Áurea Suely Zavam.
1. Ensino de leitura. 2. Responsividade. 3. Ambiente digital. I. Título.

CDD 400

KARINE FIGUEREDO GOMES

CURTE, COMENTA E COMPARTILHA: UMA PROPOSTA DE LEITURA
RESPONSIVA POR MEIO DE TEXTOS VEICULADOS NAS REDES SOCIAIS

Dissertação apresentada ao Mestrado
Profissional em Letras, da Universidade
Federal do Ceará – UFC, como requisito parcial
para obtenção do título de Mestre em Letras.
Área de Concentração: Linguagens e
Letramentos

Aprovado em: _____/_____/_____.

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª. Dr^ª. Áurea Suely Zavam (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof^ª. Dr^ª. Isabel Muniz Lima
Faculdade de Letras de Alagoas (UFAL)

Prof^ª. Dr^ª. Sâmia Araújo dos Santos
Universidade Federal do Ceará (UFC)

À minha avó Cândida (*in memoriam*) , que desde pequena me ensinou a força que nós mulheres temos e o espaço que devemos ocupar.

AGRADECIMENTOS

Inicialmente, gostaria de agradecer a Deus, por ter me dado sabedoria e resiliência durante todo o percurso realizado no PROFLETRAS, desde a oportunidade do ingresso, até a dádiva de me tornar mestre pela Universidade Federal do Ceará. Essa conquista só foi possível graças às bênçãos dadas por ele que me permitiram encarar todos os obstáculos encontrados no caminho e não me fizeram desistir de um dos maiores sonhos que outrora parecia inalcançável.

Ao meu filho Bernardo Gomes, que mesmo pequeno, sempre foi paciente e amoroso, principalmente nos dias em que eu precisava escolher entre estudar ou colocá-lo para dormir. A ele agradeço a força e o amor dados a mim, pois assim pude perceber a importância e o valor dessa conquista e dessa forma acreditar no meu potencial e seguir firme e forte.

À minha família, mãe, pai, irmãos e sobrinhas, por toda compreensão, amparo, incentivo e apoio, principalmente nos momentos em que a minha ausência era presença constante.

À minha querida orientadora, professora doutora Áurea Zavam, que ao aceitar a orientação da minha pesquisa realizou um sonho da graduação. Agradeço pela condução tranquila, sábia, assertiva e principalmente empática. Seus ensinamentos foram imprescindíveis para que todas as minhas ideias se encontrassem e se tornassem esta pesquisa tão necessária para o Ensino de leitura.

Aos meus amigos da turma oito do PROFLETRAS, Beatriz, Geórgia e Paulo, agradeço pela parceria, escuta, cumplicidade e por tornarem a jornada mais prazerosa e produtiva. Sou grata a todos pela amizade e carinho.

Aos meus amigos de graduação Rogielysson e Joyce pela auxílio e incentivo para que eu não desistisse de realizar o sonho de fazer o mestrado. Todas as nossas conversas, compartilhamentos de textos e viagens acadêmicas foram essenciais.

À minha amiga e ex-diretora, Cristiane Nóbrega, que com muito respeito e profissionalismo me acolheu em sua escola e permitiu que eu fizesse a pesquisa nela. Sempre acreditando no meu potencial e no meu trabalho, me aconselhando e me orientando quando necessário.

À minha atual gestora e amiga, Franciliane Albuquerque, agradeço por sua paciência, respeito e colaboração com o desenvolvimento da minha pesquisa, sempre empática e justa.

Aos meus colegas de trabalho, em especial à minha amiga Marion Lucena, por compartilhar comigo as suas ideias geniais. Você é uma inspiração para todos nós professores de Língua Portuguesa.

Aos meus maravilhosos alunos da eletiva #Seliganarede que aceitaram participar comigo desta pesquisa, compreendendo a importância dela por meio do entusiasmo e da dedicação em todos os passos dessa jornada.

Às professoras Sâmia Santos e Isabel Muniz, pelo tempo dedicado à leitura e à avaliação de minha pesquisa e pelas valiosas contribuições nas bancas examinadoras. Vocês são mulheres que inspiram.

À CAPES, pelo incentivo financeiro aos nossos estudos, através da manutenção da bolsa.

A todos os meus amigos e amigas que, direta ou indiretamente, me incentivaram e apoiaram nesses dois anos de mestrado, com palavras de carinho, escuta ativa, compartilhamento de textos e que me deram forças para alcançar a conquista desse título, mesmo com uma intensa rotina de trabalho na escola.

“Passemos da vida cotidiana da escola real para os sonhos da escola possível. Também as utopias têm seu lugar na história.”

(Mário Alighiero Manacorda)

RESUMO

Com o intuito de contribuir com a busca por novos paradigmas no ensino de leitura que estejam conectados às novas demandas sociais imersas no ambiente digital, esta pesquisa possui como objetivo principal aprimorar a competência comunicativa dos estudantes do 1º ano do Ensino Médio e, conseqüentemente, desenvolver a responsividade leitora deles por meio da interação com textos veiculados nas redes sociais. Para isso, pretendemos utilizar gêneros discursivos que estão inseridos no ambiente digital e que abordem temáticas relevantes, atualmente, ao falarmos do uso responsável das redes sociais, como: fake news, discurso de ódio e cancelamento. Os aportes teóricos elencados para embasar cientificamente este estudo, realizado à luz da Linguística Aplicada (LA), são Bakhtin [Volochinov] ([1979]2006), com destaque na perspectiva dialógica da linguagem; além disso, recorreremos a Bakhtin ([1979]2003) e a Menegassi (2008) para abordar a temática da responsividade leitora. Para a abordagem referente ao contexto digital, pautamo-nos em Xavier (2023) e Paveau (2021). Já as questões relacionadas à leitura e ao desenvolvimento de leitores críticos, utilizaremos as contribuições de Solé (1998), Koch e Elias (2021) e Menegassi (2010). Assim, por conta do caráter interventivo deste trabalho, propomos, por meio da didatização desses conceitos e abordagens, uma disciplina eletiva, intitulada #Seliganarede, composta por uma ementa e um caderno pedagógico de apoio que auxiliará na condução dos encontros por meio de atividades de leitura organizadas a partir de gêneros discursivos veiculados em contexto digital. A fim de apresentar um esboço organizacional para a aplicação dessa intervenção pedagógica, optamos por distribuir os 20 encontros, de 2h/aula cada um, em quatro módulos temáticos: o 1º referente às discussões sobre Fake News; o 2º módulo sobre Discurso de ódio; o 3º módulo sobre Cancelamento; e o 4º módulo, denominado Protagonismo na rede, destinado às apresentações e produções realizadas pelos alunos de acordo com as relações dialógicas acontecidas durante a aplicação das atividades previstas para a disciplina eletiva. Os módulos temáticos 01, 02 e 03 possuem seções específicas que trabalham a construção de sentidos dos textos dispostos no contexto digital de acordo com cada temática, além disso, são propostas situações problemas em que os alunos serão convidados a refletir, se posicionar e apresentar uma suposta solução para cada situação vivenciada. Dessa forma, ao final dos encontros, pretende-se, assim como preconizam os documentos norteadores PCN, DCRC e BNCC, habilitar os estudantes para as práticas de leitura a partir das suas relações sociais, tornando-os leitores críticos, responsáveis e responsivos nos diversos ambientes

comunicativos, quer sejam *online* ou não. A análise dos dados permite que sejam identificadas evoluções no posicionamento responsivo dos estudantes ao interagirem no ambiente digital, comprovando, dessa forma, que a utilização do espaço das redes sociais com o viés pedagógico é possível e necessário na atualidade.

Palavras-chave: Ensino de leitura. Responsividade. Ambiente digital.

ABSTRACT

In order to contribute to the search for new paradigms in reading education that are connected to the new social demands immersed in the digital environment, this research aims to enhance the communicative competence of 1st-year high school students and consequently develop their reading responsiveness through interaction with texts circulated on social media. To achieve this, we intend to use discursive genres that are embedded in the digital environment and address relevant themes regarding the responsible use of social media, such as: fake news, hate speech, and cancel culture. The theoretical frameworks chosen to scientifically underpin this study, conducted in the field of Applied Linguistics (AL), include Bakhtin [Volochinov] ([1979]2006), emphasizing the dialogical perspective of language. Additionally, we will draw upon Bakhtin ([1979]2003) and Menegassi (2008) to address the theme of reading responsiveness. For the approach related to the digital context, we rely on Xavier (2023) and Paveau (2021). Regarding questions related to reading and the development of critical readers, we will utilize the contributions of Solé (1998), Koch and Elias (2021), and Menegassi (2010). Thereby, due to the interventionist nature of this work, we will propose, through the didacticization of these concepts and approaches, an elective course titled #seliganarede, composed of a syllabus and a pedagogical support handbook to assist in conducting sessions through reading activities organized around discursive genres circulated in a digital context. In order to present an organizational outline for the implementation of this pedagogical intervention, we have chosen to distribute the 20 sessions, each lasting 2 hours, into four thematic modules: the 1st module focusing on discussions about Fake News; the 2nd module on hate speech; the 3rd module on cancel culture; and the 4th module, named #Euprotagonista, dedicated to presentations and productions made by students based on dialogical relationships occurring during the application of activities planned for the elective course. Modules 01, 02, and 03 will have specific sections that work on the construction of meanings from texts within the digital context according to each theme, additionally, problem situations will be proposed in which students will be invited to reflect, take a position, and present a supposed solution to each experienced situation. So, at the end of the sessions, it is intended, as recommended by guiding documents such as PCN, DCRC, and BNCC, to enable students for reading practices based on their social relations, making them critical, responsible, and responsive readers in various communicative environments, whether online or offline. Data analysis allows for the identification of developments in students' responsive positioning as they interact in the digital environment, proving that the use of social media space with a pedagogical bias is possible

and necessary nowadays.

Keywords: Reading education. Responsiveness. Digital environment.

LISTA DE FIGURAS

| | | |
|------------|---|----|
| Figura 1 - | Redes sociais digitais como fenômenos de interações discursivas | 42 |
| Figura 2 - | Mapa dos componentes curriculares | 50 |
| Figura 3 - | Card da eletiva | 64 |
| Figura 4 - | Gráfico de respostas da pergunta 01 | 66 |
| Figura 5 - | Gráfico de respostas da pergunta 11 | 68 |

LISTA DE QUADROS

| | | |
|------------|-----------------------------------|----|
| Quadro 1 - | Aspectos da Responsividade | 31 |
| Quadro 2 - | Características do leitor crítico | 36 |

SUMÁRIO

| | | |
|-----|--|----|
| 1 | INTRODUÇÃO | 17 |
| 2 | A LINGUAGEM DO CÍRCULO DE BAKHTIN: CONTRIBUIÇÕES TÉORICAS | 25 |
| 2.1 | Dialogismo e interação verbal: | 25 |
| 2.2 | Por uma concepção bakhtiniana de ensino: os gêneros do discurso | 27 |
| 2.3 | Responsabilidade e Responsividade: a formação de leitores críticos | 28 |
| 3 | A LEITURA E O DESENVOLVIMENTO DO LEITOR CRÍTICO | 33 |
| 3.1 | O ensino de leitura: algumas reflexões sobre as práticas | 33 |
| 3.2 | Abordagem dialógica da leitura | 35 |
| 4 | REDES SOCIAIS E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: UMA CONEXÃO EM DOWNLOAD | 41 |
| 4.1 | Interação discursiva e os textos veiculados nas redes sociais | 41 |
| 4.2 | Tecnodiscurso e o ensino de leitura na sala de aula: o despertar da leitura crítica | 47 |
| 4.3 | Disciplina eletiva para trabalhar a leitura responsiva nas redes sociais | 49 |
| 5 | METODOLOGIA | 53 |
| 5.1 | Contexto da pesquisa | 54 |
| 5.2 | Os participantes | 55 |
| 5.3 | Geração e análise dos dados | 56 |
| 5.4 | Elaboração da proposta de intervenção: composição e organização da disciplina eletiva | 57 |
| 6 | #SELIGANAREDE: UMA PROPOSTA DE ELETIVA PARA O APRIMORAMENTO DA RESPONSABILIDADE LEITORA NAS REDES SOCIAIS | 63 |
| 6.1 | Apresentação da eletiva | 64 |
| 6.2 | Análise da interação dos discentes no ambiente digital | 66 |
| 6.3 | Envolvimento dos discente na eletiva <i>#Seliganarede</i> | 69 |

| | | |
|------------|--|-----------|
| 6.4 | Readequação do posicionamento dos estudantes ao interagirem com os textos em ambiente digital | 73 |
| 7 | CONSIDERAÇÕES FINAIS | 75 |
| 8 | REFERÊNCIAS | 78 |
| 9 | APÊNDICE A – PLANO SEMESTRAL DA ELETIVA | 82 |
| | APÊNDICE B – CADERNO PEDAGÓGICO | 84 |

1 INTRODUÇÃO

O aperfeiçoamento das habilidades e competências relacionadas à leitura ainda é um dos maiores desafios enfrentados pela Escola, pois, na maioria das vezes, esse processo não desperta no educando o prazer pela leitura, já que, no contexto escolar, essa prática, com relativa frequência, é apresentada de maneira desinteressante e sem sentido. Esse é um dos motivos pelos quais o trabalho com a leitura tornou-se um importante foco dos estudos linguísticos, possibilitando assim o reconhecimento de estratégias que propiciem ao docente tornar esse processo mais prazeroso para o aluno.

Esta lacuna tem sido evidenciada quando analisamos o nível de proficiência leitora dos alunos por meio do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), que apontou que o Brasil tem baixa proficiência em leitura, se comparado com outros 78 países que participaram da mesma avaliação. Segundo dados divulgados na edição de 2018¹, as escolas particulares e as federais estão acima da média, já as escolas públicas estaduais e municipais estão abaixo da média nacional.

Esse resultado evidencia a grande desigualdade que ainda existe entre as esferas pública e privada de ensino. Desse modo é de extrema importância que alternativas sejam desenvolvidas para dirimir essa disparidade, pois, se continuarmos desse modo, esses alunos não só terão dificuldades para avançarem nas etapas escolares, mas também terão menos oportunidades de inserção no meio acadêmico e no mercado de trabalho.

Além dos indicadores do PISA, também podemos analisar os resultados das avaliações externas, realizadas pelo Governo Federal, como a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), conhecida como Prova Brasil, e a Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb), e pelo Governo Estadual do Ceará, o Sistema de Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (Spaace). Embora esses exames demonstrem uma discreta melhoria nos indicadores relacionados à competência leitora, levando em consideração à sequência de elevação das médias observadas desde 2007 até 2019, ainda revelam que os discentes necessitam desenvolver habilidades basilares que vão desde a localização de informações explícitas em um texto à identificação de semelhanças e/ou diferenças de ideias e opiniões na comparação entre textos, habilidades essenciais para a formação de leitores críticos.

¹ Dados retirados do site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Cf. <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/pisa/resultados>. Acesso em: 14 set. 2022.

Atrelado a esse cenário repleto de desafios, no ano de 2020, fomos surpreendidos pela pandemia do Coronavírus e com ela todo o sistema educacional precisou se reorganizar. As aulas passaram a acontecer no formato digital, através de WhatsApp, Youtube, lives pelo Instagram, sites criados pelas próprias instituições, encontros síncronos pelo Google Meet e até mesmo acompanhamento pedagógico pelo Google Classroom.

Devido a essa nova realidade, a maioria dos estados brasileiros sentiu-se impossibilitado de manter sua rede educacional em ensino remoto por causa de dificuldades sociais, econômicas e até mesmo emocionais. Dos desafios observados durante esse período, podemos destacar que duas delas foram as mais difíceis de enfrentar. A primeira deve-se ao fato de os alunos possuírem diferentes perfis de acesso à internet, revelando uma desigualdade já existente, e, devido ao ensino remoto, ela foi ampliada, e a escola, dessa maneira, se afastou ainda mais de ser um espaço de equidade. A segunda diz respeito à falta de conhecimentos tecnológicos dos educandos, de seus responsáveis e até mesmo dos educadores, o que dificultou bastante a condução das aulas e, conseqüentemente, a manutenção da aprendizagem. Com a disseminação das vacinas contra a COVID-19 e o retorno às aulas presenciais, notou-se que, mesmo com o grande esforço empreendido pelas secretarias municipais, estaduais e profissionais da educação, a aprendizagem dos alunos ficou defasada e dessa forma necessitou de propostas pedagógicas que auxiliassem nesse processo de recomposição das aprendizagens, principalmente, no que tange à formação de leitores críticos.

É nesse cenário pós-pandêmico, imerso na era digital, que se faz necessário investir em estratégias de ensino que propiciem aos alunos serem os protagonistas da sua formação, pois eles estão conectados e antenados a todas as novas tecnologias. Por esse motivo, o trabalho com a leitura na sala de aula não pode deixar de considerar a realidade do educando, ou seja, o que se lê na escola deve coincidir com o que se precisa ler fora dela.

Nesse sentido, encontramos, na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a validação da necessidade de ressignificar o ensino de leitura por meio de competências e habilidades que propiciem aos educandos “a ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes campos de atividades humanas e de pleno exercício da cidadania” (Brasil, 2018, p. 65). As habilidades relacionadas ao ensino de Língua Portuguesa estão agrupadas em quatro práticas de linguagem: Leitura, Produção de textos, Oralidade e Análise linguística/Semiótica. A inserção da análise semiótica foi um avanço significativo, visto que por meio dela o estudo de textos em múltiplas linguagens, nos quais podemos inserir os textos digitais, tornou-se relevante no processo de ensino de leitura. Assim sendo, com o intuito de aperfeiçoar o processo de ensino e aprendizagem nas aulas de Língua Portuguesa, é imprescindível que as novas

tecnologias, os recursos digitais e os textos veiculados nas redes sociais sejam incorporados a esse processo devido não só à aproximação que possuem com o contexto dos estudantes como também com as peculiaridades da era digital em que vivemos, e assim despertando um maior interesse e engajamento dos discentes.

No entanto, embora muitos educandos tenham acesso ao mundo digital, boa parte deles não consegue utilizar os recursos de maneira satisfatória, ou seja, revela não possuir um letramento digital satisfatório e conseqüentemente não ser capaz de desenvolver plenamente sua criticidade, de modo a tornar-se leitor ativo e participativo. Por isso, é necessário incluir, nesse processo de formação de leitores críticos, gêneros da esfera digital, pertencentes à realidade do estudante, tais como, memes, vídeos curtos, *podcasts*, *fanfics*, *gifs*, entre outros. Essa inclusão despertará o interesse dos alunos, além de propiciar novos meios de divulgação de textos e de novas plataformas de transmissão de mensagens, nas quais podemos elencar as redes sociais.

Ancorados pelos argumentos mencionados acima, à luz da linguística aplicada e embasados nas contribuições linguísticas feitas por Bakhtin (2003) acerca da responsividade leitora, propomos, nessa pesquisa, reflexões e atividades para que os professores aprimorem a responsividade leitora dos alunos do 1º ano do Ensino Médio por meio da interação com textos veiculados nas redes sociais. Para tal, é fulcral salientar que uma pesquisa que visa a formação de leitores críticos deve ser pautada em um trabalho com a leitura de gêneros variados, a interação entre os sujeitos e os diálogos entre enunciados, no caso específico deste trabalho serão utilizados textos veiculados em ambiente digital.

No processo da leitura, esses elementos possuem relações dialógicas, por meio das experiências adquiridas pelos jovens em outras leituras, além do conhecimento extralinguístico que eles possuem sobre a temática abordada pelo texto. Nesse sentido, as estratégias utilizadas pelos alunos ao interagirem com os textos digitais trazem consigo um arsenal de valoração e validação de outras experiências e vivências.

Com o fito de aprofundar as nossas reflexões acerca do posicionamento crítico dos estudantes ao interagirem com os textos veiculados nas redes sociais, acreditamos ser preciso compreender que esses textos e/ou enunciados resultantes de nossos discursos realizados no ambiente virtual são conhecidos por gêneros digitais. Tal categoria surgiu com o *boom* da internet e as novas formas de se comunicar que exigem dinamicidade, multimodalidade dos textos, discursos curtos e objetivos e interatividade. Essas características acabaram consolidando novas práticas sociais que passaram a ter estruturas próprias.

Marcuschi (2008, p.151) adverte para não concebemos os gêneros como modelos estanques nem como estruturas rígidas, mas como formas culturais e cognitivas de ação social. Assim, temos na internet um espaço onde os falantes fazem uso da leitura e, principalmente, da escrita em situações de práticas sociais que acompanham as transformações da sociedade moderna.

Por mais que os nossos alunos possuam certo domínio das tecnologias disponíveis no contexto digital, uma parcela considerável deles ainda não consegue averiguar e/ou contestar informações, posicionar-se de maneira crítica, não sabem identificar discursos carregados de ódio. É nesse cenário que a escola precisa ser um espaço de reflexão que conecte os conhecimentos prévios dos educandos, imersos no ambiente digital, às práticas de linguagens que exigem um posicionamento crítico, ético e transformador.

Entretanto, as escolas não têm acompanhado de modo prático e atualizado estas mudanças, pois ainda se observa um hiato entre a teoria discutida na academia e a prática realizada no chão da escola, por isso para fazê-lo é preciso que as pesquisas em Linguística, voltadas ao ensino de Língua Portuguesa no ensino básico, levem em consideração os multiletramentos ou letramentos múltiplos e os letramentos multissemióticos (Rojo, 2009, p. 107). Com base nessa constatação, propostas como a do PROFLETRAS são fundamentais na busca de dirimir essas lacunas, visto que por meio delas os professores de Língua Portuguesa têm a oportunidade de refletir acerca das suas práticas pedagógicas e propor alternativas que auxiliem no desenvolvimento da competência comunicativa de seus educandos.

Partindo dessa reflexão tão emergente e contemporânea e com o intuito de dirimir as dificuldades de leitura encontradas nas salas de aula de turmas de 1º anos do Ensino Médio de escolas públicas cearenses, elaboramos uma disciplina eletiva com material pedagógico de apoio a partir de textos veiculados nas redes sociais, abordando as seguintes temáticas: *Fake News*, discurso de ódio e cancelamento. Dessa forma, acreditamos que, se forem auxiliados a desenvolverem sua proficiência leitora, os estudantes estarão aptos a avançar em níveis escolares e acadêmicos de maneira satisfatória.

Os aportes teóricos elencados para embasar cientificamente esta pesquisa, realizada à luz da Linguística Aplicada (LA), serão os pressupostos teóricos de Bakhtin [Volochinov] ([1979] 2006), com destaque na perspectiva sócio-histórica da linguagem, além disso, recorreremos a Bakhtin ([1979] 2003) e a Menegassi (2008) para abordar a temática da responsividade leitora. Para a abordagem referente ao ambiente digital, pautamos-nos em Xavier (2023) e Paveau (2021). Para as questões relacionadas à leitura e desenvolvimento de leitores críticos, utilizamos as contribuições de Solé (1998), Koch e Elias (2021) e Menegassi (2010).

Ao pensarmos nas questões relacionadas às dificuldades de leitura que os nossos alunos da educação básica revelam, especialmente com relação à leitura crítica, temos ciência de que não é um assunto inédito e nem pouco explorado, por esse motivo é válido nos debruçarmos em algumas pesquisas sobre responsividade leitora com o enfoque na formação de leitores críticos já desenvolvidas por pesquisadores das universidades e/ou professores da educação básica, pois dessa forma saberemos até que ponto evoluímos e quais lacunas ainda estão por ser preenchidas. Nesse sentido, as contribuições que mais inspiraram e auxiliarão no desenvolvimento deste trabalho estão elencadas a seguir e por esse motivo devem ser comentadas.

Souza (2016), em sua dissertação de mestrado, intitulada “Leitura e responsividade ao desvendar as entrelinhas do texto: uma proposta de trabalho com o gênero fábula”, nos convida a refletir sobre a formação de leitores críticos por meio da utilização do gênero textual fábula; para tal, assim como a proposta desta pesquisa, o autor baseia-se nas contribuições de Bakhtin acerca da responsividade leitora. Um dos pontos divergentes das pesquisas é a utilização dos textos, enquanto Sousa utilizou o gênero fábula como objeto de estudo, este trabalho evidenciará os textos que são veiculados nas redes sociais com enfoque nas temáticas *Fake News*, discurso de ódio e cancelamento.

Outro trabalho que corroborou bastante com os estudos desenvolvidos nesta pesquisa foi o de Carvalho (2015). No artigo, observamos que o autor traz como premissa investigar o papel do leitor nas práticas de leitura no contexto escolar, por meio da utilização de textos literários, com o intuito de resgatar a postura responsiva e participante dos alunos, já que para o autor o texto ficcional é repleto de significados, que não se esgotam entre a palavra escrita e o leitor, propiciando assim que o aluno possa criar a sua própria palavra. As duas pesquisas distanciam-se em relação aos objetos de estudos, visto que a de Carvalho (2015) prioriza as práticas de leituras utilizando os textos literários, já esta pesquisa evidencia a formação do leitor crítico e responsivo ao interagir no contexto digital.

Silva (2020), em seu artigo sobre notícia on-line com o enfoque na formação de leitores responsivos, nos permite refletir sobre as transformações que a tecnologia trouxe para a sociedade atual e conseqüentemente para os meios de comunicação, exigindo assim de nós uma competência linguística compatível com esses avanços. Dos trabalhos que serviram como aporte, este sobre notícia online foi o que mais se aproximou dos textos focalizados nesta pesquisa, visto que esse gênero é veiculado também nas redes sociais. Os pontos divergentes entre essas pesquisas é o fato de que ela utiliza apenas um gênero digital, a notícia on-line, e na

pesquisa aqui proposta, o foco está para o aprimoramento do posicionamento crítico dos estudantes ao interagirem com os textos, vários gêneros, veiculados no ambiente digital.

Souza e Almeida (2017), ao publicarem seu artigo “A compreensão responsiva em aulas de leituras”, contribuem para nossa pesquisa ao detectarem que o trabalho nas aulas de leitura utilizando os gêneros textuais conto e crônica são eficazes para desenvolver a compreensão responsiva dos alunos dos 9º anos. Outro ponto importante dessa pesquisa é em relação à importância que se dá à formação de professores, já que se observou que, muitas vezes, o ensino de Língua Portuguesa dedica-se a um estudo fragmentado e descontextualizado. Esta preocupação em orientar o ensino da língua pautado na leitura e na utilização de gêneros está de acordo com um dos propósitos desta pesquisa, devido ao fato de também nos preocuparmos em propor material didático que auxilie o docente na execução de atividades que desenvolvam a responsividade leitora dos educandos a partir da interação no contexto digital.

Já Araújo e Santos (2012), em seu artigo “Jogos pedagógicos e responsividade: ludicidade, compreensão leitora e aprendizagem”, analisam as características das atitudes responsivas de alunos de duas turmas de 1º ano do Ensino Médio de uma escola pública de Fortaleza, durante a interação com textos em um jogo educativo voltado para o ensino de leitura em Língua Portuguesa. O trabalho desenvolvido pelos autores é de extrema representatividade porque há nele algo bastante atrativo ao público adolescente, jogos pedagógicos de natureza tecnológica. Nessa abordagem contemporânea, nota-se claramente que o contexto dos educandos é levado em consideração para que se obtenham resultados satisfatórios no processo de ensino aprendizagem.

Outra pesquisa pertencente à vertente da formação de leitores é o artigo produzido por Cipriano e Barros (2020), intitulado “A formação do leitor responsivo e a mediação de leitura: algumas reflexões sobre as práticas”. Esse texto traz a mediação de leitura, feita pelo professor, como fator essencial no processo de formação do leitor responsivo. Devido a isso, é evidenciado no texto a importância que o professor de Língua Portuguesa deve ter ao buscar propostas de ensino que contribuam para a formação crítica por meio de estudos e produção de materiais didáticos.

Nesse sentido, as pesquisas apresentadas acima interligam-se ao nosso trabalho por focarem no desenvolvimento da responsividade leitora em alunos da educação básica, 9º ano do Ensino Fundamental e 1º anos do Ensino Médio, com o intuito de formarem leitores mais críticos e participativos na sociedade ao ponto de compreendê-la e transformá-la.

Por isso, é válido ressaltar a relevância deste trabalho para o contexto educacional atual, uma vez que auxiliará a suprir algumas lacunas que existem no ensino de Língua Portuguesa.

Uma delas é evidenciada pelos baixos índices relacionados à proficiência leitora dos alunos, exigindo assim alternativas que auxiliem nessa virada de chave, no entanto, por não ser um problema novo, as estratégias pedagógicas precisam dialogar com as novas formas de se comunicar e ler o mundo. Em função desse propósito, defendemos, nesta pesquisa, que o foco nas práticas sociais de leitura e de produção textual em ambientes digitais, por meio de textos veiculados nas redes sociais, contribuirá para o aprimoramento do ensino de leitura e desenvolvimento da responsividade leitora dos alunos dos 1º anos do Ensino Médio na atual conjuntura educacional em nossa sociedade, pois, embora saibamos que muitos são os percalços que permeiam o ensino de Língua Portuguesa, devemos nos distanciar de uma postura passiva, que em nada contribua para uma transformação.

Nesse viés, a temática da pesquisa consiste no aprimoramento da competência comunicativa com foco na formação de leitores críticos através das práticas discursivas utilizadas por alunos do 1º ano do Ensino Médio ao interagirem com textos veiculados nas redes sociais. Com essa intenção, partimos da hipótese de que, as atividades de leitura responsiva, a partir do trabalho com os gêneros discursivos digitais que permeiam as redes sociais, devem ser utilizados como eixo de progressão e de articulação curricular na aprendizagem da Língua Portuguesa, já que dessa forma promovem a responsividade ativa dos alunos, contribuindo para a formação de leitores críticos.

Organizamos, então, o nosso trabalho em cinco capítulos, além desta introdução e da conclusão. Nos três primeiros capítulos, posteriores à introdução, apresentamos o embasamento teórico da pesquisa, no quarto, descrevemos a metodologia, no sexto a proposta de intervenção e os resultados obtidos, conforme detalharemos a seguir.

No capítulo 2, intitulado “A Linguagem do círculo de Bakhtin: contribuições teóricas”, refletimos sobre os estudos da linguagem a partir da concepção interacionista desenvolvida por Bakhtin e seu círculo. Para isso, utilizamos os elementos básicos que constituem o processo dialógico desta abordagem, sendo eles a interação verbal, o dialogismo e a responsividade, foco desta pesquisa.

No capítulo 03, A leitura e o desenvolvimento do leitor crítico, tratamos da leitura em uma perspectiva interativa dos estudos da linguagem, abordando a importância da formação de leitores críticos, as concepções de leitura e o uso dos gêneros discursivos digitais na escola e quais mecanismos podem desenvolver a criticidade dos alunos leitores ao interagirem com os textos nas redes sociais.

Dando continuidade à discussão teórica, no capítulo 4, cujo título é “ Redes sociais e o ensino de Língua portuguesa: uma conexão em *download*”, apresentamos a relevância de se

considerar o ambiente digital, especificamente as redes sociais, um campo produtivo para o ensino de leitura com o foco na formação de leitores críticos e responsivos. Tomamos como embasamento os estudos de Xavier (2023) e Paveau (2021).

No capítulo 5, metodologia, descrevemos o contexto em que se deu a pesquisa, seus sujeitos, a geração e análise dos dados e por fim os procedimentos utilizados para produzir e aplicar a proposta de intervenção que se dará por meio da eletiva #Seliganarede.

No capítulo 06, direcionado a proposta de intervenção e intitulado por #Seliganarede: uma proposta de eletiva para o aprimoramento da responsividade leitora nas redes sociais, apresentamos a proposta de intervenção na íntegra, a organização dos módulos, de cada atividade e seus passos metodológicos. Na conclusão, tecemos as nossas considerações finais, retomando os objetivos propostos inicialmente na pesquisa e sintetizando os resultados alcançados na proposta de intervenção.

Além disso, suscitamos questionamentos que poderão servir de base para futuras pesquisas. Buscamos, portanto, um ensino de leitura mais significativo, através de uma metodologia reflexiva e questionadora que considere o aluno o protagonista no seu processo de aprendizagem, sendo responsável e responsivo.

2 A LINGUAGEM DO CÍRCULO DE BAKHTIN: CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS

Neste capítulo de conceituação teórica com o foco na análise dialógica do discurso, elucidaremos, fundamentados pelo círculo de Bakhtin, alguns conceitos relevantes para a compreensão daquilo que, metodologicamente, propusemos nesta pesquisa. Entendemos que o dialogismo define-se, primordialmente, tendo por base as relações dialógicas dos discursos e, portanto, de seus sujeitos, o que se percebe é que existe uma profunda relação também entre conceitos, de forma que, em um ambiente dialógico-metodológico, conhecer um pressupõe o conhecimento de outro. Dessa maneira, optamos por elencar as seções a partir dos conceitos primordiais que estão ancorados nas contribuições teóricas de Bakhtin e que serão foco desta pesquisa, a começar pela reflexão sobre a concepção de linguagem pela ótica bakhtiniana, a ideia de gêneros discursivos com o foco no ensino de Língua Portuguesa e por fim tratamos do conceito de responsividade e a formação de leitores críticos.

2.1 Linguagem em Bakhtin: dialogismo e interação verbal

Para o círculo de Bakhtin a linguagem representa-se como prática social, ou seja, o sentido do propósito comunicativo é produzido nas interações entre os sujeitos sociais durante os eventos comunicativos. Dessa forma, temos a linguagem como sendo o local das relações sociais em que falantes atuam como sujeitos ativos, participativos e transformadores da realidade. Neste processo interacionista de troca, deve-se considerar que os sujeitos envolvidos são dotados de influências históricas e sociais e, portanto, são representados por suas experiências coletivas e/ou individuais.

Considerando que a “linguagem é de natureza socioideológica e tudo que é ideológico possui um significado e remete a algo situado fora de si mesmo” (Bakhtin,1997, p.31), entendemos que a língua está relacionada diretamente às práticas sociais vivenciadas nas esferas humanas de comunicação, o que nos dá a entender que “as relações dialógicas são diretamente responsáveis pelo uso social e individual da linguagem” (Bakhtin /Volochinov, 2006).

Para Bakhtin/Volochinov, o sujeito constitui-se em relação ao outro. Isto significa que é através das relações dialógicas realizadas pela interação verbal entre o locutor e interlocutor que se constrói a comunicação. Assim, o filósofo russo concebe que a linguagem só pode se efetivar dentro de uma realidade de interação, pois ela está diretamente ligada aos sujeitos e as suas relações sociais e históricas. Bakhtin/Volochinov traz a seguinte reflexão acerca da

definição de interação verbal:

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicológico de sua produção, mas pelo fenômeno da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações, a interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua. (Bakhtin /Volochinov, 2006, p. 127).

Dessa forma, a interação verbal constitui a realidade fundamental da língua; portanto, a realidade fundamental da interação verbal é seu aspecto dialógico, assim entendemos que o sujeito vai se construindo discursivamente, apreendendo as vozes que constituem a realidade em que está inserida de acordo com as suas interações. Fiorin (2006) acrescenta a definição de dialogismo como sendo o princípio de constituição do indivíduo e o seu princípio de ação, uma vez que a consciência se constrói na comunicação social, ou seja, na sociedade, na história. Nessa perspectiva, o sujeito torna-se constitutivamente dialógico por não absorver apenas uma voz social, mas várias, que estão em relações diversas entre si, em relações de concordância ou discordância. Para Bakhtin, o diálogo é a base das relações humanas.

O diálogo, no sentido estrito do termo, não constitui, é claro, senão, uma das formas, é verdade que das mais importantes, da interação verbal. Mas pode-se compreender a palavra “diálogo” num sentido amplo, isto é, não apenas como a comunicação em voz alta das pessoas colocadas face a face, mas toda comunicação verbal, de qualquer tipo que seja. (Bakhtin, 2003, p. 117).

Compreendemos assim que, na perspectiva bakhtiniana, “diálogo” não é sinônimo de dialogismo, uma vez que o diálogo é um fenômeno discursivo que faz parte do dialogismo. O dialogismo é abordado, segundo Sobral (2009), a partir de três níveis:

O primeiro deles relaciona-se à constituição da linguagem, formada pela interação dos sujeitos nos enunciados; O segundo se refere às maneiras de introduzir a voz do outro no próprio enunciado, que pode ser de forma direta ou indireta; O terceiro e último trata da relevância do sujeito, que é responsável pelo agir, não sendo, assim, assujeitado. (Sobral, 2009, p. 29).

Sendo assim, o dialogismo constitui o sujeito e suas práticas discursivas, já que toda e qualquer atividade comunicativa presume um outro, o que resulta em relações de sentidos diversas e inéditas. A atividade discursiva é compartilhada pelos sujeitos envolvidos nela, ou seja, anula-se de toda forma a possibilidade de existência de um receptor passivo, já que este também é responsável pela interação.

Ao considerarmos a sala de aula e o ensino de Língua Portuguesa como um corpo social no qual há a interação dialógica, não podemos deixar de levar em consideração as estruturas sociais que a compõem e o universo ao qual as partes estão inseridas, visto que todos esses elementos corroboram para a legitimação dos processos comunicativos. Por isso, é imprescindível que as instituições de ensino propiciem aos discentes, por meio de uma

abordagem dialógica de ensino, o desenvolvimento integral deles, ou seja, que eles tornem-se cidadãos críticos e qualificados, tanto para o mundo do trabalho, como para a vida pessoal.

2.2 Por uma concepção bakhtiniana de ensino: os gêneros do discurso

De acordo com o pensamento bakhtiniano, a linguagem possui um caráter social, ou seja, todos os campos da atividade humana são permeados pelo uso social da linguagem, que adquire formas e características tão variadas quanto os seus campos de atuação. Assim, a linguagem concretiza-se por meio de enunciados concretos, sendo eles orais, verbais, imagéticos, que correspondem ao estilo, conteúdo e objetivos. Portanto, cada uma das esferas de uso da língua faz uso de “tipos relativamente estáveis de enunciado”, ou seja, os sujeitos envolvidos nos processos de comunicação, utilizam a língua em forma de enunciados, sejam eles orais ou escritos, concretos e únicos. (Bakhtin, 2003). Sob essa ótica, toda forma de comunicação dá-se por meio dos gêneros discursivos. Assim, como postula de Bakhtin:

A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo. (Bakhtin, 2011, p. 262).

Os gêneros discursivos, por serem relativamente estáveis, são instrumentos dinâmicos e maleáveis da ação comunicativa dos sujeitos. Seu surgimento acontece à medida que as situações comunicativas se renovam, exigindo novos meios para se realizar, o que se justifica se levarmos em conta a natureza inesgotável da atividade humana. Por isso, segundo Bakhtin (2003, p.279), “cada esfera dessa atividade comporta um repertório de gêneros do discurso que vai diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa”. Bakhtin faz a distinção entre gêneros primários, constituídos em circunstâncias de uma comunicação verbal espontânea, e gêneros secundários, que são estruturas mais complexas e relativamente mais evoluídas.

Por isso, o pensador russo, defende que os gêneros, sejam eles primários ou secundários, são constructos sociais, que se configuram a partir das relações de alteridade entre os sujeitos do discurso, absorvem e refletem eles mesmos as mudanças que ocorrem na sociedade.

Os gêneros discursivos refletem de modo mais imediato, preciso e flexível todas as mudanças que transcorrem na vida social. Os enunciados e seus tipos, isto é, os gêneros discursivos, são correias de transmissão entre a história da sociedade e a história da linguagem. (Bakhtin, 2011, p.268).

Sendo os gêneros discursivos atividades sociocomunicativas de interação, sem os quais a comunicação humana não seria possível, podemos então afirmar que o trabalho com gêneros em sala de aula é imprescindível para o desenvolvimento de habilidades e competências essenciais para as práticas sociais de linguagem.

Ao trazermos o gênero discursivo como foco para as aulas de Língua Portuguesa possibilitamos aos alunos que se tornem conscientes na utilização da linguagem como prática social, por isso é possível estabelecer relações com o contexto, seus papéis constitutivos e propósitos comunicativos, dessa forma eles tornam-se sujeitos ativos no processo de ensino e aprendizagem.

Tal metodologia, por entender que a escola é um ambiente social e que tem como missão tornar um aluno não só um sujeito letrado, é de extrema relevância, pois através da utilização dos gêneros discursivos na sala de aula, os educandos aprimoram o pensamento crítico sobre seu papel na sociedade. No entanto, para que isso aconteça de maneira efetiva, é importante que vários gêneros sejam apresentados aos alunos, não enaltecendo apenas alguns em detrimento de outros, permitindo que os textos ganhem vida e valorização. Os documentos norteadores PCN de Língua Portuguesa, BNCC e DCRC reiteram a importância dos estudos dos gêneros discursivos em sala de aula. Sugerem um conjunto de gêneros considerados essenciais para a vida dos estudantes na sociedade atual, tanto em atividades escritas como orais (PCN, 1998). Dentro dessa diversidade, encontramos os gêneros que permeiam o ambiente digital e que, atualmente, fazem parte do contexto dos educandos e da sociedade em geral e por conta disso estar inclusos nas salas de aula, já que o professor deve situar seus alunos em situações comunicativas as mais próximas possíveis de sua realidade, em atividades contextualizadas que produzam sentido para eles.

2.3 Responsividade e formação de leitores críticos

O círculo de Bakhtin, com as suas contribuições acerca da concepção de linguagem, trouxe uma nova perspectiva para os estudos linguísticos no século XX, que até então era fincada em uma postura estritamente formalista. Essa evolução em relação à concepção de linguagem perpassa a organização do signo e a compreensão do processo comunicativo.

Para Bakhtin/Voloshinov (2006), todo signo, por ser construído histórico-socialmente, é um produto ideológico, pertencente a uma realidade, seja ela natural ou social, refletida e refratada por ele. Os enunciados são, então, produzidos através da palavra como signo ideológico, uma vez que esta é sempre “carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico

ou vivencial” (Bakhtin /Volochinov, 2006, p. 99). As interações dialógicas acontecem através destes signos ideológicos, em inter-relações recíprocas, que não excluem uma contra-ação (Bakhtin /Volochinov, 2006, p. 16), em uma atividade responsivo-ativa.

Na perspectiva bakhtiniana, é por meio do diálogo entre locutor e interlocutor, diante dos inúmeros eventos comunicativos declarados e de suas ideologias, que os sujeitos constroem suas ideias e os seus pontos de vista valorativos, os quais, confrontados com outros enunciados, geram posicionamentos. Portanto, entende-se que o locutor e o interlocutor não participam de uma relação unilateral, mas sim de uma troca em que um corrobora com o projeto comunicativo do outro, ou seja, a todo momento o sujeito age em resposta aos outros na arquitetura do ato comunicativo (Bakhtin, 2003).

Dessa forma, podemos entender que a responsividade é a capacidade que os interlocutores possuem de responder aos discursos manifestados; tais atos responsivos podem ser externados por meio de gritos, choro, risos, silêncio, curtidas, comentários e compartilhamentos. Faraco (2009, p. 42) reitera que “compreender não é um ato passivo, mas uma réplica ativa, uma resposta, uma tomada de posição diante do texto”. Desse modo, podemos depreender que a responsividade está atrelada à compreensão e é garantida pelas relações dialógicas que adquirimos ao longo das nossas vivências, afinal, de acordo com Bakhtin:

Nossa fala, isto é, nossos enunciados [...] estão repletos de palavras dos outros. (Elas) introduzem sua própria expressividade, seu tom valorativo, que assimilamos, reestruturamos, modificamos. [...] Em todo o enunciado, contanto que o examinemos com apuro, [...] descobriremos as palavras do outro ocultas ou semiocultas, e com graus diferentes de alteridade (Bakhtin, 2003, p. 314-318).

Então, para o autor os nossos enunciados são frutos das trocas que fazemos com os outros nos processos comunicativos, e, quando trazemos essa fala para nós, fazemos de acordo com a nossa compreensão e valoração, a transformação que queremos de acordo com os nossos posicionamentos. Bakhtin (2013, p. 271) defende que “essa posição responsiva do ouvinte se forma ao longo de todo o processo de audição e compreensão desde o seu início” e algumas vezes *in verbis*, a partir da primeira fala do enunciador. Assim, ancorado nas contribuições de Bakhtin (2013), Menegassi (2009) elenca três formas de manifestação da responsividade, sendo elas: imediata, passiva e silenciosa. Vale ressaltar que, segundo Menegassi, Bakhtin denomina o posicionamento imediato como ativo, no entanto o autor prefere nomeá-lo de “imediato” para não “correr o risco de entrar em contradição com o contexto geral da obra de Bakhtin e seu círculo, que considera as várias modalidades da responsividade, de certa forma, como ativas” (Menegassi, 2009, p.160).

Na compreensão responsiva ativa/imediata, o interlocutor compreende o “significado linguístico do discurso” (Bakhtin, 2003, p. 271), ou seja, ela acontece quando o interlocutor, ao compreender o enunciado que lhe foi endereçado, responde-o imediatamente e expressa sua posição, sua validação, seu julgamento sobre o que compreendeu, dando-lhe uma devolutiva, transformando a palavra do outro na sua palavra. Segundo o autor ela acontece quando:

O ouvinte, ao perceber e compreender o significado (linguístico) do discurso, ocupa simultaneamente em relação a ele uma ativa posição responsiva: concorda ou discorda dele (total ou parcialmente), completa-o, aplica-o, prepara-se para usá-lo, etc. [...] Toda compreensão da fala viva, do enunciado vivo é de natureza ativamente responsiva (embora o grau desse ativismo seja bastante diverso); toda compreensão é prenhe de resposta, e nessa ou naquela forma a gera obrigatoriamente: o ouvinte se torna falante (Bakhtin, 2003, p. 271).

Com isso, evidencia-se que a compreensão ativa “implica uma tomada de posição ativa em relação ao que é dito e compreendido” (Zozzoli, 2012, p. 259), ou seja, nessa manifestação ativa de compreensão, o posicionamento axiológico é primordial e necessita da ação do interlocutor de maneira imediata.

Por sua vez, a atitude responsiva passiva não necessita necessariamente da verbalização de uma resposta, ou seja, segundo Bakhtin e seu círculo a compreensão passiva “é apenas um momento abstrato da compreensão ativamente responsiva real e plena” (Bakhtin, 2006, p. 271). Dessa forma, podemos inferir que ela acontece quando o interlocutor compreende o enunciado, mas não se manifesta obrigatoriamente por meio da fala ou da escrita, há apenas o cumprimento de uma resposta a que somos submetidos durante o evento comunicativo. Menegassi (2009, p. 163) reitera que a “passividade reside justamente no fato de que a devolutiva ao enunciado formulado pelo locutor se manifesta, no outro, pelo atendimento e cumprimento de um pedido, uma solicitação ou uma ordem”.

Já na manifestação responsiva silenciosa ou de efeito retardado, o interlocutor não demonstra imediatamente uma resposta, ela pode aparecer em outro momento, em outra situação comunicativa. Nessa troca, há a compreensão responsiva, no entanto a resposta imediata não é dada no momento exato da interação verbal.

Dada a relevância das manifestações responsivas trazidas por Bakhtin e seu círculo e com o intuito de torná-las mais discutidas e desenvolvidas no espaço escolar, Menegassi (2009) categorizou-as de duas formas: i) atitude responsiva externa, ou seja, quando se pode perceber as relações do interlocutor, como algo escrito, comentado e/ou compartilhado; ii) atitude responsiva interna, é representada, por exemplo, quando interagimos conosco mesmo sobre um texto que produzimos.

Nesse sentido, “o discurso interior, tanto do locutor como do outro, é resultado da internalização e da reconstrução das práticas sociais das quais o sujeito toma parte ao longo de sua existência” (Menegassi, 2009, p. 152). Logo inferimos que no processo comunicativo há uma troca contínua de experiências, pois os interlocutores recebem e compreendem o enunciado, seja ele escrito ou falado, posteriormente adotam uma atitude responsável e responsiva e em seguida devolvem o fruto desse processo em outro evento comunicativo. Nesse sentido, Menegassi (2009) defende que a palavra responsividade abrange diversos significados e conseqüentemente possui muitos aspectos importantes que devem ser levados em consideração, os quais se encontram apresentados no quadro a seguir:

Quadro 01: Aspectos da Responsividade

- | | |
|-------|--|
| i. | “A responsividade é uma exigência das práticas sociais de interação; |
| ii. | A responsividade não é apenas uma simples decorrência das práticas de linguagem, mas, antes, um fator ativo e imprescindível para que elas aconteçam; |
| iii. | Os sujeitos organizados em sociedade são reciprocamente falantes e respondentes das palavras e atitudes coletivamente produzidos; |
| iv. | A formulação de um enunciado endereçado ao outro constitui, por si, uma possível resposta a outros enunciados que circulam na sociedade; |
| v. | A responsividade constitui-se como resposta interna aos processos interiorizados e, ao mesmo tempo, fundamenta as respostas que o sujeito produz aos eventos futuros; |
| vi. | O outro sempre oferece, embora sob várias formas, uma resposta à palavra da qual se apropria, que gera, necessariamente, um novo dizer, marcado pelas características de seu novo locutor; |
| vii. | A resposta à palavra do outro produz a minha palavra; |
| viii. | O falante aguarda a resposta do interlocutor, espera uma ativa compreensão responsiva; |
| ix. | Elos vão se constituindo, alimentados pela perene movência da palavra continuamente assumida e delegada; |
| x. | Por parte do locutor, a resposta nem sempre poderá ser sensivelmente notada; |
| xi. | Três modalidades de manifestação da responsividade que, segundo a sua natureza, podem ser propostas como: imediata, passiva ou silenciosa; |
| xii. | Na atitude responsiva passiva, não se envolve necessariamente a verbalização da resposta. Sua passividade reside justamente no fato de que a devolutiva ao enunciado formulado pelo locutor se manifesta, no outro, pelo atendimento e cumprimento de um pedido, uma solicitação ou uma ordem; |
| xiii. | A atitude responsiva silenciosa difere das anteriores por ser uma materialização de efeito retardado da resposta inerente a um determinado enunciado; A percepção da intenção e da possível totalidade do conteúdo que se está sendo dito/escrito são fundamentais para a construção da atitude responsiva, reorganizando o futuro dizer; |
| xiv. | O silêncio, com sentido de indignação ou desprezo à arbitrariedade daquele que fala, pode ser entendido como uma ativa posição responsiva.” |

Fonte: Menegassi (2009, p. 168-169).

Ao considerarmos todos esses aspectos relacionados à responsividade e levarmos para o contexto da sala de aula, depreendemos o quanto é emergente utilizarmos estratégias que

auxiliem os educandos no desenvolvimento e/ou aperfeiçoamento da sua criticidade. Por isso, é de suma importância que compreendamos a natureza social das práticas de leitura com o enfoque para a formação de leitores responsivos. Evocando a relevância de se trabalhar o desenvolvimento da responsividade com os alunos como prática de linguagem, Fiorin (2006) reitera sua importância quando fala que:

[...] a sala de aula é um lugar de encontro de diferentes vozes, as quais mantêm relações de controle, negociação, compreensão, concordância, discordância, discussão. Neste espaço, a aprendizagem é uma atividade social de construção em conjunto, resultante das trocas dialógicas, uma vez que, na perspectiva bakhtiniana, o significado não é inerente à linguagem, mas elaborado socialmente. No que tange ao ensino de língua materna, Bakhtin fala que ela não é aprendida por meio de dicionários e gramáticas; ela é adquirida durante nossas interações verbais, por meio de enunciados. (Fiorin, 2006, p. 18-59).

Ao refletirmos acerca das palavras de Fiorin, pautadas na perspectiva bakhtiniana, sobre o ensino de língua portuguesa, entendemos que novas linguagens, que resultam do contexto histórico-social que as salas de aula estão inseridas atualmente, em um ambiente digital e tecnológico, requerem de nós, professores, novas abordagens que sejam capazes de protagonizar os novos leitores desse mundo digital. Assim, não podemos mais aceitar leituras desconexas e enfadonhas que não respeitem as práticas sociais dos educandos e, além disso, propostas que não os preparem para a reflexão sobre temas pertinentes ao seu tempo, mas sim de propostas pedagógicas que propiciem a alunos uma tomada de posição na sociedade atual, ao ponto de transformá-la e ressignificá-la.

Por isso, devemos estimular que os nossos alunos participem de maneira efetiva na construção da sua aprendizagem, sendo sujeitos portadores de seus próprios enunciados, sujeitos responsáveis e responsivos, a partir da troca entre a leitura, numa perspectiva interacionista, com as suas concepções sociais, dessa maneira eles poderão fazer sempre conexões entre o seu mundo, a sua palavra com a palavra e o mundo do outro, sendo capazes de compartilhar, modificar, concordar ou discordar das vivências comunicativas que encontrará durante a sua vida, tornando-se sujeitos empoderados e protagonistas na construção do seu conhecimento.

No entanto, para a formação e construção desse leitor ativo, é fulcral que se construam boas estratégias de leitura, que instiguem o educando a refletir, levando-o a compreender, validar, desconstruir, avaliar e debater ideias e visões de mundo, produzindo, assim, a interação entre locutor, texto e interlocutor. Com o intuito de propor uma reflexão acerca da importância que devemos assumir no ensino de leitura, na próxima seção, discutiremos as concepções e abordagens que auxiliarão no desenvolvimento da responsividade e formação de leitores críticos.

3 A LEITURA E O DESENVOLVIMENTO DO LEITOR CRÍTICO

Neste capítulo, discutiremos acerca de algumas reflexões realizadas sobre o ensino de leitura desenvolvido em sala de aula e a importância de se ressignificar essa prática nas aulas de Língua portuguesa. Por esse motivo, analisaremos a abordagem dialógico-interacionista da leitura como método facilitador do ensino e aprendizagem.

3.1 O ensino de leitura: algumas reflexões sobre as práticas

O ensino de leitura no Brasil tem enfrentado inúmeras dificuldades para acontecer de maneira mais eficiente e produtiva, não só apenas em relação a alcançar os objetivos do currículo escolar, mas principalmente para formar leitores críticos e difundir o gosto pela leitura. Tal cenário, nos faz refletir de que forma podemos ressignificar o trabalho com o texto e devolver a ele o seu espaço na escola, na sala de aula.

Por conta disso, nós, professores de Língua Portuguesa, precisamos desenvolver estratégias que propiciem ao nosso educando o gosto pela leitura, que essa atividade deixe de ser enfadonha, descontextualizada e sem sentido e passe a ser algo que desperte neles a curiosidade, a busca pelo novo e conseqüentemente o gosto pelo texto, seja ele literário ou não.

Nessa esteira, encontramos nos documentos norteadores BNCC e DCRC a validação da necessidade de ressignificar o ensino de leitura por meio de competências e habilidades que propiciem aos educandos “a ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes campos de atividades humanas e de pleno exercício da cidadania” (Brasil, 2018, p. 65). Além disso, observa-se neles a preocupação sobre a importância da leitura como uma prática social que exige a compreensão do texto/gênero lido e de suas condições de produção, veiculação, autoria, período histórico, ideologias, reconhecimento das vozes existentes nos enunciados e o desenvolvimento de estratégias leitoras que sejam essenciais à compreensão dos diversos gêneros que fazem parte dos diversos eventos comunicativos.

Ancorados pelas reflexões e contribuições mencionadas acima, entendemos que o trabalho com o texto com o objetivo de formar leitores críticos, participativos e transformadores da sociedade, deve ser pautado na participação ativa dos educandos nesse processo, por meio da produção de significações decorrentes da sua experiência ao ler. Sobre a importância da participação ativa do leitor no ato de ler, Geraldi (1988) relata:

Esta produção de significações é uma flecha em dois sentidos: ao ler, o leitor trabalha produzindo significações e é nesse trabalho que ele se constrói como leitor. Suas

leituras prévias, sua história de leitor, estão presentes como condição de seu trabalho de leitura e esse trabalho o constitui leitor e assim sucessivamente. (Geraldi, 1988, p.07).

Assim, podemos entender que na relação entre o texto e o leitor, novas interpretações e significações podem ser atribuídas, já que as vivências, experiências e conhecimentos prévios individuais do leitor podem atribuir novos valores ao texto lido. Por isso, o leitor, no caso o aluno, ao se incomodar, se emocionar, revidar, sentir-se surpreso ao interagir com o texto demonstra uma postura ativa e responsiva, comportamento esse essencial na formação do leitor crítico.

Por conta disso, pensar no ensino de leitura que fomente a participação efetiva do educando com o intuito de formar cidadãos ativos, abertos ao diálogo, à reflexão e principalmente à transformação é emergente. Silva (2019) elenca uma série de aprendizagens necessárias para que possamos dirimir essas lacunas que ainda existem no nosso agir professoral que impedem a efetivação do ensino de literatura:

É preciso ouvir o apelo do novo, ver o aluno com mais lucidez; não subestimar o aprendiz; ser menos mestre e sempre aprendiz; quebrar as velhas estruturas, os velhos conceitos, as resistências, mas sem desvalorizar os experientes; ter medo dos conceitos prontos; divagar é ir devagar; ensinar inteligência emocional; ter clareza do caminho, mesmo quando tudo é turvo e neblinado; falar a linguagem do aluno; fazer do texto o núcleo do debate e deixá-lo de utilizar como pretexto; ser guardião da liberdade, que deve ser entoada em cada aula, em cada gesto, em cada atitude, em uníssono. (Silva, 2019, p.29).

Desse modo, ao refletirmos sobre a fala de Silva, percebemos que ainda há um abismo entre o que teorizamos e o que de fato fazemos com os livros e os textos nas salas de aula, por isso é fundamental que os envolvidos na interação no processo de leitura reconheçam as múltiplas linguagens presentes nos textos, que se transforma em cada contexto no qual é lido. Por isso, um bom texto resiste ao tempo e está sempre convidando o leitor a revitalizá-lo e agir sobre ele (Bakhtin, 1993).

3.2 Abordagem dialógico-interacionista da leitura

A leitura, pautada em uma abordagem dialógico-interacionista, acontece a partir da relação entre autor, texto e interlocutor. Assim, como explica Bakhtin e Volochínov (2006), produtor e leitor, mesmo que em momentos e contextos adversos, acionam suas ideologias para interagir, a partir dos elementos verbais e/ou não verbais utilizados pelo texto.

Nesse sentido, o leitor tem a responsabilidade de acionar os seus contextos, ideologias e vivências adquiridas no ato de ler, pois a leitura é vista como um processo em que deve se valorizar as intenções e os elementos linguísticos utilizados pelo autor, mas também “as experiências e os conhecimentos do leitor” (Koch; Elias, 2012, p. 11).

Sendo assim, a leitura, como ato de constituição de sentido, constrói-se no diálogo, na fronteira entre diversas vozes que circundam o texto, assim, ela é percebida como interação. Como defendem Koch e Elias (2012, p. 11):

O sentido de um texto é **construído na interação texto-sujeitos** e não algo que preexistia a essa interação. **A leitura** é, pois, uma atividade **interativa altamente complexa de produção de sentido**, que se realiza evidentemente com base em elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer um conjunto de saberes no interior do evento comunicativo. (grifos das autoras).

Diante dessa reflexão, percebemos que o ato de ler advém das relações discursivas em que os sujeitos (leitor e autor) interagem e produzem sentidos, ambos marcados por uma ideologia que nasce de suas relações sócio-históricas. Essa premissa dialoga com que Paulo Freire (2003) defende ser essencial à aprendizagem da leitura: o diálogo entre a leitura do mundo e a leitura da palavra. Por isso, a abordagem dada ao ensino de leitura deve tomar como referencial as experiências sociais dos sujeitos, de modo a não parecer algo desconexo e fora da sua realidade, pois se isso não for levado em consideração, a compreensão não acontecerá.

A produção de sentido resultante dessas interações requer do leitor certa maturação, ou seja, é preciso que a partir de suas vivências e interações comunicativas o seu posicionamento crítico e ativo seja aprimorado. Menegassi (2010) reitera que o desenvolvimento do leitor crítico está relacionado à “série de estratégias e habilidades de leitura, à diversidade de gêneros textuais que circulam na sociedade. Assim, para que esse leitor se constitua como crítico, é preciso que ele desenvolva determinadas características próprias.” (Menegassi, 2010, p. 41).

Elencamos no quadro a seguir, de acordo com as contribuições de Menegassi (2010), as principais características que um leitor crítico deve possuir:

Quadro 02: Características do leitor crítico

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none"> i. Concebe a leitura como uma prática social, não apenas uma prática escolar; ii. Vê os escritos da escola como passíveis de questionamento; iii. Seleciona o material para o uso objetivo do tempo; iv. Abala o mundo das certezas, tanto próprio, quanto o do outro; v. Elabora e dinamiza conflitos; vi. Organiza teses; vii. Desenvolve posicionamentos diante dos fatos e das ideias que circulam através dos textos; |
|--|

- viii. Analisa e examina as evidências apresentadas e, à luz dessa análise, julga-as criteriosamente para chegar a um posicionamento diante delas;
- ix. Leva à produção ou construção de um outro texto: o texto do próprio leitor, a leitura como réplica;
- x. Toma posição frente ao texto;
- xi. Analisa sua própria leitura
- xii. Emprega estratégia: seleção, antecipação, inferência e verificação
- xiii. Toma decisão diante de dificuldades de compreensão;
- xiv. Arrisca-se diante do desconhecido;
- xv. Busca no texto a comprovação para justificativa: avaliando sua leitura com elementos discursivos;
- xvi. Seleciona o que lê e utiliza estratégias que atendam às suas necessidades;
- xvii. Pratica constantemente a leitura de textos que circulam socialmente;
- xviii. Aprende lendo;
- xix. Considera a experiência prévia indispensável para construir o sentido;
- xx. Sabe que não há leituras autorizadas, mas apenas reconstruções de significados;
- xxi. Determinam objetivos e intenções para a leitura;
- xxii. Sabe que a leitura é lugar para a produção de sentidos, de construção de significados a partir da relação leitor texto;
- xxiii. Considera as marcas de sua individualidade e do contexto sócio-histórico;
- xxiv. Sabe que a leitura é variável, que o texto tem lacunas para serem preenchidas;
- xxv. Produz diferentes leituras do mesmo texto, dependendo do momento, das relações com o contexto;
- xxvi. Avalia o processo de leitura, sabendo que na interpretação surge um novo texto;
- xxvii. Mescla as ideias do texto às suas;
- xxviii. Não encontra somente o sentido desejado pelo autor;
- xxix. Sabe que, a cada leitura, o que já foi dito muda de sentido, tornar-se outro.

Fonte: Menegassi (2010, p. 42).

Ao analisarmos as características que formam um leitor crítico, encontramos muitas ações que permeiam o campo da compreensão ativa, com destaque para a importância do posicionamento diante de fatos e ideias presentes nos textos. Portanto, não é aceitável assumir diante da leitura, com o enfoque na produção de sentido, uma postura passiva, isto é uma leitura superficial que não desenvolve posicionamentos diante dos fatos e das ideias que circulam através dos textos. No entanto, muitas vezes, dependendo de como essa abordagem aconteça, a leitura acaba perdendo o seu caráter interativo, crítico e reflexivo, passando a ser apenas um mecanismo de decodificação.

Partindo dessa compreensão acerca da importância da leitura significativa na prática escolar, é de fundamental importância analisar as concepções que embasam o ensino de leitura nas escolas. Nessa esteira, o professor de Língua Portuguesa tem em mãos a responsabilidade de formar leitores críticos e conseqüentemente o grande desafio de buscar propostas que deem conta dessa formação.

Dentro desse contexto, é muito comum ouvir que o nosso aluno não sabe ou não consegue ler. Mas afinal, o que é saber ler? Solé (1998) reitera que saber ler é compreender:

Ler é compreender e compreender é sobretudo um processo de construção de significados sobre o texto que pretendemos compreender. É um processo que envolve ativamente o leitor, à medida que a compreensão que realiza não deriva da recitação do conteúdo em questão. Por isso, é imprescindível no fato de efetuar esforço cognitivo que pressupõe a leitura, e para isso tem de conhecer o que vai ler e para que fará isso. (Sol, 1998, p. 44).

Nessa perspectiva, evidencia-se a importância de conceber a leitura a partir das práticas sociais, ou seja, o que o aluno lê na escola precisa coincidir com o que ele lê fora dela, pois dessa forma ele será capaz de desenvolver uma série de habilidades importantes para o desenvolvimento da sua competência leitora.

Outro questionamento muito comum é o que nós, professores, podemos fazer para que os nossos educandos consigam desenvolver sua proficiência leitora de maneira satisfatória. Geraldi (2012) reitera que, em boa parte das aulas de leitura, as atividades são de caráter obrigatório, descontextualizadas e fora da realidade dos alunos, seguem um padrão pré definido pelas secretarias de educação de acordo com as habilidades que ainda não foram desenvolvidas pelos alunos. Por isso, acreditamos que essas aulas precisam propiciar atividades voltadas para o uso social da língua nos diversos contextos comunicativos, inclusive nos ambientes digitais. No entanto, para que isso aconteça no “chão da escola”, é preciso que os docentes sejam capazes de mediar este processo de acordo com uma abordagem que respeite as reais necessidades dos sujeitos envolvidos nos processos comunicativos.

As concepções de leitura que são adotadas no contexto escolar refletem bastante nos resultados do processo de formação de leitores por adotarem campos de relevância distintos. Assim sendo, podemos elencar três delas, o modelo de leitura ascendente bottom-up (de baixo para cima), que, segundo Batista-Santos (2018, p. 35), “é aquele cujo foco está no texto”. Nessa abordagem, a leitura é mecânica, desprovida de inferências textuais; aqui o leitor só retira o superficial, o que está explícito no enunciado, sem possibilidade de adicionar novos sentidos e/ou interpretações. Os autores acreditam que esse tipo de abordagem pode trazer algumas lacunas, sendo elas:

Quando o ato de ler fica preso a este modelo, corremos o risco de formar leitores passivos e manietados ao texto, pois sua compreensão e interpretação é dependente das informações contidas no mesmo, por isso a leitura é feita de maneira minuciosa e detalhada. (Batista-Santos, 2018, p. 35).

Contrastando com esse modelo, temos a abordagem de leitura top-down, de cima para baixo, que tem ênfase no leitor como sendo integrante na construção de sentido, pois valida a construção de sentidos a partir das suas vivências comunicativas passadas. Essa abordagem parte do leitor, seguindo para a palavra, depois para a sílaba e por fim a letra. Para Kato (2002), essa abordagem favorece a aquisição leitora satisfatória, já que o leitor pode trazer as suas

experiências. Além disso, Batista-Santos (2018) acrescenta que:

O modelo descendente, focalizado numa perspectiva social, isto é, numa concepção sociocognitiva, possibilitará ao professor um novo agir na sala de aula durante as atividades de leitura, pois o professor seria o mediador ou o negociador das múltiplas leituras (Batista-Santos, 2018, p. 37).

Por fim, temos a concepção de leitura interativa que se caracteriza pela integração das duas propostas de leitura *bottom-up* e *top-down*. Kleiman (2004) define da seguinte maneira essa abordagem:

Corresponde ao uso de dois tipos de estratégias, segundo as exigências da tarefa e as necessidades do leitor: aquelas que vão do conhecimento do mundo para o nível de decodificação da palavra, envolvendo um tipo de processamento, denominado TOP DOW, ou descendente, conjuntamente com estratégias de processamento BOTTOM UP, ou ascendente, que começam pela verificação de um elemento escrito qualquer para, a partir daí, mobilizar outros conhecimentos. (Kleiman, 2004, p. 35-36).

Isto quer dizer que o sentido não se encontra apenas no contexto, mas vai além disso, pois depende também da compreensão de quem o lê. Corroborando com este modelo, Bronckart (2009, p. 186) acrescenta que “os conhecimentos são elaborados primeiramente no âmbito das atividades coletivas concretas, que organizam e mediatizam as interações de cada indivíduo singular com o mundo a conhecer”. Por isso, é urgente propiciar um ensino de leitura que leve em conta a forma como o texto é organizado, estruturado, sua função social e atrelado a isso, as experiências linguísticas e extralinguísticas do interlocutor. Numa visão pós-dualista dos estudos da linguagem, como defendida por Paveau (2021) e assumida na Linguística Textual brasileira hoje, essa distinção não faz mais sentido, pois, na observação do contexto digital on-line, se propõe uma perspectiva integrada entre aspectos linguísticos e tecnológicos.

Nesse viés, é que as escolas devem tornar a leitura uma prática social, pois mesmo que o seu ensino esteja fincado nela, a sua efetivação se dá em sociedade, ou seja, fora dos muros da escola. Kleiman (2010) defende que as práticas sociais são o ponto de partida e de chegada do processo de leitura, tendo em vista que é delas que fazem emergir as necessidades de interação mediadas pelos gêneros discursivos, por isso acreditamos que atividades envolvendo os gêneros possam contribuir para formação integral dos educandos, tal como proposto tanto pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) quanto mais recentemente pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e pelo Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC).

Além dessas abordagens acerca do ensino de leitura, com o fito de embasar os procedimentos pedagógicos dos docentes, devemos nos pautar em documentos oficiais que orientam o ensino de língua, como por exemplo os PCN, a BNCC e o Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC). Nas orientações encontradas nesses materiais, fica evidente a importância da utilização de estratégias de ensino e aprendizagem que estejam voltadas às novas

práticas de linguagem. A BNCC, por exemplo, acrescenta que os estudos voltados para o ensino de língua não podem:

[...] Ser tomados como um fim em si mesmo, devendo estar envolvidos em práticas de reflexão que permitam aos estudantes ampliarem suas capacidades de uso da língua/linguagens (em leitura e em produção) em práticas situadas de linguagem (Brasil, 2017, p. 71).

No ensino de Língua Portuguesa, as habilidades propostas na BNCC agrupam-se em quatro diferentes práticas de linguagem: Leitura, Produção de textos, Oralidade e Análise Linguística/Semiótica. Em relação aos PCN, a BNCC traz uma novidade: a inserção da análise semiótica como prática de linguagem; essa abordagem deve ser considerada como uma excelente contribuição ao ensino de língua. A Semiótica é uma área que se refere ao estudo de textos em múltiplas linguagens, nas quais podemos inserir os textos veiculados nos ambientes virtuais, os textos multimodais. Estes textos, que são repletos de multissemoses, circulam na sociedade contemporânea e fazem parte do cotidiano dos alunos, por isso a utilização deles pode contribuir para o desenvolvimento de práticas pedagógicas exitosas em prol da formação de leitores ativos, participativos e responsivos.

Ampliando a discussão acerca da importância da incorporação do contexto digital, por meio dos textos multissemióticos veiculados nas redes sociais, nas práticas pedagógicas que permeiam as aulas de Língua Portuguesa, temos no DCRC a seguinte premissa:

[...] a discussão em torno da cultura digital, das culturas juvenis, dos novos letramentos e dos múltiplos letramentos. Tais termos evocam novas formas de interação social praticadas pelos humanos a partir das novas tecnologias e de sua imediata influência no cotidiano das pessoas, que, por sua vez, alteram seu modo de pensar, de (inter)agir no mundo. Nessa apreensão mais ampla, entendemos que uma análise linguística não pode se restringir aos aspectos formais da língua, mas que essa análise deva extrapolar esses limites, considerando, pois, os modos e os aspectos multissemióticos da linguagem humana e as relações contextuais emergentes do evento em que a expressão linguística ocorre. (Ceará, 2019, p. 22).

Deste modo, salientamos que a utilização de estratégias que propiciem a interação, o diálogo dos educandos com o texto e com os demais participantes do processo de aprendizagem, seja capaz de produzir efeitos positivos e significativos para o desenvolvimento da proficiência leitora dos alunos, pois o sujeito se constitui e é constituído na relação com o outro nas atividades comunicativas.

Nessa esteira, reiteramos que a escola necessita priorizar a perspectiva dialógica da leitura para abordar os diferentes modos de ler e ver o texto nas interações verbais permeadas pela linguagem, por esse motivo vemos na inserção da cultura digital nas aulas de Língua Portuguesa, por meio do letramento digital, um possível caminho para aproximar a escola ao educando.

Corroborando com as ideias discutidas acima acerca da importância de conectar a escola com as práticas sociais dos educandos, na próxima seção, dialogaremos sobre as práticas de linguagem que permeiam o ambiente digital e sobre a forma como o uso das redes sociais pode auxiliar no desenvolvimento da proficiência leitora dos estudantes e as suas práticas discursivas responsivas acerca de temáticas pertinentes que permeiam o universo on-line.

4 REDES SOCIAIS E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: UMA CONEXÃO EM DOWNLOAD

Neste capítulo, focamos os estudos na compreensão da importância da utilização dos textos veiculados nas redes sociais para o aprimoramento da responsividade leitora dos estudantes dos anos iniciais do ensino médio, uma vez que tomamos o contexto digital como objeto de estudo para esta pesquisa. Dessa maneira, elencamos para fins didáticos as seções da seguinte maneira: As interações discursivas e os textos veiculados nas redes sociais, O tecnodiscurso e o ensino de leitura na sala de aula e por fim a apresentação da disciplina eletiva que trabalhará a leitura responsiva nas redes sociais.

4.1 Interação discursiva e os textos veiculados nas redes sociais

Com o surgimento e a acelerada propagação de novas tecnologias, ainda mais no contexto pós-pandêmico no qual estamos inseridos, as redes sociais trouxeram uma nova forma de comunicação e interação entre os sujeitos. Diante dessa realidade, devemos ter um novo entendimento acerca das práticas de linguagem, já que essas novas abordagens, no ambiente digital, trazem impactos que se refletem no processo de ensino e aprendizagem

Portanto, é fulcral admitirmos que o avanço tecnológico trouxe e trará inúmeras transformações no modo de interação social, pois estar *on-line*, trocando mensagens, comentando, compartilhando, curtindo, postando algo nas redes sociais, atualmente, é fator primordial nas interações discursivas na sociedade moderna. Nessa esteira, Vicente (2014, p.22) traz a seguinte reflexão: “Por definição, uma rede social pode ser comparada a uma praça, um clube ou um bar, esse é o espaço no qual as pessoas trocam informações sobre as novidades cotidianas.” Assim, temos nas palavras da autora que o modo *on-line*, conectado é algo fundamental atualmente, uma vez que a sociedade, em sua grande maioria, organiza-se e gerencia sua vida profissional e pessoal por meio delas.

Xavier e Almeida (2020, p. 190-191) nos convidam a compreender que:

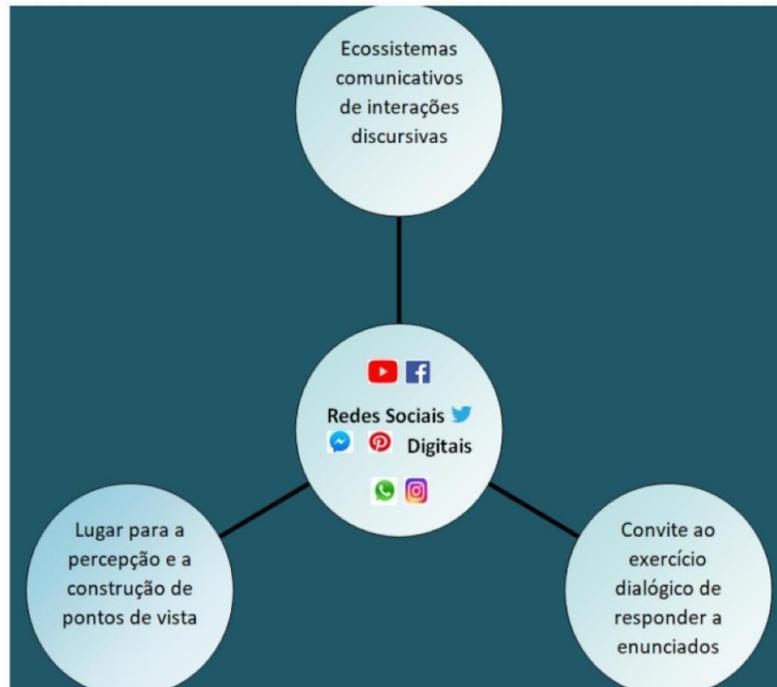
[...] as redes sociais são formadas por pessoas, por troca, por interações discursivas, ou seja, é um ecossistema comunicativo que põe a língua- e a linguagem em funcionamento contextual, humanizado e atravessado por discursos vários, polifônicos e axiológicos por natureza. As redes sociais funcionam como cadeias de interação discursiva.

Entendemos, pela definição dos autores, que, a partir da interação proporcionada pelas redes sociais, os seus usuários assumem seus pontos de vista, lendo, reagindo, respondendo, posicionando-se, ou seja, sendo ativos e participativos nessas trocas comunicativas a partir de

suas vivências passadas, suas ideologias, suas valorações. Em Muniz-Lima (2022), encontramos a noção de interatividade - entendida como um dos propósitos dos interlocutores em contexto digital on-line. A interatividade diz respeito ao engajamento efetivo que se dá por meio de gestos tecnolinguageiros (curtir, compartilhar, editar, comentar). Tal perspectiva vai ao encontro da concepção dialógica da linguagem defendida pelo Círculo de Bakhtin a qual postula que a compreensão de linguagem deve ser pautada em processos de interação discursiva que expressam atos humanos engajados e constituídos por valores sociais.

A figura abaixo, elaborada por Xavier (2023), reitera a importância das redes sociais digitais como esse lugar de extrema formação de interação social, local esse em que essas “interações discursivas ganham horizontes axiológicos de produção, circulação e de recepção de sentidos.” (Xavier, 2023, p. 124).

Figura 1- Redes sociais digitais como fenômenos de interações discursivas



Fonte: Xavier 2023, p.125.

Dessa forma, ao considerarmos as redes sociais como ambientes digitais que propiciam espaços de comunicação e trocas discursivas interativas, temos, segundo Xavier e Almeida (2020), um ambiente ideal para:

- 1) entreter- uma vez que diverte usuários;
- 2) promover interações discursivas- pois oportuniza a percepção e a construção de pontos de vista, de valorações;
- 3) possibilitar investigações científicas- visto que abastece motivações de pesquisadores sobre a linguagem, a comunicação midiática, dentre outras áreas do conhecimento;
- 4) colaborar como interfaces pedagógicas- auxiliando em contextos de ensino e aprendizagens de conteúdos disciplinares em diferentes níveis de formação, regular ou não (da educação básica à pós-graduação) (Xavier; Almeida, 2020, p.190-191).

É nesse contexto, com o enfoque nos tópicos 03 e 04, que vemos, no uso das redes sociais, uma estratégia efetiva em prol de melhorias no processo de ensino e aprendizagem, já que, através delas, podemos conectar o uso das ferramentas digitais aos interesses específicos do currículo. Sobre o ensino de leitura e de produção textual, a partir da formação da criticidade e do posicionamento dos educandos ao interagirem com textos originários do ambiente digital, Xavier e Almeida (2020) trazem a seguinte contribuição:

Leitura – para atividades que estimulem a percepção e a construção de pontos de vista a partir do acesso a conteúdos advindos de diferentes campos da comunicação discursiva. Sendo assim, a leitura nas/das redes se configurará como um ato responsável e responsivo no exercício de ler enunciados e desenvolver o senso crítico;

- Escrita – em situações que convoquem os alunos a se posicionarem em função das postagens de informações diversas em rede, seja escrevendo comentários, seja

escrevendo outros gêneros solicitados pelo professor a partir dos interesses pontuais de cada aula. Logo, a escrita assumirá um ato responsável e responsivo no exercício de ler e de responder a enunciados, oportunizando, nessas circunstâncias, a inscrição de posicionamentos, de valorações (Xavier; Almeida, 2020, p.194).

Diante das reflexões acima, depreendemos que o contexto digital faz parte do cotidiano dos estudantes, por isso é fundamental que a concepção de leitura e de produção textual sejam ressignificadas, pois estes processos não se restringem apenas aos suportes impressos, na verdade, as telas do celular e do computador são muito mais utilizadas pelas pessoas nos eventos comunicativos. Devido a isso, precisamos evidenciar o uso dos textos veiculados nas redes sociais como sendo objeto de ensino e de aprendizagem nas aulas de Língua Portuguesa, afinal o seu uso requer práticas sociais de leitura e escrita diversas, que exigem muito mais do que o simples manuseio de aparelhos tecnológicos.

Nesse contexto, as instituições de ensino não podem ser omissas, devem acompanhar as mudanças ao seu redor; a escola precisa reorganizar o seu fazer pedagógico com o intuito de favorecer a inserção desses jovens no ciberespaço. Francisco e Machado (2006, p. 3) defendem que o espaço cibernético “constitui-se na instauração de uma rede de todas as memórias informatizadas e de todos os computadores, caracterizada pela interatividade, pelo desengate geográfico e temporal e pela atualização constante”.

A inserção de práticas pedagógicas, no ambiente escolar, voltadas para o contexto digital nas aulas de Língua Portuguesa é estabelecida como premissa primordial na BNCC, visto que nesse documento há menção à importância de se priorizar o funcionamento real das línguas, de maneira que os alunos aprendam a adaptar “seus textos à variedade e ao registro em uso na situação comunicativa, levando em conta campos de atuação social, contextos e interlocutores específicos, por meio de processos de estilização e de seleção e organização dos recursos linguísticos” (Brasil, 2017, p. 486).

Assim, tem-se nas orientações dadas pela BNCC, acerca do funcionamento da língua, a seguinte organização para o Ensino Médio, eixo de leitura, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica. Essa divisão serve para contextualizar as práticas linguísticas de acordo com os contextos de produção nos quais elas estarão inseridas, denominadas pelo documento por campos de atuação social. Não se trata, dessa forma, de dar acesso apenas à internet ou aparelhos de última geração aos estudantes, mas, sobretudo, propiciar a eles a competência linguística de adequar-se de maneira satisfatória aos diversos eventos comunicativos. Por isso, é importante, segundo a BNCC, ofertar aos educandos:

Experiências significativas com práticas de linguagem em diferentes mídias (impressa, digital, analógica), situadas em campos de atuação social diversos, vinculados com o enriquecimento cultural próprio de cada região, as práticas cidadãs,

o trabalho e a continuação dos estudos (Brasil, 2017, p. 477).

Corroborando com essa premissa, o DCRC reforça a importância que nós, professores, devemos ter ao inserir novas práticas de letramento na hipermídia, pois os educandos devem:

Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos. (Ceará, 2019, p. 220).

É nesse cenário que o conceito de letramento vem dando espaço para a nova concepção de multiletramentos.

O conceito de *multiletramentos*, articulado pelo Grupo de Nova Londres, busca justamente apontar, já de saída, por meio do prefixo “multi”, para dois tipos de “múltiplos” que as práticas de letramento contemporâneas envolvem: por um lado, a *multiplicidade de linguagens*, semioses e mídias envolvidas na criação de significação para os textos multimodais contemporâneos e, por outro, a *pluralidade e a diversidade cultural* trazidas pelos autores/leitores contemporâneos a essa criação de significação (Rojo, 2013, p. 14, grifo da autora).

Ao analisarmos a definição de multiletramentos, entendemos que ela vai muito além da definição de letramentos, pois requer novas práticas de produção e de recepção dos sujeitos. Assim sendo, novas linguagens exigem das escolas práticas pedagógicas voltadas para a leitura e escrita que melhorem a competência leitora dos educandos. Mas para que isso aconteça, é preciso levar em conta a identidade e a representatividade dos alunos, que devem ser consideradas na prática pedagógica, tanto para auxiliar o estudante a construir significados no aprendizado escolar, como para contribuir para seu exercício cidadão por meio do desenvolvimento das competências da linguagem. Os educandos, por estarem inseridos nesse ambiente digital, já estão adaptados ao contexto dos multiletramentos, local onde as imagens e outras formas textuais na hipermídia deixam de ser acessórias e passam a ser constitutivas dos próprios textos, produzindo efeitos de sentido. Por isso é de suma importância que a escola promova situações de aprendizagem que desenvolvam a responsividade dos alunos, por meio dos textos veiculados neste ambiente.

A utilização de blogs, conversas do Whatsapp, Twitter, *posts* no Facebook e no Instagram propiciam uma virada de chave no ensino de Língua Portuguesa. Essa abordagem mostra uma nova forma de discurso sustentada pelas condições do texto e sociais. Para Rojo (2013), esses “novos escritos” dão lugar a novos gêneros discursivos, tais como chats, tweets, posts, gifs, e-mails, memes, entre muitos outros, os chamados gêneros digitais. A propósito das novas tecnologias, Marcuschi (2002) já trazia a seguinte reflexão:

[...] parte do sucesso da nova tecnologia deve-se ao fato de reunir num só meio várias formas de expressão, tais como o texto, som e imagem, o que lhe dá maleabilidade

para a incorporação simultânea de múltiplas semioses, interferindo assim na natureza dos recursos linguísticos utilizados. (Marcuschi, 2002, p. 1).

Assim, ao analisarmos a definição dada pelo autor, podemos inferir que os gêneros digitais são compostos por textos que podem misturar sons, palavras, imagens e tantos outros elementos. Essa fusão entre enunciados verbais, visuais e sonoros, segundo Xavier (2002), resulta em um novo modo: a enunciação digital. Ainda, de acordo com as contribuições do autor, é por meio do hipertexto que as informações se organizam em uma base de dados por onde é possível realizar uma leitura não linear, através dos links que levam para outros hipertextos.

Dessa forma, é emergente que as ações desenvolvidas no ensino básico, voltadas para o ensino de leitura, utilizem, além das práticas convencionais que conhecemos até hoje com os textos impressos, textos multissemióticos, veiculados nas redes sociais pertencentes ao cotidiano dos alunos, já que eles, atualmente, mostram-se, na maioria das vezes, apáticos ante as pedagogias de ensino tradicional que geralmente não levam em consideração o contexto digital. No entanto, não devemos anular uma abordagem em detrimento da outra, muito pelo contrário, devemos utilizá-las de maneira complementares, pois dessa maneira, os educandos serão convidados a refletir acerca das suas práticas de linguagem de acordo com os contextos nos quais estarão inseridos, possibilitando assim que sejam protagonistas e conseqüentemente incentivados a interagir no processo de ensino e aprendizagem, tornando-se, dessa forma, sujeitos responsáveis e responsivos.

Mas como nós, professores de Língua de Portuguesa, podemos formar adolescentes que estão imersos no ambiente digital de maneira crítica e participativa, já que, embora saibamos dos benefícios que a tecnologia e a propagação do uso das redes sociais propiciam aos processos de interações discursivas, temos convicção dos malefícios que o uso inadequado pode acarretar: desinformação, manipulação, distanciamento do mundo real, entre outras que poderíamos enumerar? Temos um grande desafio em nossas mãos, pois precisamos educá-los a consumir, produzir e compartilhar conteúdos de forma responsável e ética, para que assim se tornem agentes participativos desse processo.

Após dialogarmos sobre as reflexões realizadas nesta seção sobre o uso das redes sociais como ferramenta pedagógica para tornar o processo de ensino e aprendizagem mais significativo e produtivo no contexto escolar, aprofundaremos, na próxima seção, os estudos acerca dos discursos nativos digitais, o tecnodiscurso, termo proposto pela linguista Marie-Anne Paveau (2021), e de que forma essa abordagem pode se conectar ao ensino de Língua Portuguesa.

4.2 Tecnodiscurso e o ensino de leitura na sala de aula: o despertar da leitura crítica

A Lei nº 14.533, sancionada pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva, no dia 11 de janeiro de 2023, instituiu a Política Nacional de Educação, com medidas de estruturação e incentivo ao ensino de computação, programação e robótica nas escolas.

Art. 3º O eixo Educação Digital Escolar tem como objetivo garantir a inserção da educação digital nos ambientes escolares, em todos os níveis e modalidades, a partir do estímulo ao letramento digital e informacional e à aprendizagem de computação, de programação, de robótica e de outras competências digitais, englobando: (...) III - cultura digital, que envolve aprendizagem destinada à participação consciente e democrática por meio das tecnologias digitais, o que pressupõe compreensão dos impactos da revolução digital e seus avanços na sociedade, a construção de atitude crítica, ética e responsável em relação à multiplicidade de ofertas midiáticas e digitais e os diferentes usos das tecnologias e dos conteúdos disponibilizados; (Brasil, 1988).

No texto, há uma elevada preocupação em tornar acessível o acesso à internet e aos aparelhos tecnológicos a todas as crianças e adolescentes que frequentam as escolas públicas brasileiras. Nessa esteira, a inclusão digital propicia aos educandos conhecer novas culturas, hábitos, vivências e experiências. Essa oportunidade de conhecer algo novo e sentir-se parte do mundo é essencial para a sua formação pessoal e educacional. Dessa maneira, o processo de ensino e aprendizagem torna-se mais significativo e prazeroso, favorecendo assim que os estudantes se engajem mais nas aulas e conseqüentemente consigam resultados positivos.

Por isso, as instituições de ensino não podem isentar-se de disseminar práticas pedagógicas que dialoguem com o ambiente digital dada a rapidez com que elas se propagam e a importância que elas possuem atualmente. Nós, professores de Língua Portuguesa, precisamos urgentemente incorporar em nossas aulas essas novas mídias e esses novos textos que veiculam nas redes sociais, levando sempre em consideração os novos processos de construção de sentidos deles. É nesse cenário que as contribuições linguísticas da analista do discurso francesa Marie-Anne Paveau (2021) sobre os textos nativos do ambiente digital, o tecnodiscurso, mostram-se fundamentais.

Paveau (2021) defende que os discursos que se materializam e se realizam em contexto digital, na internet, sejam considerados como discursos nativos digitais ou como tecnodiscursos. “São as produções elaboradas online, nos espaços de escrita e com as ferramentas propostas pela internet” (Paveau, 2021). Esses textos apresentam características próprias em relação aos gêneros discursivos que anteriormente só eram veiculados de maneira impressa, por isso os gêneros digitais que transitam no contexto on-line, segundo Paveau (2021), precisam ser considerados em uma perspectiva integrada, de modo que os elementos languageiros e os

aspectos tecnológicos sejam considerados de maneira igualitária. Assim, a autora prega que o tecnodiscurso seja considerado a partir de uma perspectiva ecológica, que

[...] repousa sobre a ideia de que os discursos são constitutivamente integrados a seus contextos, e que eles não podem ser analisados somente a partir da matéria linguageira, mas como compósitos misturados de maneira intrínseca o linguageiro e o tecnológico, assim como o cultural, o social, o político, o ético (Paveau, 2021, p.129).

Devido a essa abordagem ecológica que não considera os recursos tecnológicos, utilizados no ambiente digital, apenas como extralinguísticos, dada a sua intencionalidade no processo de construção de sentidos desses textos, a analista do discurso, com intuito de demonstrar a importância deles na composição da linguagem utilizada nos textos que permeiam o ambiente digital, elencou seis traços que caracterizam os discursos digitais nativos. Primeiramente, Paveau (2021) traz a composição, que é o resultado do hibridismo entre o linguageiro e o tecnológico. Esse tipo de composição “tecnolinguageiro” possui uma constituição semiótica híbrida, sons, imagens, escrita e efeitos agindo simultaneamente. Podemos utilizar como exemplo o *feed* do Instagram, que traz em sua composição a mistura entre essas semioses.

Em seguida, a autora define a deslinearização como sendo o modo de leitura não-linear, ou seja, a leitura dos textos em contexto digital não se desenvolve obrigatoriamente segundo um eixo sintagmático específico. Eles podem ser deslinearizados por *links* hipertextuais, os quais direcionam o texto-fonte e o seu leitor para um outro discurso em uma outra janela de navegação.

Já o aumento é caracterizado, segundo a linguista francesa, pelos discursos que possibilitam aumentar ou prolongar o texto-fonte. Os comentários on-line em uma notícia, por exemplo, podem exemplificar esse fenômeno.

Outra característica muito relevante é a investigabilidade; por meio das ferramentas de busca quase tudo pode ser rastreado ou resgatado. No ambiente digital nada é apagado, esquecido, sempre tem algo deixando rastros. Para exemplificar essa característica, utilizarei uma frase bastante comentada pelos alunos em sala sobre esse assunto, “o *print* é eterno”, ou seja, nada escapa na internet, tudo é controlado e supervisionado, seja pelos usuários, seja pelos algoritmos.

Segundo a autora todos os conteúdos dispostos em ambiente digital on-line de alguma forma se relacionam, devido à reticularidade da web; relação entre os aparelhos devido à sua natureza compósita, que produz enunciados em coprodução com a máquina; relação entre os escritores e os (escri)leitores que passam pela subjetividade da configuração das interfaces de

escrita e leitura.

Por fim, Paveau traz a imprevisibilidade e a define como sendo o resultado aleatório promovido por programação e algoritmos que fornecem a alguns discursos nativos digitais um caráter imprevisível para os enunciados humanos. É importante destacar que esses seis fenômenos não são únicos, mas a autora os elencou como sendo os mais corriqueiros.

Assim, como a própria autora justificou ao iniciar os seus estudos acerca dos discursos nativos digitais, o uso das tecnologias, da internet e tudo que se relaciona com ela, estão cada vez mais em nosso meio, no nosso cotidiano e intrínsecos a nossa existência e consequentemente na nossa comunicação.

Nesse viés, é necessário que o ensino de compreensão leitora e de produção textual nas escolas não só insira a temática da cultura digital, mas a efetive, levando em consideração os documentos educacionais que nos orientam, as pesquisas acadêmicas mais recentes sobre essa temática e, principalmente, a concretização dessas ações no chão da sala de aula, elaboradas por professores pesquisadores que buscam potencializar a competência comunicativa dos educandos.

Portanto, na próxima seção, dialogaremos, inicialmente, sobre a proposta interventiva, por meio da disciplina eletiva #seliganarede, pensada para auxiliar no desenvolvimento da responsividade leitora de alunos de 1º anos do Ensino Médio ao interagirem com textos veiculados nas redes sociais; em seguida sobre o material didático que, embora venha a ser produzido para essa disciplina, poderá ser trabalhado em sala de aula, sem necessariamente estar atrelado a essa disciplina.

4.3 Disciplina eletiva para trabalhar a leitura responsiva nas redes sociais

Com o intuito de dirimir as lacunas existentes no ensino de leitura e da formação de leitores críticos, é emergente refletirmos acerca de práticas pedagógicas que propiciem os alunos a desenvolverem a sua proficiência leitora. No entanto, ainda se observam, no contexto de ensino, práticas que não dialogam com as contribuições dos estudos linguísticos sobre esse tema, ou seja, ainda há um grande distanciamento entre teoria e prática.

Cientes dessa lacuna, propostas como a do PROFLETRAS são de extrema importância, pois, por meio delas, podemos refletir sobre estratégias que sejam capazes de estreitar esse distanciamento, proporcionando assim a conexão entre a teoria, a sala de aula e a realidade dos educandos.

Pensando nisso e em busca de aprimorar a proficiência leitora dos estudantes dos 1º

anos do Ensino Médio ao interagirem com os textos veiculados nas redes sociais, como proposta de intervenção, concebemos uma disciplina eletiva, intitulada #salignarede, com carga horária semestral de 40h. A disciplina eletiva fará parte da base diversificada da grade curricular das escolas em tempo integral. Além da ementa que será elaborada, produziremos um caderno pedagógico de apoio que auxiliará na condução dos encontros e das atividades de leitura que serão propostas a partir de gêneros discursivos veiculados em contexto digital que estarão organizados em quatro blocos temáticos: Fake News, Discurso de ódio e Cancelamento e Protagonismo nas redes.

Atualmente, segundo a Secretaria de Educação do Estado do Ceará, 341 unidades escolares funcionam em tempo integral. Tal ação busca cumprir uma das metas do Plano Nacional de Educação, especificamente a meta de número 6, que é a de oferecer Educação em tempo integral para 50% das escolas públicas brasileiras. Assim, com a ampliação da permanência do aluno e conseqüentemente da carga horária curricular, a escola em tempo integral precisou de uma nova organização para conseguir propiciar o desenvolvimento integral do aluno, desde a sua formação cognitiva até a sua formação socioemocional.

As escolas de tempo integral oferecem uma jornada de nove horas aulas diárias, garantindo três refeições diárias, dois lanches e um almoço. O currículo é composto por 30 horas semanais de disciplinas da base comum a todos estudantes e 15 horas da base diversificada, sendo que 10h desta grade flexível são ofertadas ao aluno por meio dos tempos eletivos, ou seja, os próprios educandos que as escolhem. Na imagem a seguir, temos a organização curricular do tempo pedagógico dos discentes, respeitando as premissas fundamentais da escola em tempo integral: protagonismo estudantil, aprendizagem cooperativa e desenvolvimento das competências socioemocionais. Nela observamos a divisão entre as disciplinas que compõem a base comum, as disciplinas tradicionais, e as disciplinas que formam a base diversificada, Núcleo de Trabalho e Pesquisa e Práticas Sociais, Formação para a Cidadania e o desenvolvimento das competências socioemocionais e as disciplinas eletivas que devem ser ofertadas, criadas e planejadas pelos professores aos alunos de acordo com as suas preferências e necessidades.

Figura 02 - Mapa dos componentes curriculares

| Área | Componente Curricular | Carga Horária Semanal (Intervalo) | |
|----------------------------|---|-----------------------------------|--------|
| | | Mínimo | Máximo |
| LINGUAGENS | Língua Portuguesa | 4 | 6 |
| | Arte | 1 | 2 |
| | Educação Física | 1 | 2 |
| | Língua Estrangeira (Obrigatória) | 2 | 3 |
| MATEMÁTICA | Matemática | 4 | 6 |
| CIÊNCIAS DA NATUREZA | Biologia | 2 | 3 |
| | Química | 2 | 3 |
| | Física | 2 | 3 |
| HUMANAS | História | 2 | 3 |
| | Geografia | 2 | 3 |
| | Sociologia | 1 | 2 |
| | Filosofia | 1 | 2 |
| Total Núcleo Comum | | 30 | |
| Parte Diversificada | Núcleo Trabalho, Pesquisa e demais Práticas Sociais | 4 | |
| | Formação para a cidadania e desenvolvimento de competências socioemocionais | 1 | |
| | Tempo Eletivo 1 | 2 | |
| | Tempo Eletivo 2 | 2 | |
| | Tempo Eletivo 3 | 2 | |
| | Tempo Eletivo 4 | 2 | |
| | Tempo Eletivo 5 | 2 | |
| Total Diversificada | | 15 | |
| Carga Horária Total | | 45 | |

Fonte: https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2023/03/matriz_curricular_referencia_escolas_2023

Este modelo de ensino amplia o tempo escolar e as oportunidades de aprendizagem que favorecem o desenvolvimento de competências cognitivas e socioemocionais, além do protagonismo estudantil por meio de escolhas de componentes curriculares eletivos. Portanto, a oferta das disciplinas eletivas de cada escola deve estar atrelada ao contexto escolar de cada instituição, obedecendo às demandas da comunidade escolar.

Nessa esteira, é que pensamos na oferta da eletiva #seliganarede, pois na escola na qual esta pesquisada foi realizada, Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Integrada 2 de Maio, a inclusão digital e a formação de cidadãos críticos, responsáveis, responsivos e éticos que saibam interagir em todos os contextos comunicativos, sejam eles físicos ou online, são premissas basilares entre professores, núcleo gestor, funcionários, família e alunos.

A disciplina eletiva desenvolveu-se ao longo de um semestre, portanto teve a duração de 40h, distribuídas em 20 encontros de 2h/aulas cada um deles. Além disso, ela está composta por uma ementa e um caderno pedagógico de apoio voltado para o ensino de leitura com o foco na formação crítica, ética e responsiva dos educandos a partir das interações discursivas no ambiente digital. Dessa forma, ao final dos encontros, pretende-se, assim como orientam os documentos norteadores PCN, DCRC e BNCC, habilitar os estudantes para as práticas de leitura a partir das suas relações sociais, tornando-os leitores responsáveis e responsivos nos diversos ambientes comunicativos.

Nesse sentido, na próxima seção, traremos uma proposta metodológica de organização deste trabalho para alcançarmos os objetivos traçados inicialmente nesta pesquisa.

5 METODOLOGIA

Detalharemos, neste capítulo, a metodologia que adotamos para atingirmos os objetivos propostos nesse trabalho. Nas quatro subseções que compõem a metodologia, temos na primeira, o contexto da pesquisa e na segunda, os sujeitos que participaram dela. Na terceira parte, analisaremos os dados coletados durante o processo, e na quarta parte, elucidaremos os procedimentos para a construção da proposta interventiva ofertada nesta pesquisa: a eletiva #seliganarede.

O objetivo principal deste trabalho é aprimorar a responsividade leitora dos discentes ao interagirem com os textos veiculados nas redes sociais. Desse modo, a natureza dessa pesquisa é indutiva, sob o entendimento de que, a partir da observação de um determinado grupo, pode-se criar uma teoria aplicável a grupos maiores; e qualitativa porque se pretende que os dados encontrados nas análises feitas no decorrer da pesquisa sejam úteis, conduzindo a uma ação buscando a solução de um problema coletivo, já que, com a orientação metodológica da pesquisa-ação, a pesquisadora e os participantes produziram informações e conhecimentos de uso mais efetivo, de maneira cooperativa, promovendo, assim, ações e transformações de situações dentro da própria escola. (Thiollent, 2008).

Esta pesquisa surgiu a partir das vivências ocorridas na sala de aula, especificamente nas aulas de Língua Portuguesa, entre alunos de uma turma de 1º ano do Ensino médio e a professora da referida disciplina, acerca da necessidade de se incluir nas aulas de leitura textos do ambiente digital que fazem parte do cotidiano dos educandos e que foquem em temáticas pertinentes para a sociedade atual. Tal necessidade só foi percebida pela docente após refletir sobre quais estratégias seriam necessárias para aprimorar a proficiência leitora dos discentes que fossem capazes de atrair os estudantes e tornar as aulas mais significativas e produtivas.

Com base nessa asserção, temos o que Bortoni (2008) categoriza como sendo o perfil do professor pesquisador: “aquele que reflete sobre a própria prática, buscando reforçar e desenvolver aspectos positivos e superar as próprias deficiências. Para isso ele se mantém aberto a novas ideias e estratégias”. Essa abertura ao novo com o intuito de otimizar as práticas pedagógicas no que tange ao ensino de Língua Portuguesa na educação básica, resultante da observação e reflexão do contexto no qual os participantes da pesquisa estão inseridos, no caso a sala de aula, vai ao encontro dos parâmetros norteadores da pesquisa qualitativa, visto que tem o propósito de compreender e refletir acerca de fenômenos que acontecem na sociedade.

Mediante a perspectiva adotada para a concretização dos objetivos elencados para a

realização desta pesquisa, dado o seu caráter reflexivo e interventivo, recorreremos à pesquisa-ação, pois, por meio desse procedimento científico, é imprescindível que haja uma ação em busca de uma transformação da realidade existente. Sobre esse assunto, Thiollent (1992, p. 14) afirma que:

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação da realidade a ser investigada estão envolvidos de modo cooperativo e participativo.

Assim, como procedimento metodológico interventivo, pretendemos elaborar e propor, neste estudo, a implementação de uma disciplina eletiva, composta por uma ementa e caderno pedagógico, denominada #Selinarede, voltada para alunos das turmas de 1º anos do Ensino Médio com o propósito de aprimorar a responsividade leitora dos discentes ao interagirem com os textos em ambiente digital.

5.1 Contexto da pesquisa

A pesquisa, aqui discutida, realizou-se na Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Integrada 2 de Maio, localizada na cidade de Fortaleza/CE, bairro Jardim União. Esta instituição de ensino, no ano de 2023, contava com 780 alunos, distribuídos na modalidade integral, com 05 turmas de 1º ano, 04 de 2º ano e 04 turmas de 3º ano, e regular noturno, com 04 turmas de 1º ano, 03 turmas de 2º ano e 03 turmas de 3º ano. Conta, atualmente, com um corpo docente formado por 72 profissionais, distribuídos nas áreas de Linguagens e Códigos, Ciências da Natureza, Matemática, Ciências Humanas e nas disciplinas que formam a base diversificada, Núcleo de trabalho, pesquisas e práticas sociais, Formação para a cidadania, Cultura digital e disciplinas eletivas.

Devido aos baixos rendimentos obtidos nas avaliações externas e internas por parte dos discentes desta instituição, observou-se que muitos deles não conseguem ler/compreender os textos disponibilizados nas aulas e/ou atividades e, conseqüentemente, não se posicionam criticamente acerca das situações as quais eles são submetidos no cotidiano escolar, já que, na maioria das vezes, adotam uma postura passiva ou omissa.

No entanto, esses mesmos alunos, que não conseguiam interagir nas atividades escolares desenvolvidas por meio dos livros didáticos e procedimentos pedagógicos tradicionais, mostravam-se ativos e interativos nos ambientes virtuais, como, por exemplo, nas redes sociais mais utilizadas por eles. Em vista disso, buscamos com esta pesquisa aprimorar a competência comunicativa dos estudantes e conseqüentemente desenvolver a

responsividade leitora deles por meio da interação com textos veiculados nas redes sociais. Para isso, utilizamos gêneros discursivos que estão inseridos no ambiente digital e que abordem temáticas relevantes, atualmente, ao falarmos do uso responsável das redes sociais, como: fake news, discurso de ódio e cancelamento.

Para alcançarmos os objetivos elencados nesta pesquisa, foi necessário trilharmos um caminho que fosse capaz de coletar, mapear e desenvolver uma intervenção pedagógica que conseguisse potencializar o desenvolvimento das competências linguageiras dos nossos estudantes ao interagirem em ambiente digital.

Sendo assim, após levantamento bibliográfico, seguimos para a coleta de dados iniciais, por meio de aplicação de um questionário via formulário on-line, a fim de coletar as principais necessidades que os discentes possuem no que se refere à utilização responsável das redes sociais e a responsividade leitora ao interagirem no ambiente virtual. A partir dessa constatação, analisamos as respostas e mapearemos os dados para montarmos uma proposta pedagógica, por meio da eletiva #seliganarede, e o respectivo material didático, que abranja as necessidades dos educandos.

5.2 Os participantes

As atividades propostas nesta pesquisa têm como público-alvo prioritário alunos da turma do 1ºE da EEMTI Integrada 2 de Maio. Essa turma é formada por 34 alunos que possuem uma frequência escolar acima de 90%, presença regular da família e acesso à internet satisfatório. São jovens que residem nas adjacências da escola e por isso torna-se mais fácil para as famílias se fazerem presentes no ambiente escolar. São jovens que estão na faixa etária de 13 a 16 anos, que, em sua maioria, utilizam bastante o celular e as redes sociais.

Em função da utilização do ambiente digital, a realização deste trabalho aconteceu no laboratório de informática da escola, uma vez que boa parte das suas atividades necessitava de acesso à internet.

No ano de 2023, devido à implementação do Novo Ensino Médio, as escolas estaduais cearenses tiveram inseridas na sua grade curricular a disciplina Cultura Digital. Tal marco culminou em uma maior preocupação por parte da gestão da escola em disponibilizar e facilitar aos alunos acesso à internet e laboratórios de informática bem equipados. Vale ressaltar que essa não é a realidade de todas as escolas estaduais cearenses, infelizmente. Além disso, devido aos problemas de acesso à internet durante o período da pandemia que agravou a desigualdade já existente nas escolas públicas, o Governo do Estado do Ceará criou

um plano de ação que distribuiu chips com internet, tablets e um e-mail institucional a todos os alunos matriculados nas escolas estaduais cearenses. Em razão disso, a pesquisa, aqui proposta, ganhou espaço produtivo para a sua execução.

Outro fator bastante relevante e favorável para o andamento deste trabalho é o fato de a escola, desde o período da pandemia, possuir uma plataforma on-line própria criada pelo professor do laboratório de informática em parceria com os demais docentes, com o endereço eletrônico <https://www.integrada2demaio.net/>. Nesse site, professores e núcleo gestor disponibilizam informes, atividades, *links* de eventos, dicas de leitura e tantas outras demandas importantes para a escola.

5.3 Geração e análise de dados

Para a geração de dados para a produção do material didático que fará parte da eletiva, aplicamos um questionário norteador, por meio de formulário on-line, contendo 15 perguntas sobre o uso das redes sociais e as suas principais implicações no contexto educacional. Essa primeira parte serviu para identificar o perfil de cada aluno em relação ao seu posicionamento ao navegar em ambiente digital, assim como mostrou quais são as suas principais dificuldades ao interagir com esses textos que abordam as temáticas *Fake News*, discurso de ódio e cancelamento.

Em seguida, utilizando as bases teóricas discutidas nesta pesquisa em diálogo com as respostas dadas pelos alunos, planejamos e elaboramos um componente eletivo denominado #seliganarede que propicie o aprimoramento da proficiência leitora, o desenvolvimento do posicionamento crítico e o protagonismo juvenil dos educandos ao interagirem no ambiente digital a partir das suas práticas discursivas acerca das temáticas já mencionadas.

A disciplina eletiva, aqui proposta e desenvolvida, recebeu o título de #seliganarede; está composta por uma ementa e um caderno pedagógico de apoio que auxiliará na condução dos encontros. A eletiva desenvolve-se ao longo de um semestre, portanto terá a duração de 40h, distribuídas em 20 encontros de 2h/aulas cada um deles.

Após a participação do educando na eletiva, utilizamos outro procedimento metodológico de monitoramento por meio de relatos orais, nos quais os alunos verbalizaram as suas percepções acerca do uso responsável das redes sociais, relatando se observaram mudanças de comportamento no modo que utilizam esse espaço. Dessa forma, os alunos puderam refletir acerca de suas atitudes e posicionamentos ao interagirem com textos veiculados nas redes sociais. Tal postura torna-se significativa já que será preciso traçarmos um paralelo acerca do

desenvolvimento deles ao interagirem no ambiente on-line.

Assim, dado o caráter interventivo desta pesquisa, as respostas disponibilizadas pelos educandos no primeiro questionário aplicado por meio de formulário *on-line*, além de nortear a produção do material pedagógico, foram utilizadas para confrontarmos com os relatos orais gravados após o término da participação deles na eletiva. Esse material foi enviado à professora por meio de áudios de *Whatsapp*. Essa análise comparativa entre as respostas dadas no período que antecedeu a elaboração e a aplicação da eletiva com os relatos coletados após a culminância dela, terão o objetivo de perceber se os alunos conseguiram desenvolver seu posicionamento crítico ao interagirem nas redes sociais após a intervenção feita.

5.4 Composição e organização da disciplina eletiva

Com o intuito de dirimir as lacunas apresentadas nesta pesquisa acerca do ensino de Língua Portuguesa com o foco na formação de leitores críticos e participativos, iremos propor uma disciplina eletiva, que terá ementa, conteúdo programático e planejamento das aulas, além disso contará com um caderno de atividades, que servirá como apoio pedagógico. Esse material terá como base teórica as contribuições do círculo de Bakhtin sobre a análise dialógica do discurso, especificamente no que tange ao aprimoramento dos atos responsivos dos estudantes diante de situações comunicativas em contexto digital. Além disso, utilizaremos as contribuições de Paveau (2021) sobre o tecnodiscurso, visto que esses textos que circulam no ambiente on-line possuem características próprias, cujo conhecimento pode levar os estudantes a aprimorar sua competência comunicativa.

A disciplina eletiva #seliganarede será direcionada aos alunos do 1º ano da modalidade integral da EEMTI Integrada 2 de Maio que impulsionaram este trabalho e colaboraram para o seu desenvolvimento por meio das respostas dadas ao questionário on-line. A fim de apresentar um esboço organizacional para a aplicação dessa intervenção pedagógica, optamos por distribuir os 20 encontros, de 2h/aula cada um, em quatro módulos temáticos: o 1º referente às discussões sobre Fake News; o 2º módulo sobre discurso de ódio; o 3º módulo sobre cancelamento; e o 4º módulo, denominado #Euprotagonista, destinado às apresentações e produções realizadas pelos alunos de acordo com as relações dialógicas acontecidas durante a aplicação das atividades previstas para a disciplina criada.

Os módulos temáticos 01, 02 e 03 possuirão seções específicas que trabalharão a construção de sentidos dos textos dispostos no contexto digital de acordo com cada temática,

além disso, serão propostas situações-problema em que os alunos serão convidados a refletir, se posicionar e apresentar uma suposta solução para cada situação vivenciada.

Dessa maneira, a sequência de aulas, em sua versão preliminar, terá a seguinte organização, de acordo com os temas previamente definidos:

| Eletiva #seliganarede (material pedagógico) | | |
|--|----------------------------------|--|
| a) 1º encontro (2h/aula): | Seção: Tô on | Iniciaremos a aula com uma roda de conversa para que todos possam se apresentar e se conhecer. Em seguida, será pedido que os alunos comentem os motivos que os fizeram optar por essa eletiva. Posteriormente, por meio do aplicativo Mentimeter ² , os educandos serão convidados a acessar a plataforma para interagirem com a professora e com os outros colegas e juntos montarem uma nuvem de palavras a partir da seguinte pergunta: O que você espera aprender nesta eletiva? Após a nuvem ser montada, a partir das respostas dadas, a docente projetará a imagem e iniciará um diálogo interativo com a turma. Em seguida, apresentará a ementa e o percurso que será trilhado durante os próximos encontros. Ao final da aula, a professora pedirá que os alunos avaliem o primeiro encontro, utilizando um <i>emoticon</i> que represente como ele está se sentindo depois do momento de partilha e de aprendizagem vivenciado. |
| b) Módulo 01 | <i>Fake news</i> | Neste primeiro bloco temático, abordaremos a temática <i>Fake News</i> . |
| 2º encontro (2h/aulas) | Seção: Iniciando <i>download</i> | Nesta seção, a temática geradora do bloco será apresentada aos alunos a |

² Link de acesso da plataforma: <https://www.mentimeter.com/pt-BR>

| | | |
|---------------------------|------------------------------------|---|
| | | partir de textos veiculados nas redes sociais. |
| 3º encontro (2h/aulas) | Seção: #Conectandoideias | Aqui a temática discutida no bloco será conectada a fatos do cotidiano do aluno, tanto nas suas interações em contexto virtual quanto nas suas vivências no espaço físico da escola. |
| 4º encontro (2h/aulas) | Seção: #fato ou fake? | Essa seção abordará mecanismos de identificação das notícias falsas, assim como as consequências negativas ao compartilhar conteúdos fraudulentos. |
| 5º encontro (2h/aulas) | Seção: Desinformação e manipulação | Nesse tópico discutiremos sobre a importância de nos informarmos através de fontes fidedignas e as consequências que a desinformação acarreta para a formação crítica dos cidadãos. |
| 6º encontro (2h/aulas) | Seção: Aqui na minha escola não... | Nesse momento, os alunos organizarão as experiências adquiridas ao longo das aulas e iniciarão o processo de produção responsável e responsiva por meio da elaboração de um gênero digital que tenha sido trabalhado durante os encontros. No caso desta etapa, será proposta a produção de um <i>post</i> informativo para o <i>feed</i> do Instagram da escola sobre a temática geradora. |
| c) Módulo 02 | Discurso de ódio | No segundo bloco temático, teremos como foco das análises os discursos de ódio que são utilizados nas redes sociais e as consequências que essa prática traz para a sociedade. |
| 7º encontro (2h/aulas) | Seção: Iniciando o <i>download</i> | Nessa seção a temática geradora do bloco será apresentada aos alunos a |

| | | |
|----------------------------|---|---|
| | | partir de textos veiculados nas redes sociais. |
| 8º encontro (2h/aulas) | Seção: #Conectandoideias | Aqui a temática discutida no bloco será conectada a fatos do cotidiano do aluno, tanto nas suas interações em contexto virtual quanto nas suas vivências no espaço físico da escola. |
| 9º encontro (2h/aulas) | Seção: Liberdade de expressão: limites e possibilidades | Nesse tópico discutiremos a definição de liberdade de expressão e os impactos que a não compreensão (ou distorção) do conceito pode ocasionar para a sociedade atual. |
| 10º encontro (2h/aulas) | Seção: <i>Cyberbullying</i> | Faremos um estudo gradativo por meio de vídeos publicados na plataforma Youtube, desde a definição que já conhecíamos do que é o bullying até o termo que hoje utilizamos com maior frequência, <i>cyberbullying</i> , visto que presenciemos constantemente essa prática nas redes sociais. Além disso, por meio da interação em contexto digital, organizaremos estratégias eficientes que possam contribuir para a redução dessa prática na escola e nas redes sociais em que os alunos interagem. |
| 11º encontro (2h/aulas) | Seção: Cultura de paz é a gente quem faz | Nesse encontro vamos debater os casos atuais de violências nas escolas veiculados por meio de notícias on-line, tentando entender os motivos que ocasionam essa problemática, assim como possíveis soluções que possam ser pensadas e executadas pela comunidade escolar. |
| 12º encontro (2h/aulas) | Seção: Aqui na minha escola não... | Nesse momento, os alunos organizarão as experiências adquiridas ao longo das aulas e |

| | | |
|----------------------------|------------------------------------|--|
| | | iniciarão o processo de elaboração de um <i>podcast</i> sobre a importância da cultura de paz dentro da escola para ser veiculado nos grupos de Whatsapp e no site oficial da escola. |
| d) Módulo 03 | Cancelamento | Neste bloco temático, refletiremos sobre os julgamentos feitos pelas pessoas nas redes sociais por meio da cultura do cancelamento. |
| 13° encontro (2h/aulas) | Seção: Iniciando o <i>download</i> | Nessa seção a temática geradora do bloco será apresentada aos alunos a partir de textos veiculados nas redes sociais. |
| 14° encontro (2h/aulas) | Seção: #Conectandoideias | Aqui a temática discutida no bloco será conectada a fatos do cotidiano do aluno, tanto nas suas interações em contexto virtual quanto nas suas vivências no espaço físico da escola. |
| 15° encontro (2h/aulas) | Seção: Fã ou <i>hater</i> ? | Essa seção trará, por meio de <i>posts</i> e comentários nas redes sociais, a prática da cultura do cancelamento com o intuito de que os educandos possam refletir sobre os impactos que esse comportamento pode acarretar para a saúde mental das pessoas. |
| 16° encontro (2h/aulas) | Seção: Aqui na minha escola não... | Nesse momento, os alunos organizarão as experiências adquiridas ao longo das aulas e iniciarão o processo de elaboração de um vídeo-minuto sobre os impactos da cultura do cancelamento na saúde mental das pessoas para ser veiculado nas redes sociais oficiais da escola. |
| e) Módulo 04 | #Euprotagonista | No último bloco, os alunos serão instigados a organizarem juntos um |

| | | |
|----------------------------|------------------------|--|
| | | <i>vlog</i> para ser publicado no canal do Youtube da escola sobre o uso responsável das redes sociais no contexto educacional e pessoal. |
| 17º encontro (2h/aulas) | Trabalho em grupo | Esse encontro será destinado ao planejamento e elaboração do gênero <i>vlog</i> . |
| 18º encontro (2h/aulas) | Culminância da eletiva | Encontro destinado à culminância da eletiva que contará com a apresentação dos projetos audiovisuais dos alunos desenvolvidos durante a eletiva. |
| 19º encontro (2h/aulas) | Troca de experiências | Momento destinado para a roda de conversa com relatos sobre as experiências adquiridas, vivenciadas e compartilhadas durante a aplicação da eletiva. |
| 20º encontro (2h/aulas) | Autoavaliação | Encontro em que acontecerá a Autoavaliação e o encerramento da disciplina. |

Dessa forma, espera-se que a partir das experiências e aprendizagens adquiridas e compartilhadas durante a aplicação das atividades, os estudantes percebam que as redes sociais são espaços que podem propiciar não apenas entretenimento, mas também conhecimento.

6 #SELIGANAREDE: UMA PROPOSTA DE ELETIVA PARA O APRIMORAMENTO DA RESPONSABILIDADE LEITORA NAS REDES SOCIAIS

A presença cada vez mais marcante das redes sociais no cotidiano dos jovens tem despertado preocupações e reflexões sobre o impacto dessas plataformas na sua formação, especialmente no que diz respeito às habilidades leitoras. Foi nesse contexto, que surgiu a eletiva #Seliganarede, uma iniciativa inovadora voltada para alunos do primeiro ano do Ensino Médio, cujo principal objetivo é promover o aprimoramento da responsividade leitora nas redes sociais, focando principalmente nas habilidades de identificar e lidar com as fake news, o discurso de ódio e o cancelamento nas redes.

No atual cenário digital, a capacidade de compreender e interpretar textos, bem como de se expressar de forma adequada e crítica, torna-se essencial para uma participação ativa e consciente nas redes sociais. No entanto, muitos jovens enfrentam desafios nesse sentido, seja pela sobrecarga de informações, pela propagação de fake news ou pela dificuldade em discernir entre conteúdos relevantes e superficiais.

Assim, a eletiva #Seliganarede propôs-se a abordar essas questões de forma prática e dinâmica, por meio de atividades que estimulam a reflexão, o debate e a produção de conteúdo nas redes sociais. Com uma abordagem interdisciplinar, os alunos são convidados a explorar diferentes tipos de textos presentes nas plataformas digitais, como posts, tweets, vídeos e stories, analisando sua linguagem, intenção comunicativa e relação com as temáticas que resolvemos abordar durante nosso percurso.

Além disso, a eletiva ofereceu ferramentas para o desenvolvimento do senso crítico e da autonomia dos estudantes, incentivando-os a questionar informações duvidosas, a identificar discursos de ódio e preconceito, e a valorizar fontes confiáveis e diversificadas. Diante do desafio de preparar os jovens para uma participação ativa e crítica na era digital, a eletiva #Seliganarede emergiu como uma proposta inovadora e relevante, contribuindo para o desenvolvimento integral dos estudantes e para a promoção de uma cultura digital mais consciente e inclusiva.

Desse modo, vamos neste capítulo, primeiramente, apresentar a eletiva para maior compreensão do seu objetivo, funcionamento e resultados esperados e alcançados. Além disso, trataremos aqui uma análise de como os alunos e o ambiente digital coexistiram durante o período observado. Veremos também o envolvimento dos alunos com a eletiva proposta e, por fim, as interações entre alunos e redes após todas as discussões empreendidas.

6.1 Apresentação da eletiva

Com a implementação do Novo Ensino Médio (NEM), a forma como as disciplinas se organizavam dentro das escolas foram modificadas, sobretudo, dentro das escolas de Tempo Integral. As disciplinas da base, atualmente intituladas Matrizes Curriculares da Formação Geral Básica, foram integradas aos Itinerários Formativos, que consistem em Unidades Curriculares Eletivas (UCE), Unidades Curriculares Obrigatórias, unidades voltadas para o Projeto de Vida e as Trilhas de Aprofundamento.

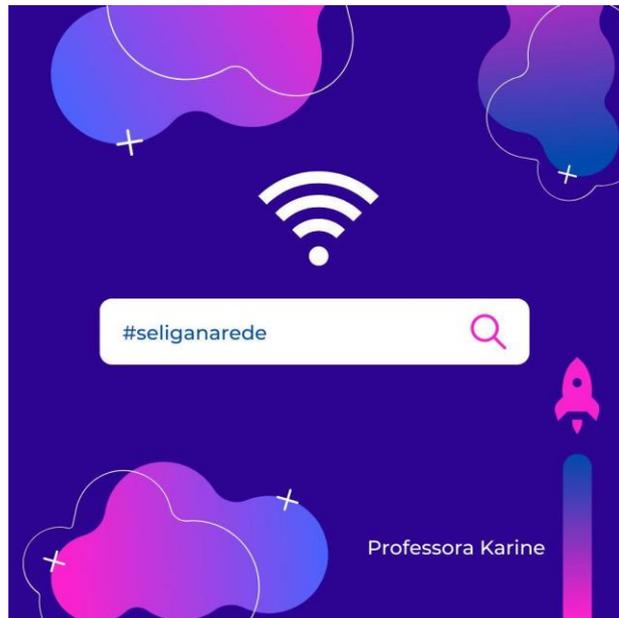
Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), os Itinerários Formativos desempenham um papel estratégico na flexibilização da estrutura curricular no Ensino Médio, oferecendo escolhas aos estudantes e possibilitando a construção de um percurso educacional por meio de diferentes arranjos curriculares.

Nesse sentido, semestralmente é oferecido aos alunos um catálogo de eletivas com opções para que eles escolham como querem preencher sua carga horária semanal conforme suas afinidades. Esse catálogo é montado previamente pela gestão escolar, que durante o período de jornada pedagógica mapeia com os professores quais suas disponibilidades e possibilidades para ajustar as ofertas. A escolha dos professores está condicionada a um material em PDF que é fornecido pelo governo do estado em que são listadas as opções de eletiva de acordo com cada área do conhecimento³.

Dentro da área de Linguagens e suas tecnologias foram ofertadas no PDF mais de 100 opções que visam trabalhar com os alunos as diferentes práticas da linguagem, bem como o uso consciente das diversas tecnologias. Diante desse cenário, no início do ano letivo de 2023, escolhemos como opção para construção da nossa eletiva o LGG093 - LEITURA CONTEMPORÂNEA NO MUNDO VIRTUAL. Após a escolha, montamos um breve plano de aula semestral⁴ que foi enviado à Professor Coordenador de Área (PCA) para conhecimento e registro, bem como um “card” que é uma imagem informativa e sucinta sobre a eletiva, em que constam dia, horário, nome da eletiva e professor ministrante. Os cards de todas as eletivas são reunidos para uma apresentação em Powerpoint que é mostrada aos alunos para que eles possam escolher suas opções antes de começar as aulas eletivas, como é possível observar na Figura 03.

³ Catálogo de unidades curriculares eletivas 2023 disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2023/03/catalogo_unidades_curriculares_eletivas_2023.pdf>. Acesso em: 08 abr. 2024.

⁴ O plano de aula semestral consta nos apêndices desta dissertação.

FIGURA 03 - Card da eletiva

Fonte: Própria autora (2023).

A eletiva foi pensada para um cronograma de 20 aulas com 2 horas aula cada uma. Ela foi desenvolvida dentro do Laboratório de Informática da escola, pela constante necessidade do uso de computadores e internet. As 20 aulas foram divididas em quatro blocos de assuntos: *fake news*, discurso de ódio, cancelamento e #euprotagonista (doravante, protagonismo nas redes) e cada um desses blocos possuem sequências de atividades específicas que visam alcançar o desenvolvimento da turma naquele conteúdo.

Nos três primeiros blocos, os alunos construíram conhecimento a partir de textos veiculados nas mais diversas redes sociais, empreendendo discussões e reflexões individuais e coletivas sobre a importância de tais termos para a vida online. No quarto bloco, organizamos para a feira das eletivas, que é um momento datado para todo final de semestre em que os professores e alunos das eletivas organizam uma mostra de tudo que foi realizado naqueles meses de aula para toda a comunidade escolar.

No primeiro bloco, destinado a falar sobre *fake news*, nosso objetivo final era fazer com que os alunos conseguissem definir e identificar notícias falsas. O bloco foi composto por seis aulas, a saber: aula 1 - tô on; aula 2 - iniciando *download*; aula 3 - #conectandoideias; aula 4 - #fato ou *fake*?; aula 5 - desinformação e manipulação e aula 6 - aqui na minha escola não.

Já no segundo bloco, tivemos a temática do discurso de ódio, em que vimos quais os impactos deste para nossa sociedade atual. Esse bloco também foi construído com seis aulas: aula 1 - iniciando *download*; aula 2 - #conectandoideias; aula 3 - liberdade de expressão: limites

e possibilidades; aula 4 - *cyberbullying*; aula 5 - cultura de paz é a gente quem faz e aula 6 - aqui na minha escola não.

O terceiro bloco foi destinado a falar acerca da cultura do cancelamento, de forma a levar-nos a refletir sobre as implicações éticas e os limites dessa prática. Esse bloco, menor que os anteriores, teve apenas 4 aulas: aula 1 - iniciando download; aula 2 - #conectandoideias; aula 3 - #fã ou hater? e aula 4 - aqui na minha escola não. Por fim, o quarto e último bloco da eletiva foi voltado para a construção de um vlog e elaboração da apresentação da feira das eletivas.

Na seção 6.3 deste capítulo, detalharemos de maneira mais aprofundada a construção do caderno de atividades e o modo como as aulas foram pensadas e recepcionadas pelos alunos, destinando esta seção apenas a uma fala mais introdutória sobre a eletiva. Antes, porém, é importante pontuar que as aulas foram pensadas a partir das necessidades que identificamos nos alunos e tal identificação ocorreu mediante a aplicação de um questionário, cuja descrição e análise constará na próxima seção.

6.2 Análise da interação dos discentes no ambiente digital

Durante o ano de 2023, fui lotada como professora de Língua Portuguesa das turmas de primeiro ano do Ensino Médio da escola EEMTI Integrada 2 de maio. Após os primeiros encontros, notou-se que os alunos possuíam um grande interesse pelo celular e pelas redes sociais, embora possuíssem pouco letramento crítico e digital, o que levou a ideia de fazer um questionário que possibilitasse compreender como os alunos se compreendiam enquanto sujeitos participantes da lógica das redes sociais.

O questionário foi feito na plataforma *Google Forms* e os alunos utilizaram o celular e tablets para respondê-lo. Todavia, por tratar-se de uma pesquisa com sujeitos menores de idade foi necessário submeter a pesquisa ao Comitê de Ética que foi aprovada sob o número do parecer 6.613.394. Após o aceite, solicitamos que os alunos participassem da pesquisa e respondessem as perguntas da maneira mais próxima possível da realidade deles.

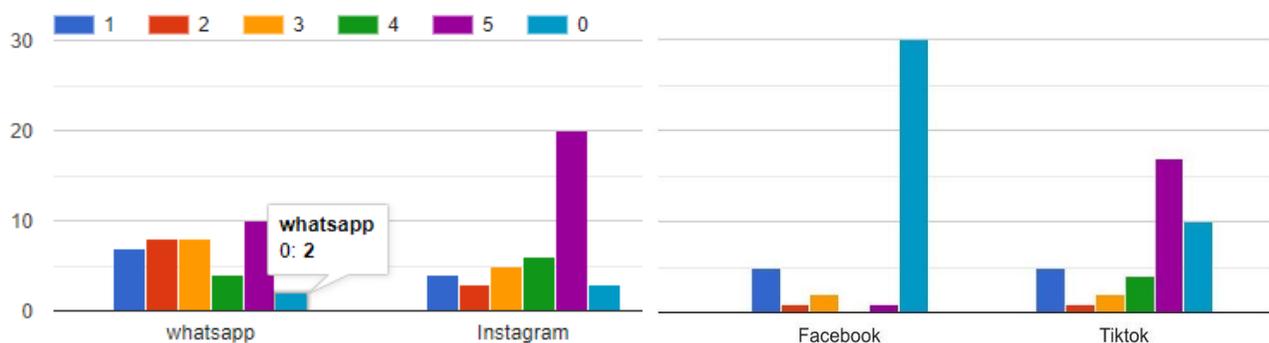
Para identificação dos alunos foi solicitado apenas nome completo e idade, em seguida, foram feitas 15 perguntas, sendo 6 delas objetivas e 9 abertas, a seguir especificadas: 1) Quais redes sociais você usa com maior frequência no seu dia a dia?; 2) Com que finalidade você utiliza as redes sociais?; 3) Ao interagir no contexto digital, quais textos veiculados nas redes sociais chamam mais a sua atenção?; 4) De que forma você prefere manifestar a sua opinião e/ou emoções ao interagir com os textos veiculados nas redes sociais?; 5) Quais temas, assuntos, você gosta de ler nos textos que estão nas redes sociais?; 6) Quais temáticas você rejeita ver ou

ler nas redes sociais?; 7) Ao receber ou ler uma notícia nas redes sociais, que atitude você geralmente toma?; 8) Quais estratégias você utiliza para saber se uma notícia é verdadeira ou não?; 9) Qual o perigo em curtir, compartilhar ou produzir fake news nas redes sociais?; 10) O que você entende por discurso de ódio nas redes sociais?; 11) O que você faria se visse algum comentário que ofendesse a crença, a raça, o gênero ou religião de alguém ou de algum grupo nas redes sociais? Você pode assinalar mais de uma resposta, se for o caso.; 12) O que é a cultura do cancelamento nas redes sociais?; 13) Você já cancelou ou foi cancelado na internet? Por qual motivo?; 14) Quais consequências a propagação da cultura do cancelamento nas redes sociais pode ocasionar na sociedade?; 15) De que forma a escola pode colaborar para diminuir a propagação do discurso de ódio, a prática do cancelamento e a disseminação de fake news realizadas no contexto digital?

As quatro primeiras perguntas tinham respostas objetivas. Os alunos recebem alguns itens e devem marcar a frequência ou a intensidade com que utilizam determinado aspecto das redes sociais. Tal intensidade é marcada por uma escala numérica que vai de 0 a 5, sendo 0 aquilo que de maneira alguma corresponde ao interesse do discente e 5 aquele item que tem maior relevância.

A pergunta tem como objetivo identificar qual a rede social mais utilizada pelos entrevistados. Na figura 04, é possível identificarmos que o *Instagram* lidera as pesquisas.

FIGURA 04 - Gráfico de respostas da pergunta 01



Fonte: Própria autora (2023).

No gráfico da figura 04 observamos que o *Twitter* e o *Facebook* são as redes sociais menos utilizadas. Os motivos para isso são principalmente o fato do *Facebook* ser considerado pela geração Z como uma rede ultrapassada que pertence aos *millenials* e não se adequa a sua rotina e o *Twitter* ser uma rede social de textos, diferentemente do *Instagram* e

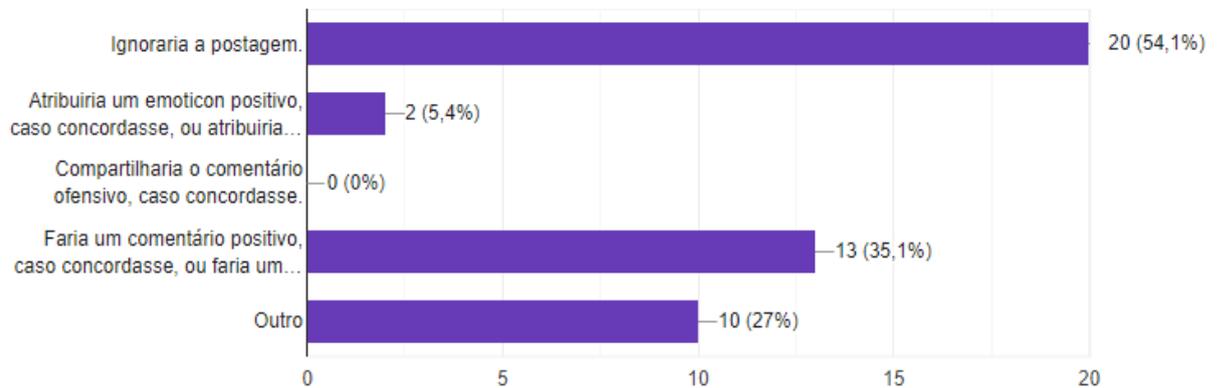
do *TikTok* que possuem a rapidez e a versatilidade das imagens e dos vídeos.

Isso posto, reforça o que citamos em nossa fundamentação teórica acerca da necessidade das escolas de trabalharem com os alunos as competências leitoras. A escolha da rede social mais utilizada é antes de mais nada um reflexo de uma sociedade que embora seja conectada, prioriza informações ‘mastigadas’ que possam caber dentro de 15 segundos, priorizando a informação, mas não necessariamente o conhecimento, visto que há nesses curtos vídeos pouco ou nenhum aprofundamento dos assuntos aos quais eles propõem-se a falar.

Tais afirmações são reforçadas pelas respostas dadas na terceira pergunta em que os alunos afirmam que o tipo textual mais consumido por eles nas redes sociais são vídeos, bem como pelas respostas dadas na quarta pergunta em que os entrevistados pontuam que a forma como mais expõem suas opiniões é por meio dos *likes*.

Na quinta resposta, vimos que o assunto de maior interesse dos adolescentes é o futebol, enquanto que na sexta resposta é fato que o assunto que os alunos mais rejeitam é a política. As respostas das perguntas 7 e 8 dão a entender que notícias de um modo geral não é pauta de interesse dos jovens, de forma que quando questionados sobre o que faziam para identificar se uma notícia é verdadeira ou falsa muitos pontuaram que simplesmente não ligavam ao encontrar uma possível *fake news* nas redes sociais. Todavia, na nona pergunta muitos afirmam saber dos riscos de compartilhar fake news, quando dizem por exemplo que ‘pode gerar confusão’, ‘pode prejudicar’ ou ‘contribuir para algo ruim’. Isso mostra a importância do que preconiza a BNCC de trabalhar em sala de aula gêneros discursivos, sobretudo aqueles inseridos na realidade dos alunos, que propiciem a criticidade e o desenvolvimento de um letramento digital necessário para uma vida digital saudável.

As próximas três perguntas são destinadas a falar sobre discurso de ódio e as respostas dos discentes nos levam a perceber que muitos não sabem o que significa discurso de ódio. Isso é evidenciado quando na pergunta 11 a maioria afirma que ignoraria uma postagem em que vissem discurso de ódio como podemos visualizar a seguir na figura 05.

FIGURA 05 - Gráfico de respostas da pergunta 11

Fonte: Própria autora (2023).

A partir da pergunta 13, as perguntas focam na cultura do cancelamento. Mais uma vez os adolescentes mostraram um certo desconhecimento do termo.

Todos esses dados coletados na entrevista, evidenciaram a necessidade de uma ação que ao mesmo tempo que envolvesse os alunos com assuntos que os prendessem, fosse também elucidativa. Nesse contexto, chegamos enfim à eletiva #seliganarede que tinha como objetivo inicial trazer os discentes para um contexto digital mais político, engajado e crítico, tornando-os, se possível, mais letrados em assuntos que hoje são tão caros aqueles que trafegam diariamente nas redes.

A seguir, na seção 6.3, veremos de forma aprofundada cada uma das aulas feitas e como a turma respondeu a cada uma delas.

6.3 Envolvimento dos discente na eletiva #seliganarede

Nesta seção, falaremos sobre nosso caderno pedagógico e de como os nossos alunos reagiram a cada uma das aulas produzidas. A aula 01, intitulada “tô on” tem o propósito de “quebrar o gelo”, fazer com que a turma se conheça melhor e proponha suas intenções para a eletiva. Os alunos reagiram de modo envergonhado, então a primeira aula não foi exatamente muito proveitosa, no sentido de que os alunos falassem e interagissem por si só, precisando constantemente da intervenção e do estímulo da professora para continuidade da aula.

A aula 02 “iniciando *download*” tem como objetivo começar apresentando o tema, que no caso do bloco 01 é *fake news*, por meio de textos veiculados nas redes sociais. Para isso, escolhemos dois suportes que são rotineiramente utilizados como propagador de notícias

falsas: o *WhatsApp* e o *Twitter*. Apesar dos alunos apontarem durante o questionário que não fazem muita utilização do *twitter*, seu gênero, os *tweets*, são comumente veiculados em outros suportes, como o *Instagram*, por exemplo. A intenção desse primeiro momento de contato com o tema foi tanto apresentar como mostrar duas diferentes vertentes: as *fake news* enquanto algo maior, que é capaz de mudar ou influenciar os rumos políticos de uma sociedade e enquanto algo mais micro, quando se propõe a prejudicar indivíduos em suas particularidades. Como esperado, a parte da aula que os alunos mais reagiram foi a primeira que se propôs a abordar o uso de fake news como estratégia para prejudicar indivíduos, quando os induzem por exemplo a clicar em itens de origem duvidosa, aproveitando-se de temáticas populares do momento. Muitos se viram reconhecidos nessas situações, ou porque presenciaram com seus familiares ou porque eles próprios foram alvos. Percebemos que houve uma certa surpresa ao constatarem que isso também é *fake news*, e inclusive um maior interesse, visto que implica diretamente na realidade deles.

O interesse despertado na aula 02 teve ainda maior repercussão na aula 03 quando começamos falando sobre o ‘Jogo do tigrinho’, algo que está na moda em todas as redes sociais mais utilizadas pelos adolescentes e tem sido alvo de constantes repercussões por influencers, jornais e mídias. A ideia da seção #conectandoideias é mostrar como a temática do bloco está inserida no nosso cotidiano. Todavia, sabemos que a internet é volátil e esse trabalho que está sendo produzido e aprimorado entre os anos de 2023 e 2024 pode em 2026 tornar-se obsoleto, de forma que os alunos do primeiro ano do ano vindouro podem sequer nunca terem ouvido falar em ‘Jogo do tigrinho’ ou qualquer outro exemplo que escolhêssemos trazer. Por esse motivo, achamos que a melhor alternativa era que os próprios alunos pesquisassem exemplos recentes de fake news, porque tanto seria mais interessante para os alunos da eletiva como para aqueles quem eles buscam conscientizar. Portanto, a proposta aqui é o uso de uma metodologia invertida para garantir a autoatualização da aula, conferindo a ela o caráter atual sempre.

A aula 04 ‘#fato ou fake?’ tem como objetivo levar os estudantes a possibilidade de reconhecimento de uma *fake news*, não somente pela sua definição, mas por suas características. Para isso, foi apresentado a eles o quadro de checagem das *fake news* que foi seguido de uma atividade em que os discentes receberam algumas manchetes de jornal entre verdadeiras e falsas. Levá-los a usar o quadro para a execução da atividade se saiu bastante eficaz, embora nem todos os grupos tenham gabaritado as respostas, tivemos um percentual acima de 80% de acertos completos; resposta extremamente promissoras para aquilo que almejamos ao pensarmos a disciplina e o caderno.

A seção 05 era a mais aguardada por mim. Acreditava que se até então não houvesse da parte dos alunos um comprometimento ou mesmo um entusiasmo para as aulas, eu achava que a aula 05 seria o ‘divisor de águas’. ‘Desinformação e manipulação’ tem a proposta de nos fazer refletir acerca das fontes de informação que utilizamos em nosso dia a dia. Seguindo a lógica da proximidade, foi escolhido mais uma vez a pauta dos influenciadores, mas dessa vez, escolhemos um que talvez seja um dos maiores influenciadores da atualidade: o jogador da seleção brasileira, Neymar Jr. Neymar que é constante alvos de polêmicas e opiniões divididas seria ideal para suscitar discussões na aula. E de fato, foi uma aula muito produtiva. Conseguimos pontuar tantas outras figuras públicas que utilizam do seu lugar de voz e privilégio para emitir opiniões falsas, além de “dicas” que podem prejudicar as pessoas, sem preocupar-se, muitas vezes, com o impacto daquilo para as pessoas que estão recebendo aquele conteúdo.

Na última aula do bloco 01, ‘aqui na minha escola não...’, propomos a produção do gênero post de instagram sobre a temática do bloco. Aqui os discentes deveriam colocar em prática tudo que aprenderam ao longo dessas aulas sobre notícias falsas e produzir um post informativo sobre o assunto a ser publicado nas redes sociais da escola. Os resultados foram satisfatórios, e conseguimos tirar verdadeiros destaques das produções aqui empreendidas.

A seção ‘iniciando download’ do bloco 2 utilizou comentários do instagram sobre BBB24 para empreender as discussões. Associar discurso de ódio ao racismo foi muito interessante, pois muitos alunos não sabiam sequer a definição de discurso de ódio e descobrir o que é ao mesmo tempo em que se pontua o racismo nas redes ‘tocou na ferida’. Até mesmo em sala, é comum ouvirmos uns ofendendo aos outros com a utilização de termos de cunho racista. A ‘brincadeira’ quando recebe um nome que tem consequências diretas na vida de outra pessoa pesa. Então, a aula foi interessante quando vimos que muitos se enxergaram nesse local de praticar ou sofrer com o discurso de ódio.

O impacto sofrido na aula anterior foi reafirmado na seção #conectandoideias, onde eles tiveram que pontuar exatamente situações exemplo. Dar nomes, pensar no que ouviram, refletir sobre o que falaram. Pensar em todo esse contexto não mais como uma brincadeira inocente, mas como algo que verdadeiramente machuca. Muito relevante para uma geração que por muitas vezes acredita não ter consequências para seus atos.

E se alguém pelo menos tivesse pensado ‘isso é uma ditadura! E quanto ao meu direito de falar? Minha liberdade de expressão?’ A seção chamada de ‘Liberdade de expressão: limites e possibilidades’ serviu para minar tais pensamentos. Na aula 09 ficou entendido que liberdade de expressão é muito diferente de fazer o que eu quiser ou falar o que eu bem

entender, porque vivemos em uma sociedade com leis e regras onde além de nem tudo ser permitido, algumas coisas, como racismo, são crimes. Viver em sociedade significa entender que precisamos seguir essas regras e a vida online não é diferente.

A próxima aula destinou-se a abordar o cyberbullying, dando continuidade às temáticas empregadas até então. Pensamos em trabalhar com perguntas que levassem os alunos a construir juntos o conceito, finalizando com uma atividade de conscientização sobre o tema.

A aula 11 ‘Cultura de paz é a gente quem faz’ foi pensada a partir de um projeto feito pela SEDUC sobre cultura de paz nas escolas, motivado pelos ataques às instituições de ensino. A proposta da aula foi conversar com os alunos sobre tudo que envolvia o tema, sem deixar que isso passasse despercebido. Saber como eles estavam se sentindo, o que pensavam sobre o assunto, pensarmos juntos em estratégias que possam solucionar ou minimizar o problema. No geral, os alunos se mostraram temerosos, não pelas respostas, mas pelo tema em si, muitos relataram que os pais nem permitiram que fossem à escola na época que aconteceram inúmeros ataques, praticamente um seguido do outro.

Para finalizar o ‘aqui na minha escola não...’ trouxe a proposta de um podcast que eles consideraram bem mais difícil que o post. Contudo, mesmo com resignação, finalizaram a atividade com louvor.

O ‘iniciando o download’ do bloco 3 foi uma atividade com muitas perguntas, utilizamos charges e tweets sobre o tema cancelamento e empreendemos vários questionamentos para apresentar o tema. O #conectandoideias seguiu uma proposta muito similar de atividades.

Na aula ‘#fã ou hater?’ os alunos deveriam ver casos reais de cancelamento e discutir sobre, porém, sem encaminhamentos, eles logo dispersaram e a aula ficou meio ‘solta’, então uma possível proposta de aprimoramento seja acrescentar algumas perguntas norteadoras para melhorar a condução da aula.

O terceiro e último ‘aqui na minha escola não...’ pediu o gênero ‘vídeo-minuto’ que é bem conhecido deles, pois durante as entrevistas iniciais, os adolescentes pontuaram a familiaridade com os vídeos veiculados nas redes sociais.

No último bloco, tivemos uma intercorrência: infelizmente, por conta de questões no calendário escolar não conseguimos fazer a aula 19, pois depois da feira das eletivas, tivemos somente mais uma aula antes das férias e preferimos utilizá-la para que eles respondessem a autoavaliação e fizéssemos as gravações que permitiriam a escrita da seção 6.4 deste capítulo. E embora os outros pontos, como o vlog, a feira e a autoavaliação tenham sido finalizados,

foi tudo muito apressado, pois o vlog em si foi muito trabalhoso por serem muitos processos: pensar, roteirizar, gravar, produzir, editar e compartilhar. Seria necessário pelo menos mais uma aula para a finalização de tudo e como não tínhamos, os alunos tiveram que terminar em casa, porque na aula seguinte já era a mostra das eletivas e todos os vlogs já tinham que estar prontos. Acreditamos então que numa próxima oportunidade deveria ser destinado a esse bloco mais algumas aulas, para garantir maior aplicabilidade das orientações. De qualquer forma, os trabalhos foram apresentados e os alunos que assistiram gostaram e se sentiram impelidos a quererem matricular-se na eletiva no período seguinte, caso ela viesse a ser ofertada. Encerramos com a sensação de dever cumprido. Sensação que foi apenas reforçada com o que pudemos analisar nos pontos a serem discutidos na próxima seção.

6.4 Readequação do posicionamento dos estudantes ao interagirem com os textos em ambiente digital

Na última seção deste capítulo, falaremos sobre o pós dos alunos ao término da eletiva. Foi realizado com os alunos entrevistas gravadas e depois transcritas que estão aqui analisadas. A transcrição não foi repassada por completo, mas traremos alguns trechos para ilustrar da melhor forma possível a nossa análise. A introdução da eletiva #seliganarede, que abordou temas cruciais como fake news, discurso de ódio e cultura de cancelamento, no currículo do primeiro ano do ensino médio gerou um impacto notável entre os alunos. A interação com os textos em ambiente digital após participarem dessa disciplina acabou revelando uma significativa readequação de posicionamento por parte dos estudantes.

Muitos alunos expressaram um aumento significativo em sua capacidade de discernimento crítico ao navegar pelo conteúdo online após participarem da eletiva. Eles relataram, nas entrevistas realizadas após o fim da eletiva, que aprenderam a questionar fontes, verificar informações e reconhecer padrões de manipulação em discursos e notícias falsas. Isso os capacitou a se tornarem consumidores mais conscientes e responsáveis de conteúdo digital. Foi o caso de uma aluna que disse em sua entrevista: "Antes da tia, eu acreditava em tudo, nem me preocupava muito com essas coisas. Depois que a tia falou de *fake news*, eu fiquei pensando que eu acho que já mandei muitas fake news que nem sabia que era [risos]. Aí agora, eu sempre olho antes de compartilhar. Agora eu sei o que é verdadeiro e falso."

A sensibilização para o discurso de ódio foi outro aspecto destacado pelos alunos, como podemos perceber na fala a seguir: "Eu sempre achei que nunca tinha passado por isso,

até a tia falar aqui com a gente. Às vezes a gente pensa que é só uma coisinha, mas pode magoar. Agora, quando vejo alguém falando essas coisa assim eu falo que é errado e tô tentando não falar também.". Após explorarem exemplos reais e compreenderem as ramificações desse tipo de retórica, muitos relataram uma maior prontidão em identificar e confrontar discursos discriminatórios e prejudiciais em suas interações online. Alguns alunos mencionaram terem se tornado defensores ativos da inclusão e da diversidade, buscando contrapor discursos de ódio com mensagens de empatia e respeito.

A discussão sobre a cultura de cancelamento provocou reflexões profundas entre os alunos. Eles reconheceram a importância de equilibrar a responsabilidade individual com a tolerância e a oportunidade de redenção. Alguns relataram terem repensado suas próprias interações online, buscando evitar contribuir para um ambiente de cancelamento indiscriminado, enquanto continuam a defender a responsabilização por comportamentos prejudiciais.

Uma mudança notável observada nos relatos dos alunos foi o sentimento de empoderamento para combater a propagação de *fake news*. Eles compartilharam estratégias aprendidas na eletiva para verificar informações, cruzar referências e analisar o contexto das notícias. Muitos expressaram o desejo de se tornarem agentes de mudança, desafiando ativamente a desinformação e promovendo a veracidade nas plataformas digitais.

Esses relatos destacam a importância crucial da eletiva #Seliganarede na formação dos alunos, capacitando-os a se tornarem cidadãos digitais conscientes, críticos e responsáveis em um mundo cada vez mais permeado pela tecnologia e pela informação online.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As formas de interação entre as pessoas transformam-se de acordo com suas necessidades e objetivos, sendo influenciadas por diversos fatores, entre eles, a tecnologia. Tal fator, pode ser evidenciado em nosso cotidiano, ainda mais quando enfatizamos a influência da Pandemia Covid 19 no modo de interagirmos a distância, já que tivemos que imergir no ambiente online para estarmos conectados ao restante do mundo. Dessa forma, é imprescindível ressignificar as práticas metodológicas de ensino, dada a transformação ocorrida na sociedade.

Nessa esteira, é que esta pesquisa coloca-se como relevante, pois o estudo dos gêneros discursivos ,numa perspectiva atual, necessita estar inserida no ambiente digital, porque além de romper com os estereótipos de que existem gêneros que devam ser priorizados por promoverem a erudição, também conectam os educandos à sala de aula, dada a valorização de suas práticas sociais cotidianas.

O trabalho com os gêneros discursivos que permeiam o ambiente digital, embora ainda seja colocado de lado por alguns professores da educação básica, vem ganhando cada vez mais espaço nos meios acadêmicos e nos contextos escolares, sendo facilmente encontradas em diversos livros didáticos de Língua Portuguesa e em avaliações externas como SAEB, SPAECE, ENEM e outros vestibulares.

Desse modo, nesta pesquisa, buscamos desenvolver uma proposta pedagógica que contemple o ensino de leitura a partir da análise dialógica do discurso por meio da interação dos estudantes no contexto digital. Partimos da hipótese de que, as atividades de leitura, a partir do trabalho com os gêneros discursivos, tomando-os como eixo de progressão e de articulação curricular na aprendizagem da Língua Portuguesa, promovem a responsividade dos educandos, contribuindo para a formação de leitores críticos.

Assim, para fins metodológicos, elaboramos uma eletiva intitulada #Seliganarede composta por uma ementa e um caderno pedagógico de apoio contendo atividades de leitura organizadas a partir de gêneros discursivos veiculados em contexto digital, organizados em quatro blocos temáticos que instigam o aluno a ter criticidade e posicionamento ao interagirem nas redes sociais. Assim, ao revisitarmos os objetivos traçados inicialmente neste estudo, entendemos que boa parte dos educandos ,ao participarem desta atividade, tiveram seu desempenho de proficiência leitora e de responsividade ativa acentuadas, visto que eles compreenderam a relevâncias das temáticas elencadas na eletiva. Comportamento este que não ocorreu no início da proposta de intervenção, já que os alunos revelaram que desconheciam tais

temáticas e conseqüentemente sua relevância.

Os aportes teóricos elencados para embasar cientificamente este estudo, realizado à luz da Linguística Aplicada (LA), são Bakhtin [Volochinov] ([1979]2006), com destaque na perspectiva dialógica da linguagem; além disso, recorreremos a Bakhtin ([1979]2003) e a Menegassi (2008) para abordar a temática da responsividade leitora. Para a abordagem referente ao contexto digital, pautamo-nos em Xavier (2023) e Paveau (2021). A análise dos dados permite que sejam identificadas evoluções no posicionamento responsivo dos estudantes ao interagirem no ambiente digital, comprovando, dessa forma, que a utilização do espaço das redes sociais com o viés pedagógico é possível e necessário na atualidade.

A pesquisa foi realizada em uma turma de 1º ano de uma escola da rede pública do estado do Ceará, no município de Fortaleza, no decorrer dos meses de fevereiro e junho do ano letivo de 2023. Contamos com a participação de 25 alunos, em média, que frequentavam as aulas da disciplina eletiva. Nosso *corpus* foi composto pelo levantamento bibliográfico, em seguida partimos para a coleta de dados iniciais, por meio de aplicação de um questionário via formulário on-line, a fim de coletar as principais necessidades que os discentes possuem no que se refere à utilização responsável das redes sociais e a responsividade leitora ao interagirem no ambiente virtual. A partir dessa constatação, analisamos as respostas, mapeamos os dados e montamos uma proposta pedagógica, por meio da eletiva #seliganarede. Feito isso, ao final da eletiva, os alunos enviaram relatos orais, contando as suas percepções acerca do uso responsável das redes sociais, relatando se observaram mudanças de comportamento no modo que utilizam esse espaço. Dessa forma, os alunos puderam refletir acerca de suas atitudes e posicionamentos ao interagirem com textos veiculados nas redes sociais. Assim, essa análise comparativa entre as respostas dadas no período que antecedeu a elaboração e a aplicação da eletiva com os relatos coletados após a culminância dela, foram essenciais para perceber que os alunos conseguiram desenvolver seu posicionamento crítico ao interagirem nas redes sociais após a intervenção feita.

Por conta disso, ao final da pesquisa, constatamos que a proposta aqui desenvolvida, mostrou-se eficaz para o ensino de leitura, já que propiciou aos alunos um melhor desempenho em sua proficiência leitora. Analisando nosso *corpus*, notamos avanços significativos no posicionamento crítico dos alunos, não só em relação à leitura, como também no aprimoramento da competência comunicativa e valorativa. Observamos, também, que as temáticas escolhidas instigaram os alunos a refletir sobre seus posicionamentos e comportamentos cotidianos ao utilizarem as redes sociais. Não houve, por parte de nenhum dos educandos resistência a participar das atividades ou em relatar suas valorações.

A análise comparativa dos dados evidenciou que as vivências estimuladas durante a aplicação da eletiva resultaram em avanços significativos em relação ao posicionamento crítico dos educandos comparadas às respostas dadas no questionário online realizado antes do desenvolvimento da eletiva. Os resultados alcançados comprovam, portanto, as hipóteses deste trabalho. Dessa forma, a aplicação da eletiva, fundamentada na análise do discurso dialógica, mostrou-se uma excelente proposta interventiva.

Por fim, o ensino por meio dos gêneros discursivos que permeiam o ambiente digital e que abordaram as temáticas norteadoras dos blocos do caderno pedagógico de apoio da eletiva, despertaram o interesse dos alunos nas aulas, assim como também contribuiu para aprimorar a proficiência leitora e conseqüentemente o posicionamento crítico dos alunos, tornando-os conscientes, responsáveis e responsivos ao navegarem no ambiente online.

Neste ensejo, esperamos incentivar e encorajar os professores da educação básica a inserirem em suas aulas temas de cunho atual, tecnológico e midiático, que estejam concatenados a novas demandas sociais, visto que os nossos educandos necessitam habilitar-se de maneira adequada aos interagirem no ambiente online.

Por fim, esperamos que este trabalho estimule novas pesquisas, reflexões e discussões sobre essa temática tão emergente e atual. No entanto, sabemos dos desafios que ainda sondam o trabalho com os gêneros discursivos no ambiente digital, contudo defendemos que estas lacunas possam ser transformadas, futuramente, em pesquisas com propostas interventivas que auxiliem de maneira positiva o ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica.

REFERÊNCIAS

- ANGELO, Cristiane Malinoski; MENEGASSI, Renildo. Manifestações de compreensão responsiva em avaliação de leitura. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v.14, n.1, p.201-221, 2011. Disponível em: <http://www.rle.ucpel.tche.br/index.php/rle/article/view/14> Acesso em: 25 fev. 2019.
- ANGELO, Cristiane Malinoski.; MENEGASSI, Renildo. Conceitos de leitura. In: MENEGASSI, Renildo (org.). **Leitura e ensino**. 2. ed. Maringá: EDUEM, 2010, p. 15-39.
- ARAÚJO, Nucácia Meyre; SANTOS, Suellen Fernandes. Jogos pedagógicos e responsividade: ludicidade, compreensão leitora e aprendizagem. **Revista Bakhtiniana**. São Paulo. Volume 07, N 01, 2012, p. 04-23.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Trad.: P. Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003[1979].
- BAKHTIN, Mikhail; VOLOCHINOV, Valentin. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12. ed. São Paulo: HUCITEC, 2006 [1979].
- BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2016[1952/1953].
- BATISTA-SANTOS, Dalve Oliveira. **Prática dialógica de leitura na universidade**: uma contribuição para a formação do leitor responsivo e do professor letrador. (Tese de doutorado). Programa de estudo Pós-graduação em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, SP, Brasil, 2018.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental – Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998a.
- BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 10 abr 2023.
- BRONCKART, Jean Paul. **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano**. 3. ed. Trad. Anna Rachel Machado; Maria Lucia Meirelles Matêncio. Campinas, Mercado de Letras, 2009.
- CARVALHO, Letícia. A leitura na escola: as contribuições de Bakhtin para a formação do leitor responsivo. **Pensares em Revista**, Rio de Janeiro, Volume 5, 171-182, dez., 2014.

CAVALCANTE, Mônica Magalhães et al. **Linguística textual: conceitos e aplicações/** Campinas, SP: Pontes editores, 2022.

CEARÁ. **Proposta de organização curricular em escolas de tempo integral.**

Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/escolas-de-ensino-medio-em-tempo-integral/> . Acesso em: 20 mar. 2023.

CEARÁ. Secretaria de Educação do Estado do Ceará. **Documento Curricular Referencial do Ceará: educação infantil e ensino fundamental /** Secretaria da Educação do Estado do Ceará. - Fortaleza: SEDUC, 2019.

CIPRIANO, Zukleia Pereira; BARROS, Luzani Cardoso. A formação do leitor responsivo e a mediação de leitura: algumas reflexões sobre as práticas. **Revista Humanidades.** São Paulo. Volume 07, N 18, p. 10-20, 2020.

COSSON, Rildo. Letramento Literário: teoria e prática. 2ª ed. 2ª reimpressão, São Paulo: Contexto, 2012.

FARACO, Carlos Alberto. **Linguagem e diálogos: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin.** São Paulo: Parábola, 2009.

FIORIN, José Luiz. O dialogismo. In: **Introdução ao Pensamento de Bakhtin.** São Paulo: Ática, 2006. p. 18 -59.

FRANCISCO, Deise Juliana; MACHADO, Gláucio José C. Sociedade, EAD, inclusão digital formação de professores. **Revista Iberoamericana de Educación,** Madrid, v. 1, n. 38, fev. 2006.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se complementam.** São Paulo: Cortez, 2003.

GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula.** São Paulo: Anglo, 2012.

GUIMARÃES, Tânia Braga. **Leitura: compreensão e interpretação de textos em Língua Portuguesa.** Maringá: EDUEM, 2010.

KATO, Mary. **O aprendizado da leitura.** São Paulo: Martins Fontes, 2002.

KLEIMAN, Angela. Abordagens da leitura. **Scripta,** Belo Horizonte, v. 7, n.14, p.13-22, 2004.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender os sentidos do texto.** São Paulo: Contexto, 2021

KOCH, Ingedore Villaça.; ELIAS, Vanda Maria. **Escrever e argumentar.** São Paulo: Contexto, 2016.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MENEGASSI, Renilson José. O leitor e o processo de leitura. Eliana Alves; GUIMARÃES, Tânia Braga (orgs.). **Leitura: compreensão e interpretação de textos em Língua Portuguesa**. Maringá-PR: EDUEM, 2010

MENEGASSI, Renilson José. Responsividade e dialogismo no discurso escrito. In: NAVARRO, P. (org.). **O discurso nos domínios da linguagem e da história**. São Carlos, SP: Claraluz, 2008. p. 135-148.

MUNIZ- LIMA, Isabel. Modos de interação em contexto digital / Isabel Muniz Lima. – 2022.

MUNIZ-LIMA, Isabel; DUARTE, Antônio Lailton. Os discursos nativos digitais e o ensino de Língua Portuguesa. In: SCHÜTZ, J. A et al. (orgs.) **Um olhar sobre a educação contemporânea: abrindo horizontes, construindo caminhos**. v. 1 , p. 269-279. Cruz Alta: Ilustração, 2020.

PAVEAU Marie-Anne. **Análise do discurso digital: dicionário das formas e das práticas**. São Paulo: Pontes, 2021.

RIBEIRO, Pollyane Bicalho; Carvalho, Ive Marian de (org.). Práticas dialógicas de Língua Portuguesa/ Organizadoras: Pollyane Bicalho Ribeiro e Ive Marian carvalho. 1.ed. Campinas, SP: Pontes Editores,2020.

ROJO, Roxane. **Escola conectada: os multiletramentos e as TICs**. São Paulo: Parábola, 2013.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

SILVA, Rafaela. **Notícia online: a formação de um leitor responsivo**. Cataphora. Piauí, vol 02, p. (01 -19), agosto, 2020. Disponível em: <https://revistas.ufpi.br/index.php/ancogite/article/viewFile/11629/pdf>. Acesso em 27 mai. 2022.

SILVA,Rodrigues da Silva. **Da literatura como travessia: É possível ensinar literatura?** In:LEURQUIN, Eulália. Literatura e ensino. Campinas, Mercado de Letras, 2019.p.15- 33.

SOBRAL, Adail. **Do dialogismo ao gênero: as bases do pensamento do círculo de Bakhtin**. Série ideias sobre linguagem. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2009.

SOLÉ, Irandé. **Estratégias de Leitura**. trad. Cláudia Schiling. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOUZA, L. N. **O processo estilístico de reescrita das fábulas por Monteiro Lobato**. 2004. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Assis, 2004.

SOUZA, R. V.; ALMEIDA, M. F. A compreensão responsiva em aulas de leituras. **Revista Diálogos**. Mato Grosso. v. 05, n. 01, p. 82-96, 2017.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação** 18. ed. São Paulo: Cortez, 1992.

VICENTE, Eliane Mercês. **Redes sociais**: ciberespaço – novas formas de interação das redes sociais. Santa Cruz do Rio Pardo: Viena, 2014.

XAVIER, Antônio Carlos. **O hipertexto na sociedade da informação**: a constituição do modo de enunciação digital. Tese de Doutorado, Unicamp: inédito, 2002

XAVIER, Manassés Moraes; ALMEIDA, Maria de Fátima. Redes sociais, linguagem e interação discursiva. In.: XAVIER, Manassés Moraes. (org.). **Linguística Contemporânea**: estudos sobre discursos, cultura digital e ensino. São Paulo: Mentis Abertas, 2020, p. 183-197.

XAVIER, Manassés Moraes. **Educomunicação em perspectiva dialógico-discursiva**. São Paulo: Mentis Abertas; Campina Grande: EDUFCEG, 2020.

XAVIER, Manassés Moraes. **As redes sociais digitais como acontecimentos enunciativos de interações discursivas**. São Paulo: Mentis Abertas, 2023.

ZOZZOLI, Maria Rita Diniz. A noção de compreensão responsiva ativa no ensino e na aprendizagem. **Bakhtiniana**, São Paulo, v. 7, n. 1, p.253-269, 2012.

APÊNDICE

APÊNDICE A – PLANO SEMESTRAL DA ELETIVA

EEMTI INTEGRADA 2 DE MAIO



ESCOLA DE ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL

PLANO SEMESTRAL DE ATIVIDADE ELETIVA

ELETIVA DE APROFUNDAMENTO DE CONTEÚDOS DA BASE COMUM

| CÓDIGO LGG093 | TÍTULO #SELIGANAREDE | CH 2 H/A | |
|--|--|------------------|------------------------------------|
| PROFESSOR | | | |
| Karine Figueiredo Gomes | | | |
| AMBIENTES UTILIZADOS | | | |
| Laboratório de informática | | | |
| AVALIAÇÃO E/OU PRODUTO FINAL | | Produção do vlog | |
| PROJETOS DA ESCOLA E ÁREAS RELACIONADAS | | | |
| Linguagens e códigos e Cultura digital | | | |
| METODOLOGIAS UTILIZADAS (marque um X) | | | |
| | Experimentos | X | Pesquisas de aprofundamento |
| | Manipulação de software | X | Discussões e debates dirigidos |
| X | Atividades orais e escritas | X | Análise de vídeos ou filmes |
| X | Aula expositiva | X | Aula no laboratório de informática |
| X | Tempestade de ideias | | Aula de campo |
| X | Aula expositiva dialogada | X | Atividades práticas |
| X | Leitura orientada de textos selecionados | | Atividades artísticas |
| | Atividades esportivas | | |
| X | Trabalho individuais e/ou em grupo | | |
| X | Aprendizagem cooperativa | | |
| DESCRIÇÃO DE ATIVIDADES | | | |

AULAS 01 A 12

Fake news: nesta sequência de aulas abordaremos a temática *Fake News*.

AULAS 13 A 24

Discurso de ódio: aqui teremos como foco das análises os discursos de ódio que são utilizados nas redes sociais e as consequências que essa prática traz para a sociedade.

AULAS 25 A 32

Cancelamento: aqui refletiremos sobre os julgamentos feitos pelas pessoas nas redes sociais por meio da cultura do cancelamento.

AULAS 33 A 40

#euprotagonista: nesta última sequência, os alunos serão instigados a organizarem juntos um *vlog* para ser publicado no canal do Youtube da escola sobre o uso responsável das redes sociais no contexto educacional e pessoal e organizaremos a apresentação para a feira das eletivas.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. *In*: BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

ROJO, Roxane. **Escola conectada: os multiletramentos e as TICs**. São Paulo: Parábola, 2013.

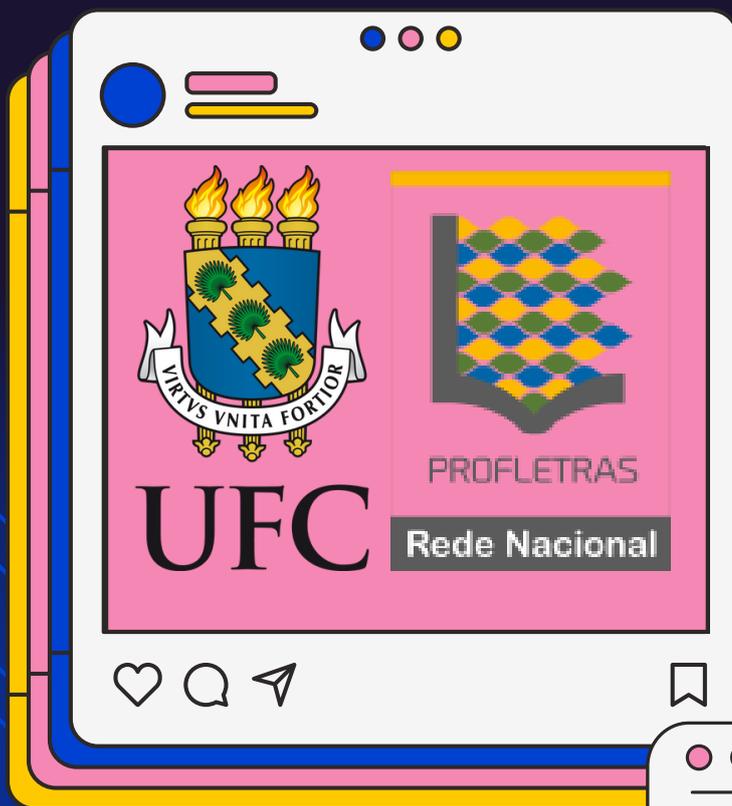
SILVA, Rafaela. **Notícia online: a formação de um leitor responsivo**. Cataphora. Piauí, vol 02, p. (01-19), agosto, 2020. Disponível em: <https://revistas.ufpi.br/index.php/ancogite/article/viewFile/11629/pdf>. Acesso em 27 mai. 2022.

APÊNDICE B – CADERNO PEDAGÓGICO

ELETIVA

#seliganarede

Profa. Karine Gomes



Caderno pedagógico

- ★ 1º ano do ensino médio
- ★ Mestrado ProfLetras

Orientadora:
Aurea Zavam

SUMÁRIO

1

INTRODUÇÃO

| | |
|-------------------|---|
| Apresentação..... | 3 |
| Introdução..... | 4 |

2

FAKE NEWS

| | |
|-----------------------------------|----|
| Tô on..... | 8 |
| Iniciando o <i>download</i> | 10 |
| #Conectandoideias..... | 13 |
| #Fato ou <i>fake</i> ?..... | 15 |
| Desinformação e manipulação..... | 19 |
| Aqui na minha escola não..... | 22 |

3

DISCURSO DE ÓDIO

| | |
|---|----|
| Iniciando o <i>download</i> | 25 |
| #Conectandoideias..... | 27 |
| Liberdade de expressão: limites e possibilidades..... | 28 |
| <i>Cyberbullying</i> | 30 |
| Cultura de paz é a gente quem faz..... | 32 |
| Aqui na minha escola não..... | 34 |

4

CANCELAMENTO

| | |
|-----------------------------------|----|
| Iniciando o <i>download</i> | 36 |
| #Conectandoideias..... | 42 |
| #Fã ou <i>hater</i> ?..... | 44 |
| Aqui na minha escola não..... | 46 |

SUMÁRIO

5

PROTAGONISMO NAS REDES

| | |
|-----------------------------|-----------|
| Trabalho em grupo | 48 |
| Culminância da eletiva..... | 51 |
| Troca de experiências | 52 |
| Autoavaliação | 54 |

6

FINALIZANDO

| | |
|---------------------------|-----------|
| Para fim de conversa..... | 56 |
|---------------------------|-----------|

APRESENTAÇÃO

Caro(a) professor(a),

É com grande entusiasmo que apresento a você o Caderno Pedagógico #seliganarede. Este material foi concebido com o intuito de fornecer uma ferramenta eficaz e abrangente para abordar questões relevantes relacionadas ao universo digital e suas implicações na sociedade contemporânea, especialmente no contexto educacional.

No cenário atual, as redes sociais desempenham um papel cada vez mais significativo na vida dos indivíduos, influenciando as interações sociais, comportamentos e até mesmo percepção de si mesmos e do mundo ao seu redor. Nesse sentido, é imperativo que nós educadores estejamos preparados para orientar nossos estudantes sobre como utilizar essas plataformas de forma consciente, responsável e crítica.

Este Caderno Pedagógico visa oferecer uma abordagem interdisciplinar e abrangente sobre o tema. Por meio de atividades dinâmicas, reflexões provocativas e recursos multimídia, busca-se engajar os alunos em uma jornada de autoconhecimento e reflexão sobre seu próprio uso das redes sociais, bem como estimular o desenvolvimento de habilidades essenciais para uma participação consciente e crítica nesse ambiente virtual.

Espero que este Caderno Pedagógico se torne uma ferramenta valiosa em suas aulas, contribuindo para a formação integral de seus alunos e para a construção de uma cultura digital mais ética, responsável e inclusiva. Que possamos juntos explorar e potencializar as oportunidades oferecidas pelas redes sociais, enquanto também enfrentamos os desafios e dilemas que elas apresentam, guiando nossos estudantes rumo a uma cidadania digital consciente e empoderada.

A autora.



INTRODUÇÃO

Bem-vind@, car@ alun@!

Este material didático a que você está tendo acesso visa fortalecer 🤝 o seu posicionamento crítico ao interagir com textos nas redes sociais 📱, especialmente aqueles que tratam de temas sensíveis como *fake news*, cancelamento e discurso de ódio.

A eletiva #seliganarede faz parte do bloco de eletivas de linguagens e códigos e aqui teremos 20 encontros com 2h/a cada.

Nosso objetivo

Nosso objetivo é capacitar você para se tornar consumidor de informação mais consciente e ativo ✨, promovendo uma participação saudável e construtiva nas plataformas online.



Este material está dividido em quatro blocos de atividades. São eles: Identificação de *Fake News*, Cancelamento, Discurso de Ódio e Protagonismo nas Redes. A seguir, vamos detalhar cada um desses quatro bloco para que você compreenda o que veremos em cada um deles.



INTRODUÇÃO

Bem-vind@, car@ alun@!

FAKE NEWS

- Definição de *fake news*
- Estratégias para identificação

CANCELAMENTO

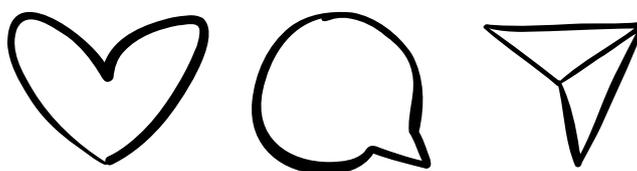
- Compreensão do cancelamento
- Discussão sobre as implicações éticas do cancelamento e sua relação com a liberdade de expressão

DISCURSO DE ÓDIO

- Impacto social
- Reconhecimento do discurso de ódio

PROTAGONISMO NAS REDES

- Desenvolvimento do pensamento crítico
- Promoção do diálogo construtivo



INTRODUÇÃO

No final desta eletiva...

Ao investir tempo 🕒 e esforço 😓 no fortalecimento do seu posicionamento crítico, você se tornará agente positivo 👍 nas redes sociais, contribuindo para um ambiente online mais saudável 🥰 e informado 🧐.

Este material didático oferece as ferramentas necessárias para enfrentar os desafios das *fake news*, cancelamento e discurso de ódio, capacitando-o a ser cidadão digital responsável e consciente.

Lembre-se, a mudança começa com cada um. Vamos juntos construir um espaço virtual mais seguro e respeitoso 🐱🐱!



BLOCO 1

FAKE NEWS



TÔ ON

(AULA 01)

Para início de conversa...

Que tal a gente começar a aula quebrando o gelo? 🗨️

Vamos começar compartilhando com a turma algumas curiosidades sobre você: 1) quais são seus *hobbys* favoritos? 2) Qual é o seu lugar favorito de todos os lugares para onde você viajou? 3) Se você tivesse que comer uma refeição todos os dias pelo resto da vida, qual seria? 4) Qual é a sua melhor história de cicatriz? 5) Qual foi a melhor coisa que aconteceu com você na escola? 6) Qual é o seu maior prazer culpado?

Todo mundo vai querer saber uma coisa interessante sobre você 😊

Processando ideias 💡

Agora, precisaremos utilizar o celular. Com ajuda do(a) seu(sua) professor(a), você acessará o site **Mentimeter**.



Mas espera aí... você sabe o que *Mentimeter*?

O **Mentimeter** é uma plataforma **online** em que os participantes podem interagir através de seus dispositivos móveis ou computadores, respondendo a perguntas e dando **feedback** instantâneo.



TÔ ON

(AULA 01)

Então, para nossa próxima atividade, acesse o *QrCode* disponibilizado por seu(sua) professor(a). Ele te levará até o site e lá você deverá responder a seguinte pergunta:

O que você espera aprender nesta eletiva?

Uma nuvem de palavras irá se formar a partir da sua resposta e a de seus colegas. Observe a nuvem de palavras criada e discuta em grupo sobre as impressões compartilhadas.

Finalizando *download* 🙄

E agora, ao término da aula, avalie com um emoji o que você achou desse 1º encontro.



INICIANDO O DOWNLOAD (AULA 02)

Para início de conversa...

Olá, caro(a) aluno(a), como vamos? Hoje começaremos com algumas perguntas:

- Qual a rede social mais utilizada por você?
- E qual a menos utilizada?
- Você alguma vez já se questionou por que usa mais ou menos determinado *site*?

Hoje, vamos refletir especificamente sobre as redes sociais que contam com veiculação de textos, como *Twitter*, *Instagram* e *WhatsApp*. Veremos como as informações falsas circulam nas redes e como evitar que elas cheguem até você.

Processando ideias 💡

Para iniciarmos, observemos a imagem a seguir:



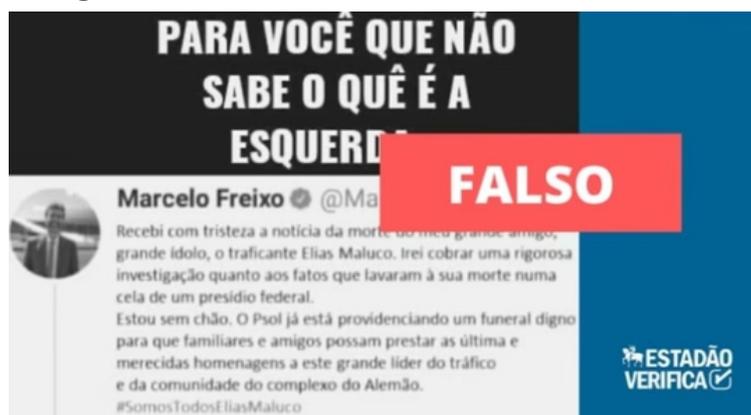
Agora, responda e compartilhe com a turma:

- Você ou alguém que você conhece já recebeu alguma mensagem no *WhatsApp* semelhante a do celular da imagem?
- Qual foi a sua reação?



INICIANDO O DOWNLOAD (AULA 02)

Observe esta outra imagem retirada do 'X', antigo *Twitter*:



FIQUE POR DENTRO

Marcelo Ribeiro Freixo é um professor e político brasileiro. É filiado ao Partido dos Trabalhadores (PT) e atualmente ocupa o cargo de presidente da Embratur. Sua trajetória política inclui três mandatos consecutivos como deputado estadual no Rio de Janeiro, onde presidiu a Comissão de Defesa dos Direitos Humanos e Cidadania da Assembleia Legislativa. Nas eleições de 2014, ele foi o deputado estadual mais votado do Brasil. Além disso, Freixo ganhou notoriedade nacional quando presidiu a Comissão Parlamentar de Inquérito das milícias no Rio de Janeiro. Mais recentemente, em 2023, ele se filiou ao PT após meses como membro do PSB, legenda pela qual concorreu ao cargo de governador do Rio de Janeiro.

Com base na imagem, responda e compartilhe com os colegas:

- Você ou alguém que você conhece já tomou alguma decisão, política, ideológica ou particular, baseada em algo que leu nas redes? Como foi?

Diante dessas reflexões, junte-se agora a um(a) colega e faça as perguntas abaixo, registrando em seu caderno as respostas do(a) seu(sua) dupla:

1) Você já ouviu falar em *fake news*? Consegue definir com suas palavras o que significa?

2) Na sua opinião, qual o intuito de uma *fake news*?



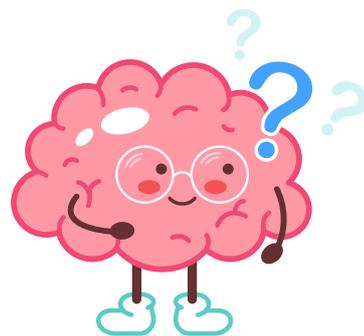
INICIANDO O DOWNLOAD (AULA 02)

3) As fake news têm maior probabilidade de atingir que público? Por quê?

4) Quem você acha que produz as *fake news*?

VOCÊ SABIA?

De acordo com o site do TRE (Tribunal Regional Eleitoral), as *fake news* são formas de desinformação estrategicamente disseminadas que ganharam impulso graças à *internet*. Atréamos notícias falsas geralmente à política, mas hoje elas ganharam novos contornos, que podem prejudicar a sociedade em um nível macro (como mudar os rumos da eleição de um país) ou prejudicar um indivíduo em particular (como no caso de golpes divulgados nas redes).



Finalizando *download* 😞

Para finalizarmos nossa aula, assista ao vídeo a seguir e em seguida compartilhe com a turma se o que você sabia sobre *fake news* mudou agora que chegamos ao fim desta atividade.

<https://www.youtube.com/watch?v=mMNypnnvxB4>



#CONECTANDO IDEIAS (AULA 03)

Para início de conversa...

Como vimos na aula anterior, as *fake news* podem servir tanto para mudar o rumo de uma nação, como as eleições presidenciais, como para prejudicar um indivíduo, quando elas se destinam a propagar falsas informações com o intuito de que uma pessoa acesse *links* indevidos e, adquira itens de procedência duvidosa, beneficiando somente quem propaga esse tipo de informação.

Vamos ver um exemplo?

Processando ideias 💡

Um caso recente que ficou muito conhecido, porque saiu em todos os jornais de ampla divulgação foi o “Jogo do Tigrinho”. Um jogo de apostas divulgado por inúmeros influencers, com a promessa de dinheiro fácil, que levou várias pessoas a perderem seu dinheiro, como é possível ver na reportagem a seguir:

https://www.youtube.com/watch?v=pl2hVZbdOds&ab_channel=OPovoOnline



#CONECTANDO IDEIAS (AULA 03)

Esse é apenas um entre tantos exemplos de *fake news* da atualidade...

Mas agora é com você.

- Liste exemplos de situações de *fake news* que você viu acontecer recentemente no meio virtual ou no seu ambiente escolar.
- Depois de listar os exemplos, realize uma pesquisa rápida para encontrar informações confiáveis que confirmem ou refutem a *fake news* selecionada. Para isso, você pode usar sites confiáveis de verificação de fatos, como Agência Lupa, Aos Fatos, E-Farsas, entre outros.
- Em seguida, apresente seus resultados, destacando como identificou a *fake news* e qual a verdade por trás da informação.

Finalizando *download* 🙄

Agora, em duplas, selecione as *fake news* mais relevantes e faça cartazes para divulgar no ambiente escolar, conscientizando as outras pessoas sobre o assunto e esclarecendo a verdade sobre os fatos.

Nos cartazes, procure orientar as pessoas sobre como é possível identificar as *fake news*.



#FATO OU FAKE? (AULA 04)

Para início de conversa...

Estamos de volta para mais uma aula... e depois de tanto falar sobre *fake news*, você deve estar se perguntando: "E agora? Como não cair em uma *fake news*?". Por isso, na aula de hoje, trabalharemos justamente esse ponto, ensinando a você meios de se precaver contra as notícias falsas.

Processando ideias 💡

Para iniciar, sugerimos que você assista ao seguinte vídeo:

https://www.youtube.com/watch?v=fpeyDtqz6fo&ab_channel=DWBrasil



O vídeo que vimos nos ensina justamente como e por que não devemos cair em *fake news*... para ter certeza de que você entendeu até aqui, preparamos algumas questões para que você responda.

1) Como identificar um boato?



#FATO OU FAKE?

(AULA 04)

2) Como identificar a fonte de uma notícia?

3) Quais ações são importantes para o combate aos boatos?

4) Quais problemas são trazidos com as notícias falsas?

Discuta as respostas acima com seus colegas e, em seguida, observe a seguir o quadro de checagem de notícias falsas:



Depois de observar o quadro, forme dupla com um colega. Nessa atividade, você e sua dupla receberão 09 manchetes de notícias, sendo algumas verdadeiras e outras falsas. Vocês deverão realizar a leitura dessas notícias na *internet* e concluir quais são verdadeiras e quais são falsas, retornando ao quadro inicial de checagem de notícias falsas.



#FATO OU FAKE?

(AULA 04)

A internet deve apoiar toda a verificação feita em sala de aula.

1. O DETRAN deu folga para os homens no Dia das Mulheres.
2. A ameaça de corte de energia vinda da Venezuela.
3. Marielle Franco foi eleita vereadora pelo Comando Vermelho.
4. Pablo Vittar ganhará programa infantil com apoio da Lei *Rouanet*.
5. Casal francês paga R\$ 39 mil por gato raro, mas compra tigre por engano.
6. China avança na eliminação do controle total da natalidade.
7. Menina palestina de 12 anos perdeu toda a família em ataque israelense a Gaza.
8. Na eleição presidencial de 2022, as forças armadas impediram o então Presidente Lula de subir a rampa do Palácio do Planalto.
9. Elon Musk anuncia que o *Twitter* será pago.

Depois de identificar as *fake news*, ainda com sua dupla, responda as próximas perguntas:

5) Quais indícios levaram você a concluir qual notícia era falsa e/ou verdadeira?

6) Quais elementos (título, fonte, conteúdo) das notícias fez você perceber que a notícia era falsa?

7) Em que a atividade proposta mudou a sua percepção para identificar uma notícia falsa?



#FATO OU FAKE?

(AULA 04)

8) Você tem o hábito de compartilhar uma informação assim que a recebe pelas redes sociais e/ou *WhatsApp*?

9) Quais cuidados daqui para frente você terá para realizar uma checagem de informação?

10) Quais são as consequências da disseminação de uma notícia falsa?

Finalizando *download* 🙄

E é claro que você não vai guardar essas respostas só para você... Compartilhe com a turma e com seu professor que deverá guiar a discussão.



DESINFORMAÇÃO E MANIPULAÇÃO (AULA 05)

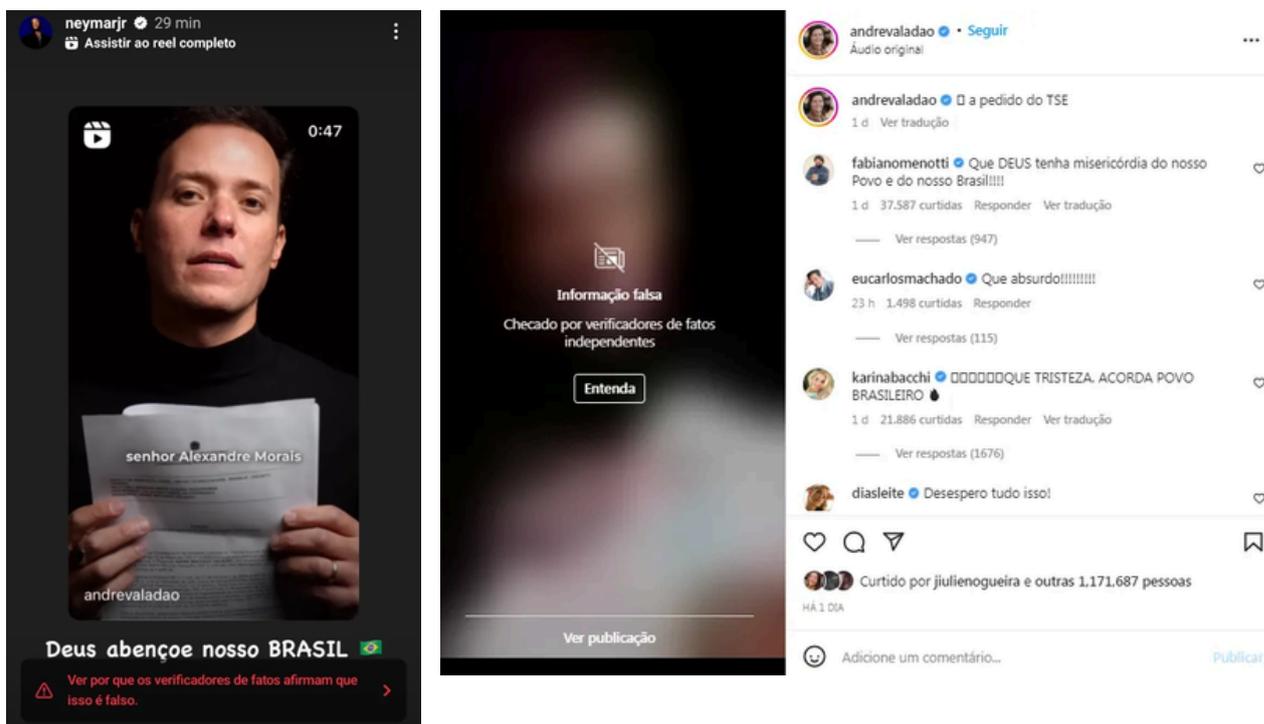
Para início de conversa...

Começaremos a aula de hoje com alguns questionamentos para gerar reflexão:

- Qual a sua principal fonte de informação no meio digital?
- Você costuma dar credibilidade a informações que são veiculadas por famosos ou por seus ídolos?

Processando ideias 💡

Após responder as perguntas acima, veja a seguir uma notícia que foi veiculada nas redes sociais do famoso jogador de futebol Neymar Jr.:



Na postagem feita pelo jogador, ele compartilha um vídeo feito pelo influenciador André Valadão. O vídeo, de cunho político, visa informar sobre uma decisão do TSE que, segundo o influenciador, teria como intuito prejudicar o ex-presidente da república Jair Bolsonaro, em prol de auxiliar o então presidente Luís Inácio Lula da Silva.

DESINFORMAÇÃO E MANIPULAÇÃO (AULA 05)

Nos comentários da postagem feita por Neymar, várias figuras públicas concordam com o jogador e alertam os leitores para que façam o mesmo. A postagem, no entanto, é falsa como você pode ler na reportagem abaixo:

<https://revistaquem.globo.com/QUEM-News/noticia/2022/10/neymar-compartilha-fake-news-eleitoral-e-tem-post-retirado-do-ar-no-instagram.html>



Depois de lermos juntos a reportagem, vamos responder e compartilhar as respostas das questões a seguir:

1) Por que é importante verificar a credibilidade das fontes de informação?

2) Quais são os riscos de confiar em informações não verificadas ou em fontes duvidosas?



DESINFORMAÇÃO E MANIPULAÇÃO

(AULA 05)

3) Como a desinformação pode influenciar a opinião pública e as decisões políticas?

4) Quais são os impactos da desinformação na formação crítica dos cidadãos?

Finalizando *download* 🙄

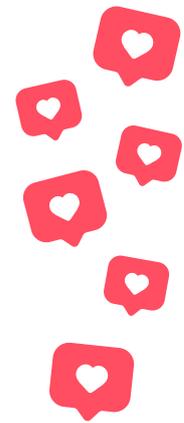
Ao final da nossa aula de hoje, é importante que você reflita sobre o pensamento crítico e a responsabilidade ao compartilhar informações. Nós, como cidadãos, devemos nos tornar agentes ativos na luta contra as *fake news*, promovendo a verdade e a transparência no ambiente escolar e virtual.



AQUI NA MINHA ESCOLA NÃO...

(AULA 06)

Hoje, começaremos nossa aula com o *Instagram*. Vamos construir, juntos, uma série de postagens que serão veiculadas nas redes sociais na nossa escola sobre a temática que estudamos neste bloco. Para isso, cada um de vocês deverá criar um *post* no formato do *Instagram* (*feed* ou *story*). Uma dica é que você pode utilizar o site CANVA para a produção do seu *post*.



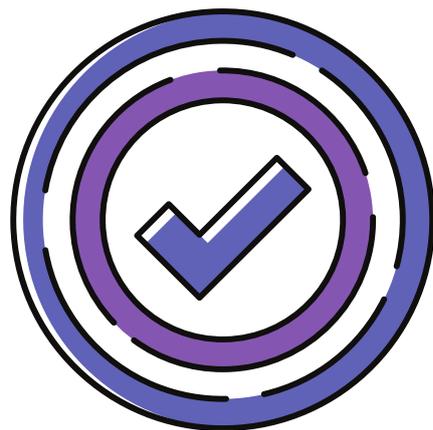
Esse *post* deverá conter uma explicação breve sobre o impacto das *fake news*, dicas práticas para identificar notícias falsas, importância de checar fontes e buscar informações de fontes confiáveis e incentivo à responsabilidade ao compartilhar informações. Além disso, você deve incluir pelo menos uma imagem relevante, como gráficos simples, infográficos ou memes educativos.

O *post* conterá uma breve reflexão sobre o que você aprendeu durante a atividade e como a conscientização sobre *fake news* pode ser promovida de forma eficaz nas redes sociais, além da *hashtag* #CombataFakeNews e do @ da escola em que você estuda, a fim de ser compartilhado para que todos possam ver.

Mãos à obra!



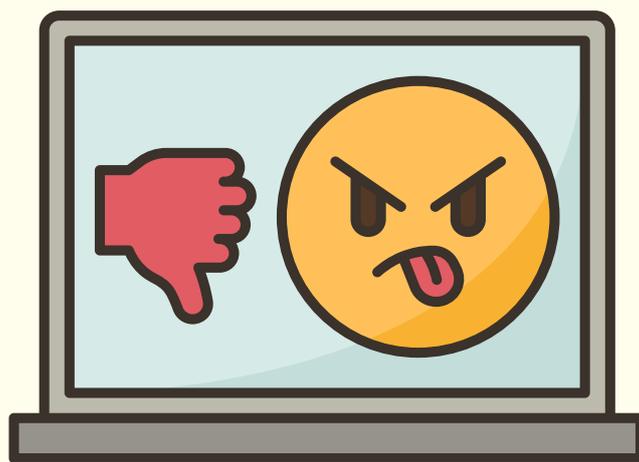
VALE A PENA CONFERIR



A Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC/CE) organizou a I Semana da *Internet Segura*, pensada a partir da criação do Dia Internacional da *Internet Segura* pela União Europeia, em 2003, e implementado em mais de duzentos países durante os dias 6 e 7 de fevereiro de cada ano. 🧑‍🎓 O projeto tem a iniciativa de priorizar a importância de pensarmos em uma cidadania condizente com os novos parâmetros e desafios apresentados pela socialização no meio virtual e o uso responsável e seguro do ambiente virtual, questões essas presentes nas escolas.

BLOCO 2

DISCURSO DE ÓDIO



INICIANDO O DOWNLOAD (AULA 07)

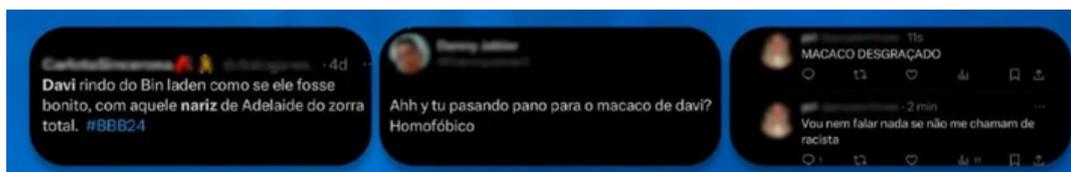
Para início de conversa...

Vamos começar a aula de hoje com uma pergunta polêmica:

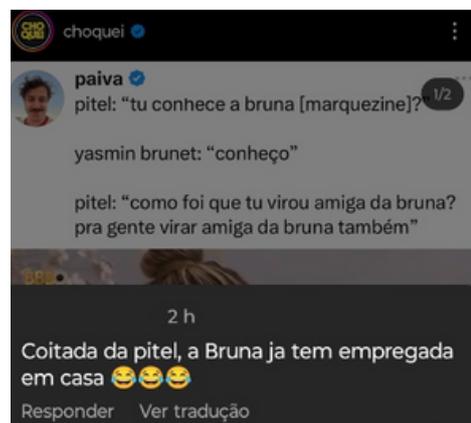
- Você já presenciou comentários racistas em alguma rede social que utiliza? Se sim, compartilhe com a turma seu exemplo.

Processando ideias 💡

Se você nunca presenciou, saiba que mesmo hoje, em pleno século XXI, comentários racistas são muito mais comuns do que imaginamos. No ano de 2024, no programa *Big Brother Brasil*, o participante Davi Brito foi constante alvo de racismo pelos participantes da casa, o que gerou aqui fora uma grande comoção por parte do público que se sensibilizou com a perseguição sofrida pelo baiano. Todavia, o programa é apenas um recorte da sociedade e assim como dentro da casa, aqui fora Davi também foi alvo de comentários racistas.



E ele não foi o único. Praticamente todos os participantes negros da casa foram alvo de algum tipo de racismo nas redes sociais, como é o caso de Pitel, Raquelle e Leidy.



INICIANDO O DOWNLOAD (AULA 07)

1) Na sua opinião, o que gerou esses comentários?

2) Você acredita que as redes sociais facilitam a disseminação desse tipo de comentário? Por quê?

3) Agora, reflita: O que é, afinal, discurso de ódio?

Compartilhe as respostas acima.

Finalizando *download* 🙄

Agora junte-se a uma dupla de colegas e forme um trio e leia o texto disponível no *link* a seguir:

<https://www.politize.com.br/discurso-de-odio-o-que-e/>



Após a leitura, analisem o texto e produzam um parágrafo falando sobre relação entre o discurso de ódio e as informações sobre racismo nas redes sociais. Se possível, compartilhe com o máximo de pessoas possíveis.



#CONECTANDO IDEIAS

(AULA 08)

Para início de conversa...

Hoje, começaremos a aula com algumas perguntas iniciais:

- Quais são os tipos de discurso de ódio mais comuns que você observa em seu cotidiano escolar?
- Como o discurso de ódio afeta as pessoas que são alvo dessas expressões?
- Quais são as possíveis consequências do discurso de ódio?

Compartilhe suas respostas.

Processando ideias

Agora escolha três colegas para formar um grupo. Já em grupo, pensem em situações de discurso de ódio que testemunharam ou experimentaram.

Em seguida, reflitam juntos quais as possíveis soluções para combater o discurso de ódio nas situações pensadas anteriormente por vocês. Escrevam e depois compartilhem com todos.

Finalizando download

Agora, discuta com a turma sobre como podem contribuir para combater o discurso de ódio no cotidiano.

Depois, compartilhe suas ideias sobre como desafiar o discurso de ódio, apoiar as vítimas e promover uma cultura de respeito e diversidade.



LIBERDADE DE EXPRESSÃO: LIMITES E POSSIBILIDADES (AULA 09)

Para início de conversa...

Para iniciar, reflita:

- O que significa democracia para você?
- O que são direitos humanos? Por que eles são importantes?
- O que significa viver em sociedade?

Compartilhe as respostas com seus colegas e professor e tente, junto com seus colegas, chegar ao conceito de democracia, direitos humanos e sociedade.

Processando ideias

Agora responda as seguintes situações-problema:

PRIMEIRA:

Imagine que você está em uma sala de aula e tem uma opinião contrária à do professor. Você se sentiria à vontade para expressar essa opinião? Por quê?

SEGUNDA:

Você já viu casos de pessoas sendo punidas por expressarem suas opiniões? O que acha disso?



LIBERDADE DE EXPRESSÃO: LIMITES E POSSIBILIDADES (AULA 09)



É importante você saber:

A liberdade de expressão é fundamental para o funcionamento da democracia e para a garantia dos direitos humanos.

Para o próximo passo, a turma precisará se dividir em três grupos: o júri, a acusação e a defesa. Vocês terão que debater a seguinte situação problema:

Um aluno posta em suas redes sociais uma crítica à escola. A escola tem o direito de puni-lo por isso?

O grupo da acusação deverá propor argumentos para justificar que a escola deve punir o aluno, já a defesa deve justificar que a escola não pode punir o aluno por isso. Cabe ao júri escolher o grupo vencedor, tomando como base as melhores argumentações escolhidas.

Finalizando *download* 🙄

Pesquise sobre um caso real de restrição à liberdade de expressão. Em seguida, crie um pequeno cartaz que represente sua compreensão sobre a liberdade de expressão. O cartaz deve incluir uma definição de liberdade de expressão, exemplos de situações em que ela é exercida e reflexões sobre os impactos da restrição à liberdade de expressão.



CYBERBULLYING (AULA 10)

Para início de conversa...

Responda:

- Você sabe o que *bullying*?
- Já presenciou ou sofreu com isso em algum momento da sua vida?

Compartilhe suas respostas.

Processando ideias 💡

No vídeo a seguir, você pode entender um pouco melhor os conceitos de *bullying* e *cyberbullying* e quais são suas características e consequências.

https://www.youtube.com/watch?v=OBel-nenr64&ab_channel=BrasilEscolaOficial



Após a reprodução do vídeo, responda:

Como você acha que a tecnologia e as redes sociais têm influenciado a prática do *bullying*?



CYBERBULLYING

(AULA 10)

Quais estratégias você acha que podem ser eficazes para combater o *cyberbullying*?

Como você pode ajudar a prevenir o *cyberbullying* na escola?

FIQUE POR DENTRO



Nos termos da Lei 11.841/2024, o *cyberbullying* é constituído pela “intimidação sistemática virtual”, a qual se dá quando a “conduta é realizada por meio da rede de computadores, de rede social, de aplicativos, de jogos *online* ou por qualquer outro meio ou ambiente digital, ou transmitida em tempo real”.



Finalizando *download* 🙄

Elabore um plano de ação para combater o *cyberbullying* na escola, no qual você deverá pensar em estratégias, ações e recursos que podem ser utilizados. Depois que todos tiverem finalizado, discuta em grupo sobre as soluções ou estratégias propostas por cada um. Durante a discussão, argumente e justifique suas propostas, promovendo o pensamento crítico e a reflexão.



CULTURA DE PAZ É A GENTE QUEM FAZ (AULA 11)

Para início de conversa...

Em 2023, várias ameaças de ataques às escolas foram veiculadas nas redes sociais. Uma análise da Universidade de São Paulo constatou que os episódios de violência estão de alguma forma ligados ao discurso de ódio na *internet*.

Leia a seguir uma reportagem sobre o assunto para que você entenda melhor acerca dessa questão:

<https://jornal.usp.br/radio-usp/combate-a-violencia-nas-escolas-passa-pelo-controle-dos-discursos-de-odio-na-internet/>



Combate à violência nas escolas passa pelo controle dos discursos de ódio na...

De acordo com Daniel Cara, as plataformas digitais têm a capacidade de analisar o desejo de consum...

 Jornal da USP / 14:18

Processando ideias 💡

Para darmos continuidade a esse assunto, é importante que você saiba algumas definições que irão permear nossa atividade e discussões. Portanto, pesquise o significado das expressões abaixo:

Paz positiva: _____

Paz negativa: _____

Violência direta: _____

Violência estrutural: _____



CULTURA DE PAZ É A GENTE QUEM FAZ (AULA 11)

Finalizando *download* 🙄

Reúna-se com mais 4 colegas e em grupo escolha um caso real de violência escolar para analisarem. A tarefa de vocês será identificar os principais fatores que levaram à violência, discutir as possíveis consequências e propor soluções baseadas na Cultura de Paz. Após a análise do caso, vocês deverão apresentar suas conclusões para a turma. É importante que todos do grupo participem da apresentação.

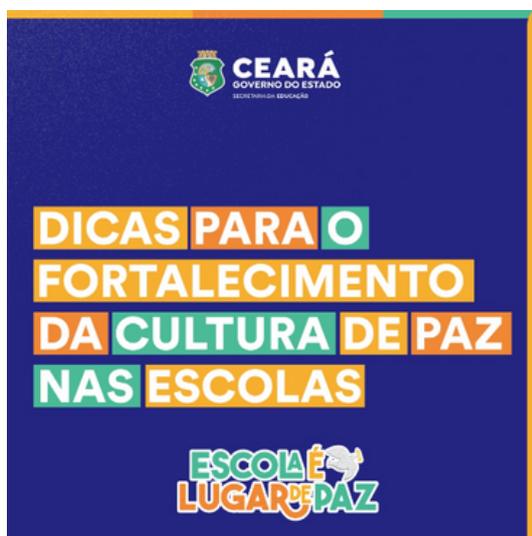
FIQUE POR DENTRO



Cultura de paz é um conceito que promove valores, atitudes, comportamentos e modos de vida que rejeitam a violência e previnem conflitos ao abordar suas causas de raiz, buscando soluções pacíficas através do diálogo, da mediação e da negociação.



TÁ NA REDE



A Secretaria de Educação do estado do Ceará fez uma série de postagens sobre fortalecimento da cultura de paz nas escolas. Quer saber mais sobre esse projeto?

Acesse o [instagram](#) @seduc_ceara



AQUI NA MINHA ESCOLA NÃO...

(AULA 12)

Você costuma ouvir *podcasts*? *Podcast* é como se fosse um programa de rádio, disponível em plataformas de *streaming* que pode ser ouvido a qualquer momento, pelo rádio ou pelo computador. Hoje, iremos produzir um *podcast* sobre a temática deste bloco que é o discurso de ódio e cultura de paz. Para produzir o *podcast*, sugerimos uma lista de sites e aplicativos que podem auxiliá-lo nesta atividade:

<https://canaltech.com.br/internet/melhores-programas-e-sites-para-gravar-podcast/>

O *podcast* pode ser em formato de entrevista, debate ou narração. Antes de gravá-lo você deve elaborar uma lista das principais ideias, conceitos e aprendizados relacionados à cultura de paz na escola. Faça um roteiro e garanta que o ambiente para a gravação seja silencioso. Ao compartilhar, escreva uma breve descrição do episódio, destacando os principais temas abordados e incentivando a participação da comunidade escolar. Seu *podcast* pode ser feito em um desses dois apps: Anchor ou Podbean.

Este projeto tem como objetivo proporcionar a oportunidade de organizar e compartilhar as experiências adquiridas ao longo das aulas sobre a importância da cultura de paz dentro da escola. O *podcast* será veiculado nos grupos de *WhatsApp* e no *site* oficial da escola, alcançando assim toda a comunidade escolar e ampliando a conscientização sobre o tema. O *podcast* deverá ter entre 3 e 5 minutos.

Vamos começar?



BLOCO 3

CULTURA DO CANCELAMENTO



INICIANDO O DOWNLOAD (AULA 13)

Para início de conversa...

Observe os textos a seguir e, em seguida, responda as perguntas:

TEXTO 01



Fonte: <https://querobolsa.com.br/revista/atualidades-enem-cultura-do-cancelamento>. Acesso em: 15 de novembro de 2022

TEXTO 02



Fonte: <https://querobolsa.com.br/revista/atualidades-enem-cultura-do-cancelamento>. Acesso em 15 de novembro de 2022.



INICIANDO O DOWNLOAD (AULA 13)

TEXTO 03



Fonte: <https://salsichaemconserva.wordpress.com/tag/cancelamento/>. Acesso em 15 de novembro de 2022.

TEXTO 04



Fonte: <https://salsichaemconserva.wordpress.com/tag/cancelamento/>. Acesso em 15 de novembro de 2022.

1) No texto 01 quem seriam os comentaristas das redes sociais e por que caberia a eles o poder de decisão?



INICIANDO O DOWNLOAD (AULA 13)

2) Quem seria o réu e por que ele foi considerado culpado? Justifique sua resposta, descrevendo possíveis motivos para essa sentença.

3) As interjeições que aparecem no texto 02 indicam dor. Qual a relação das pessoas que estão ao redor do homem com a dor que ele sente?

4) Por que no texto 03 há uma dúvida sobre cancelar ou não a pessoa?

5) Com base no último balão do texto 03, quais argumentos você usaria para justificar a expressão "Não entendi direito, mas cancela!"?

6) Qual a relação entre os elementos verbais e não verbais no texto 03? A ausência de um deles prejudicaria o efeito pretendido pelo autor? Justifique sua resposta.



INICIANDO O DOWNLOAD (AULA 13)

7) No texto 04, diferentemente dos outros textos, encontramos apenas a linguagem não-verbal. Nele, observamos o símbolo do Facebook. Qual a relação dele com o que está sendo apresentado no texto?

8) Quais são os aspectos composicionais desse gênero, bem como o seu propósito comunicativo, contexto de produção e outros elementos pertinentes para a construção de sentido dos textos?

Depois de responder as perguntas acima, sinalize ao seu professor para que, ao término, você e todos os seus colegas possam compartilhar as respostas.

Processando ideias 💡

Após esse momento, veja o seguinte vídeo:

<https://www.youtube.com/watch?v=sYYbCurrPb8>



INICIANDO O DOWNLOAD (AULA 13)

Assistiu ao vídeo? Agora responda as perguntas abaixo:

9) O que é a cultura do cancelamento?

10) Quais os perigos dessa prática?

11) Por que ela tornou-se tão praticada nos últimos tempos?

12) Você já cancelou alguém ou conhece algum caso de cancelamento?

Finalizando download 🙄

Agora, junte-se a um grupo de colegas para analisar os comentários dos textos 05 e 06, comparando-os e dialogando sobre os fatos, as causas e as consequências. Em seguida, apresentem posicionamento, postura e resposta diante do acontecimento e dos comentários realizados pelos internautas.

TEXTO 05



Fonte: <https://twitter.com/scarneirolessi/status/1358075045827010563>. Acesso em 16 de novembro de 2022.

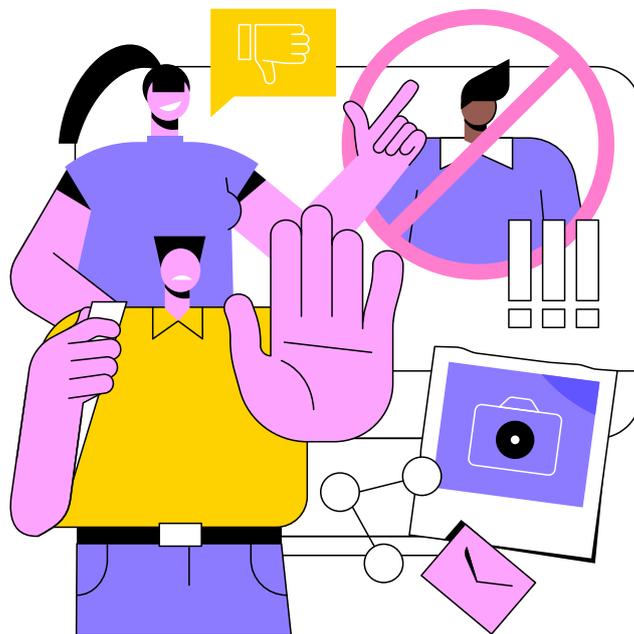


INICIANDO O DOWNLOAD (AULA 13)

TEXTO 06



Fonte: <https://twitter.com/scameirojessi/status/1358075045827010563>. Acesso em 16 de novembro de 2022.



#CONECTANDOIDEIAS (AULA 14)

Para início de conversa...

Vamos começar a aula de hoje lembrando alguns pontos importantes da aula passada? Você tem algum caso recente de cancelamento nas redes para apresentar aos seus colegas? Quais as lições que você tira desses casos?

Processando ideias 💡

Depois dessa conversa inicial, acesse, por meio dos computadores, *tablets* ou celulares, o *link* a seguir:

<https://www.cps.sp.gov.br/etec-de-piedade-cria-jogo-que-aborda-cancelamento-na-internet/>

Após a leitura, responda as perguntas abaixo que deverão ser trazidas para um debate coletivo com a turma:

1) Como deve ser o comportamento dos internautas nas redes sociais? Podemos simplesmente julgar as atitudes das pessoas?

2) Quais os riscos que os jovens podem sofrer ao utilizar as redes sociais?

3) O que torna o jogo criado pelas estudantes algo tão relevante para o contexto atual?



#CONECTANDO IDEIAS (AULA 14)

4) Quais outras ideias podemos ter, na escola, para tornar o uso das redes sociais mais saudável e produtivo?

Finalizando *download* 🙄

Agora, vamos jogar? O nome da atividade é #souseufã e ela consiste basicamente na exaltação de características boas e positivas dos seus colegas que serão evidenciadas por você à medida que o seu professor for organizando a sala. Cada um de vocês deverá receber uma folha em branco que ficará grudada nas suas costas. Nessa folha, cada colega deverá escrever coisas boas sobre você, bem como você deverá escrever coisas boas sobre seus colegas. Bora lá?



#FÃ OU HATER? (AULA 15)

Para início de conversa...

E aí? Curtiu ou não curtiu o nosso joguinho #souseufã? Aposto que curtiu... Hoje, você vai precisar se juntar com mais quatro ou cinco colegas para a formação de um grupo.

Processando ideias 💡

Com o celular, acesse os textos veiculados nas redes sociais, disponibilizados pelo *Qrcode* abaixo, que trazem à tona o cancelamento sofrido por um indivíduo ou comunidade. Você, juntamente com seu grupo, deverá discutir as temáticas geradoras de cada texto, considerando os comentários postados pelos internautas nos textos bases.

TEXTO 01

Saúde

'BBB 23': cancelamentos, como o ocorrido com Gabriel, podem afetar a saúde mental, diz especialista

Psicóloga afirma que rejeição na internet é o mesmo que ter uma 'morte virtual'

Por Eduardo F. Filho — São Paulo
01/02/2023 10h22 - Atualizado há 3 meses



'BBB 23': cancelamentos, como o ocorrido com Gabriel, podem afetar a saúde mental, diz especialista.



#FÃ OU HATER? (AULA 15)

TEXTO 02

No tribunal da internet, Johnny Depp vai de cancelado a “vítima” absolvido



PUBLICAÇÃO COMPARTILHADA EM 17 DE MAIO
DE JORNALGLOBO



Finalizando *download* 🙄

Para finalizar, o seu grupo escolherá um participante que deverá socializar o posicionamento de vocês a partir das discussões internas, ressaltando se, de acordo com a leitura feita por vocês, a análise da situação, o contexto de veiculação e o posicionamento dos participantes revelam que são fãs ou *haters* dos cancelados.



CANCELAMENTO



45

AQUI NA MINHA ESCOLA NÃO...

(AULA 16)

Na aula de hoje, você pode seguir no grupo que já estava na aula passada...

Nesse mesmo grupo, juntos, vocês elaborarão um vídeo-minuto sobre os impactos da cultura do cancelamento na saúde mental das pessoas para ser veiculado nas redes sociais oficiais da escola. Tal ação terá o intuito de divulgar o assunto e prevenir que essa prática não seja realizada pelos alunos da escola em suas redes sociais. Para fazer e editar o vídeo, você poderá utilizar o *TikTok* ou o *Instagram*.



Seu grupo deve identificar os principais impactos da cultura do cancelamento na saúde mental das pessoas, com base nas discussões realizadas em classe e em pesquisas adicionais. Após organizar as experiências, vocês devem planejar o conteúdo do vídeo-minuto. Definam o que vai ser abordado, o formato do vídeo, o estilo de apresentação e os recursos visuais a serem utilizados. Vocês podem adicionar música de fundo, efeitos visuais, legendas e outros elementos que contribuam para a qualidade e impacto do vídeo.

O vídeo será veiculado nas redes sociais oficiais da escola, alcançando, assim, alunos, professores, funcionários e a comunidade em geral, de modo a promover uma reflexão sobre esse tema tão relevante na sociedade contemporânea.

Ação!



BLOCO 4

PROTAGONISMO NAS REDES



TRABALHO EM GRUPO (AULA 17)

Para início de conversa...

Vamos começar a aula de hoje lembrando algumas coisas que vimos anteriormente? O que você lembra sobre discurso de ódio e *cyberbullying*? Discuta com seus colegas e reflitam juntos sobre as possíveis consequências dessas ações e como elas poderiam ser evitadas com um uso mais responsável das redes sociais.

O uso das redes sociais pode afetar não apenas a vida pessoal, mas também oportunidades futuras, como ingressar em uma universidade ou conseguir um emprego. O uso responsável das redes sociais pode contribuir para a construção de uma sociedade mais respeitosa e inclusiva. Um *post* nas redes sociais pode mudar a vida de uma pessoa, para melhor ou para pior.

Processando ideias 💡

Você deverá escolher alguns colegas para formarem um grupo. Seu grupo deve escolher um subtema relacionado ao uso responsável das redes sociais no contexto educacional e pessoal, como privacidade, *cyberbullying*, influência digital, entre outros dentre os que vimos ao longo das nossas aulas. Vocês deverão pesquisar informações relevantes sobre o subtema, coletar imagens e vídeos que possam ser usados no vlog e planejar a estrutura e o conteúdo do vídeo.

Com base nas pesquisas e discussões, vocês criarão um roteiro para o *vlog*. O roteiro deve incluir uma introdução ao subtema escolhido, uma exploração dos pontos-chave e uma conclusão que resuma as principais ideias. Além disso, vocês criarão um *storyboard*, que é uma sequência de desenhos ou imagens que representa como o *vlog* será visualmente. O objetivo do *storyboard* é ajudar a visualizar e planejar a apresentação das ideias.

TRABALHO EM GRUPO (AULA 17)

Usando os *smartphones* ou outros dispositivos de gravação disponíveis, vocês começarão a gravar o seu *vlog*. Certifiquem-se de que o ambiente de gravação é adequado, que estão falando de forma clara e audível, e que estão transmitindo suas ideias de maneira eficaz.

Depois de terminar a gravação, vocês podem usar o aplicativo *Capcut* para uma edição de vídeo simples. Vocês devem cortar as partes desnecessárias, adicionar transições e efeitos, e ajustar o áudio e o vídeo para garantir que o *vlog* seja de alta qualidade.

Finalmente, vocês deverão revisar o *vlog* para garantir que ele atenda aos requisitos do projeto e que transmita claramente as ideias sobre o uso responsável das redes sociais. Após a revisão, os *vlogs* devem ser salvos e prontos para serem publicados no canal do *YouTube* da escola.

Finalizando *download* 🙄

Para te ajudar melhor na produção do *vlog*, nesta seção explicaremos melhor o que é quais as características de um. Um *vlog*, abreviação de "video *blog*", é uma forma de *blog* onde o conteúdo principal é apresentado em formato de vídeo. Os *vlogs* são geralmente criados e compartilhados *online*, em plataformas como *YouTube*, *Vimeo*, ou redes sociais.

A estrutura de um *vlog* pode variar dependendo do estilo do criador e do conteúdo específico do vídeo, mas geralmente segue uma estrutura básica que inclui os seguintes elementos:

Introdução: O *vlog* geralmente começa com uma introdução, em que o criador se apresenta, saúda o público e estabelece o tema ou propósito do vídeo.

TRABALHO EM GRUPO (AULA 17)

Desenvolvimento: Esta é a parte principal do *vlog*, em que o conteúdo principal é apresentado. Dependendo do tema do vídeo, o criador pode compartilhar experiências, opiniões, realizar demonstrações, fornecer instruções, ou simplesmente documentar eventos ou atividades do dia-a-dia.

Momentos de destaque: Durante o desenvolvimento do *vlog*, o criador pode incluir momentos de destaque, como cenas engraçadas, interessantes ou emocionantes, para manter o interesse do público e adicionar dinamismo ao vídeo.

Transições: Entre diferentes partes do *vlog*, o criador pode usar transições suaves para manter o fluxo do vídeo e garantir uma experiência de visualização coesa.

Call-to-Action (Chamada para Ação): No final do *vlog*, o criador pode incluir uma chamada para ação, incentivando os espectadores a se inscreverem no canal, deixarem comentários, compartilharem o vídeo nas redes sociais ou visitarem outros links relevantes.

Encerramento: O *vlog* é geralmente encerrado com uma despedida, em que o criador agradece ao público por assistir, reforça a mensagem principal do vídeo e convida os espectadores a retornarem para o próximo conteúdo.

CULMINÂNCIA DA ELETIVA (AULA 18)

Dando continuidade ao que foi feito na aula anterior, cada grupo deverá ter a oportunidade de compartilhar seu *vlog*.



Para isso, organizem, com a turma toda, uma mostra em que toda a comunidade escolar possa ter acesso ao que foi produzido.



A mostra pode ser feita de forma sequencial, com cada grupo apresentando seu *vlog* e fazendo uma breve introdução sobre o subtema escolhido.



TROCA DE EXPERIÊNCIAS (AULA 19)

Para início de conversa...

Na aula posterior à mostra, você e seus colegas vão compartilhar experiências e relatos. Para isso, responda as perguntas a seguir e depois leia em voz alta e depois escute as respostas de seus colegas. Aguarde a organização do professor para o início da partilha.

Processando ideias 💡

O que você aprendeu ao produzir o *vlog*?

Como a produção do *vlog* mudou sua visão sobre o uso responsável das redes sociais?

Faça a conexão entre a atividade prática e a teoria apresentada no início das nossas aulas.

Finalizando *download* 😔

Agora, organizem-se (você e seus colegas) em um grande círculo para que vocês dividam as experiências que tiveram durante a produção do *vlog* e o percurso da nossa eletiva.

TROCA DE EXPERIÊNCIAS (AULA 19)

Pergunta 1: Qual foi experiência mais marcante para você durante esta eletiva?

Pergunta 2: é realmente crucial nos conscientizarmos sobre a disseminação de informações falsas, especialmente nas redes sociais. Por quê?

Pergunta 3: por que estabelecer limites saudáveis é fundamental para o bem-estar em um mundo tão conectado como o nosso?

Lembre-se de respeitar o momento de fala do outro colega, escutando mesmo que discorde das opiniões postas.



AUTOAVALIAÇÃO

(AULA 28)

E hoje finalizamos este ciclo da nossa eletiva #seliganarede em que aprendemos tanto 😭 MAASSS não fique triste porque ainda não acabou 😊

Aqui, logo abaixo, tem um *QrCode* que irá te direcionar para umas perguntinhas que são muito importantes que você responda da forma mais honesta possível. Não se preocupe, não é prova rs! São perguntas pessoais de como você acha que essa eletiva contribuiu com a sua jornada pessoal e estudantil. Então, vamos lá! Aponta a câmera do celular e “mãos a obra”!



FINALIZANDO

PARA FIM DE CONVERSA...



FINALIZANDO

Caro(a) professor(a),

Chegamos ao fim deste Caderno Pedagógico, elaborado com dedicação e empenho, com foco no uso consciente das redes sociais. Ao longo destas páginas, buscamos explorar diversos aspectos desse universo digital que permeia cada vez mais nossas vidas, e que exige uma reflexão crítica e responsável por parte de todos nós.

Ao refletirmos sobre o uso das redes sociais, não podemos ignorar sua relevância na sociedade contemporânea, oferecendo oportunidades de conexão, expressão e aprendizado, mas também apresentando desafios e dilemas éticos. Nesse contexto, torna-se fundamental desenvolvermos uma consciência digital que nos permita aproveitar os benefícios dessas plataformas, ao mesmo tempo em que nos protege dos seus potenciais riscos.

Por meio das atividades propostas neste Caderno, esperamos ter contribuído para ampliar a compreensão sobre a importância do uso consciente das redes sociais, incentivando você e nossos(as) alunos(as) a refletirem sobre as práticas *online* e a adotar comportamentos mais responsáveis e éticos. Que as reflexões e aprendizados aqui compartilhados possam inspirar todos nós a nos tornarmos agentes de transformação positiva nesse ambiente digital em constante evolução.

Agradeço seu interesse neste tema tão relevante, e espero que este Caderno tenha sido uma fonte enriquecedora de conhecimento e reflexão para você.

A autora.

