



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO - CAMPUS I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO GESTÃO E TECNOLOGIAS
APLICADAS À EDUCAÇÃO - GESTEC
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO 2 - PROCESSOS TECNOLÓGICOS E REDES
SOCIAIS

MÁRCIA MARIA VIEIRA DA SILVA

PRÁTICAS DE MULTILETRAMENTOS EM AMBIÊNCIAS
FORMATIVAS ON-LINE PARA A PROMOÇÃO DA LEITURA DE
MUNDO: UMA PROPOSTA FORMATIVA À LUZ DA PERSPECTIVA
FREIREANA COMO PRÁTICA SOCIAL

Salvador, Bahia

2023

MÁRCIA MARIA VIEIRA DA SILVA

**PRÁTICAS DE MULTILETRAMENTOS EM AMBIÊNCIAS
FORMATIVAS ON-LINE PARA A PROMOÇÃO DA LEITURA DE
MUNDO: UMA PROPOSTA FORMATIVA À LUZ DA PERSPECTIVA
FREIREANA COMO PRÁTICA SOCIAL**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação (GESTEC), da Universidade Estadual da Bahia (Uneb), como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Kathia Marise Borges Sales

Salvador

2023

FICHA CATALOGRÁFICA
Sistema de Bibliotecas da UNEB

SILVA, MARCIA MARIA VIEIRA DA

PRÁTICAS DE MULTILETRAMENTOS EM AMBIÊNCIAS
FORMATIVAS ON-LINE PARA A PROMOÇÃO DA LEITURA DE MUNDO:
UMA PROPOSTA FORMATIVA À LUZ DA PERSPECTIVA FREIREANA
COMO PRÁTICA SOCIAL / MARCIA MARIA VIEIRA DA SILVA. -
Salvador, 2023.

150 fls.

Orientador(a): Kathia Marise Sales Borges.

Inclui Referências

Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade do Estado da Bahia.
Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em Gestão e
Tecnologias Aplicadas à Educação - GESTEC, Campus I. 2023.

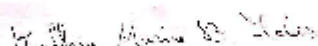
1.Ambiência on-line.. 2.Leitura na perspectiva freireana..
3.Multiletramentos.. 4.Pesquisa-formação.. 5.Promoção leitora..

CDD: 607

FOLHA DE APROVAÇÃO
"PRÁTICAS DE MULTILETRAMENTOS EM AMBIÊNCIAS FORMATIVAS ON-LINE PARA
A PROMOÇÃO DA LEITURA DE MUNDO - UMA PROPOSTA FORMATIVA À LUZ DA
PERSPECTIVA FREIREANA COMO PRÁTICA SOCIAL."

MÁRCIA MARIA VIEIRA DA SILVA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação – GESTEC, em 5 de maio de 2023, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestra em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação pela Universidade do Estado da Bahia, conforme avaliação da Banca Examinadora:



Professor(a) Dr.(a) KATHIA MARISE BORGES SALES
UNEB
Doutorado em Difusão do Conhecimento
Universidade Federal da Bahia



Professor(a) Dr.(a) MARIA DA CONCEICAO ALVES FERREIRA
UNEB
Doutorado em Educação
Universidade Federal do Rio Grande do Norte



Professor(a) Dr.(a) TEREZINHA FERNANDES MARTINS DE SOUZA
Ufnt - UFMT
Doutorado em Doutorado Sanduiche
Universidade Aberta de Lisboa

DEDICATÓRIA

Dedico esta escrita aos meus pais, Maria Helena e Alidenval Carlos, a quem devo tudo: a vida, o amor, o exemplo e contínuo incentivo aos estudos.

AGRADECIMENTOS

*“Se as coisas são inatingíveis... ora!
Não é motivo para não querê-las...
Que tristes os caminhos, se não fora
A presença distante das estrelas! ”.*
Mário Quintana

Gratidão a todos que direta e indiretamente participaram da minha caminhada nesses dois anos de mestrado.

Agradeço à minha querida orientadora, Profa. Dra. Kathia Marise Borges Sales, por todo o incentivo, disponibilidade e escuta, que foram fundamentais para prosseguir neste estudo. O apoio prestado, a maneira interessada, as críticas pertinentes e construtivas, as discussões e reflexões contribuíram para o meu crescimento como pesquisadora. Aprendizado que levarei comigo.

Às professoras membros da banca, por aceitarem ler e trazer aportes à pesquisa-formação. Profa. Dra. Maria da Conceição Alves Ferreira e a Profa. Dra. Terezinha Fernandes Martins de Souza, muito obrigada!

Ao Gestec/Uneb, em especial aos professores com quem tive aulas e excelentes encontros formativos.

Ao grupo DCETM, em especial aos Professores Doutores Artur Henrique Kronbauer, Jader Cristiano M. de Albuquerque e Marcus Túlio F. Pinheiro.

À turma do Mestrado, pessoas incríveis com quem eu aprendi muito.

Sou grata imensamente à minha amiga e parceira de longa data Cláudia Norberta, pelas conversas, pelo incentivo e ser luz constante no processo de construção da minha pesquisa.

Gratidão ao meu companheiro, Moisés, por fazer parte da caminhada e por me apoiar em todas as aventuras. Faltam palavras para descrever o companheirismo incondicional.

Ao meu filho, João Pedro, parte de mim. Espero que, em algum momento, essa minha obstinação pelo conhecimento o estimule.

Agradeço aos meus pais, irmãos e sobrinhos pelo apoio e torcida por mais essa conquista, além da compreensão necessária para entender a minha ausência em algumas reuniões de família por conta dos meus objetivos.

Gratidão aos amigos que contribuíram diretamente nessa jornada, no compartilhamento do conhecimento, como Isabela Dias, Jucy Lobo, Neila Silveira, Manoel Mário e Uilma Mercês.

Gratidão eterna a todos vocês!

RESUMO

Esta pesquisa, intitulada “Práticas de multiletramentos em ambiências formativas *on-line* para a promoção da leitura de mundo na perspectiva freireana”, surgiu como uma proposta voltada para práticas de multiletramentos, a partir de uma concepção leitora autônoma, crítica e reflexiva de estudantes do Ensino Médio. Adotou, por meio da pesquisa-formação em ambiências formativas *on-line*, com estudantes do Ensino Médio, a concepção e prática de pesquisa baseada na implicação dos participantes. Nesse sentido, o pesquisador constrói, com seus praticantes, sujeitos da pesquisa, o conhecimento e a própria proposta metodológica. A partir da questão de pesquisa : como oficinas em ambiências formativas *on-line* podem promover a leitura de mundo à luz da perspectiva freireana como prática social dos estudantes do Ensino Médio, buscou-se desenvolver e compreender, mediante a vivência de pesquisa-formação, um desenho didático que potencializasse práticas de multiletramentos em ambiências formativas *on-line* para a promoção da leitura de mundo de estudantes do Ensino Médio à luz da perspectiva freireana como prática social. Com os objetivos específicos buscou-se apresentar o uso de ambientes *on-line* como elemento de promoção para o desenvolvimento da leitura de mundo, autônoma, crítica e reflexiva dos estudantes do Ensino Médio na perspectiva freireana; desenvolver oficinas em ambiências formativas *on-line* com estudantes do Ensino Médio para a promoção da leitura de mundo, autônoma, crítica e reflexiva à luz da perspectiva freireana e sistematizar um desenho didático de oficinas abertas em ambiências formativas *on-line* para a formação de leitores críticos, a partir da avaliação da experiência desenvolvida. Os teóricos que sedimentaram este trabalho foram Bakhtin, Freire, Lévy, Moran, Rojo, Santaella, Santos, entre outros que abordam conceitos das seguintes categorias: leitura de mundo na perspectiva freireana, multiletramentos como práticas sociais e desenho didático. Na prática metodológica, recorreu-se aos estudos de Macedo, Nóvoa, Edméa Santos e Freire como referenciais em estudos que não apartam experiências de vida, de cultura e formação. O legado da pesquisa será a apresentação do Desenho Didático formatado para as oficinas abertas em ambientes de mídias sociais, a partir das análises e resultados das práticas e experiências vivenciadas nas oficinas formativas. A relevância central da pesquisa esteve na concepção de melhor preparar os indivíduos para uma ação leitora autônoma, crítica e reflexiva, em ambiências formativas *on-line*. No caminhar metodológico, foram analisadas as itinerâncias pedagógicas vivenciadas nas oficinas abertas em ambiências formativas *on-line* em consonância com a proposta da pesquisa-formação. Os resultados alcançados revelaram que a construção de conhecimento em ambiência *on-line* é um caminho de grande potencialidade para a promoção da leitura de mundo autônoma, crítica e reflexiva dos estudantes. Por outro lado, faz-se necessária a implementação de políticas públicas de acessibilidade a espaços formativos *on-line*, que potencializem e ampliem oportunidades inovadoras e diversificadas para abordagens do conhecimento.

Palavras-chave: Ambiência *on-line*. Leitura na perspectiva freireana. Multiletramentos. Pesquisa-formação. Promoção leitora.

ABSTRACT

This research, entitled "Practices of Multiliteracies in online formative environments for the promotion of world reading in Paulo Freire's perspective", emerged as a proposal focused on multiliteracy practices, from an autonomous, critical and reflective reading conception of high school students. It adopted, through research-training in online formative environments, with high school students, the conception and practice of research based on the implication of the participants. In this sense, the researcher builds, with his practitioners, research subjects, knowledge and the methodological proposal itself. From the research question: as workshops in online formative environments can promote the reading of the world in the light of the Paulo Freire's perspective as a social practice of high school students, we sought to develop and understand, through the experience of research-training, a didactic design that would potentiate practices of multiliteracies in online formative environments for the promotion of the reading of the world of high school students in the light of the Freire's perspective as a social practice. With the specific objectives, we sought to present the use of online environments as an element of promotion for the development of autonomous, critical and reflective reading of the world of high school students to develop some workshops in online formative environments with high school students for the promotion of autonomous, critical and reflective reading of the world in the light of Paulo Freire's perspective and systematize a didactic design of open workshops in online formative environments for the formation of critical readers from the evaluation of the experience developed. The theorists who sedimented this work were Bakhtin, Freire, Lévy, Moran, Rojo, Santaella, Santos, among others who address concepts of the following categories: reading the world in Freire's perspective, multiliteracies as social practices and didactic design. In methodological practice, the studies of Macedo, Nóvoa, Edméa Santos and Freire were used as references in studies that do not separate experiences of life, culture and education. The legacy of the research will be the presentation of the Didactic Design formatted for the open workshops in social media environments, from the analyses and results of the practices and experiences lived in the training workshops. The central relevance of the research was in the conception of better preparing individuals for an autonomous, critical and reflective reading action, in online formative environments. In the methodological path, the pedagogical itinerancies experienced in the open workshops in online formative environments were analyzed in line with the proposal of the research-formation. The results achieved revealed that the construction of knowledge in an online environment is a path of great potential for the promotion of students' autonomous, critical and reflective reading of the world. On the other hand, it is necessary to implement public policies for accessibility to online training spaces, which enhance and expand innovative and diversified opportunities for knowledge approaches.

Keywords: Online ambience. Reading from Paulo Freire's perspective. Multiliteracies. Research training. Reader promotion

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABED Associação Brasileira de Educação a Distância

DCETM Difusão do Conhecimento, Educação, Tecnologia e Modelagens Sociais

EM@CAMPO Ensino Médio para o campo

EMITec Ensino Médio com Intermediação Tecnológica

GNL Grupo de Nova Londres

IAT Instituto Anísio Teixeira

OCDE Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico

PCN Parâmetros Curriculares Nacionais

TDIC Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação TDIC

UNEB Universidade do Estado da Bahia

LISTA DE FIGURAS

| | |
|---|----|
| Figura 01 - Momento de aula no EMITEC | 26 |
| Figura 02 - Aula interdisciplinar com o uso do Skype | 27 |
| Figura 03 - Percurso metodológico | 40 |
| Figura 04 - Aplicativo <i>Evernote</i> | 44 |
| Figura 05 - Diário de pesquisa no App <i>Evernote</i> | 44 |
| Figura 06 - Percurso das oficinas de formação | 68 |
| Figura 07 - <i>Print</i> da oficina <i>on-line</i> “A leitura em ambientes de redes para a formação de leitores críticos” | 69 |
| Figura 08 - <i>Print</i> da oficina <i>on-line</i> “A leitura em ambientes de redes para a formação de leitores críticos” | 70 |
| Figura 09 - <i>Print</i> da oficina <i>on-line</i> “A leitura em ambientes de redes para a formação de leitores críticos” | 70 |
| Figura 10 - <i>Print</i> da oficina <i>on-line</i> “A leitura em ambientes de redes para a formação de Leitores críticos” | 71 |
| Figura 11 - <i>Print</i> da oficina <i>on-line</i> “A leitura em ambientes de redes para a formação de leitores críticos” | 71 |
| Figura 12 - Foto do perfil do Instagram @professoramarvieira..... | 73 |
| Figura 13 - Fotos publicadas no Instagram @professoramarvieira | 73 |
| Figura 14 - <i>Post</i> sobre votação do nome do Canal no Youtube | 73 |
| Figura 15 - <i>Live</i> “Carolina Maria de Jesus, uma revolução” | 77 |
| Figura 16 - Reprodução do <i>chat</i> da <i>live</i> “Carolina Maria de Jesus, uma revolução” | 78 |
| Figura 17 - Reprodução do <i>chat</i> da <i>live</i> “Carolina Maria de Jesus, uma revolução” | 78 |
| Figura 18 - Reprodução do <i>chat</i> de chamada <i>para live</i> <i>As Fake news</i> e seus impactos na formação dos cidadãos | 79 |
| Figura 19 - Fotos publicadas no Instagram @professoramarvieira..... | 80 |
| Figura 20 - Fotos publicadas no Instagram @professoramarvieira..... | 81 |
| Figura 21 - <i>Print</i> das imagens dos vídeos publicados no Canal Rolé de Falas | 82 |
| Figura 22 - Atividades síncronas e assíncronas do Canal Rolé de Falas..... | 82 |
| Figura 23 - <i>Live</i> Letramento em rede: <i>As fakes news</i> e seus impactos na formação do cidadão | 88 |
| Figura 24 - Card da <i>live</i> Falácias! Recursos ou falha de argumentação?..... | 89 |
| Figura 25 - Fotos da <i>Live</i> “Falácia: recursos ou falha de argumentação” | 90 |
| Figura 26 - <i>Print</i> do <i>chat</i> da <i>live</i> “Falácia: recursos ou falha de argumentação” | 91 |
| Figura 27 - <i>Print</i> do <i>chat</i> da <i>live</i> “Falácia: recursos ou falha de argumentação” | 92 |

| | |
|--|-----|
| Figura 28 - <i>Print do chat da live “Falácia: recursos ou falha de argumentação”</i> | 92 |
| Figura 29 - <i>Fotos da Live “Dia da Consciência Negra, 51 anos: liberdade conquistada, não concedida”</i> | 93 |
| Figura 30 - <i>Print do chat da Live “Dia da Consciência Negra, 51 anos: liberdade conquistada, não concedida”</i> | 93 |
| Figura 31 - <i>Print do chat da Live “Dia da Consciência Negra, 51 anos: liberdade conquistada, não concedida”</i> | 94 |
| Figura 32 - <i>Atividade assíncrona sobre discurso da escritora Chimamanda Adichie</i> | 96 |
| Figura 33 - <i>Chat de atividade assíncrona sobre discurso da escritora Chimamanda Adichie</i> | 96 |
| Figura 34 - <i>Atividade sobre “Interpretação textual”</i> | 98 |
| Figura 35 - <i>Atividade sobre “Interpretação textual”</i> | 98 |
| Figura 36 - <i>Live Letramento em rede: As fakes news e seus impactos na formação do cidadão</i> | 108 |
| Figura 37 - <i>Chat da live Letramento em rede: As fakes news e seus impactos na formação do cidadão</i> | 109 |
| Figura 38 - <i>Chat da live Letramento em rede: As fakes news e seus impactos na formação do cidadão</i> | 109 |
| Figura 39 - <i>Chat da live Letramento em rede: As fakes news e seus impactos na formação do cidadão</i> | 110 |
| Figura 40 - <i>Chat da live Letramento em rede: As fakes news e seus impactos na formação do cidadão</i> | 110 |
| Figura 41 - <i>Chat da live Letramento em rede: As fakes news e seus impactos na formação do cidadão</i> | 110 |
| Figura 42 - <i>Live Consciência Negra: Liberdade Conquistada, não concedida e Estruturas Textuais e seus efeitos estéticos</i> | 110 |
| Figura 43 - <i>Atividade assíncrona sobre fato e opinião</i> | 117 |
| Figura 44 - <i>Chat de atividade assíncrona sobre fato e opinião</i> | 118 |
| Figura 45 - <i>Comentários no chat da atividade Falácia da pergunta complexa</i> | 121 |
| Figura 46 - <i>Comentários no chat da atividade sobre Interpretação textual</i> | 123 |
| Figura 47 - <i>Comentários no chat da atividade sobre Recoiled 2019</i> | 123 |
| Figura 48 - <i>Chamada para responder ao questionário do forms</i> | 125 |
| Figura 49 - <i>Atividade ou live que tenha sido especialmente interessante para você?</i> | 133 |
| Figura 50 - <i>Expresse em poucas palavras o quanto as Lives e atividades do Canal Rolé de Falas estão contribuindo para o seu aprendizado?</i> | 134 |

LISTA DE GRÁFICOS

| | |
|--|-----|
| Gráfico 01 - Atividade assíncrona aplicada no formulário do google..... | 66 |
| Gráfico 02 - Atividade assíncrona aplicada no formulário do google..... | 67 |
| Gráfico 03 - Total de inscritos no canal entre dezembro de 2022 e janeiro de 2023 | 75 |
| Gráfico 04 - Número de visualizações por vídeo publicado..... | 76 |
| Gráfico 05 - Número de visualizações por vídeo publicado..... | 76 |
| Gráfico 06 - Total de inscritos no canal entre janeiro de 2022 a janeiro de 2023 | 85 |
| Gráfico 07 - Origem de inscrição entre dezembro de 2021 e janeiro de 2023 | 85 |
| Gráfico 08 - Origem de inscrição entre dezembro de 2021 e janeiro de 2023 | 86 |
| Gráfico 09 - Visualizações entre dezembro de 2021 e janeiro de 2023 | 86 |
| Gráfico 10 - Visualizações entre dezembro de 2021 e janeiro de 2023 | 86 |
| Gráfico 11 - Onde reside?..... | 126 |
| Gráfico 12 - Seu nível de escolaridade? | 126 |
| Gráfico 13 - Qual o seu gênero? | 127 |
| Gráfico 14 - Gênero do espectador entre dezembro de 2021 e janeiro de 2023..... | 128 |
| Gráfico 15 - Qual o seu principal meio de acesso à internet? | 128 |
| Gráfico 16 - Desde quando você visita os perfis do Instagram @professoramarvieira e o Canal Rolé de Falas?..... | 129 |
| Gráfico 17 - Número de inscritos entre dezembro de 2021 e janeiro de 2023 | 130 |
| Gráfico 18 - Número de visualizações por conteúdo entre dezembro de 2021 e janeiro de 2023 | 130 |
| Gráfico 19 - Com qual dispositivo você acessa à internet? | 131 |
| Gráfico 20 - Como soube dos perfis do Instagram @professoramarvieira e do Canal Rolé de Falas? | 131 |
| Gráfico 21 - Você estima que participou de quantas atividades síncronas e assíncronas do Canal? | 132 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|--|-----|
| Quadro 01 - Cronologia das atividades síncronas e assíncronas do Canal Rolé de Falas..... | 84 |
| Quadro 02 - Atividades síncronas do Canal Rolé de Falas | 101 |
| Quadro 03 - Estatística do Canal Rolé de Falas sobre as atividades síncronas..... | 107 |
| Quadro 04 - Atividades Síncronas do Canal Rolé de Falas | 113 |
| Quadro 05 - Estatística do Canal Rolé de Falas sobre as atividades assíncronas | 119 |

SUMÁRIO

| | |
|--|-----|
| 1 CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA | 16 |
| 1.1 A TRAJETÓRIA DA PESQUISADORA..... | 23 |
| 2 PERCURSO METODOLÓGICO: A PESQUISA-FORMAÇÃO E SEUS PROCESSOS | 31 |
| 2.2 DESENHO DIDÁTICO DA PESQUISA-FORMAÇÃO EMPREENDIDA..... | 40 |
| 2.3 REGISTROS DAS ITINERÂNCIAS DE PESQUISA..... | 42 |
| 3 MULTILETRAMENTOS COMO PRÁTICAS SOCIAIS | 45 |
| 3.1 A CONCEPÇÃO DE LEITURA NA PERSPECTIVA FREIREANA..... | 46 |
| 3.2 A TECNOLOGIA NA CONCEPÇÃO FREIREANA AO IMBRICAMENTO TECNOLÓGICO NA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA..... | 49 |
| 3.3 OS DESAFIOS DA APLICAÇÃO DAS TECNOLOGIAS MÓVEIS E UBÍQUAS NOS PROCESSOS EDUCATIVOS..... | 54 |
| 3.4 CONVERGÊNCIA, HIBRIDIZAÇÃO E IMBRICAMENTO NAS PRÁTICAS SOCIAIS DA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA..... | 56 |
| 3.5 MULTIMODALIDADE, MULTILETRAMENTO E HIPERTEXTO: CONSTRUTOS PARA A INSERÇÃO DE JOVENS NAS LINGUAGENS DO MUNDO CONTEMPORÂNEO..... | 59 |
| 4 CARACTERIZANDO O DESENHO DIDÁTICO NAS OFICINAS ABERTAS EM AMBIÊNCIAS FORMATIVAS | 65 |
| 4.1 AS PRIMEIRAS EXPERIÊNCIAS COM SUJEITOS E LÓCUS..... | 65 |
| 4.1.1 MUDAR FOI PRECISO..... | 72 |
| 4.2 INSPIRAÇÃO PARA ORGANIZAÇÃO DA AMBIÊNCIA FORMATIVA <i>ON-LINE</i> | 72 |
| 4.3 COMPONDO AS OFICINAS EM AMBIÊNCIAS FORMATIVAS <i>ON-LINE</i> | 73 |
| 4.4 ANÁLISES E RESULTADOS DAS PRÁTICAS E EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS NAS OFICINAS EM AMBIÊNCIAS FORMATIVAS <i>ON-LINE</i> | 82 |
| 4.5 TECENDO O CAMINHAR DAS ATIVIDADES SÍNCRONAS..... | 87 |
| 4.6 TECENDO O CAMINHAR DAS ATIVIDADES ASSÍNCRONAS..... | 95 |
| 4.7 PERCEPÇÕES DOS PARTICIPANTES ACERCA DAS OFICINAS EM AMBIÊNCIA <i>ON-LINE</i> | 124 |
| 5 ALGUNS ACHADOS E PROVÁVEIS CAMINHOS | 137 |
| REFERÊNCIAS | 141 |
| APÊNDICE A – Roteiro para desenvolvimento de oficinas em ambiência formativa <i>on- line</i> | 148 |

1 CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA

O processo de ensino e aprendizagem nas escolas brasileiras vem passando por modificações significativas, principalmente a partir da crise gerada pela pandemia de COVID-19 que afetou milhões de estudantes em todo o mundo, fazendo-nos compreender que o ensino *on-line* é possível, e a tecnologia nesse contexto se faz necessária, uma vez que é imprescindível saber ler e produzir nos enunciados os efeitos de sentido por meio do emprego dos recursos tecnológicos tais como áudio, vídeo, tratamento da imagem, entre outros. Do mesmo modo, diante da multiplicidade de linguagens, o recomendável é saber selecionar e avaliar as informações, compreender as funções e os usos que podem ser feitos por meio dessas ferramentas. De acordo com Freire (1995, p. 98) o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação “[...] no processo de ensino aprendizagem, em lugar de reduzir, pode expandir a capacidade crítica e criativa [...]”, além de introduzir uma nova realidade à prática docente.

Infelizmente, a rotina mais comum nas escolas brasileiras é a de se trabalhar o letramento tradicional, que consiste na habilidade de criar e compreender textos escritos com o uso da gramática e livros didáticos, vocabulário, discurso, leitura e escrita.

Por outro lado, paralelamente a esse contexto, um novo espaço de comunicação se abre com diferentes possibilidades no campo educacional inserido pela revolução provocada pela internet, por meio de diversos suportes, o fluxo de informações que passou a fornecer comunicação em rede. Segundo Lévy (1998), o crescimento do ciberespaço é movido principalmente por jovens que já experimentam outras formas de interação diferentes das mídias tradicionais mais antigas.

Sendo assim, num contexto social tão competitivo e tecnológico, é de fundamental importância que o educador reveja, reinvente e adeque a sua prática em sala de aula, a fim de criar possibilidades para uma educação inovadora e atraente para os jovens.

De acordo com Marcuschi (2010), o uso constante, por parte dos jovens, de aparatos tecnológicos, tais como celulares, notebooks, tablets, entre outros, favorece o contato com múltiplas linguagens, semioses, ambientes virtuais e oferecem uma infinidade de gêneros textuais digitais que daí emergem. Dessa forma, é relevante que isso seja aproveitado, por parte dos professores, articulado enquanto estratégias pedagógicas com vistas a tornar as aulas mais próximas da realidade social/cibercultural e fazer com que os estudantes usem a língua de forma significativa e consciente.

A partir dessa reflexão, a presente pesquisa surgiu como uma possibilidade de oportunizar experiências voltadas para práticas de multiletramentos em ambiências formativas *on-line* para a promoção da leitura de mundo na perspectiva freireana a partir de uma percepção leitora autônoma, crítica e reflexiva. Em um mundo em que se depende cada vez mais das tecnologias digitais na comunicação, é importante olharmos para a questão do letramento considerando o seu caráter digital. Se o domínio da leitura e da escrita de textos é essencial para o letramento digital, compreender o uso das tecnologias é indispensável para ampliar a capacidade de comunicação das pessoas.

Assim como o tradicional, os multiletramentos no universo digital precisam ser trabalhados na escola. Há a necessidade de educar os alunos para o uso das tecnologias, ampliando seu potencial de analisar e transmitir informações e conteúdo. De acordo com Kleiman (2007), é na escola, agência de letramento por excelência da sociedade, que devem ser criados espaços para experimentar formas de participação nas práticas sociais letradas e, portanto, também a pertinência de assumir o letramento, ou melhor, os múltiplos letramentos da vida social, como o objetivo estruturante do trabalho escolar em todos os ciclos.

Dominar a leitura e a escrita de textos de forma crítica é um passo relevante para o letramento digital, já que compreender o uso das tecnologias amplia a capacidade de comunicação das pessoas nos ambientes de rede. Nesse sentido, faz-se necessário um conjunto de novas práticas de leitura, de escrita e análise crítica; fundamentais e (multi)letramentos. Conforme Rojo e Moura (2012), os multiletramentos atuam pautando-se em algumas características essenciais: a) são interativos/colaborativos; b) fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas; c) são híbridos, fronteiriços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas).

Rojo e Moura (2012) defendem, ao propor a adoção em sala de aula de práticas situadas, uma “pedagogia dos multiletramentos”; instrução aberta; enquadramento crítico e prática transformadora. De acordo com os autores, a proposta didática amparada em critérios de análise crítica é “de grande interesse imediato e condiz com os princípios de pluralidade cultural e de diversidade de linguagens envolvidas no conceito de multiletramentos” (p. 300).

Um dos principais pontos da proposta metodológica desta pesquisa foi promover a leitura de mundo à luz da perspectiva freireana como prática social dos estudantes do Ensino Médio por meio de ambiências formativas *on-line*, a fim de que esses estudantes se tornassem mais habilitados para acessar os ambientes virtuais e que tivessem uma perspectiva de

compreensão do material ali disponível. Que a partir dessa intervenção se tornassem leitores em condição de identificar uma fonte verdadeira, de interpretar o que está escrito.

Sendo assim, apropriar-se das tecnologias digitais e realizar práticas de leitura e escrita em diferentes dispositivos de maneira crítica são fatores preponderantes para o multiletrado digital entender e usar a informação disponível em rede de maneira crítica sem, por exemplo, ser presa fácil em relação a notícias falsas que estão em muitos ambientes das redes sociais.

É importante levar em consideração que a transformação digital trouxe uma nova dinâmica que requer mais atenção e habilidade por parte de quem acessa as informações em redes sociais e sites de busca. Ou seja, com todo o volume de informações que mudam constantemente, ficou mais difícil distinguir, por exemplo, uma notícia falsa de uma verdadeira, a proliferação de “*fake news*” que deturpam o sentido de uma situação.

Nesse sentido, Lévy (2021) já refletia, no início da década de 90, sobre o novo paradigma universal de comunicação e troca de dados que viria impactar diretamente na vida dos indivíduos, especialmente no que tange a *fake news*, ao afirmar que, no final dos anos setenta e começo dos oitenta, os computadores não eram simplesmente máquinas calculadoras, e sim que, conectando-se às redes de telecomunicações, transformar-se-iam em uma nova infraestrutura de tratamento da informação, ou seja, o ser humano entrava numa nova etapa.

Em 26 de maio de 2021, a OCDE (Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico), em seminário virtual, com base no relatório *Leitores do Século 21 - Desenvolvendo Habilidades de Alfabetização em um Mundo Digital*, verificou que parte dos estudantes disse ser orientados na escola para verificar se a informação que estão lendo é distorcida ou falsa, e a maioria desconhece os perigos de se clicar em *links* de *e-mails*; bem como mais da metade dos estudantes de 15 anos não demonstrou, em média, capacidade de fazer distinção entre fato e opinião.

Resultados de pesquisas como essa demonstram que o fato de os jovens terem familiaridade com o universo virtual, não significa atestar que sejam multiletrados digitalmente. E certamente as consequências futuras poderão ser profundas na vida acadêmica e profissional desses indivíduos.

Os conteúdos didáticos que antes eram impressos em papel hoje estão também disponíveis de forma instantânea em sites, blogs por meio de *tablet*, computadores e celular. Assim, o letramento digital envolve mais que capacidade de leitura e escrita, ou seja, trata-se de uma linguagem abrangente, que engloba códigos verbais e não verbais, análises, filtros, bem

como símbolos, imagens e desenhos. De acordo com Soares (2003), letrar vai além de alfabetizar, é ensinar a ler e escrever num contexto em que a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida do aluno.

Ser um multiletrado digital implica dizer que esse sujeito é capaz de interagir de forma crítica, consciente nas plataformas digitais, bem como localiza, filtra e avalia de maneira crítica as informações veiculadas nesses espaços, uma vez que ele tem responsabilidade no ciberespaço. Em resumo, o conceito consiste em um conjunto de habilidades que viabiliza ao indivíduo compreender e utilizar as informações disponibilizadas pela internet de maneira crítica.

Nesse contexto, alterações são provocadas por mudanças nas formas de interação humana na cibercultura, e esse leitor é calcado no leitor ubíquo e imersivo (SANTAELLA, 2004). Ou seja, é o leitor pleno de autonomia, apto a posicionar-se diante do mundo e da palavra, capaz de navegar por diferentes linguagens, que é implicado no mundo virtual e se adapta aos novos suportes projetados pelo ambiente multissemiótico de leitura e de escrita.

Os multiletramentos no digital têm por objetivo que na prática as habilidades adquiridas nesse processo sejam funcionais e conscientes por parte do indivíduo. Ou seja, pode-se afirmar que uma pessoa é multiletrada digitalmente quando ela não só lê e escreve nas plataformas *online*, mas especialmente age de maneira ativa e crítica em relação às informações com as quais se depara. Nesse sentido, supõe a emancipação e a autonomia na trilha de caminhos que transcendem o “leitor autorizado” para ser um leitor mais produtivo de um novo perfil cognitivo - o leitor imersivo¹ (SANTAELLA, 2004).

A sociedade contemporânea está imersa na ubiquidade tecnológica na medida em que esta viabiliza a possibilidade de os sujeitos estarem em vários lugares, mesmo distantes fisicamente a um ponto fixo no espaço e no tempo, criando, portanto, uma sensação de onipresença em função dos dispositivos móveis. De acordo com Santaella (2013), caracteriza-se um estado de conexão contínua, pois os sujeitos mantêm contato com outros indivíduos em qualquer momento.

Nesse sentido, os multiletramentos no universo digital podem ser considerados como uma prática social que se entrelaça e se modifica com as tecnologias digitais. Contudo, é necessário que essa designação de multiletramentos seja reconhecida de forma mais ampla, ou

¹ O leitor imersivo é o leitor das novas e grandes redes de computadores. Ele representa a geração do futuro dos jovens e da digitalização, em conformidade com Santaella (2004).

seja, associada a práticas que interferem em culturas e pessoas que não dominam a escrita. Dessa forma, o dos multiletramentos digitais vão além do domínio de técnicas, habilidades de uso da leitura e escrita na tela, atuando em diferentes espaços e contextos para além dos muros das escolas.

Manuel Castells, em *A Sociedade em Rede* (2005) e *A Galáxia da Internet* (2003), avalia a sociedade contemporânea a partir de sua organização em uma rede global de informação. Segundo ele, a sociedade está mergulhada em uma nova estrutura social, apoiada em um novo paradigma tecnológico e, conseqüentemente, um novo formato de organização social.

Esse novo paradigma no contexto educacional deve consistir a partir de situações problematizadoras do cotidiano do aluno, a fim de motivá-lo a buscar o equilíbrio para compreender os espaços digitais como meios comunicação e interação. Dessa forma, o professor terá o papel fundamental de provocar em seu aluno inquietações e desafios a serem vencidos nesses espaços.

E quando se volta esse olhar para a abordagem das tecnologias, compreende-se que é uma necessidade, visto que a cada dia é perceptível que jovens, e até crianças, têm acesso a uma gama de informações cada vez maior, popularizando o mundo cibernético. Assim sendo, cabe à escola acompanhar e orientar os estudantes em relação a essas inovações, pois as tecnologias podem trazer hoje dados, imagens, resumos de forma rápida e atraente. Nesse contexto, o papel do professor é ajudar o aluno a interpretar os dados, a relacioná-los, a contextualizá-los (MORAN, 2007).

Nesse cenário digital, as palavras de Moran são fundamentais: interpretar, relacionar e contextualizar, podendo ir mais além: colaborar, participar, interagir estão no contexto dos multiletramentos. E cabe essencialmente ao educador o papel de mediador nesse processo, a fim de criar possibilidades para uma educação inovadora e atraente para os jovens.

Dessa forma, faz-se necessário aliar as práticas docentes com a inclusão digital para que se possam reduzir os obstáculos enfrentados pelos educadores em articular a prática com o processo de ensino, trazendo assim um novo significado de aprendizagem, inserindo novas mídias nas denominadas TDIC (Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação), integradas ao processo de ensino-aprendizagem, dinamizando a prática pedagógica dos professores e ampliando a interatividade em sala de aula.

Segundo Lévy (2010), a interação com a realidade virtual pode se dar por meio de vários elementos que auxiliam e estimulam o usuário a adentrar num ambiente digital. Sendo assim,

quanto mais sentidos estimulados, maior será a aproximação do mundo virtual com a realidade. Nesse sentido, o indivíduo tem acesso às plataformas digitais, mas como interagir nesses espaços de letramentos digitais? Será que o fato de interagir implica dizer que este sujeito seja um letrado digital? Como é feita a interação nesses espaços?

Esses questionamentos são pertinentes pelo simples fato de os sujeitos terem uma disponibilidade de informações rápidas e acessíveis por meio das plataformas digitais, não significa que seja parâmetro para afirmar ou torná-los capacitados para compreender, distinguir e usar de modo eficiente o conhecimento disponível na internet.

Moran (2015, p. 18) ressalta: “quanto mais aprendamos próximos da vida, melhor. As metodologias ativas são pontos de partida para avançar para processos mais avançados de reflexão, de integração cognitiva, de generalização, de reelaboração de novas práticas”. Diante das evoluções ocorridas e conseqüentemente de um contexto tão diversificado, uma das funções do professor é proporcionar metodologias ativas para que os alunos façam não apenas um bom uso das ferramentas, mas também as apliquem de maneira construtiva, crítica e significativa ao seu conhecimento. Sendo assim, é relevante que o professor interaja com os alunos e utilize-se tanto de uma linguagem quanto de recursos que são familiares aos mesmos.

Por conseguinte, é importante compreender que de maneira geral o universo digital tem impacto significativo sobre a sociedade. Posto isso, urge a necessidade de implementação de metodologias que visem a trazer as ferramentas colaborativas e contemporâneas na aprendizagem dos estudantes.

Diante do exposto, a promoção dos multiletramentos em ambiências formativas *on-line* configurou uma estratégia educativa para além da escola, uma vez que implicou a formação do estudante enquanto cidadão e futuro profissional, não se restringindo apenas à sala de aula.

Dessa forma, ser leitor crítico significa promover ao aluno a autonomia para conduzir seu próprio aprendizado, bem como usar de forma consciente as ferramentas e/ou plataformas digitais disponíveis, fazendo-os expandir seus conhecimentos para além da sala de aula e dos livros didáticos. Isso conseqüentemente contribui para que esse sujeito tenha habilidade de, como leitor crítico, identificar informações falsas, assim como seja capaz de selecionar em quais locais vai buscar informações relevantes no processo de aquisição do conhecimento.

Santaella (2013) define quatro tipos de leitores; o primeiro é o contemplativo-meditativo da idade pré-industrial, o qual se identifica com o livro impresso e a imagem expositiva, fixa; o segundo é o leitor do mundo em movimento e híbrido, dinâmico, filho da Revolução

Industrial; o terceiro, chamado de leitor imersivo virtual, que surgiu nos espaços da virtualidade, e o quarto leitor é designado de ubíquo, uma vez que nasce da composição do leitor movente com o leitor imersivo.

É imprescindível extrapolar compreensões que levam à concepção de que a leitura está vinculada meramente ao fato de decifrar e transformar letras em sons, já que os sujeitos estão imersos em uma sociedade cujas práticas leitoras não são muito incentivadas e desenvolvidas. Conforme os PCN, “leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc.” (BRASIL, 1998, p. 69).

Sendo assim, a leitura proporciona o desenvolvimento da visão crítica das realidades sociais em que os sujeitos estão envolvidos e, conseqüentemente, contribui para a formação da sua capacidade interpretativa. Assim, a prática da leitura conduz os sujeitos para a compreensão dos conhecimentos veiculados em diversos contextos. Nesse sentido, a leitura não se limita apenas pela dinâmica de extrair informações, através da decodificação das letras e das palavras. Ela vai muito além, como bem preconizam os PCN, pois “trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência” (BRASIL, 1998, p. 69-70).

Essa afirmativa dos PCN coaduna com o pensamento de Freire, o qual sinaliza que o ato de ler não se restringe a uma simples memorização de trechos de textos, de forma mecânica, repetindo várias vezes o mesmo trecho, tentando apenas memorizar aquilo que foi lido.

Ler é procurar buscar criar a compreensão do lido; daí, entre outros pontos fundamentais, a importância do ensino correto da leitura e da escrita. É que ensinar a ler é engajar-se numa experiência criativa em torno da compreensão. Da compreensão e da comunicação. (FREIRE, 2001, p. 261)

Neste sentido, é importante considerar os conhecimentos prévios dos indivíduos quanto a sua relação com a leitura, pois “a leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele” (FREIRE, 1989, p. 09).

Nesta perspectiva, com intuito de melhor preparar os indivíduos para essa percepção crítica leitora, surgiu o interesse em construir um projeto de pesquisa com práticas de multiletramentos em ambiências formativas. Dessa forma, a pergunta norteadora foi: como

oficinas em ambiências formativas *on-line* podem promover a leitura de mundo à luz da perspectiva freireana como prática social dos estudantes do Ensino Médio?

Convém especificar que oficinas em ambiências formativas *on-line* possibilitaram experimentar uma nova sociabilidade, compartilhando um lugar simbólico e marcado por novas relações. A partir do rompimento dos padrões espaciais em redes interativas, o “espaço de fluxos” passou a substituir o “espaço de lugares” (CASTELLS, 2000).

Assim, esta pesquisa teve como objetivo geral:

- Desenvolver e compreender a partir da vivência de pesquisa formação um desenho didático que potencialize práticas de multiletramentos em ambiências formativas *on-line* para a promoção da leitura de mundo de estudantes do Ensino Médio à luz da perspectiva freireana.

Como objetivos específicos pretendeu-se:

- Apresentar o uso de ambientes *on-line* como elemento de promoção para o desenvolvimento da leitura de mundo, autônoma, crítica e reflexiva dos estudantes do Ensino Médio na perspectiva freireana;
- Desenvolver oficinas em ambiências formativas *on-line* com estudantes do Ensino Médio para a promoção da leitura de mundo, autônoma, crítica e reflexiva à luz da perspectiva freireana;
- Sistematizar um desenho didático de oficinas abertas em ambiências formativas *on-line* para a formação de leitores críticos, a partir da avaliação da experiência desenvolvida.

1.1 A TRAJETÓRIA DA PESQUISADORA

Em 1987, terminei o Ensino Médio, antigo segundo grau. Mas, apesar de gostar muito da área de Linguagens, de literatura e história, também almejava ter meu próprio dinheiro a fim de ter “uma certa independência financeira”. Dessa forma, resolvi ir para o mercado de trabalho após completar 18 anos e já ter concluído os estudos no Ensino Médio. E a vontade de entrar numa universidade? Claro que sempre tive, pois era constantemente incentivada por meus pais, era um desejo meu adentrar no universo acadêmico.

Em 1990, resolvi prestar vestibular para Letras Vernáculas na Ucsal (Universidade Católica de Salvador), pois gostaria de conciliar a faculdade com o trabalho. Passei e resolvi cursar, com vistas à faculdade de Direito futuramente. Todavia, fui me identificando com o curso, já que sempre gostei de literatura e gramática. O meu envolvimento me fez migrar efetivamente para a área de Educação e atuar de fato como professora de Língua Portuguesa.

Em 1993, com total apoio de meus pais, especialmente de minha mãe, que cursou magistério e trabalhava na Secretaria de Educação do Estado da Bahia, inscrevi-me na seleção da mesma secretaria para lecionar, em estágio remunerado por um ano, como professora de Língua Portuguesa do 7º ano do Ensino Fundamental II. Em seguida, minha intinerância em educação só fez crescer.

Em 1994, adentrei em uma escola particular na cidade de Salvador, posteriormente em mais uma, onde fiquei até 2003. Porém, entre o ano de 1999, ano que ingressei em concurso público, e 2000, resolvi fazer a tão sonhada especialização em metodologia do ensino, pesquisa e extensão em educação na Uneb (Universidade do Estado da Bahia), a qual concluí em 2002. A partir da especialização em Educação, percebi que precisava me dedicar mais à área de Educação e vi a necessidade de deixar a instituição privada e continuar na esfera pública.

Essa minha decisão não poderia ter sido melhor, realmente pude me dedicar mais aos meus estudantes da rede pública, bem como à tarefa de ser mãe, algo que aconteceu em 2004. A partir daí, fiz cursos ofertados pela Secretaria da Educação do Estado da Bahia: Instituto Anísio Teixeira (IAT), Centro de Aperfeiçoamento de Professores, importantes para a minha vivência enquanto professora de Língua Portuguesa, entre os quais posso citar alguns, como: Gestão da Aprendizagem Escolar - Gestar II, Direitos Humanos e Diversidade Sexual, LIBRAS, Temas de Cultura e História, Sociedade Portuguesa. A partir desses e outros cursos, resolvi ampliar a minha prática de educadora em sala de aula por meio de projetos.

Um dos projetos que marcaram minha experiência enquanto educadora foi o que criei a partir da realidade dos meus alunos do nono ano do Colégio Edson de Souza Carneiro, no bairro de São Caetano. Conversando com os estudantes no momento da aula sobre o centro histórico e museus da cidade de Salvador, percebi que quase todos sequer tinham conhecimento dos pontos turísticos tão importantes da sua terra natal. Essa realidade fez-me propor à coordenação, direção e professores, por meio de um projeto intitulado por mim como “Conhecendo Salvador”, um trabalho interdisciplinar a fim de que levássemos os estudantes do 6º ao 9º ano a conhecer, por meio dos pontos turísticos, a história da cidade de Salvador.

A atividade com o projeto foi muito importante, pois todos da escola me apoiaram e os estudantes se envolveram bastante no processo. Todos os professores fizeram uma atividade relacionada ao projeto com os alunos. Os professores de arte e história iam explicando a arquitetura e os processos históricos da cidade para as turmas. Como eram muitas turmas, a coordenação dividiu por segmentos os dias e lugares que seriam visitados. Por exemplo, os estudantes dos nonos e oitavos anos visitaram o MAM (Museu de Arte Moderna), Mercado Modelo, Elevador Lacerda, Museus Afro e Museu Arqueológico da Bahia. Foi tão bom, que repetimos nos anos seguintes.

Minha itinerância em educação por meio desse e de outros projetos que passei a realizar a partir da necessidade e realidade de meus alunos, fazia com que eu buscasse sempre algo a mais na minha prática docente. Eu lecionava em duas escolas estaduais no bairro de São Caetano. Na escola em que atuava à noite, o contexto estava, em 2008, bem diferente do ano em que entrei, 2000. Os alunos ficavam amedrontados com a questão da violência que já assolava alguns bairros da capital.

Os alunos estavam receosos de chegar tarde em casa, pois na rua em que muitos moravam havia uma imposição do toque de recolher colocada pelos “traficantes”. Além disso, por conta desse contexto, boa parte dos alunos começou a não mais frequentar a escola, bem como pessoas estranhas começavam a circular no ambiente escolar.

Eis que, em 2009, surgiu a oportunidade de me inscrever no processo seletivo para o Em@campo (Ensino Médio para o campo), educação voltada para alunos de cidades da Bahia, que tinham muitas dificuldades por conta da falta de escolas e profissionais qualificados para trabalhar nas cidades. Tenho consciência de que o que falta mesmo são políticas públicas voltadas para os nossos alunos e colegas que trabalham em cidades sem infraestrutura e sem oportunidades. Mas deixemos, por hora, essa discussão para depois.

O Em@campo (Ensino Médio para o campo) em 2011 mudou o nome para Ensino Médio com Intermediação Tecnológica (EMITec). O Emitec² garante o acesso à educação aos

² O Ensino Médio com Intermediação Tecnológica (EMITec) tem seu centro localizado no município de Salvador, no Estado da Bahia, funcionando desde 2011. Em 2017 atendeu a 21.000 mil estudantes situados em localidades de difícil acesso da zona rural, em 403 localidades, de 149 municípios, totalizando 1221 turmas, distribuídas nos turnos matutino, vespertino e noturno. Para que as teleaulas ocorram, o EMITec faz uso de uma solução tecnológica viabilizada por uso de uma plataforma de telecomunicações via satélite com o *software* IP.TV (*Internet Protocol Television*), que inclui recursos como videoconferência, permitindo o desenvolvimento de metodologias ativas, interativas e colaborativas, aspectos que facilitam o processo de ensino e aprendizagem. Fonte: EMITec/SEC/BA, 2018.

estudantes que moram em áreas remotas da Bahia. Faz uso de uma rede de serviços de comunicação multimídia, integrando dados, voz e imagem como alternativa pedagógica para atender a jovens e adultos que moram em localidades distantes ou de difícil acesso, onde não há oferta do Ensino Médio. As aulas são transmitidas via satélite e em tempo real, a partir dos estúdios de TV instalados no Instituto Anísio Teixeira, para 408 salas nessas localidades por meio do protocolo IPTV. Os estudantes acompanham as aulas e tiram dúvidas com auxílio de um mediador e com a vantagem de estarem perto de suas casas.

Figura 01 - Momento de aula no Emitec



Fonte: Emitec/SEC/BA.

Voltando ao meu início no Emitec, eu comecei a experimentar uma realidade bem diferente da que vivia em sala de aula. Tive que aprender a elaborar as aulas em powerpoint, bem como fazer aulas e avaliações por área do conhecimento. Ou seja, as aulas de Língua Portuguesa eram e ainda são feitas pelos colegas de Português, e as avaliações e uma atividade intitulada de “Atividade Dirigida” são elaboradas por área, no meu caso, área de Linguagens, que envolve as disciplinas de Educação Física, Arte e Língua Portuguesa.

Entre 2009 e até início de 2010, toda a interação das aulas do Emitec era feita em ambiente virtual, apenas entre coordenadores e professores, sem transmissão via satélite. Ou seja, fazíamos as aulas a distância, sem interagir por meio do vídeo com os alunos. Mandávamos as atividades e avaliações em um AVA, ambiente virtual, a fim de que os professores

mediadores (professores que atuavam nas localidades do estado da Bahia) trabalhassem com os alunos.

Em meados de 2010, começamos a dar aula por meio das câmeras, em estúdio. Fizemos um treino de uma semana apenas, pouco tempo para enfrentar um público bastante amplo. Mas, o que valeu mesmo foi a dedicação e experiência como professora. A princípio dávamos aula em pé, e o que me causava incômodo era não poder ver meus alunos. A comunicação era por meio do chat e, ao final da aula, abriam as câmeras para algumas localidades a fim de que pudéssemos visualizar as salas.

Aquele silêncio era muito estranho para mim, pois estava acostumada com minhas salas cheias e ruidosas. Com o tempo fui me acostumando e interagindo muito com meus alunos e com os/as colegas mediadores (as). Era um cenário desafiador para mim e muitos colegas. Ainda mais porque o programa que antes era ofertado especialmente para o campo foi ampliado como uma espécie de “reforço” para alunos do Ensino Médio de algumas escolas da capital, em turno oposto.

Como a demanda cresceu, proporcionalmente cresceu o número de professores, e conseqüentemente esse fator dispersou o trabalho que antes era mais coeso e alinhado. Por outro lado, esse modelo de programa me fez trabalhar de forma mais imersa com as tecnologias digitais. Conforme as aulas iam acontecendo com meus alunos, havia também uma necessidade de experimentar mais e mais novos aparatos tecnológicos.

Comecei a trabalhar com o Chroma Key, Skype, entre outros recursos. Inclusive, essa experiência com as tecnologias digitais me levou a escrever artigos e apresentar trabalhos. Dentre os quais destaco o trabalho apresentado na Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED): “O uso do artefato tecnológico skype como instrumento de ensino e aprendizagem nas aulas interdisciplinares do Emitec/Ba”³.

Figura 02 - Momento da aula interdisciplinar com o uso do Skype

³ *In*: Experiências Significativas para a Educação a Distância 2. Ed. Ponta Grossa: Atena, 2019, v. 2, p. 1-270; apresentação em congresso baiano e tecnologia na educação (Inovatec) com o tema: “Inovações e tecnologias na educação”.



Fonte: Emitec/SEC/BA, 2017.

Nesse sentido, acredito que a educação é um processo que transforma o indivíduo em sujeito de sua história, pois “[...] a educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados [...]” (FREIRE, 1977, p. 69). Sendo assim, a educação também perpassa pelo uso da tecnologia digital como elemento potencializador e transformador na construção do conhecimento.

A partir daí, trabalhar no Emitec me motivou ainda mais a buscar caminhos outros no meu fazer docente. Transformar a minha docência é transformar também a realidade de meus educandos, pois,

Quando desafiados por um educador crítico, os alunos começam a compreender que a dimensão mais profunda de sua liberdade se encontra precisamente no reconhecimento das coerções que podem ser superadas. Então descobrem, no processo de se tornarem cada vez mais críticos, que é impossível negar o poder constitutivo de sua consciência na prática social de que participam. (FREIRE, 1995 p. 57)

No primeiro semestre de 2018, resolvi que já estava mais do que na hora de fazer um mestrado. Algumas dúvidas pairavam no ar, como conciliar um mestrado com o trabalho? E o projeto? Como começar? Esperançar!!! Não perder o foco e seguir. Tem um ditado que diz “Quem procura, acha!”.

Como já tinha ouvido falar do Gestec (Programa Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação) desde 2012, assim como algumas colegas de trabalho eram alunas do curso de pós-graduação do Gestec, resolvi buscar informações e me inscrever como aluna especial na

disciplina “Tecnologia e Inovação”. A professora propôs à turma, em uma das aulas, que, para aumentar suas condições de ingresso no mestrado, seria interessante escrever um artigo científico sobre o tema relevante, envolvendo tecnologia e inovação, que ela se encarregaria da publicação.

Assim surgiu o projeto do livro *De Analógico a Digital: novos paradigmas em educação*. O meu artigo tratou de relato de experiência docente a partir da produção da releitura de obras literárias do Romantismo e prólogo em Língua Inglesa, trabalho em parceria com minha colega de Língua Inglesa. Julgo que esse trabalho me fortaleceu mais ainda para querer adentrar como mestranda do Gestec.

Ao final de 2018, já começava a pensar em elaborar um projeto para ingressar no mestrado. Mas preferi não concorrer a uma vaga naquele ano. Então duas colegas que faziam parte do grupo DCETM (Grupo de Pesquisa de Difusão do Conhecimento, Educação, Tecnologia e Modelagens Sociais), convidaram-me para participar do grupo, que só agregou experiência e motivação maior aos meus estudos. Por meio do grupo, também tive a oportunidade de participar de dois colóquios em 2019 e 2020.

Em 2019, no primeiro semestre me inscrevi como aluna especial na disciplina Políticas Públicas para Educação Profissional e Tecnológica no Brasil. Nesse sentido, pude estudar um pouco sobre a área de gestão, assim como escrever um artigo, outra experiência bastante relevante para o conhecimento.

Dessa forma, toda essa vivência me fez trilhar na construção de um projeto de pesquisa com práticas de letramento digital na perspectiva de melhor preparar meus alunos do Ensino Médio para a percepção leitora, autônoma, crítica e reflexiva.

Na seção 2, serão apresentadas as características centrais da pesquisa-formação na cibercultura e caminhos possíveis na constituição de uma proposta inovadora na medida em que os estudantes estarão envolvidos com atividades que visam à prática leitora autônoma, crítica e reflexiva, tão essenciais no contexto contemporâneo. Para tanto, irá se recorrer aos estudos de Macedo (2010; 2021); Nóvoa (2004); Edméa Santos (2005; 2006) e Freire (1996) como referenciais em estudos que não apartam experiências de vida, de cultura e formação.

Ainda na seção 2, serão narradas as itinerâncias pedagógicas que emergiram das oficinas formativas em ambiências on-line, bem como o referencial teórico-metodológico que norteia a presente pesquisa.

Na Seção 3 deste relatório, será apresentada uma discussão sobre os multiletramentos como estratégia de ensino e aprendizagem para preparar os cidadãos a fim de que se posicionem criticamente, em meio às diversas formulações informacionais disseminadas constantemente nas redes sociais presentes no seu cotidiano e, de maneira reflexiva, possam interagir nesses ambientes virtuais com competência leitora autônoma, crítica e reflexiva. Ao longo da seção serão expostas características centrais da leitura de mundo na perspectiva freireana; multiletramento no digital e para cibercultura em ambientes *on-line* e desenho didático. Os aportes teóricos que amparam a discussão estão em Bakhtin (1998), Freire (1968; 1995; 2003; 2011), Lévy (1996), Moran (2007), Rojo (2012; 2013), Santaella (2013; 2018), Santos, E. (2009; 2014) entre outros.

Na seção 4, será apresentado um desenho didático das oficinas abertas em ambiências formativas *on-line*, tendo em vista as análises e resultados das práticas e experiências vivenciadas nas oficinas formativas, bem como o referencial teórico-metodológico que permeia a presente dissertação

E por fim, na seção 5, serão apresentadas as considerações finais e possíveis caminhos e proposições para continuar com oficinas formativas sobre leitura, em ambiências formativas *on-line*.

2 PERCURSO METODOLÓGICO: A PESQUISA-FORMAÇÃO E SEUS PROCESSOS

Se entramos no mérito de que a formação se realiza como experiência irreduzível enquanto autoformação, formar-se consigo mesmo, autopoieses, enquanto heteroformação, formação com o outro, e metaformação, formação através de reflexões do sujeito sobre sua própria experiência formativa, podemos antever o quanto a formação emerge como acontecimento na medida que a imprevisibilidade habita de forma densa sua emergência. (MACEDO, 2016, p. 52)

Compreende-se, a partir da afirmação de Macedo (2016), que a heteroformação compõe as aprendizagens adquiridas nas relações, na dialogicidade com o outro. Esta dimensão da formação abarca a noção de que a experiência do outro pode ser transformadora.

A opção pela pesquisa-formação se deu por conta da concepção e prática de pesquisa baseadas na implicação dos participantes, ou seja, o pesquisador constrói com seus praticantes, sujeitos da pesquisa, o conhecimento e a própria proposta metodológica. Assim sendo, possibilita aos participantes a reflexão sobre a formação no contexto de suas histórias de vida e o sentido a sua qualificação nas experiências vividas.

Dessa forma, a pesquisa será inspirada nos estudos de Macedo (2000; 2016; 2010; 2021); Freire (1987; 2011; 2013); Josso (2022); Nóvoa (2022; 2004); Edmea Santos (2005; 2014). A pesquisa-formação, com base etnográfica, está de acordo com a proposição de Macedo (2010):

[...] como o conjunto de condições e mediações para que certas aprendizagens socialmente legitimadas se realizem, como é comum entre nós, entretanto, a centralidade do nosso esforço aqui se efetiva, com o objetivo de compreendê-la como um fenômeno que se configura numa experiência profunda e ampliada do Ser humano, que aprende interativamente, de forma significativa, imerso numa cultura, numa sociedade, através das suas diversas e intencionadas mediações. (MACEDO, 2010, p. 21)

Edméa Santos (2005, 2014) afirma que a pesquisa-formação não é um espaço para olhar o fenômeno de fora, bem como não está desarticulada do contexto da docência. A partir dessa concepção, buscou-se viabilizar um processo de pesquisa que não tem a intenção de transferir conhecimentos, conteúdos,

[...] ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. [Visto que] não há docência sem discência, as duas se explicam e seus

sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem a condição de objeto um do outro. (FREIRE, 2011, p. 24)

Edméa Santos (2014) discute o entendimento da formação docente na contemporaneidade, enfatizando o “paradigma da epistemologia da prática” e a multirreferencialidade, a partir do diálogo com autores como: Nóvoa (1995-2002), Tardif (2002), Josso (2004), Macedo (2010), Ardoino (1998), entre outros. A epistemologia da prática reconhece o saber oriundo e reconstruído nas práticas docentes, uma vez que a experiência docente e toda a produção de saberes em torno dela são o objeto de estudo e alimento de inspiração.

Tomando por base esse fazer docente, a pesquisa-formação multirreferencial, como método de pesquisa, não separa pesquisa de ensino. Essa outra maneira de pesquisar visa à transformação da realidade uma vez que a pesquisa-formação tem por objetivo transformar a realidade e produzir conhecimentos relativos a essas transformações.

Nessa perspectiva, a abordagem multirreferencial é compreendida como uma possibilidade, dentro de variadas respostas, a uma determinada análise, no entendimento do fenômeno observado. Ou seja, uma análise multirreferencial das práticas e fenômenos educativos implica uma leitura plural do objeto, sob diferentes ângulos.

“Determina-se, obviamente, como um paradigma de inteligibilidade específico ao campo em referência para análise, o que ficou conhecido posteriormente como análise institucional multirreferencial, ou plural” (ARDOINO, 1998, p. 43).

Compreende-se, então, que Ardoino, em uma das suas referências naturalmente precedentes, aborda a multirreferencialidade como procedimento adequado à compreensão do objeto como fenômeno da complexidade.

Dessa forma, a análise multirreferencial das situações das práticas e dos fatos educativos deve se propor a uma leitura mais ampla de tais objetos, sob vários ângulos e em função de sistemas de referências distintas, que não podem se restringir uns aos outros.

Josso (2004) explica a relevância da qualificação do cenário da pesquisa-formação, já que

[...] a atividade de pesquisa contribui para a formação dos participantes no plano das aprendizagens reflexivas e interpretativas e toma lugar, no seu percurso de vida, como

um momento de questionamento retroativo e prospectivo sobre seu(s) projeto(s) de vida e sua(s) demanda(s) de formação atual. (JOSSO, 2004, p. 71)

Para Josso (2004), o processo de pesquisa-formação não somente oferece contribuições para a formação dos membros integrantes, como também reconhece as dificuldades que aparecem na própria articulação entre pesquisa e formação. Nesse caso, “A pesquisa só avança se houver por parte de cada um, interesse por aprendizagens e formulações de conhecimento” (JOSSO, 2004, p.215). Nesse sentido, a autora complementa:

A formação tem lugar quando a pesquisa enriquece o olhar de descoberta sobre si mesmo, de novas perspectivas, de tomada de consciência sobre temáticas criadoras ou de dialéticas ativas ou/e quando a pesquisa permite uma ou várias aprendizagens conscientemente aprofundadas. (JOSSO, 2010, p. 247)

Assim, pode-se depreender que a pesquisa-formação tem como características o processo coletivo que propõe aos sujeitos implicados na pesquisa não só olhar o fenômeno, mas atuar nele, trocando, compartilhando e socializando experiências, dúvidas, incertezas e prioridades que possibilitam a reflexão e a mudança da prática. De acordo com Nóvoa (2010, p. 23), “a pesquisa-formação é entendida como um processo coletivo e dialógico entre sujeitos-pesquisadores e aprendentes”.

Por conseguinte, [...] “o sujeito pensante não pode pensar sozinho; não pode pensar sem a coparticipação de outros sujeitos no ato de pensar sobre o objeto. Não há um ‘penso’, mas um ‘pensamos’ que estabelece o ‘penso’, e não o contrário” (FREIRE, 2013, p. 87).

Nessa compreensão estão os processos relacionados às estruturas sociais e suas interações, ressaltando o caráter coletivo do sujeito, segundo Freire. Contudo, não se pode apartar ou excluir do trabalho coletivo as individualidades que perfazem o processo de ensino e aprendizagem, já que é a partir da interação de cada indivíduo com o meio físico e social que ele se constitui como sujeito que tem uma história.

Macedo (2021) reforça que toda pesquisa-formação é um tipo de pesquisa-ação que visa pela e com a pesquisa alguma alteração [...]. Alteração significa mudar consigo próprio e com os outros, envolve alteridades em processos aprendentes. Assim sendo, esse processo exigirá uma abordagem de pesquisa metodologia dinâmica entre os sujeitos implicados.

Dessa forma, no papel de pesquisadora implicada com o processo formativo em plataformas abertas em ambientes de mídias sociais para formação de leitores críticos, a partir

da avaliação da experiência desenvolvida, constitui-se como possível estratégia de ensino e aprendizagem para preparar os cidadãos autônomos e críticos, em meio às diversas formulações informacionais disseminadas constantemente nas redes sociais presentes no seu cotidiano.

A partir dessas reflexões, a pesquisa será construída sob abordagem experiencial, pois pensar em pesquisa-formação, com o olhar multirreferencial, é considerar experiência. De acordo com Josso (2004), se a formação não for experiencial, não é formação, a formação não é algo que acontece de fora para dentro. Ou seja, o indivíduo aprende ao vivenciar a experiência e ao reagir às diferentes nuances de uma situação.

Quanto à natureza, a pesquisa será aplicada uma vez que se caracteriza por seu interesse prático, isto é, que os resultados sejam aplicados ou utilizados, imediatamente, na solução de problemas que ocorrem na realidade (MARCONI; LAKATOS, 2017).

Freire (2011, p. 25) salienta que, na prática, “[...] embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado”. Por conseguinte, ele profere, quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender, são todos sujeitos aprendentes.

De acordo com Freire, o diálogo é uma forma de “[...] encontro dos homens para a tarefa comum de saber agir” (FREIRE, 1987, p. 51). Refletir e agir, nesse sentido, são indissolúveis. Essa afirmação vai de encontro às metodologias que projetam o educador como o detentor do processo de ensino e aprendizagem, como um transmissor de conhecimento para estudantes (“educação bancária”).

Sendo assim, inspirada na pedagogia freireana, a escolha da metodologia teve como perspectiva o processo dialético, de mobilização e transformação social com sujeitos que estão em constantes transformações. Do mesmo modo, inspiradas no círculo de cultura de Paulo Freire, as oficinas em ambiências formativas tiveram como proposta metodológica estabelecer aprendizagem colaborativa que favorecesse e despertasse nos sujeitos a autonomia para conduzir seu próprio aprendizado, como leitor crítico e consciente da realidade que o cerca.

Os processos desenvolvidos nos círculos de cultura são uma proposta de intervenção social, que estimulam a reflexão, colaboração e o diálogo para a promoção da aprendizagem significativa. Nesse sentido, Machado e Sales (2022) constataam que

o Círculo de Cultura não está amplamente presente nos espaços educativos em nosso país [...] significou para nós, enquanto educadoras pesquisadoras, uma convocação.

Ponto de partida para o aprofundamento teórico fundamental à intervenção.
(MACHADO; SALES, 2022, p. 143)

No prefácio da obra “Pedagogia do Oprimido”, Ernani M. Fiori define os círculos de cultura como espaços em que se aprende em “reciprocidade de consciências”, com “um coordenador que tem por função dar as informações solicitadas pelos respectivos participantes e propiciar condições favoráveis à dinâmica de grupo, reduzindo ao mínimo sua intervenção direta ao curso do diálogo” (FREIRE, 1989, p. 15).

Na pesquisa apresentada, não foi realizado de fato um círculo de cultura. Entretanto, como a proposta nas oficinas em ambiências formativas pautou-se por princípios do pensamento freireano, identificaram-se semelhanças entre as duas formas de construção colaborativa.

Assim como no círculo de cultura, as oficinas em ambiências formativas se assemelham por propiciar grupos que se reúnem e aprendem a partir de temas ligados aos seus interesses ou à realidade que os cerca. Bem como aprendem por meio de uma temática ou assunto específico, aprendem a analisar e atuar sob a ótica de sua prática. Dessa forma, não coexistem o professor que tudo sabe ou o estudante que nada sabe. Tampouco podem existir as lições tradicionais que só vão exercitar a memória dos sujeitos.

Nesse processo, a inspiração da pesquisadora em trabalhar de forma colaborativa se dá por compreender e acreditar na aprendizagem articulada e instigadora na construção da leitura crítica de mundo, da democratização dos saberes, de uma educação emancipatória, no entendimento consciente de que a dimensão política do ato educativo precede a dimensão pedagógica.

Para Edméa Santos (2006, p. 133), “cada sujeito com sua singularidade e diferença pode expressar e produzir saberes, desenvolver suas competências comunicativas, contribuindo e construindo a comunicação e o conhecimento coletivamente”. Dessa forma, na relação entre os sujeitos que compartilham as suas opiniões no *chat*, este auxilia na discussão e compreensão de temas específicos e/ou variados de modo colaborativo e significativo.

A escolha de desenvolver a consciência crítica e estimular a produção colaborativa do que foi feito, deve ser entendido como o caminho, o próprio caminhar. Segundo Freire (2011), à medida que a problematização avança, os sujeitos se tornam mais capazes de desvelar o

objeto, podendo assim responder com uma prática de transformação. E o desvelamento é resultante da procura pelo saber mais, do processo de conhecimento e conscientização.

Antes de iniciar as atividades no Canal Rolé de Falas, foi feito um planejamento das atividades com objetivos definidos, com o propósito de deixar a intenção explícita aos sujeitos envolvidos, educadores e educandos.

As *lives* ou atividades síncronas do Canal Rolé de Falas tiveram inspiração nos mesmos princípios dos círculos de cultura realizados por Freire, uma vez que se ancoraram na dialogicidade, valorização dos diferentes saberes, desenvolvimento da consciência crítica e na autonomia do educando.

2.1 DESENHO DIDÁTICO PARA AMBIÊNCIAS FORMATIVAS ON-LINE

A construção de um desenho didático voltado para ambientes virtuais de aprendizagem implica compreender para além da dimensão tecnológica, ou seja, é imprescindível levar em conta os processos pedagógicos de modo a contribuir com as múltiplas possibilidades do fazer docente comprometido com a intencionalidade educativa e com a educação em rede marcados pela cibercultura (SANTOS *et al.*, 2016).

Para Araujo (2007), “o Desenho didático está diretamente relacionado com a visão de educação, de homem, de conhecimento e de tecnologia”.

Do mesmo modo, “[...] o modelo de Desenho Didático Aberto cria um ambiente menos estruturado, flexível, com mais acessos a fontes externas de pesquisa, incluindo-se aqui objetos de aprendizagem [...]” (ARAUJO, 2007, p. 76).

Dessa forma, o docente deve refletir acerca da multiplicidade presente na rede no que se refere às interfaces, sobre o ser/fazer docente, bem como aos sujeitos que fazem parte dos processos educativos.

Essas ideias corroboram com as afirmações de Araujo (2007):

O ciberespaço abre um leque de possibilidades; portanto, o Desenho Didático para a Educação online [...] entendido como todo o conjunto de conteúdo e as situações de aprendizagem (atividades) arquitetados dentro de um ambiente virtual, assim como a abordagem de ensino e aprendizagem que fundamenta o planejamento das situações didáticas e as dinâmicas de sala. (ARAUJO, 2007, p. 64)

Para Santos e Silva (2009):

O desenho didático precisará se dar conta de que pode potencializar a comunicação e a aprendizagem e não subutilizar as interfaces online que reúnem um conjunto de elementos de hardware e de software destinados a possibilitar agregações, associações e significações como autoria e co-autoria aos estudantes. Pode integrar várias linguagens (sons, textos, imagens) na tela do computador online. A partir de ícones e botões acionados por cliques no mouse, toques na tela ou combinação de teclas, janelas de comunicação se abrem possibilitando interatividade no chat, fórum, lista, blog e portfolio reunidos no ambiente online de aprendizagem (SANTOS; SILVA, 2009, p. 273)

Nesse sentido, o ciberespaço traz um conjunto de possibilidades; por conseguinte, o Desenho Didático para a Educação *on-line*, foco da pesquisa em questão, consiste em atividades síncronas e assíncronas arquitetadas nas oficinas em ambiências formativas *on-line* “projeto de formação livre”, preferencialmente com alunos do Ensino Médio, assim como a abordagem de ensino e aprendizagem que fundamenta o planejamento das situações didáticas e as dinâmicas de sala de aula e para além dela. Nesse viés, Ramal (2003) sugere que

[...] a simultaneidade característica da cibercultura permite gerenciar processos de aprendizagem de formas novas. Haverá momentos em que alunos e professores estarão conectados ao mesmo tempo. Um aluno pode ver a informação no momento em que foi cadastrada, não só pelo professor, mas também pelos estudantes. As oportunidades de interconexão são múltiplas: pode-se ler um texto, assistir a uma videoconferência, trocar e-mails ou postar mensagens em fóruns de discussão num mesmo LMS (Learning Management System, sistema de gerenciamento do processo de ensino-aprendizagem. (RAMAL, 2003, p. 188)

Posto isto, é imprescindível pensar no caminhar pedagógico voltado para ambientes virtuais de aprendizagem numa perspectiva dialógica, que auxilie os sujeitos a pensar de forma autônoma, colaborativa, crítica e reflexiva.

Considerar a construção progressiva e ressignificada da docência compreendida na perspectiva freireana é fundante na construção de um desenho didático para ambientes virtuais de aprendizagem pautados nos diálogos e que apontem para múltiplos caminhos.

A hipertextualidade pode colaborar com esta percepção, uma vez que oferece uma dimensão ampla e aberta de educação, na qual discentes e docentes podem reconhecer-se e conhecer o outro nas múltiplas possibilidades de navegação.

Logo, compreende-se que “a natureza rizomática e dialógica do hipertexto desenrijece o currículo e abre a proposta curricular à dinâmica de múltiplos percursos hipertextuais que caracteriza o hipertexto” (NONATO; SALES, 2014, p. 1.937).

Na concepção de Ramal (2003), o desenho didático interativo precisa ser elaborado considerando os seguintes princípios: coerência entre os objetivos de cada curso e a abordagem pedagógica, contextualização, ênfase na formação e no desenvolvimento de competências, estímulo à autonomia e abordagem reflexivo-crítica dos conteúdos.

Neste sentido, o docente, ao construir o desenho didático, precisa estimular a participação ativa de seus discentes, no que tange à formação de sujeitos protagonistas de seu percurso de aprendizagem, assim como basear-se na proposta freireana de uma pedagogia que leva em consideração a realidade do sujeito, partindo da convicção de que um processo educacional em ambientes virtuais de aprendizagem deve ter como foco a emancipação do cidadão crítico e participativo na sociedade em que vive.

Dessa forma, deve-se oferecer aos sujeitos situações diversas para que possam construir o conhecimento, assim como estimular a autonomia para aprender, em relação ao respeito à ênfase na formação, no desenvolvimento de competências e avaliação coerente com a abordagem, que compreende o discente como sujeito do processo de aprendizagem. Tudo isso sem perder de vista perspectivas essenciais, tais como: diversidade de estratégias para que o discente se posicione ativamente na construção do conhecimento; utilização dos recursos do hipertexto enquanto ambiente de leitura, ou seja, “o hipertexto é essencialmente um sistema interativo e que, materializado no chip, ele faz deste o ícone por excelência da complexidade em nosso tempo” (MACHADO, 1997, p. 183, 254).

Dessa forma, abrem novas perspectivas de autoria na leitura, na aprendizagem e onde forem aplicadas as competências desenvolvidas e as redes sociais digitais (com o propósito de discutir, compartilhar e construir o conhecimento mais aberto e informal, a fim de efetivar uma proposta curricular favorável à compreensão da realidade existente para além dos espaços de sala de aula).

De acordo com Santos, R. (2015):

Ambiências formativas são as situações de aprendizagem cocriadas nos **espaçostempos** híbridos em que se articulam os ambientes físicos e digitais (sala de aula presencial, ambientes virtuais de aprendizagem e redes sociais). Uma ambiência formativa é o complexo enredamento onde se dinamizam diversas possibilidades de

produção intelectual, de invenção, de constituição de rastros onde um coletivo assume, explícita e reinventa seu processo de formação. (SANTOS, R., 2015, p. 40, grifo nosso.)

Sendo assim, a autora concebe os espaços híbridos articulados aos ambientes físicos e digitais como espaço organizacional vivo, formativo e híbrido (virtual/presencial), que envolve e torna o espaço, antes restrito à sala de aula, mais amplo e flexível para os sujeitos envolvidos, docentes-discentes no tocante ao desenvolvimento de atividades e nas situações de aprendizagem, estabelecendo o entrelaçamento de cocriações formativas.

Vivenciamos um momento de grande fluxo de informações; diante da quantidade e velocidade dessas informações, o conhecimento tornou-se dinâmico, necessitando fazer novas conexões de fatos e informações. Assim sendo, o contexto da cibercultura possibilita aos sujeitos aprendentes formas variadas de criação, por meio de dispositivos *on-line*, os quais otimizam e ampliam as formas de mediação em espaços de aprendizagens colaborativas e interativas.

Neste sentido, a mediação pedagógica é entendida como uma prática educativa que valoriza os saberes dos indivíduos aos quais se destina. Ou seja, a aprendizagem colaborativa: “implica a construção de uma identidade na rede de troca e construção, em que seus interesses, possibilidades e responsabilidades se revelam para todos” (ARAÚJO, 2007).

Ainda de acordo com Araujo (2007, p. 152), “nesse ambiente de conexões e interatividade, cabe ressaltar os pontos significativos da experiência em análise: a ênfase na autonomia do estudante, partindo do princípio que ela é sempre relativa [...]”.

E por meio dela o docente possibilita aos sujeitos possam refletir acerca dos saberes adquiridos a partir de sua experiência, bem como daqueles que foram discutidos nas interações com o grupo.

De acordo com Lemos (2015, p. 15), “a cultura contemporânea, associada às tecnologias digitais (ciberespaço, simulação, tempo real, processos de virtualização etc.), estabelece uma nova relação entre a técnica e a vida social, a qual é denominada de cibercultura”. Conforme o autor, “a cibercultura forma-se, precisamente, da convergência entre o social e o tecnológico, sendo através da inclusão da socialidade na prática diária da tecnologia que ela adquire seus contornos mais nítidos” (LEMOS, 2015, p. 15).

A partir desse contexto mais interacional e coletivo, as mensagens veiculadas no ciberespaço passam a ter uma característica interacional ou que mostra as vantagens das

capacidades interativas (Castells *apud* SANTOS, E., 2014). Isso faz com que o educador, na condição de mediador do conhecimento, ressignifique sua metodologia em função das demandas formativas dos praticantes ciberculturais. Ou seja, docentes e discentes que são os protagonistas da cultura digital em rede.

Portanto, o Desenho Didático está diretamente ligado à concepção de ambientes virtuais de aprendizagem (com objetivo de compartilhar, discutir e tecer o conhecimento mais aberto e informal) concernente com a visão de educação, de homem, de conhecimento, de tecnologia. Sendo assim, um desenho educativo. É a proposta educacional que vai eleger a utilização das interfaces e as estratégias de aprendizagem.

2.2 DESENHO DIDÁTICO DA PESQUISA-FORMAÇÃO EMPREENDIDA

Nesta seção serão narradas as itinerâncias pedagógicas que emergiram das oficinas formativas em ambiências on-line, bem como o referencial teórico-metodológico que norteia a presente pesquisa.

A trajetória metodológica se deu a partir da abertura das oficinas em ambiências formativas on-line por meio de atividades síncronas e assíncronas; análise dos resultados dessas oficinas e o desenho didático, que foi desenvolvido mediante a vivência de pesquisa-formação, como mostra a figura a seguir.

Figura 03 - Percurso metodológico



Fonte: autoria própria.

Inspiradas no círculo de cultura de Paulo Freire, as oficinas em ambiências formativas tiveram como uma proposta metodológica estabelecer aprendizagem colaborativa que favorecesse e despertasse nos sujeitos a autonomia para conduzir seu próprio aprendizado, como leitor crítico e consciente da realidade que os cerca.

A aprendizagem colaborativa surgiu como uma possibilidade de promover a interatividade, com inspiração em práticas da cibercultura. Interatividade, colaboração, autonomia, dialógica, democracia e diversidade são alguns dos princípios que fazem parte de um ideário pedagógico que temos perseguido por mais de cem anos e que, talvez pelo viés das tecnologias digitais em rede, encontraremos um meio para colocá-lo em prática (NÓVOA, 2004).

Os processos desenvolvidos nos círculos de cultura são uma proposta de intervenção social, que estimulam à reflexão, colaboração e o diálogo para a promoção da aprendizagem significativa. Nesse sentido Machado e Sales, 2022, constata que

o Círculo de Cultura não está amplamente presente nos espaços educativos em nosso país [...]significou para nós, enquanto educadoras pesquisadoras, uma convocação. Ponto de partida para o aprofundamento teórico fundamental à intervenção (MACHADO; SALES, 2022, p. 143)

De acordo com Freire, o círculo de cultura é um lugar para além da sala de aula, que cabe tanto debaixo de uma árvore, como na sala de uma casa ou na escola. Um espaço onde um grupo de pessoas se reúne para aprender mais, dialogando sobre seu trabalho, sobre a realidade local e nacional, sua vida familiar etc.

No círculo de cultura, os grupos que se reúnem e aprendem a partir de temas ligados aos seus interesses ou à realidade que os cerca. Assim como aprendem por meio de uma temática ou assunto específico, aprendem a analisar e atuar sob a ótica de sua prática. Nesses círculos não coexistem o professor que tudo sabe ou o estudante que nada sabe. Tampouco podem existir as lições tradicionais que só vão exercitar a memória dos estudantes.

Antes de iniciar as atividades no Canal Rolé de Falas, foi feito um planejamento das atividades com objetivos definidos, com o propósito de deixar a intenção explícita aos sujeitos envolvidos, educadores e educandos.

Nesse processo, o uso do Círculo de Cultura deve ser entendido como articulador e instigador na construção da leitura crítica de mundo, da democratização dos saberes, de uma educação emancipatória, no entendimento consciente de que a dimensão política do ato educativo precede a dimensão pedagógica.

Para Edméa Santos (2006, p. 133) “cada sujeito com sua singularidade e diferença pode expressar e produzir saberes, desenvolver suas competências comunicativas, contribuindo e construindo a comunicação e o conhecimento coletivamente”. Dessa forma, na relação entre os sujeitos que compartilham as suas opiniões no *chat*, este auxilia na discussão e compreensão de temas específicos e/ou variados de modo colaborativo e significativo.

Não se pode negar que a escolha é desafiadora por se tratar de um caminho que depende de uma participação consciente e coletiva, entende-se ser o caminho o próprio caminhar. Segundo Freire (2011), à medida que a problematização avança, os sujeitos se tornam mais capazes de desvelar o objeto, podendo assim responder com uma prática de transformação. E o desvelamento é resultante da procura pelo saber mais, do processo de conhecimento e conscientização.

2.3 REGISTROS DAS ITINERÂNCIAS DE PESQUISA

A itinerância da pesquisadora com os sujeitos da pesquisa foi narrada ao longo do processo no diário de pesquisa. A escrita no diário auxilia o exercício de reflexão do educador que busca investigar sobre sua prática pedagógica.

Por meio do diário de pesquisa, busca-se compreender, analisar e registrar as vivências no período da pesquisa, bem como reler, reavaliar e relacionar os registros feitos ao longo do processo de construção da sua itinerância enquanto pesquisadora.

Ao considerar a pesquisa-formação como método de pesquisa, compreende-se a escrita no diário de pesquisa como um exercício de muita relevância, na medida em que se estimula a pensar e refletir, principalmente, sobre o fazer pedagógico, evoluindo a cada etapa dos registros. É sobretudo valorizar o professor-pesquisador como aquele que aprende enquanto ensina; e que ensina enquanto aprende (NÓVOA, 2004).

Dessa forma, é relevante que o pesquisador não apenas constate o que ocorre, como também atente e intervenha em coautoria na construção do conhecimento, juntamente com os sujeitos. Na pesquisa-formação na cibercultura, todos os envolvidos, discentes e docentes,

constroem dispositivos formativos visando à produção de conhecimentos e à reestruturação de sua prática (NÓVOA, 2004).

Esses dispositivos são na verdade táticas (CERTEAU, 2013) singulares que os sujeitos fazem nos cotidianos para lidar com os dilemas vivenciados em sua docência. Os casos revelam novas dimensões problemáticas convidando todos a “pensar diferentemente”, ou seja, livre de controle, classificação, distinção e comparação (CERTEAU, 2013).

Percebe-se a evolução da escrita no diário quando se analisam os primeiros registros, que apenas descrevem o que acontece, sem muito refletir. Posteriormente, passa-se a refletir e relacionar a escrita com outros escritores, tomando consciência do que está sendo registrado. Nesse sentido, coadunando com Macedo (2016), pode-se dizer que o diário de pesquisa se configura como instrumento de formação e reflexão do pesquisador.

No diário é possível registrar as experiências e impressões do campo, os achados, os inesperados e as inquietudes e informações que perfazem a tessitura da pesquisa. Nesse sentido, o diário de pesquisa surge como um dispositivo multirreferencial de aprendizagem, contando com uma “descrição minuciosa e intimista, portanto densa, de existencialidade, que alguns pesquisadores despojados das amarras objetivistas constroem ao longo da elaboração de um estudo” (MACEDO, 2000, p. 195).

Dessa forma, o objetivo desta escrita se caracteriza por relatar as itinerâncias pedagógicas vivenciadas nas oficinas formativas abertas em ambiências formativas, em consonância com a proposta da pesquisa-formação em que “sua itinerância se constitui, faz-se necessário ressaltar, de histórias de vida em formação pela e com a pesquisa, das quais, na nossa vida de professor-pesquisador, não costumamos nos apartar em termos de compreensão e mediação” (MACEDO, 2020, p. 22).

O aplicativo *Evernote* surge como suporte técnico escolhido para o registro dos acontecimentos, das diversas vivências e ambiências que a professora-pesquisadora ia atravessando enquanto estava no campo da pesquisa.

O aplicativo é uma ótima ferramenta para quem trabalha com textos e notas frequentemente. Oferece flexibilidade para criar anotações separadas por cadernos e incluir textos formatados com cores e em lista.

As notas são os elementos centrais que permitem a inclusão de textos, tabelas e imagens. Todo o material é sincronizado, o que permite o acesso por meio de diferentes dispositivos,

desde que haja conexão com a internet. Também é possível o compartilhamento dos dados arquivados.

O aplicativo ainda permite adicionar datas de lembrete aos itens anotados, incluir etiquetas para ajudar a pesquisar mais tarde pelo conteúdo desejado, além de possibilitar ser baixado gratuitamente no dispositivo móvel (smartphone ou tablet). Seguem abaixo as diversas funcionalidades e vantagens de utilizar o aplicativo como diário de pesquisa.

Figura 04 - Aplicativo *Evernote*



Fonte: <https://www.apptuts.net/review/web/evernote-2/>.

Figura 05 - Diário de pesquisa no App *Evernote*



Fonte: Diário de pesquisa da autora.

Então, buscou-se, por meio do *Evernote*, registrar as oficinas em ambiências formativas, utilizando um computador pessoal. As anotações foram feitas de maneira narrada em primeira pessoa com imagens, vídeos e *links* para sites, infográficos e demais recursos utilizados.

3 MULTILETRAMENTOS COMO PRÁTICAS SOCIAIS

“Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso, aprendemos sempre”.

Paulo Freire

Freire, em sua pedagogia ativa, representa um processo de descoberta e reflexões acerca da educação: alteridade, empatia, percepção do mundo, respeito à individualidade, diálogo e percepção de mundo para transformar realidades.

Nesta seção será apresentada uma discussão sobre os multiletramentos como estratégia de ensino e aprendizagem para preparar os cidadãos a fim de que se posicionem criticamente, em meio às diversas formulações informacionais disseminadas constantemente nas redes

sociais presentes no seu cotidiano e, de maneira reflexiva, possam interagir nesses ambientes virtuais com leitura de mundo autônoma, crítica e reflexiva.

3.1 A CONCEPÇÃO DE LEITURA NA PERSPECTIVA FREIREANA

Na concepção freireana, ler significa afirmar a existência do sujeito, de sua história como produtor de linguagem e de sua singularização como intérprete do mundo que o cerca (FREIRE, 2003). Além de ser um interesse pessoal, a prática da leitura necessita de ambiente que favoreça o hábito e o incentivo à leitura, no qual se desperte no sujeito a consciência crítica e libertadora, capaz de realizar mudanças sociais.

Em sua obra “A importância do ato de ler”, Freire, ao salientar que a leitura de mundo precede a leitura da palavra, enfatiza a relevância do aprendizado vivenciado no ambiente de cada ser humano. O convívio do sujeito com outros sujeitos e com as outras experiências fazem com que ele tenha um ato de ler o mundo no qual vive valores, crenças e a própria linguagem que outros utilizaram.

Freire revela, na sua obra, que foi “descobrir” e fazendo uma leitura do mundo a sua volta, deixando o medo que tinha, passando por todas as etapas necessárias. A começar por sua própria alfabetização, que ocorreu no fundo do quintal, por meio de palavras de sua convivência, o chão servia de quadro. Já estava alfabetizado quando adentrou numa escola particular. Passados alguns anos, retornou à casa onde nascera e iniciou uma releitura dos momentos vividos ali.

Paulo Freire acreditava que era por meio de uma educação crítica que se transformava a realidade do indivíduo. Mesmo tendo se dedicado ao método de alfabetização de adultos, é imperativo acreditar que as discussões provocadas por ele sejam pertinentes para estudantes de todos os níveis de ensino. Uma vez que sua proposta de educação tem como objetivo considerar o aluno como sujeito e protagonista de sua aprendizagem, também estabelece que o ato de se alfabetizar é sobremaneira político.

Nesse sentido, busca-se o processo dialógico como via de constituição do sujeito autônomo a partir do processo educacional crítico, no qual os sujeitos tornam-se responsáveis por seu processo de aprendizagem na construção de “[...] uma linguagem escrita e na leitura desta linguagem” (FREIRE, 1989, p. 7).

O ato de ler baseia-se na premissa de que não se pode aprender mecanicamente a ler as palavras. A este processo, Freire (1989) nomeia de codificação baseada no fato de os estudantes revelarem e construírem as representações da realidade nas palavras, que estão “[...] grávidas de mundo” (FREIRE, 1989, p. 7). Nesse sentido, o sujeito da aprendizagem não se restringe passivamente a ler as palavras, mas as escreve e as ressignifica, modificando a realidade por meio de uma prática consciente.

Na concepção freireana, a educação é fundamentalmente um ato político. Por conseguinte, entende-se que:

Tanto no caso do processo educativo quanto no do ato político, uma das questões fundamentais seja a clareza em torno de a favor de quem e do quê, portanto contra quem e contra o quê, fazemos a educação e de a favor de quem e do quê, portanto contra que e contra o quê, desenvolvemos a atividade política. Quanto mais ganhamos esta clareza através da prática, tanto mais percebemos a impossibilidade de separar o inseparável: a educação da política. Entendemos, então, facilmente, não ser possível pensar, sequer, a educação, sem que se esteja atento à questão do poder. (FREIRE, 1989, p. 11)

Assim sendo, educação crítica visa à consciência coletiva e solidária do homem. “Cada um de nós é um ser no mundo, com o mundo e com os outros. Viver ou encarnar esta constatação evidente, enquanto educador ou educadora, significa reconhecer nos outros o direito de dizer suas palavras” (FREIRE, 1989, p. 15). Outro fundamento da educação crítica está baseado na capacidade do educador de “[...] assumir a ingenuidade dos educandos para poder, com eles, superá-la” (FREIRE, 1989, p. 15). Ou seja, implica afirmar que o educador deve levar em consideração e respeitar a percepção de realidade do aluno e, a partir dela, buscar o desenvolvimento da consciência crítica. Do contrário, ao ignorar o ponto de partida do aluno, comunga-se com medidas autoritárias e antagônicas para a prática libertária. Freire (1989, p. 15) esclarece muito bem esse processo ao afirmar: “estando de um lado da rua, ninguém estará em seguida no outro, a não ser atravessando a rua. Se estou no lado de cá, não posso chegar do lado de lá, partindo de lá, mas de cá”. Dessa forma, faz-se necessária uma observação mais atenta do educador em não confundir por meio de um olhar ingênuo e aceitar o processo de criticidade do aluno, mas sim entender que se trata de um processo solidário no qual educador e educando estão em constante consiste num processo de constante procura.

Em suma, saber é ler, e a leitura é libertadora, pois desperta nos sujeitos não ser mero receptor da palavra, mas sim na missão de interpretar e reinventar seu mundo na vontade

constante da verdade e liberdade. Sendo assim, o leitor passa a ser sujeito de sua vida. É a partir desse contexto que se firma o pensamento freireano acerca da leitura, que, conforme o autor, não é suficiente ler simplesmente os códigos linguísticos. É fundamental a compreensão do que se lê e de como estão interligados na realidade social de cada leitor.

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. (FREIRE, 2003, p. 11)

Nesse sentido, a afirmação de Freire leva à reflexão de que a leitura não se resume a um conjunto de regras de explicação de um texto, como se fosse mero instrumento a ser compreendido pelo leitor, ou códigos que buscam traduzir uma realidade por meio de compreensão abstrata. Como afirma Damke (1998, p. 41), “Freire é um realista porque é utópico, e utópico e esperançoso porque, para além dos textos, sabe ler a realidade”. Torres (1979, p. 8) comunga da mesma opinião ao discutir que “só os utópicos [...] podem ter esperança, só os oprimidos podem libertar-se a si mesmos e libertar seus opressores”. Portanto, percebe-se que:

Ler é uma operação inteligente, difícil, exigente, mas gratificante. Ninguém lê ou estuda autenticamente se não assume, diante do texto ou do objeto da curiosidade a forma crítica de ser ou de estar sendo sujeito da curiosidade, sujeito da leitura, sujeito do processo de conhecer em que se acha. Ler é procurar buscar criar a compreensão do lido; daí, entre outros pontos fundamentais, a importância do ensino correto da leitura e da escrita. É que ensinar a ler é engajar-se numa experiência criativa em torno da compreensão. Da compreensão e da comunicação. (FREIRE, 1989 p. 261)

Dessa maneira, partindo de uma concepção libertadora, os indivíduos, no momento em que se veem como sujeitos de suas ações, analisam a sua realidade, transformam-se e recriam o meio no qual estão inseridos. Nesse sentido, cria-se uma expectativa de que a educação, enquanto processo, adequa-se ao contexto social, favorecendo, dessa forma, situações que propiciam a leitura dos códigos linguísticos que desenvolvem as relações sociais.

A leitura não se restringe a regras e explicações apenas de um texto pronto e acabado ou à decodificação de signos que traduzem uma realidade muitas vezes incompreensível. A leitura requer uma operação que aguace a capacidade cognitiva do sujeito, que o faça buscar e

criar a compreensão do que se lê. É que ensinar a ler é engajar-se numa experiência criativa em torno da compreensão. Da compreensão e da comunicação (FREIRE, 1989).

É de suma importância, diante de uma sociedade em que há uma convivência dos sujeitos nos espaços virtuais, que haja projetos voltados ao incentivo da prática da leitura. Projetos que busquem criar para além do ato de ler, estimular no leitor a necessidade de conhecer, enriquecer e estimular repertórios.

Nessa perspectiva, as oficinas ambiência formativa *on-line* deste estudo propõem, por meio de práticas de multiletramentos em ambiências formativas, a promoção da leitura de mundo, autônoma, crítica e reflexiva dos estudantes do Ensino Médio, perspectiva freireana como prática social.

Vale ressaltar que as oficinas em ambiências formativas *on-line* possibilitam experimentar uma nova sociabilidade, compartilhando um lugar simbólico e marcado por novas relações. Assume um caráter de educativo de interatividade ao levar a leitura para espaços não convencionais, onde possibilita não apenas aos estudantes do Ensino Médio, mas a qualquer pessoa de faixa etária variada, ter acesso e desfrutar de um espaço de leitura e informação.

Urge, pois, uma necessidade no estímulo à leitura, já que esta e a escrita estão intimamente relacionadas e se reforçam mutuamente, e, conforme Freire (2001), não haveria tantas inseguranças no ato de escrever.

Se nossas escolas, desde a mais tenra idade de seus alunos se entregassem ao trabalho de estimular neles o gosto da leitura e o da escrita, gosto que continuasse a ser estimulado durante todo o tempo de sua escolaridade, haveria possivelmente um número bastante menor de pós-graduandos falando de sua insegurança ou de sua incapacidade de escrever. Se estudar, para nós, não fosse quase sempre um fardo, se ler não fosse uma obrigação amarga a cumprir, se, pelo contrário, estudar e ler fossem fontes de alegria e de prazer, de que resulta também o indispensável conhecimento com que nos movemos melhor no mundo, teríamos índices melhor reveladores da qualidade de nossa educação. (FREIRE, 2001, p. 267)

Portanto, deve-se envidar esforço contínuo de práticas de leitura de mundo, em todos os segmentos da vida dos estudantes, a fim de formar cidadãos críticos e capazes de mudar sua realidade.

3.2 A TECNOLOGIA NA CONCEPÇÃO FREIREANA AO IMBRICAMENTO TECNOLÓGICO NA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA

O sujeito se constitui como sujeito a partir do momento em que ele passa a produzir sua própria existência diferente dos demais animais. Nesse sentido, em seu processo sócio-histórico, usou suas habilidades a fim de superar os obstáculos impostos pela natureza. Ele criou aparatos tecnológicos com o propósito de vencer as dificuldades. Quando se busca o significado da palavra tecnologia, observa-se que, para o senso comum, é o mesmo que técnica, algo moderno, vinculado ao mundo eletrônico e digital, bem como o sentido etimológico da palavra tecnologia; de acordo com o dicionário Houaiss (2016), é amplo, envolvendo, entre outros, o conhecimento técnico/científico e as ferramentas, processos e materiais criados e/ou utilizados a partir de tal conhecimento.

A fim de compreender o modelo de sociedade contemporânea, Castells (2016) apresenta, em sua obra, por meio de um debate acerca da revolução das tecnologias de processamento de informação e comunicação para a formação de um novo paradigma de sociedade da informação.

[...] o cerne da transformação que estamos vivendo na revolução atual refere-se às tecnologias de processamento de informação e da comunicação. A tecnologia da informação é para esta revolução o que as novas fontes de energia foram para as revoluções industriais sucessivas, do motor a vapor à eletricidade, aos combustíveis fósseis e até mesmo à energia nuclear, visto que a geração e a distribuição de energia foram o elemento principal na base da revolução industrial. (CASTELLS, 2016, p. 88)

Nesse sentido, Castells (2016) discute esse paradigma a partir de transformações que se manifestam em todas as dimensões da sociedade e, especialmente nas que são oriundas do progresso tecnológico observado entre os séculos XVIII e XX a partir da influência da informação e da cultura digital.

Castells (2016) cita duas revoluções industriais para explicar a nova revolução informacional:

[...] a primeira começou pouco antes dos últimos trinta anos do século XVIII, caracterizada por novas tecnologias como a máquina a vapor, a fiadeira, o processo de Cort em metalurgia e, de forma mais geral, a substituição das ferramentas manuais pelas máquinas; a segunda, aproximadamente cem anos depois, destacou-se pelo desenvolvimento da eletricidade, do motor de combustão interna, de produtos químicos com base científica, da fundição eficiente de aço e pelo início das tecnologias de comunicação, com difusão do telégrafo e a invenção do telefone. (CASTELLS, 2016, p. 90)

E observa-se, a partir da segunda revolução industrial, a importância das descobertas tecnológicas em eletrônica: “[...] o primeiro computador programável e o transistor, fonte da microeletrônica, o verdadeiro cerne da revolução da tecnologia da informação no século XX” (CASTELLS, 2016, p. 95).

De acordo com Bertoldo, Salto e Mill (2018, p. 620) informação ou dado é: “[...] qualquer suporte ou formato, eletrônico ou não, analógico ou digital, que representa, por meio de sinais, fatos, conceitos ou instruções passíveis de serem codificados, transmitidos, captados e decodificados”.

Do mesmo modo, para Bertoldo, Salto e Mill (2018, p. 621), a comunicação pessoal ou mediada por algum aparato eletrônico, por texto, voz ou imagem, é compreendida como “[...] partilha e troca de informações que implicam interação (os sujeitos trocam de papel, ora são emissores, ora receptores), intenção e interpretação, seja na emissão, seja na recepção da mensagem”.

A era digital trouxe uma nova perspectiva no modo de as pessoas se relacionarem tanto com seus semelhantes quanto com o mundo em que estão imersas. Ela transformou o modo de viver das pessoas, seja no campo pessoal, profissional ou outros.

Atualmente as pessoas estão conectadas de alguma forma, seja por troca de mensagens no WhatsApp e/ou compartilhamentos de histórias no Instagram, incluindo pedidos de comida por aplicativo e outros.

Apesar da agilidade, conveniência e dinamismo do mundo virtual, ainda se percebe certa dúvida por parte de muitos jovens e adultos em como utilizar as ferramentas digitais sem se dispersar com a sobrecarga de informações ou serem mais facilmente manipulados em ambiente de desinformação que floresce na internet e nas redes sociais por não conseguirem compreender e interpretar textos plenamente.

Segundo Santaella (2013) a cidade feita de espaços interfaceados passou a ser uma arena de informações ubíquas e ações performativas executadas por indivíduos estendidos e mediados por essas interfaces.

Nesse sentido, o campo da cibercultura e da ubiquidade demonstra que as pessoas estão acostumadas a interagir cotidianamente não só com pessoas, mas também com as mais variadas mídias ao mesmo tempo em função de sua convivência diária com computadores, videogames, áudio e vídeo digital.

De acordo com Freire, as tecnologias fazem parte do desenvolvimento natural de todo e qualquer ser humano (FREIRE, 1968); é uma das “grandes expressões da criatividade humana” (FREIRE, 1968, p. 68), é expressão natural do processo criador dos seres humanos.

Nesse sentido, Freire enfatiza que os recursos tecnológicos são consequência da capacidade de pensar e criar do homem, bem como de suas posições políticas e ideológicas. Ele defendia que os computadores (e as tecnologias de modo geral), em lugar de reduzir, poderiam expandir a capacidade crítica e criativa dos estudantes. “Depende de quem usa a favor de quê e de quem e para quê” (FREIRE, 1995, p. 98).

Sendo assim, esse é um desafio para a educação contemporânea, já que as tecnologias nos permitem realizar atividades de aprendizagem de formas diferentes às de antes (MORAN, 2013), além de oportunizar a educação digital (letramento digital) a fim de minimizar o fracasso escolar e as desigualdades.

É imprescindível levar em consideração a era da informática, do mundo globalizado e digital, de sociedade pela qual o sujeito dialógico bakhtiniano (BAKHTIN, 1998) interage promovendo a criação de teias e redes de relações e aprendizagem colaborativa.

Em um mundo em que se depende cada vez mais das tecnologias digitais na comunicação, é importante olhar para a questão do letramento considerando o seu caráter digital. Se o domínio da leitura e da escrita de textos é essencial para os multiletramentos, compreender o uso das tecnologias é indispensável para ampliar a capacidade de comunicação das pessoas.

Assim como o tradicional, os multiletramentos precisam ser trabalhados na escola. Há a necessidade de educar os alunos para o uso das tecnologias, ampliando seu potencial de analisar, criar junto, produzir, transformar, transmitir informações e conteúdos.

Os sujeitos, conforme a dialógica freireana, encontram-se com a finalidade de conhecer e transformar o mundo em colaboração. O diálogo, como base da comunicação, estabelece o princípio da colaboração entre sujeitos.

Nesse sentido, Freire salienta que:

Quando desafiados por um educador crítico, os alunos começam a compreender que a dimensão mais profunda de sua liberdade encontra-se precisamente no reconhecimento das coerções que podem ser superadas. Então descobrem, no processo de se tornarem cada vez mais críticos, que é impossível negar o poder

constitutivo de sua consciência na prática social de que participam. (FREIRE, 2011, p. 57)

Neste âmbito, Freire apresenta um diálogo favorável à pedagogia dos multiletramentos, que é uma das propostas desta pesquisa com as oficinas em ambiências formativas on-line. O intuito com as oficinas em redes abertas é explorar condições e contextos que busquem o letramento crítico dos estudantes, ressignificando o olhar para a realidade.

Isso posto, é imprescindível que se reconheça a presença e a relevância de recursos digitais como possibilidades interativas no ciberespaço, de modo a ser mais um caminho de aperfeiçoamento da leitura, já que

O poder da linguagem digital baseado no acesso a computadores, e todos os seus periféricos, à internet, aos jogos eletrônicos etc. com todas as possibilidades de convergência e sinergia entre as mais aplicadas variações dessas mídias, influencia cada vez mais a constituição de conhecimentos, valores e atitudes. Cria uma nova cultura e uma nova realidade informacional. (KENSKI, 2012, p. 33)

A partir da consideração feita por KENSKI (2012), em que se destaca a intensa dinâmica de troca de informações por meio do ciberespaço e por meio de diferentes interesses dos sujeitos, implica levar em conta que ser letrado no âmbito dos processos comunicacionais na era digital está diretamente relacionado ao uso prático que é feito dos recursos oferecidos pelas tecnologias digitais, ou seja, os multiletramentos possibilitam o acesso ao conhecimento e ao contato social; acessos não viabilizados por práticas letradas anteriores.

Nesse sentido, o ato de ler não se resume em decodificar a linguagem escrita, mas sim compreender e extrair significados, interpretações com a sociedade na qual estamos inseridos, constituindo o conhecimento enquanto leitor, entendendo que “linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto” (FREIRE, 1989, p. 09).

Por conseguinte, é fundamental que a escola valide esforços para construir práticas pedagógicas que considerem as novas modalidades de aquisição da leitura e processamento interpretativo.

3.3 OS DESAFIOS DA APLICAÇÃO DAS TECNOLOGIAS MÓVEIS E UBIÍQUAS NOS PROCESSOS EDUCATIVOS

A sociedade contemporânea está imersa na ubiquidade tecnológica na medida em que a mesma viabiliza a possibilidade de estarmos em vários lugares, mesmo distantes fisicamente a um ponto fixo no espaço e no tempo, criando, portanto, uma sensação de onipresença em função dos dispositivos móveis. De acordo com Santaella (2013), caracteriza-se um estado de conexão contínua, pois os sujeitos mantêm contato com outros indivíduos em qualquer momento.

Dessa forma, coadunando com o pensamento de Santaella, vale ressaltar que os desdobramentos e a dinâmica dos efeitos tecnológicos da hiper mobilidade consistem em construir espaços fluídos, múltiplos não apenas no interior das redes sociais, mas como nos deslocamentos espaços-temporais advindos do campo vasto, como por exemplo o educacional e das suas repercussões.

Há de se considerar a esses efeitos tecnológicos da hiper mobilidade como proposta expandida da educação formal, uma vez que esta pode ampliar muitos campos de saberes ofertados, podendo estes estar intimamente ligados a contextos da educação escolar e/ou em espaços não formais de aprendizagem, por meio das mídias, do acesso à informação, ao conhecimento, aos saberes disponibilizados, ou seja, em espaços não escolarizantes.

As tecnologias digitais revolucionaram a forma de nos comunicarmos, de como aprendemos e/ou trocamos informações na contemporaneidade. As tecnologias fazem parte da nossa vida desde que o homem produziu, a partir de uma necessidade, seu primeiro artefato para solução de um problema. Assim como não podemos deixar de ressaltar o lado prático das mesmas no dia a dia das pessoas, conforme salienta Kenski (2012) acerca das mudanças comportamentais geradas pela evolução tecnológica. Conforme a autora

A evolução tecnológica não se restringe apenas aos novos usos de determinados equipamentos e produtos. Ela altera comportamentos. A ampliação e banalização do uso de determinada tecnologia impõem-se à cultura existente e transformam não apenas o comportamento individual, mas o de todo grupo social (KENSKI 2012, p. 21).

Dessa maneira, as palavras de Kenski (2012) descrevem o que ocorre no contexto das tecnologias digitais, pois é inimaginável pensar a vida contemporânea sem elas, uma vez que agregam funções comunicacionais diversas. E a partir dessa “flexibilidade” possibilitada por

meio das tecnologias digitais, há também maneiras de manipular informações e conteúdos. Ou seja, exercemos simultaneamente o papel de coautores e produtores de textos disponíveis na internet.

Por conseguinte, mesmo que estejamos a um ponto fixo no espaço e no tempo, nos sentimos onipresentes em função dessa possibilidade criada pelo universo digital. A todo momento estamos conectados com outras pessoas, independente do interesse, que, conforme Santaella (2013), define como um estado de conexão contínua. Assim como esses artefatos ainda favorecem ao surgimento de

Formas de aprendizagem abertas que propiciam processos de aprendizagem espontâneos, assistemáticos e mesmo caóticos, atualizados ao sabor das circunstâncias e de curiosidades contingentes. Com isso, o acesso à informação, à comunicação e à aquisição de conhecimento tornam-se colaborativos, compartilháveis, ubíquos e pervasivos. (SANTAELLA, 2013, p. 287)

A partir da web 2.0 pudemos contar com ferramentas de busca mais avançadas, como é o caso do Google e redes sociais digitais. Consequentemente novas formas mais abertas, colaborativas e compartilhadas de aprendizagem foram se constituindo. Assim como, na era da mobilidade, por meio de dispositivos móveis, também é possível que o aprendizado ubíquo aconteça em qualquer hora do dia, já que são equipamentos com propriedades na sua funcionalidade quanto na mobilidade e flexibilidade nos processos de comunicação. Com essa acessibilidade, é possível se ter acesso à informação em qualquer lugar espaço, otimizando e incrementando a disseminação de informação e de conhecimento.

Nesse sentido, Sales e Albuquerque (2020) afirmam que

O contexto da cibercultura na dimensão da conexão contínua ampliada em suas possibilidades pelos Dispositivos Digitais Móveis é a realidade na qual se movem as gerações mais jovens. Algumas já nasceram nesse contexto e as outras têm diferentes graus de apropriação e autonomia, mas não é possível negar o quanto este formato de mediação com os conteúdos e com o outro estruturam hoje as práticas de aprendizagem. (SALES; ALBUQUERQUE, 2020, p. 169)

Assim, é inerente ao homem aprender sobre algo desde o seu nascimento. E nesse processo contínuo ao longo da vida passamos por transformações comportamentais e cognitivas. Dessa forma, Santaella (2013) chama a atenção para os dispositivos digitais móveis

quanto à ubiquidade e à contribuição para processos de aprendizagem. Podemos, a partir das considerações de Churchill e Churchill (2008 *apud* SANTAELLA, 2013), perceber a relevância do uso de dispositivos móveis na aprendizagem: sua portabilidade permite que sejam levados a qualquer lugar; propiciam a busca de dados, sejam eles reais ou simulados; apresentam conectividade às redes e aos recursos nelas disponíveis e ao mesmo tempo que têm um aspecto de colaboração e compartilhamento, favorecem o desenvolvimento individual e personalizado.

A consideração desses autores vai ao encontro do que Santaella (2013) chama de aprendizagem ubíqua, uma vez que “quando a informação é ubíqua, ela auxilia e fortalece a aquisição de conhecimento, de certo modo, naturalizando a sua absorção” (SANTAELLA, 2013, p. 293). Sendo assim, podemos compreender a aprendizagem contemporânea com característica ubíqua, já que se insere em qualquer ambiente, ou seja, aprende-se dentro e fora do contexto escolar.

Portanto, não podemos mais pensar em educação sem pensar a realidade que nos cerca no que tange às tecnologias digitais. E pensar em tecnologias digitais implica dizer também que elas são instrumentos educativos que potencializam e complementam a educação formal. De acordo com Santaella (2013, p. 303),

O que emerge, portanto, é um novo processo de aprendizagem que prescinde de quaisquer sistemáticas de ensino, ou seja, a aprendizagem ubíqua consiste também em um processo de aprendizagem que tramita entre a educação formal, aprendida no ambiente escolar, e fora dela, em plataformas abertas de rede.

Assim sendo, urge a necessidade de nós educadores e a escola entendermos e levar em conta a experiência além daquela aprendida na escola, que é experiência prévia, faz parte do conhecimento de mundo do estudante, e inseri-la nas relações de ensino e aprendizagem no contexto escolar. Dessa forma, os estudantes perceberão que o conhecimento que trazem na sua bagagem contribui e faz sentido também na educação formal.

3.4 CONVERGÊNCIA, HIBRIDIZAÇÃO E IMBRICAMENTO NAS PRÁTICAS SOCIAIS DA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA

A partir da instantaneidade ofertada pelas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), outras formas de pensar, interagir, ser e manifestar foram concebidas; assim, como efeito, essas práticas sociais impactaram em valores, relações e comportamentos,

que, por intermédio das TDIC, acontecem de modo imediato e bastante veloz. E consequentemente é importante ressaltar que “as linguagens também estão em transformação, fruto do devir humano na modernidade líquida” (SANTAELLA, 2007, p. 24).

Por meio do olhar que vislumbra a língua/linguagem como prática social, é pertinente destacar: o Círculo de Bakhtin não comunga do pensamento que toma a linguagem simplesmente como um instrumento de comunicação, mas que tem como base a singularidade dos sujeitos e experiências intercambiáveis que recaem nas relações entre linguagem e realidade social. Nesse sentido, com as características multiformes próprias das linguagens e dos textos nas TDIC, evidenciamos que a comunicação verbal não deve ser separada das situações de existência da vida concreta. A partir das relações entre os indivíduos, em contexto social e historicamente situado, é que se formam os enunciados.

Conforme Bakhtin (1998), a palavra pode ser vista não apenas como signo, no âmbito das condições de enunciação concreta, mas também como instrumento semiótico das relações sociais no âmbito da interação tecida entre indivíduos. Portanto, não se pode conceber um enunciado dissociado das relações sociais, já que é pertinente afirmar que está situado histórica e socialmente.

Na atualidade, o plurilinguismo⁴, enquanto conceito ou visão, não é algo novo, se levarmos em conta o caráter multiforme das linguagens e dos textos que circulam nas TDIC. Isso já era percebido, de acordo com Bakhtin (1998), nos romances antigos. Sendo assim, as tecnologias digitais deram mais visibilidade ao caráter plurilíngue inerente dos discursos.

Nesse sentido, é pertinente refletir sobre a realidade em que estamos imersos, na qual tudo está em constante movimento e relações fluídicas, tal qual os líquidos; dominação das

⁴ Quando falamos em **plurilinguismo**, falamos em um modelo de aquisição e uso da linguagem que favorece tanto os aspectos linguísticos quanto os interculturais em uma sociedade multilíngue que requer diferentes competências e habilidades de seus participantes. Nesse sentido, o plurilinguismo não deixa de atuar como um princípio positivo na vida dos usuários, já que sua prática encoraja a tolerância da diversidade linguística, eliminando assim, por exemplo, a ideia de prestígio entre as línguas e seus falantes. Ele também permite a **prática híbrida da linguagem**, fenômeno que sempre ocorreu entre falantes bi/multilíngues, mas que foi por muito tempo visto como um erro ou, na melhor das hipóteses, como uma fase do processo de aquisição a ser superado. Com o plurilinguismo, sabemos que não existe “misturar” ou “confundir” duas ou mais línguas, mas uma escolha de elementos por parte do falante que vem de aspectos culturais, sociais e pragmáticos do uso da linguagem.

tecnologias digitais e a ascensão de um público cada vez mais conectado, que rompe com os axiomas temporais/espaciais e cada vez mais imerso no ciberespaço, aprendendo e interagindo nas redes sociais.

Podemos nos respaldar, por meio um diálogo, com as concepções discutidas por Bauman (2001), que classificou este contexto histórico de “modernidade líquida”. De acordo com ele, a sociedade moderna, tal qual os líquidos, singulariza-se pela incapacidade de manter as formas.

Os líquidos se movem facilmente. Eles fluem, escorrem, esvaem-se, respingam, transbordam, vazam, inundam, borrifam, pingam, são filtrados, destilados; diferentemente dos sólidos, não são facilmente contidos - contornam certos obstáculos, dissolvem outros e invadem ou inundam seu caminho. (BAUMAN, 2001, p. 8)

Nesse mesmo viés, Santaella (2013) discute sobre linguagens líquidas e pós-humanidade, além do papel que os sujeitos desempenham nesta era permeada por textos multimodalizados e multissemiotizados. Do mesmo modo, Santaella (2007) afirma: “Só pessoas fluidas, ambíguas, em estado de permanente devir, transformação e constante autotransgressão podem se adaptar a estes territórios” (SANTAELLA, 2007, p. 17), nos chama a atenção para um mundo habitado por territórios flutuantes, ou seja, é necessário não só rever as mudanças provocadas e sofridas nos métodos, técnicas, procedimentos sistematizados pelo homem a fim de se organizar socialmente, mas também é imperativo rever a postura do próprio homem.

Um exemplo disso são as redes sociais que têm se caracterizado como um contexto de manifestações, discursos e conflitos, que tratam de questões de ordem diversas, por meio de conexões estabelecidas nessas redes. Nesse sentido, com base nas teorias concebidas pelo Círculo de Bakhtin (1986), observam-se caminhos que redirecionam posicionamentos avaliativos diante do mundo em movimento dialógico contínuo (congruentes, metateoricamente, com a própria visão de língua e sociedade desenvolvida por esses autores).

Sendo assim, na proporção em que o receptor se movimenta no espaço hipermídia, realizam-se por sua mente processos perceptivos e cognitivos inusitados. Surge um outro tipo de leitor, o imersivo. De acordo com Santaella (2013), o leitor imersivo é o leitor das novas e grandes redes de computadores. Ele possui habilidades perceptivo-cognitivas diferentes das apresentadas pelo leitor de um texto impresso.

E a partir dos espaços da hipermobilidade física incorporada à mobilidade da informação nas redes, emergiu o leitor ubíquo, no qual incorporam-se características do leitor imersivo, acrescentando a ele a possibilidade de acessar informações com seus pares ou ímpares de qualquer lugar em que estiver.

Antes, porém, é importante compreender noções de ubiquidade, de acordo com Santaella (2013):

[...] o que interessa é perceber que a ubiquidade se refere a sistemas computacionais de pequeno porte, e até mesmo invisíveis, que se fazem presentes nos ambientes e que podem ser transportados de um lugar a outro. É essa ideia de estar sempre presente em qualquer tempo e lugar que interessa levar para a caracterização do leitor ubíquo, uma nova condição de leitura e de cognição que está fadada a trazer enormes desafios para a educação, desafios que estamos apenas começando a vislumbrar. (SANTAELLA, 2013, p. 278)

Em consonância com a autora, o leitor ubíquo, por meio dos dispositivos da informação, principalmente os móveis, está continuamente situado nas interfaces, com a possibilidade de se fazer presente em lugares e tempos distintos através das leituras ofertadas pelo sistema computacional. Isso conseqüentemente reverbera nos meios de transmissão de conhecimento e de aprendizado, de acesso e troca de informação, assim como esferas de trabalho e de entretenimento.

Por conseguinte, a linguagem para esse leitor continua sendo a hipermídia, a linguagem das redes, que não se limita a programas. Ela é mais uma configuração da linguagem com características peculiares, que trouxe uma nova condição ao receptor. Ou seja, possibilita ao receptor a sua conversão em produtor e divulgador de suas próprias mensagens.

3.5 MULTIMODALIDADE, MULTILETRAMENTO E HIPERTEXTO: CONSTRUTOS PARA A INSERÇÃO DE JOVENS NAS LINGUAGENS DO MUNDO CONTEMPORÂNEO

A partir da evolução do conceito de texto e a ampliação das ferramentas digitais, surgiram novas formas de interação, que foram conceituadas como multimodalidade e hipertexto, dessa forma, ampliando a concepção de texto em outras formas de representação.

O termo multiletramentos foi criado, conforme Rojo (2012), em 1996, com a publicação de um artigo intitulado “A Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures”, na revista

Harvard Educational Review, por um grupo de acadêmicos, denominado “*The New London Group*”, o Grupo de Nova Londres (GNL), cidade do estado de Connecticut, EUA, empenhados no desenvolvimento de uma nova pedagogia de alfabetização.

O grupo de pesquisadores traz, por meio da multiplicidade textual, ou seja, dos modos de ler e escrever que surgem das culturas digitais e virtuais, uma proposta que visa à necessidade de inclusão dos sujeitos nesse “outro contexto de comunicação e interação. Sendo assim, o conceito de multiletramentos é uma perspectiva de letramento que leva em consideração os múltiplos modos de comunicação, além da escrita. Leva em consideração a multiplicidade de linguagens, tais como o letramento visual, computacional, digital, midiático, visual, sonoro, tecnológico e outros.

De acordo com Bakhtin (1997), a língua vive e evolui historicamente na comunicação verbal concreta. Dessa forma, para o autor, a substância da língua é constituída pelo fenômeno social da interação verbal realizada através das enunciações. A língua é apresentada como atividade social, pautada nas necessidades de comunicação, de natureza dialógica. Ou seja, a ênfase não se restringe apenas na linguagem (no código verbal), mas também na combinação de diferentes códigos semióticos de representação, da multimodalidade.

Por seu caráter múltiplo no que tange à linguagem, os multiletramentos promovem experiências de linguagens múltiplas na aprendizagem, como semioses e mídias, textos constituídos por cores, sons, imagens, movimentos, envolvendo a diversidade e a pluralidade em todos os aspectos do cotidiano dos estudantes. Sendo assim, é fulcral que o contexto educacional leve em consideração as potencialidades de comunicação e informação promovidas pelas tecnologias de informação e comunicação.

Assim como se pode ver a partir da concepção de Rojo (2012, 2013), que define o conceito de multiletramentos como textos constituídos de múltiplas linguagens, bem como desenvolve habilidades diferentes, conforme sinaliza que “[...] já não basta mais a leitura do texto verbal escrito - é preciso colocá-lo em relação com um conjunto de signos de outras modalidades de linguagem (imagem estática, imagem em movimentos, som, fala) que o cercam, ou intercalam ou impregnam” (ROJO, 2013, p. 14).

Do ponto de vista da aprendizagem, os multiletramentos desenvolvem habilidades nos espaços digitais, diferentes das tradicionais, já que vão exigir dos estudantes operações mentais distintas, como assistir a um vídeo, analisar capa de um livro, interpretar um texto escrito ou imagéticos vão requerer movimentos mentais diferentes de acordo com a necessidade e

liberdade que cada indivíduo tem para selecionar os conteúdos que deseja absorver e apropriar-se, além de poder compartilhar e transformar, exercendo assim uma posição diferenciada do letramento tradicional, na medida em que seus aspectos cognitivos e seus valores morais e afetivos são ressignificados nesses espaços.

Street (2014), numa perspectiva social e crítica concerne que os multiletramentos variam de acordo com o tempo e o espaço; são múltiplos e heterogêneos; contestados nas relações de poder nas práticas em sociedade e englobam as dimensões sociais, políticas e culturais das práticas sociais. Levam em consideração a identidade, bem como interesses e motivação da produção e de desconstrução de sentidos; são situados contextualmente; e diversificados em relação a outros contextos.

Sendo assim, baseado no processo de ensino e aprendizagem transporta-se a ênfase das habilidades e das competências individuais para as relações sociais e os contextos culturais e ideológicos, por meio dos quais os sujeitos impulsionam sentidos a fim de construir significados na interação social.

De acordo com Santaella (2005), as linguagens são híbridas e são uma mistura de submodalidades entre a verbal, sonora, visual e sua multiplicação em outras semioses que se hibridizam, quando corporificadas.

Dessa forma, a multimodalidade é composta dos textos, uma vez que relaciona as submodalidades e as semioses das linguagens. Ela atua na construção do sentido do ato comunicativo, bem como interage com a interferência que o contexto e a cultura exercem sobre aquilo que os sentidos e os significados conferem aos diferentes gêneros textuais, sejam eles impressos ou digitais.

Nesse viés, compreende-se a linguagem multimodal não apenas como um modelo amplo, mas também complexo, já que se materializa em textos impressos e digitais. Diante dessa perspectiva, o texto se torna mais complexo, e é imprescindível se discutir a respeito da multimodalidade no ensino, uma vez que é necessário ressignificar práticas pedagógicas em sala de aula ou para além dela, a fim de lidar com as novas demandas de ler, escrever e construir sentidos na sociedade contemporânea.

Atualmente a multimodalidade na mensagem tem se manifestado em registros impressos e digitais como, por exemplo, nos jornais, anúncios publicitários, sites da internet, livros, blogs. Isso nos chama a atenção para um vínculo cada vez mais forte e estreito entre os modos verbal, imagético, sonoro, semiótico, espacial sob a influência das tecnologias digitais

na produção de textos impressos e digitais (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006). E como afirma Edméa Santos (2014):

Toda produção cultural e fenômenos sociotécnicos que emergiram da relação entre seres humanos e objetos técnicos digitalizados em conexão com a internet, rede mundial de computadores, caracterizam e dão forma à cultura contemporânea como cibercultura. Essa noção tem sido cada vez mais discutida como a cultura do ciberespaço e do espaço físico imbricados. (SANTOS, 2014, p. 25)

As produções multimodais dos praticantes em ambiência formativa *on-line*, deste estudo, propõem a análise, a reflexão sobre o processo de ensino e aprendizagem, concebendo outros espaços e criações para além da sala de aula tradicional. Além disso, propõe levar em conta os diversos modos de aprender, a multimodalidade dos gêneros textuais e hipertextuais e as múltiplas dimensões do contexto educacional e social.

Em meio aos impactos gerados pelas transformações oriundas das novas formas de comunicação e relacionamento em rede, emerge a necessidade de que cada sujeito desenvolva habilidades e competências que o tornem apto a entender e usar

[...] a informação de maneira crítica e estratégica, em formatos múltiplos, vinda de variadas fontes e apresentada por meio do computador, internet, sendo capaz de atingir seus objetivos, muitas vezes compartilhados social e culturalmente. (FREITAS, 2010, p. 339)

Nessa mesma vertente, Coscarelli (2019) esclarece que a prática da leitura tem migrado do papel para a tela, e, por conta disso, é preciso que os educandos sejam preparados para se relacionar com essa forma de leitura, pois um posicionamento investigativo é requerido dos indivíduos nessa nova possibilidade para a leitura. Rojo sinaliza que

[...] já não basta mais a leitura do texto verbal escrito - é preciso colocá-lo em relação com um conjunto de signos de outras modalidades de linguagem (imagem estática, imagem em movimentos, som, fala) que o cercam, ou intercalam ou impregnam. (2013, p. 14)

Assim, implica afirmar que, a partir da intensa dinâmica de troca de compartimento de informações por meio do ciberespaço e por meio de diferentes interesses dos sujeitos, há também inúmeras possibilidades de exploração dos discursos que circulam em contextos

diversos e de formas variadas, bem como é uma questão que envolve o conhecimento da cultura letrada e multiletrada; questão que se avoluma frente à quantidade de gêneros midiáticos que circulam para além do impresso: imagens, fotos, vídeos e curtas. Ser multiletrado no âmbito dos processos comunicacionais na era digital está diretamente relacionado ao uso prático que é feito dos recursos oferecidos pelas tecnologias digitais, ou seja, os multiletramentos possibilitam o acesso ao conhecimento e ao contato social; acessos não viabilizados por práticas letradas anteriores.

De acordo com Coscarelli (2005, p. 157) “O hipertexto amplia os recursos do texto impresso, possibilitando acesso rápido aos conteúdos disponíveis nos links e uma utilização mais ampla de recursos sonoros e de animação”, sendo assim, é uma forma híbrida de linguagem, proporcionando o diálogo entre interfaces e diversas mídias.

O hipertexto permite, por meio de suporte eletrônico, que o leitor, conforme sua vontade, utilize formas diversificadas de leituras não lineares ligadas pelas mais variadas conexões, como sons, vídeos, palavras, gráficos, imagens. Lévy (1996, p. 26) reforça a natureza híbrida do hipertexto: “é um texto móvel, caleidoscópico, que apresenta suas facetas, gira, dobra-se e desdobra-se à vontade do leitor”.

Conforme Nonato (2013, p. 77), “o hipertexto é [...] articulado estruturalmente a partir das leituras”. De acordo com o autor,

O hipertexto é o que os sujeitos dele fazem, portanto, é o resultado em processo da criatividade, autonomia e aprendizagem dos sujeitos imersos na formação. Este aspecto é fundamental porque situa o fenômeno da hipertextualidade no campo do fazer humano, daquilo que os sujeitos constituem a partir das potencialidades da técnica e da ciência, mais do que o construto tecnológico per se. (NONATO, 2013, p. 77)

Dessa forma, o hipertexto favorece caminhos outros cujos mundos se entrelaçam, possibilitando múltiplas possibilidades de leitura/navegação sem fim de conexões. A leitura por meio da hipertextualidade nos faz pensar que estamos caminhando por ruas que nos direcionarão a possibilidades infinitas de mundos distintos.

De acordo com Santaella (2014, p. 55), “o hipertexto não é feito para ser lido do começo ao fim, mas sim através de buscas, descobertas e escolhas”, configurando assim a sua não linearidade, uma vez que sua leitura não segue uma sequência como o texto no impresso: linhas, parágrafos, páginas. Assim, o leitor segue o percurso/*links* que desejar, independente da

sequência do texto original. Dessa forma, as ligações entre as partes do texto fazem com que o leitor tenha um papel importante na construção do significado textual. O hipertexto informatizado nos possibilita o acesso a milhares de dobras imagináveis atrás de uma palavra ou ícone, uma infinidade de ações, muitos caminhos para navegar.

Contudo, o leitor precisa ter atenção ao seguir os *links* para não se perder nesse universo de informações a que Marcuschi (2010, p. 205) nos chama a atenção quando argumenta: “o hipertexto oferece um desafio ao leitor, que deve fazer escolhas pertinentes para uma continuidade proveitosa e segura”. Do mesmo modo, Nonato (2019) ressalta que “na perspectiva do hipertexto os sujeitos definem as etapas, executam-nas a partir de dimensões que se sobrepõem, conectam-se e interpenetram-se a partir dos objetivos, intenções, desejos [...]”.

Sendo assim, essas escolhas vão gerar caminhos diversos para cada leitor, e nesse mesmo viés, Santaella (2014, p. 57) reafirma “a grande flexibilidade do ato de ler um hipertexto, leitura em trânsito, pode se transformar em desorientação se o receptor não for capaz de formar um mapa cognitivo, mapeamento mental do desenho estrutural do documento”.

E ao possibilitar ao leitor o percurso e conteúdo que quer seguir, o hipertexto “concede” ao leitor o papel de coautor, fazendo com que não haja nesse sentido uma precisão quanto ao papel do leitor e do escritor, já que o primeiro, ao navegar, é também produtor do texto que está lendo por diferentes materiais disponíveis.

Assim sendo, o hipertexto possibilita ao leitor expor seus pensamentos de forma livre, democrática e autônoma. “A partir do hipertexto, toda leitura tornou-se um ato de escrita” (LÉVY, 1996, p. 27). Dessa forma, o leitor imerso no ciberespaço pode criar novos *links*, acrescentar imagens, sons, gráficos, modificar ou até mesmo criar um novo texto. Esses espaços promovem oportunidades para fácil criação, postagem e compartilhamento.

Bakhtin afirma que “As tonalidades dialógicas preenchem um enunciado e devemos levá-las em conta se quisermos compreender até o fim o estilo do enunciado” (BAKHTIN, 1997, p. 317), logo as relações entre os hipertextos são dialógicas, uma vez que ecoam no leitor durante a leitura, bem como fazem a conexão de um texto com outro por meio dos *links* ou *hiperlinks*.

Podemos afirmar, conforme o pensamento de Bakhtin (1997), que no hipertexto há o encontro de textos e vozes que se misturam no ciberespaço e conseqüentemente os papéis de leitor e escritor imbricam-se de forma dialógica e múltipla em sua essência.

Por conseguinte, o hipertexto possibilita que o leitor, independente dos objetivos da leitura, esteja em qualquer lugar que ele deseje, permitindo-lhe que conheça e interaja com um mundo de possibilidades, requerendo muito mais que um leitor que apenas decodifique.

4 CARACTERIZANDO O DESENHO DIDÁTICO NAS OFICINAS ABERTAS EM AMBIÊNCIAS FORMATIVAS

Nesta seção será apresentado o Desenho Didático das oficinas abertas em ambiências formativas em todas as etapas e registros da elaboração das atividades *on-line*. A ambiência formativa das oficinas possibilitou reflexões e interações produtivas promovendo práticas móveis e ubíquas, fundantes para os praticantes na cibercultura.

4.1 AS PRIMEIRAS EXPERIÊNCIAS COM OS SUJEITOS E LÓCUS

As oficinas iniciais ocorreram nos dias 08 e 22 de outubro e tiveram carga horária de 6 horas, entre atividades síncronas e assíncronas. Tiveram como objetivo desenvolver ações de incentivo à leitura em ambientes virtuais de rede com estudantes da Educação Básica das séries finais do Ensino Fundamental II e Ensino Médio para a formação de leitores crítico-reflexivos.

A primeira oficina, “A leitura em ambientes de redes para a formação de leitores críticos on-line”, ocorreu via *meet*, em 08 de outubro de 2021, com estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental II, numa escola municipal de Camaçari. A turma era composta por 25 estudantes com idades entre 14 e 15 anos.

Vale ressaltar que esta primeira oficina ocorreu com uma turma específica, uma vez que a pesquisadora a princípio não havia despertado para a possibilidade de trabalhar em rede aberta.

Antes de iniciar a oficina, a professora apresentou-se à turma e solicitou que se apresentassem e falassem um pouco sobre suas experiências com a leitura.

Esse primeiro momento foi muito significativo, pois a turma se colocou de maneira acolhedora e, à medida que se apresentava, ia relatando sua experiência com o universo da leitura. Uma estudante fez questão de abrir a câmera e mostrar o livro que estava lendo, bem como deixou clara a sua preferência por livros impressos. Alguns disseram que gostavam de

mangá⁵; outros confessaram que têm preguiça de ler, mas reconhecem a importância da leitura para a compreensão e interpretação do universo em que vivem.

Em seguida, a discussão da aula girou em torno do processo de comunicação a partir de textos imagéticos e reflexões acerca de como o processo de comunicação, com o passar do tempo, foi adquirindo formas mais claras e evoluídas, de modo a facilitar a comunicação entre os povos. Refletiu-se sobre as primeiras comunicações escritas (desenhos), livros, até as formas de tecnologias digitais da informação e comunicação.

Para uma melhor compreensão e entrosamento, leu-se o texto “Ler devia ser proibido”, da autora Guiomar Grammont. Antes da leitura do texto, foi apresentado apenas o título a fim de fazê-los refletir e levantar hipóteses sobre o tema abordado no texto. E por que um autor pode ter escolhido para seu texto o título em questão.

A partir das hipóteses e análises levantadas pelos estudantes, a leitura se deu por meio de acesso ao *link* <http://www.leialivro.com.br/ler-devia-ser-proibido-guiomar-grammont>, pois a proposta era dinamizar a aula e mostrar aos estudantes que é possível ler um texto e ao final, por meio de um *hiperlink* (assunto que será abordado posteriormente), acessar informações referentes à autora; no próprio site do texto há também um vídeo que traduz a temática do texto por meio de imagens e narração oral.

Ao final da oficina, refletiu-se sobre a mensagem do texto, como também se as hipóteses iniciais foram ratificadas (confirmadas) ou não pelos estudantes, e se, após a leitura do texto, o título poderia ser considerado uma “ironia” por parte da autora.

Como atividade assíncrona, foi disponibilizado o formulário do google https://docs.google.com/forms/d/1qua_1BBzxoftuono12LGrMdV1F8Xsw7lziagpT11nA/edit#responses, para os estudantes responderem a questões de ANAMNESE TECNOLÓGICA DIGITAL (Fonte: DUDENEY, Gavin; HOCKLY, Nicky; PEGRUM, Mark. Letramentos Digitais. São Paulo: Parábola Editorial, 2016, p. 82-83. Tradução de Marcos Marcionilo (Cópia autorizada).

Gráfico 01 - Atividade assíncrona aplicada no formulário do google

⁵ Mangá é o nome dado às histórias em quadrinhos japonesas. Ele possui características marcantes que o diferem das demais revistas em quadrinhos, como a forma de leitura, publicação, diagramação e traços nos desenhos dos personagens.

Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/artes/o-que-e-manga.htm>.



Fonte: https://docs.google.com/forms/d/1qua_IBBz-xoftuono12LGrMdV1F8Xsw7lziagpT11nA/edit. Acesso em: 20 jun. 2022.

De acordo com o questionário aplicado no *forms* no dia 08 de outubro, 38,1% , ou seja, a maior parte dos estudantes responderam escrever mensagens *on-line* com desenvoltura e clareza.

Isso implica afirmar que a maior parte dos estudantes que participaram dessa atividade não têm certeza se escreve com desenvoltura e clareza as mensagens *on-line*. Nesse sentido, Freire (2003) discorre no ensaio “Sobre educação” acerca da questão dos meios de comunicação aliados à escola, e a escola que precisa revolucionar-se para adaptar-se ao mundo tecnológico e criativo utilizando os meios, aprendendo com eles e ensinando a ser crítico em relação a eles.

Por conseguinte, os meios funcionam como ferramenta que deve ser inserida no processo de aprendizagem e conhecimento dos estudantes.

Gráfico 02 - Atividade assíncrona aplicada no formulário do google



Disponível em> https://docs.google.com/forms/d/1qua_IBBz-xoftuono12LGrMdV1F8Xsw7lziagpT11nA/edit. Acesso em: 20 jun. 2022.

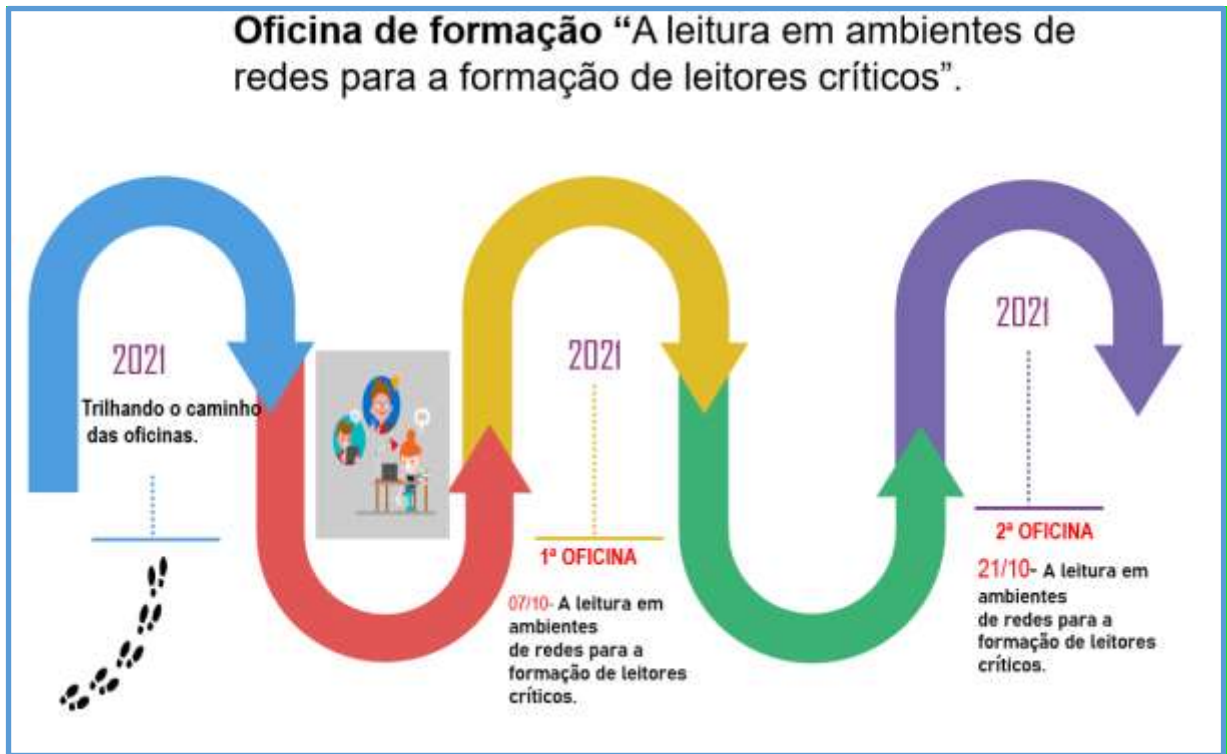
De acordo com o gráfico, 61,9% responderam que reconhecem quando devem ou não usar “internetês⁶” em suas mensagens. Ou seja, ainda que a escola pouco tenha avançado quanto à oferta dos artefatos tecnológicos em seu ambiente, não se pode negar que os estudantes sejam influenciados por estímulos proporcionados por um mundo cada vez mais conectado.

Dessa forma, a popularização da internet e dos dispositivos móveis facilitou o acesso às informações na internet e gerou uma grande transformação na sociedade. A tecnologia mudou as relações do mundo.

Em 21 de outubro, foi realizada a segunda oficina *on-line* com a mesma turma. Ou seja, a pesquisadora ainda não havia pensado na possibilidade de trabalhar em plataforma aberta e por esse motivo fez a segunda oficina ainda com uma turma específica.

Figura 06 - Percurso inicial das oficinas de formação

⁶ O internetês é a linguagem utilizada no meio virtual, mais precisamente nas salas de bate papo como orkut, messenger, blogs e outros. Como foi se tornando uma prática na vida de todos, as pessoas que utilizam esses serviços passaram a abreviar as palavras de forma que essas tornaram-se uma configuração padronizada.

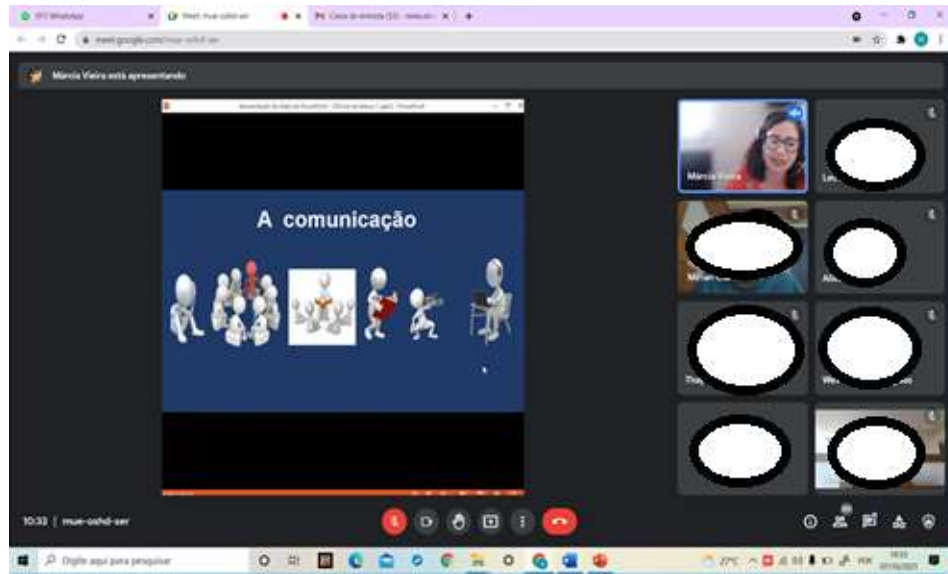


Fonte: autoria própria.

No primeiro momento, iniciou-se a aula com um vídeo sobre evolução da tecnologia. Nesse vídeo, há a imagem da evolução do sujeito através dos tempos, bem como mostra a sala de aula e as mudanças que incidiram na educação. Em seguida, há um questionamento sobre o que os alunos esperam, nesse mar de navegações, da escola, de que forma a escola pode contribuir?

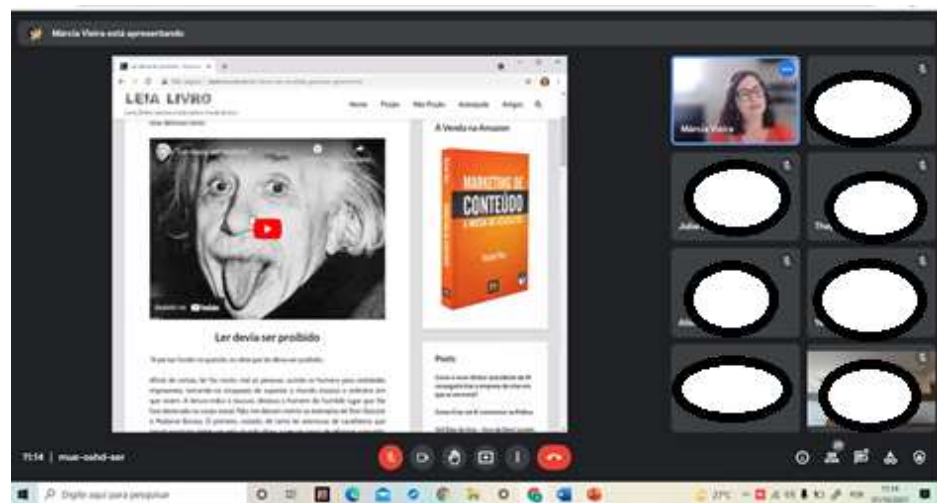
Após essa reflexão, a oficina seguiu sobre a linguagem do internetês, trazendo os conceitos e refletindo sobre o internetês e o cotidiano dos estudantes. Para uma melhor compreensão, foram analisados vídeos e charges sobre “Você sabe falar internetês?”; “Internetês: a linguagem dos bate-papos na web”; “O internetês prejudica o aprendizado do português? JN Cultura”.

Figura 07 - Print da oficina *on-line* “A leitura em ambientes de redes para a formação de leitores críticos



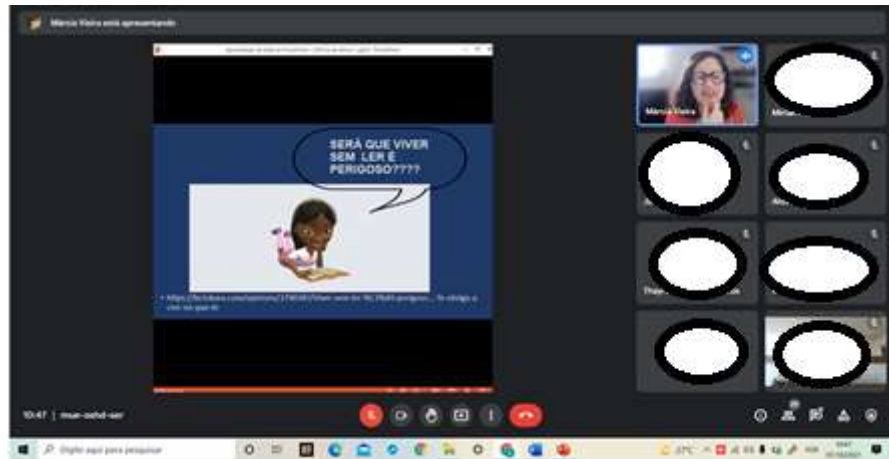
Fonte: kxa-dznz-gmy (2021-10-21 at 06:17 GMT-7). Acesso em: 11 jun. 2022.

Figura 08 - *Print* da oficina *on-line* “A leitura em ambientes de redes para a formação de leitores críticos”



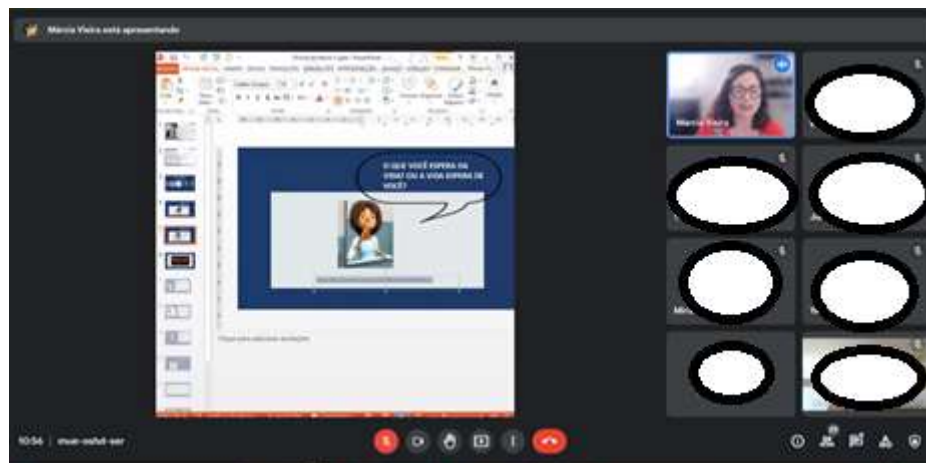
Disponível em: kxa-dznz-gmy (2021-10-21 at 06:17 GMT-7). Acesso em: 11 jun. 2022.

Figura 09 - *Print* da oficina *on-line* “A leitura em ambientes de redes para a formação de leitores críticos”



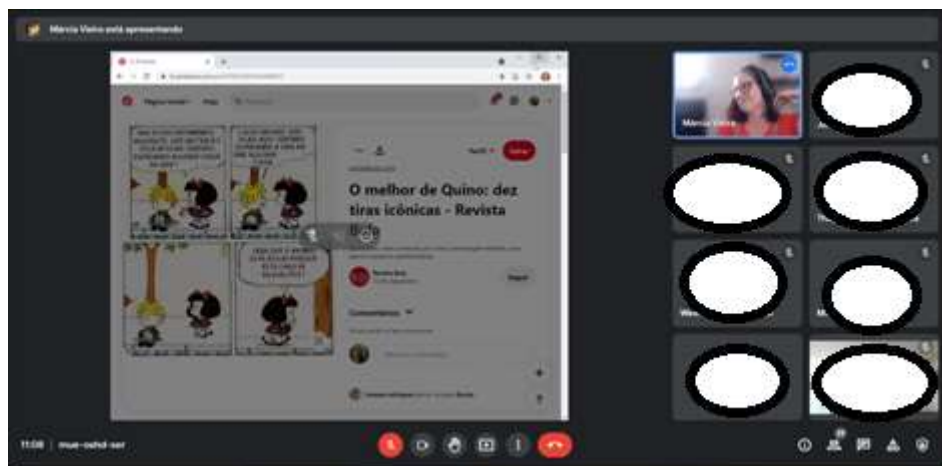
Disponível em: kxa-dznz-gmy (2021-10-21 at 06:17 GMT-7). Acesso em: 11 jun. 2022.

Figura 10 - *Print* da oficina *on-line* “A leitura em ambientes de redes para a formação de leitores críticos”



Disponível em: kxa-dznz-gmy (2021-10-21 at 06:17 GMT-7). Acesso em: 11 jun. 2022.

Figura 11 - *Print* da oficina *on-line* “A leitura em ambientes de redes para a formação de leitores críticos”



Fonte: Disponível em: kxa-dznz-gmy (2021-10-21 at 06:17 GMT-7). Acesso em: 11 jun. 2022.

4.1.1 Mudar foi preciso

Após a segunda oficina, em encontro de orientação desta pesquisa e a partir de algumas reflexões e discussões acerca do seu objetivo, chegou-se à conclusão de que seria interessante trabalhar com outro lócus, em plataformas abertas, “projeto de formação livre”, preferencialmente com alunos do Ensino Médio.

Como já explicitado na trajetória da pesquisadora na seção 1, o trabalho com a intermediação tecnológica a fez buscar caminhos outros no fazer docente. E o uso das plataformas abertas demanda uma postura ativa tanto do educador quanto dos educandos, proporcionando formas outras de interação entre os envolvidos.

No atual contexto, as interações por meio de plataformas abertas potencializam, possibilitam e democratizam o acesso às informações e conteúdos relacionados à aprendizagem. Nesse sentido, essas interações possibilitam aos estudantes experimentar e vivenciar uma nova sociabilidade, num lugar marcado por novas relações.

Essa mudança foi decisiva para o trabalho realizado com os estudantes. A partir dessa escolha, buscou-se pensar na divulgação e organização das oficinas em ambiências formativas on-line.

4.2 INSPIRAÇÃO PARA ORGANIZAÇÃO DA AMBIÊNCIA FORMATIVA *ON-LINE*

A escolha das atividades síncronas e assíncronas para a ambiência formativa *on-line* ocorreu pensando em temas atuais, bem como temáticas que despertassem nos estudantes uma visão crítica sobre a realidade que os cerca, de como eles analisam essa realidade e acreditando, de acordo com o trecho do diário de pesquisa desta pesquisadora, que, “ao refletir sobre sua realidade, o sujeito se transforma e recria o meio no qual está inserido”.

Para Freire, homens e mulheres conscientes interferem no mundo, por conseguinte, têm e fazem história, na mesma medida em que são feitos e transformados por ela. Assim, para Freire (2002):

[...] nem a consciência é exclusiva réplica da realidade nem esta é a construção caprichosa da consciência. Somente pela compreensão da unidade dialética em que se encontram solidárias subjetividade e objetividade podemos escapar ao erro subjetivista como ao erro mecanicista e, então, perceber o papel da consciência ou do corpo consciente na transformação da realidade. (p. 155)

Dessa forma, viabiliza-se uma educação que também se adequa ao contexto social, favorecendo situações que possibilitam aos sujeitos a apropriação do conhecimento e, através dessa apropriação, a sua libertação, via tomada de consciência da sua condição sociopolítica.

4.3 COMPONDO AS OFICINAS EM AMBIÊNCIAS FORMATIVAS *ON-LINE*

A plataforma escolhida para a divulgação do Canal foi o *Instagram*, pois se trata de uma rede das mídias sociais que possui números expressivos de usuários ativos, entre eles, o público composto de jovens.

Assim, foi criada uma conta no Instagram e um canal no Youtube. No Instagram, foi socializado com os estudantes do Ensino Médio para que se inscrevessem na conta e lá foram publicados alguns textos, dicas de livros e vídeos sobre temas variados.

O perfil do *Instagram* é @professoramarvieira, o qual consta de 247 seguidores e 67 publicações. Foi criado em 25 de outubro de 2021. A divulgação ocorreu durante as aulas de Língua Portuguesa.

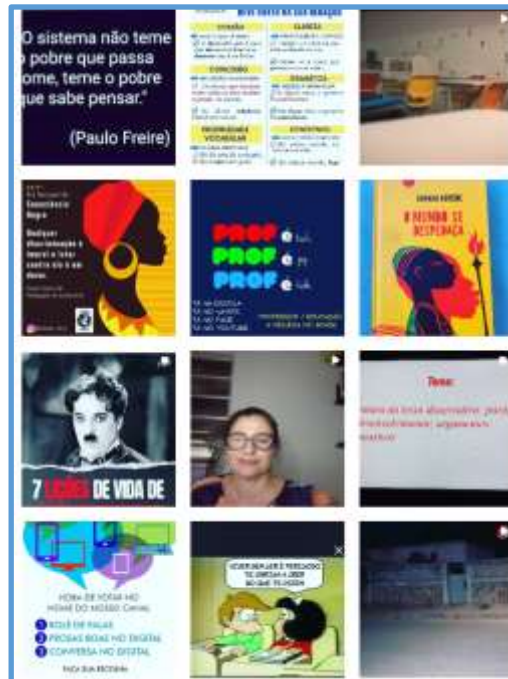
Durante as aulas de Língua Portuguesa, a pesquisadora aproveitava para divulgar o *Instagram* e comentar suas postagens sobre assuntos diversos. Alguns estudantes já a seguiam no *Instagram* pessoal, e aproveitaram para segui-la no mais recente, já que o propósito era postar assuntos do interesse deles.

Figura 12 - Foto do perfil do Instagram @professoramarvieira



Fonte: Instagram @professoramarvieira.

Figura 13 - Fotos publicadas no Instagram @professoramarvieira



Fonte: Instagram @professoramarvieira.

A partir desse primeiro contato pelo Instagram, foi colocado para os estudantes um *post* com um aviso de que ia ser aberto um canal no Youtube com o objetivo de interação por meio de *lives* e publicações diversas. Então, os estudantes foram convidados a votar em três opções de nomes para o canal no Youtube. Os nomes foram: “Rolé de falas”, “Prosas boas no digital” e “Conversa no digital”. O nome mais votado foi o “Rolé de falas”, nome sugerido por um amigo da pesquisadora, que é filósofo, poeta e músico.

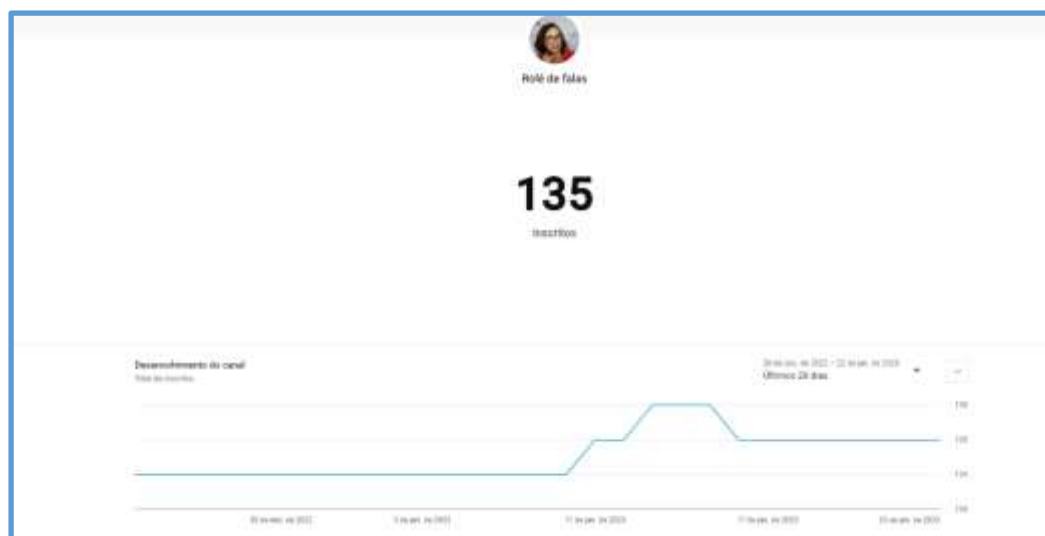
Figura 14 - *Post* sobre votação do nome do Canal no *youtube*



Fonte: Instagram @professoramarvieira/Criação Moisés Filho.

A escolha do Youtube se deu por ser uma plataforma que permite a criação e o consumo de conteúdos em vídeo via *streaming*, permitindo que os usuários assistam a vídeos de qualquer lugar. De fácil acesso, o YouTube é uma rede social aberta ao público geral, um espectador também pode se tornar um criador e interagir em momentos síncronos e assíncronos.

Gráfico 03 - Total de inscritos no canal entre dezembro de 2022 e janeiro de 2023



Fonte: <https://www.youtube.com/channel/UCVrcHN014NG46wE9QUKXv3w>. Acesso em: 20 jan. 2023.

O processo de inscrição no Canal foi paulatino, ou seja, à medida que as atividades síncronas e assíncronas eram divulgadas no Instagram e visualizadas pelos estudantes, aconteciam as inscrições. Vale ressaltar que não é necessário estar inscrito no Canal para assistir ou participar das atividades.

A seguir, os gráficos com o número de visualizações por conteúdos apresentados no Canal.

Gráfico 04 - Número de visualizações por vídeo publicado



Fonte: <https://www.youtube.com/channel/UCVrcHN014NG46wE9QUKXv3w>. Acesso em: 20 mar. 2023.

Gráfico 05 - Número de visualizações por vídeo publicado



Fonte: <https://www.youtube.com/channel/UCVrcHN014NG46wE9QUKXv3w>. Acesso em: 20 mar. 2023.

Observa-se, por meio dos gráficos acima, que o índice maior de visualizações corresponde ao da “Falácia da pergunta complexa”, publicado em 12 de outubro de 2022. Acredita-se que um dos fatores para essa quantidade elevada de visualizações possivelmente se deva ao tempo de divulgação do trabalho no Canal por meio do Instagram. Ou seja, as atividades haviam começado em final de 2021.

Percebe-se também um número equilibrado entre as atividades “As *fake news* e seus impactos na formação do cidadão”, que ocorreu em abril de 2022, e “Falácias: recursos ou falha na argumentação?”; esta última ocorreu em outubro e foi um desdobramento da atividade “Falácia da pergunta complexa”.

Importante lembrar que o número de visualizações pode variar de acordo com a data de acesso à plataforma. O último acesso às informações dos gráficos, como descrito acima, ocorreu em 20 de março de 2023. Isso implica lembrar que, por se tratar de uma oficina em ambiência de rede aberta, as informações ficam disponíveis para qualquer pessoa acessá-las, independentemente de ser inscrita ou não no Canal.

A primeira *live* no canal⁷ aconteceu no dia 10/12/21, às 19 horas, tendo como convidada a professora mestranda Neila Silveira, que proseguiu sobre “Carolina Maria de Jesus, uma revolução”.

A *live* teve como objetivo reconhecer a importância da escritora Carolina Maria de Jesus para a literatura brasileira, bem como os dilemas por ela encontrados como mulher negra e vivente de favela.

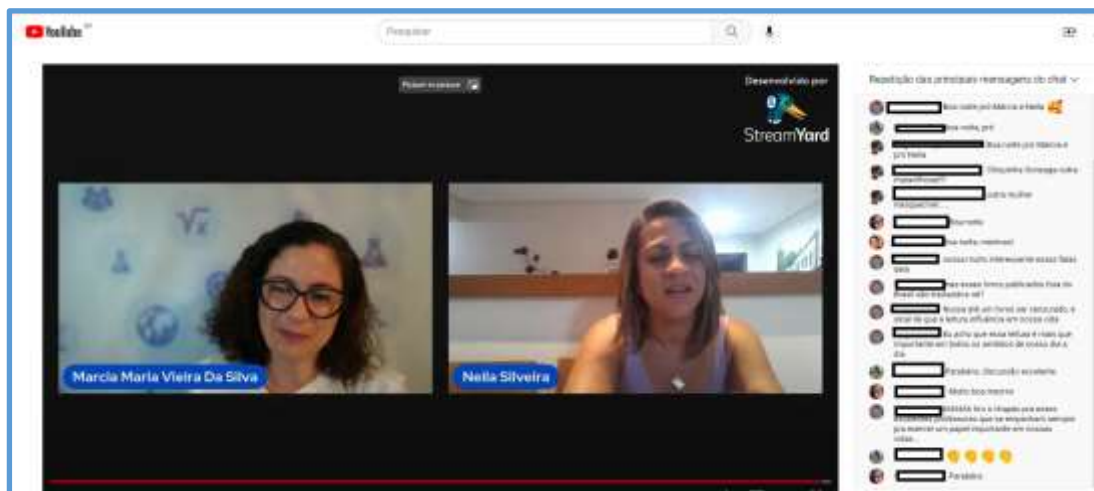
Figura 15 - *Live* “Carolina Maria de Jesus, uma revolução”

⁷ O canal Rolé de falas foi criado no Youtube com o objetivo de promover discussões variadas, ligadas à literatura, música, livros e temas contemporâneos. *Link*: <https://www.youtube.com/channel/UCVrcHN014NG46wE9QUKXv3w/about>.



Fonte: Instagram @professoramarvieira/Criação Moisés Filho.

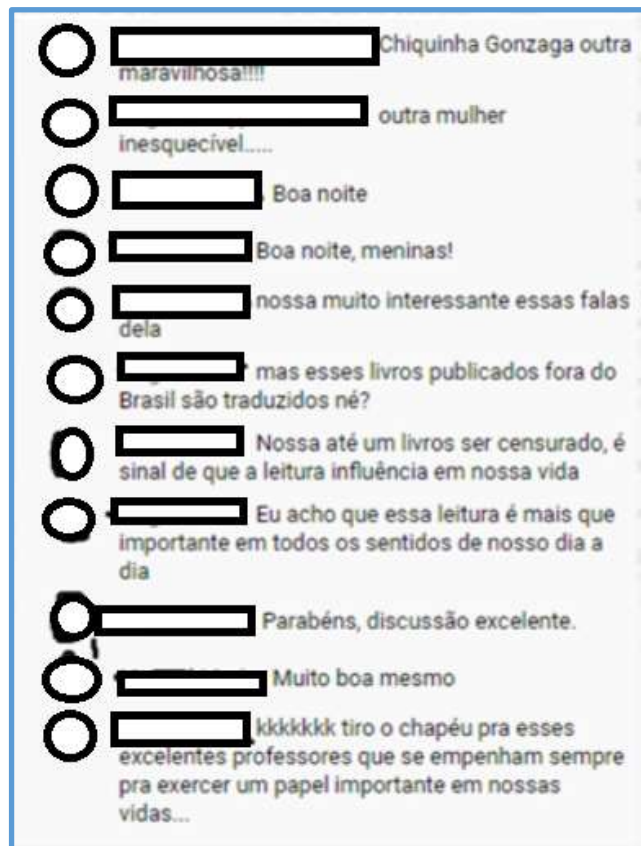
Figura 16 - Reprodução do chat da live “Carolina Maria de Jesus, uma revolução”



Fonte: <https://www.youtube.com/channel/UCVrcHN014NG46wE9QUKXv3w>. Acesso em: 15 dez. 2021.

Observam-se no chat da *live*, conforme figura abaixo, comentários acerca da importância da leitura na vida dos sujeitos, bem como a reflexão de quando um livro é censurado.

Figura 17 - Reprodução do chat da live “Carolina Maria de Jesus, uma revolução”



Fonte: <https://www.youtube.com/channel/UCVrcHN014NG46wE9QUKXv3w>. Acesso em 15 de dez. 2021.

Atividades assíncronas foram disponibilizadas no canal a partir de janeiro de 2022 sobre “Fato e opinião” e um vídeo sobre “O perigo de uma história única”, de Chimamanda Adichie. Ao longo da publicação dessas atividades, os estudantes puderam contribuir com comentários sobre os temas.

No Instagram foram publicadas especialmente as chamadas das *lives* que aconteceram no Canal Rolé de Falas, assim como eram publicados textos sobre temas variados.

As chamadas das atividades pelo Instagram foram uma estratégia interessante por se tratar de uma rede social muito presente no cotidiano dos estudantes e por ser muito dinâmica. Ou seja, possibilitou o compartilhamento de imagens e vídeos de curta duração para a divulgação do Canal Rolé de Falas por meio do *feed* e do *story*.

Figura 18 - Reprodução do chat de chamada para live *As Fake news* e seus impactos na formação dos cidadãos



Fonte: Instagram @professoramarvieira.

Por meio dos comentários no *chat*, observa-se a expectativa dos inscritos no Instagram sobre o tema da *live*. Sendo assim, compreende-se que a divulgação na rede social Instagram contribuiu de certa maneira para que houvesse uma frequência mais ativa no acesso às oficinas formativas realizadas no Canal Rolé de Falas.

Figura 19 - Fotos publicadas no *Instagram* @professoramarvieira



Fonte: Instagram @professoramarvieira.

Figura 20 - Fotos publicadas no *Instagram* @professoramarvieira



Fonte: Instagram @professoramarvieira.

As atividades síncronas eram mescladas com as atividades assíncronas, como mostra a sequência a seguir.

Figura 21 - Print das imagens dos vídeos publicados no Canal Rolé de falas



Fonte: <https://www.youtube.com/channel/UCVrcHN014NG46wE9QUKXv3w>. Acesso em: 15 mar. 2023.

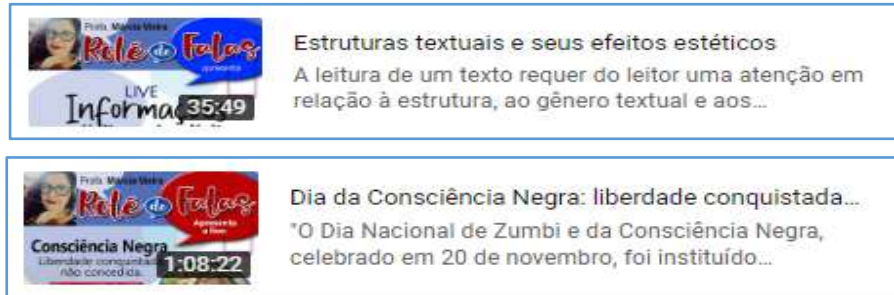
4.4 ANÁLISES E RESULTADOS DAS PRÁTICAS E EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS NAS OFICINAS EM AMBIÊNCIAS FORMATIVAS *ON-LINE*

“Ninguém educa ninguém e ninguém se educa sozinho. A educação, que deve ser um ato coletivo, solidário, um ato de amor”. (FREIRE)

A educação, para se fazer efetiva, é necessário que haja troca de conhecimento entre educandos e educadores, ambos se completam na busca do conhecimento e aprendizagem, com os mesmos objetivos: busca dos ideais, crescimento intelectual e profissional e a mudança na convivência social.

Figura 22 - Atividades síncronas e assíncronas do Canal Rolé de Falas

| | |
|---|---|
|  | <p>Carolina Maria de Jesus, uma revolução! No dia 20 de novembro de 1958, a escritora Carolina Maria de Jesus abria seu diário nas primeiras horas...</p> |
|  | <p>O perigo de uma história única- Chimamanda Adichie Chimamanda Ngozi Adichie é uma escritora Nigeriana que vem conquistando uma nova geração de leitores com seus romances de origem Africana...</p> |
|  | <p>Fato e opinião Vamos falar sobre a diferença entre fato e opinião!! Depois de assistir ao vídeo não deixe de opinar! 😊</p> |
|  | <p>Internetês Você sabia que o internetês é um sistema de linguagem taquigráfica, fonética e visual que visa...</p> |
|  | <p>Interpretação Textual A leitura estimula o raciocínio, melhora o vocabulário, aprimora a capacidade interpretativa, além de...</p> |
|  | <p>As fake news e seus impactos na formação do ci... A era digital trouxe uma nova perspectiva no modo de as pessoas se relacionarem tanto com seus...</p> |
|  | <p>Falácias: recursos ou falha de argumentação? Falácia significa erro, engano ou falsidade. Normalmente, uma falácia é uma ideia distorcida qu...</p> |
|  | <p>"Falácia da pergunta complexa" O objetivo de um argumento é expor as razões (premissas) que sustentam uma conclusão. Um argumento é falacioso quando parece que as razões...</p> |
|  | <p>Interpretação Textual A cada dia o indivíduo é desafiado em situações diversas em que é preciso usar a sua competência de leitor. Não apenas com textos escritos, mas...</p> |
|  | <p>Recoiled 2019 O vídeo traz informações implícitas, que não são manifestadas pelo autor no texto, mas podem ser subentendidas. Muitas vezes, para efetuarmos uma...</p> |



Fonte: <https://www.youtube.com/channel/UCVrcHN014NG46wE9QUKXv3w>. Acesso em: 23 jan. 2023.

Quadro 01 - Cronologia das atividades síncronas e assíncronas do Canal Rolé de Falas

| CRONOLOGIA | ATIVIDADES SÍNCRONAS E ASSÍNCRONAS |
|-------------------------|--|
| 10 de dezembro de 2021 | Live Carolina Maria de Jesus |
| 12 de janeiro de 2022 | O perigo de uma história única |
| 27 de janeiro de 2022 | Fato e opinião |
| 08 de fevereiro de 2022 | Internetês |
| 13 de fevereiro de 2022 | Interpretação textual |
| 25 de abril de 2022 | As <i>fake News</i> e seus impactos na formação do cidadão |
| 10 de outubro de 2022 | Falácias: recursos ou falha de argumentação? |
| 12 de outubro de 2022 | Falácia da pergunta complexa |
| 20 de outubro de 2022 | Interpretação de texto |
| 03 de novembro de 2022 | Recoiled 2019 |
| 07 de novembro de 2022 | Estruturas textuais e seus efeitos estéticos |

21 de novembro de 2022

Dia da Consciência Negra: liberdade conquistada

Fonte: <https://www.youtube.com/channel/UCVrcHN014NG46wE9QUKXv3w>. Acesso em: 23 jan. 2023.

Gráfico 06 - Total de inscritos no canal entre janeiro de 2022 a janeiro de 2023



Fonte: Diário de pesquisa da autora.

No gráfico é possível observar o crescimento de inscritos no canal entre janeiro de 2022 a janeiro de 2023.

O Canal é composto por um público de estudantes concluintes do Ensino Médio, estudantes concluintes do Fundamental II. Por se tratar de uma plataforma aberta (Youtube), também pode ser composto por pessoas que estudam em outro nível e/ou atuam em outras áreas.

Vale ressaltar que o número de visualizações em boa parte dos vídeos é maior que o número de inscritos, como se pode observar nos gráficos a seguir.

O ambiente *on-line* tem um público vasto, ainda que se busque direcionar o público-alvo. Sendo assim, não se pode controlar quem acessa um canal em plataforma aberta, já que não há restrição em relação à inscrição do usuário.

Gráfico 07 - Origem de inscrição entre dezembro de 2021 e janeiro de 2023



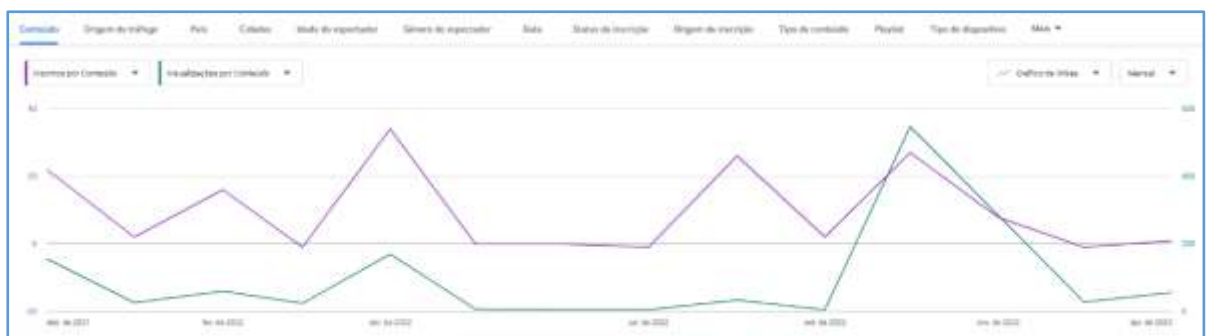
Fonte: Diário de pesquisa da autora.

Gráfico 08 - Origem de inscrição entre dezembro de 2021 e janeiro de 2023

| Origem da inscrição | Inscritos ↓ | Inscrições obtidas | Inscrições perdidas |
|--|-------------|--------------------|---------------------|
| <input type="checkbox"/> Total | 135 | 155 | 20 |
| <input type="checkbox"/> Seu canal do YouTube | 91 67,4% | 96 61,9% | 5 25% |
| <input type="checkbox"/> Pesquisa do YouTube | 27 20,0% | 29 18,7% | 2 10% |
| <input type="checkbox"/> Página de exibição do YouTube | 22 16,3% | 22 14,2% | 0 0% |
| <input type="checkbox"/> Feed dos Shorts | 3 2,2% | 3 1,9% | 0 0% |
| <input type="checkbox"/> Contas encerradas | -1 -0,7% | 0 0,0% | 1 5% |
| <input type="checkbox"/> Lista de inscrições do canal | -2 -1,5% | 0 0,0% | 2 10% |
| <input type="checkbox"/> Outro | -5 -3,7% | 5 3,2% | 10 50% |

Fonte: Diário de pesquisa da autora.

Gráfico 09 - Visualizações entre dezembro de 2021 e janeiro de 2023



Fonte: Diário de pesquisa da autora.

Gráfico 10 - Visualizações entre dezembro de 2021 e janeiro de 2023

| Conteúdo | Visualizações | Tempo de exibição (horas) | Inscritos | Impressões | Taxa de cliques de impressões |
|---|---------------|---------------------------|------------|--------------|-------------------------------|
| Total | 1.408 | 75,2 | 135 | 6.766 | 12,1% |
| Falácias: recursos ou falha de argumentação? | 187 13,3% | 12,2 16,2% | 7 5,2% | 1.000 | 10,5% |
| As fake news e seus impactos na formação do cidadão | 171 12,1% | 24,7 32,9% | 7 5,2% | 820 | 11,8% |
| "Falácia da pergunta complexa" | 209 15,0% | 3,8 5,1% | 3 2,2% | 1.118 | 13,9% |
| Foto e opinião | 68 4,9% | 1,0 1,3% | 3 2,2% | 425 | 6,2% |
| Carolina Maria de Jesus, uma revolução? | 120 8,6% | 9,7 12,9% | 2 1,5% | 482 | 14,9% |
| interpretação Textual | 40 2,9% | 0,4 0,5% | 1 0,7% | 459 | 7,2% |
| Estruturas textuais e seus efeitos estilísticos | 41 2,9% | 3,8 5,0% | 1 0,7% | 281 | 8,8% |
| Dia da Consciência Negra: liberdade conquistada, não... | 94 6,7% | 8,8 11,6% | 1 0,7% | 248 | 8,9% |
| Matemática | 36 2,6% | 0,9 1,2% | 9 6,7% | 484 | 6,2% |
| interpretação Textual | 107 7,6% | 2,4 3,1% | 8 6,0% | 758 | 11,2% |
| O perigo de uma história única: Chomamanda Adiche | 87 6,2% | 2,0 2,7% | 8 6,0% | 342 | 11,1% |
| Record 2019 | 109 7,7% | 2,2 3,0% | 8 6,0% | 254 | 31,5% |

Fonte: Diário de pesquisa da autora.

Percebe-se, por meios dos gráficos 7, 8, 9 e 10, uma crescente no número de visualizações, especialmente na *live* sobre “Falácias: recursos ou falha de argumentação?”, bem como na atividade “Falácia da pergunta complexa”, que é um desdobramento da primeira. Em seguida, as *lives* sobre “As fake News e seus impactos na formação do cidadão” e “Carolina Maria de Jesus, uma revolução” também tiveram um número considerável de visualizações.

Dessa forma, constata-se que a quantidade de inscritos cresceu à medida em que as atividades eram realizadas. Ou seja, a audiência do canal foi impactada diretamente por meio da realização das *lives*.

4.5 TECENDO O CAMINHAR DAS ATIVIDADES SÍNCRONAS

A primeira *live* do canal foi sobre a escritora Maria Carolina de Jesus, a qual é uma das escritoras mais importantes do Brasil; deu-se por ser um caminho para a valorização de trajetórias e vivências de mulheres negras no País e sobretudo por representar a vida muitas “Carolinas nas famílias brasileiras” - mulheres negras que, assim como Carolina de Jesus, trabalham e cuidam dos filhos sozinhas, sem deixar de sonhar. A representação simbólica de Carolina faz com que os estudantes, que também passam pela mesma condição, tenham uma outra perspectiva e possam seguir adiante.

Entre a primeira *live* e a segunda houve um intervalo maior, visto que a primeira ocorreu em 10 de dezembro de 2021, já encerrando o ano letivo, e a segunda, em 25 de abril de 2022. Esta foi o desdobramento de um artigo construído com duas colegas do mestrado. Portanto, o tempo maior se justifica pela demanda da pesquisa e construção do artigo.

A temática foi sobre “Letramento em rede: as *fake news* e seus impactos na formação do cidadão”. Teve como objetivo desenvolver proposta metodológica para a promoção de discussões sobre o significado de *fake news* e seus impactos na formação do cidadão.

A partir dessa *live*, a pesquisadora submeteu um artigo sobre o tema da *live* para a chamada número temático: *Fake News*, Cibercultura e Educação Básica, da revista REDOC, 2023. A aprovação do artigo para publicação na revista foi fundamental para compreender a relevância da temática sobre como as *Fake News* afetam a vida dos indivíduos na sociedade, assim como divulgar o trabalho de pesquisa desenvolvido nas oficinas em ambiência on-line. (SILVA, M et al., 2023)

E como objetivos específicos: refletir criticamente sobre a fidedignidade das informações que circulam nas redes sociais; fomentar ações para entendimento de como coibir a propagação de *fake news* nas redes sociais e verificar de que forma os discentes interagem com as informações geradas como *fake news*.

Figura 23 - *Live* Letramento em rede: As *fakes News* e seus impactos na formação do cidadão



Fonte: Imagem do *Instagram* @professoramarvieira, card criado por Moisés Filho.

É importante esclarecer que a veiculação de notícias falsas sempre esteve presente ao longo da história da humanidade, sofreu alteração na nomenclatura, no meio utilizado para divulgação e no potencial persuasivo adquirido nos últimos anos. Vale então salientar que

[...] a disseminação de notícias falsas é tão antiga quanto a própria língua, muito embora a questão tenha alcançado especial importância como consequência do fato de que a Internet, em especial no popular ambiente das redes sociais, proporcionou acesso fácil a receitas provenientes de publicidade, de um lado, e de outro, do incremento da polarização política-eleitoral, com possibilidades reais de que a prática venha a influenciar indevidamente as eleições de um país. (CARVALHO; KANFFER, 2018 p. 1)

Dessa forma, pelo fato de a divulgação deste tipo de conteúdo acarretar prejuízos incomensuráveis, desde sentimento de revolta a prejuízos morais e/ou financeiros, a pesquisadora percebeu a pertinência do tema para a *live*.

A terceira *live* ocorreu em outubro e teve como convidada uma professora de Língua Portuguesa, colega da pesquisadora. O tema “Falácia: recursos ou falha de argumentação” foi escolhido devido por entender que ao argumentar é importante tomar cuidado, pois raciocínios ilógicos e infundados prejudicam a argumentação.

Nesse aspecto, a busca para convencer alguém sobre algo é respaldada por argumentos validados e não falaciosos.

Figura 24 - Card da live Falácias! Recursos ou falha de argumentação?



Fonte: Diário de pesquisa da autora, criação de Moisés Filho.

Figura 25 - Fotos da *Live* “Falácia: recursos ou falha de argumentação”



Fonte: Diário de pesquisa da autora.

O tema da quarta *live* “Estruturas textuais e seus efeitos estéticos”, foi escolhido por perceber, enquanto professora da Educação Básica há mais de vinte anos, que os estudantes apresentam dificuldades quanto ao acesso à leitura por vários fatores.

Um deles são as demandas do mundo contemporâneo, ou seja, a escola não é mais o único local de fonte do conhecimento, pois, com os avanços da imagem, da cor, da tecnologia digital e do movimento, percebe-se que o adolescente se desinteressou pela importância da leitura, a qual é trabalhada na escola muitas vezes sem recursos atrativos e com poucas formas de promover a interação com o tema dos textos.

Essa interação propicia, por conseguinte, novos posicionamentos, novos paradigmas. Uma aprendizagem crítica surge sem imposições de verdades absolutas e/ou conceitos permanentes. Esse é um dos eixos norteadores desta pesquisa.

De acordo com Ingedore Villaça Koch (2002), há três concepções de leitura. A primeira, foco no autor, o texto é que exclusivamente veicula as ideias do autor, sujeito individual e dono de suas vontades e ações. O leitor lê apenas para compreender a ideia do autor, sem questionar e/ou interagir. A segunda, foco no texto, o sujeito é passivo e sem consciência, o autor codifica os vocabulários, e o leitor decodifica-os; Koch ainda afirma que:

A concepção foco na interação autor texto leitor é a melhor, pois é uma leitura ativa, crítica contextualizada, o sujeito é ativo, o autor constrói o texto, o texto é um instrumento de interação com o autor e leitor. O leitor é responsável pela interpretação

do texto. Nesta concepção o texto não é um código, e sim interpretações de sentidos. (KOCH, 2002, p. 12)

Nesse sentido, o leitor é responsável na construção dos sentidos dos textos, podendo ler e interpretar um texto para o qual ele não era o interlocutor originário. Assim como alocar os estudantes na frente de um computador não garante aprendizagem.

As atividades com as oficinas em ambiências formativas *on-line* buscaram proporcionar, para além dos recursos tecnológicos, a análise de elementos linguísticos, políticos e culturais, ou seja, formar a partir de uma percepção crítica acerca da realidade de mundo dos sujeitos.

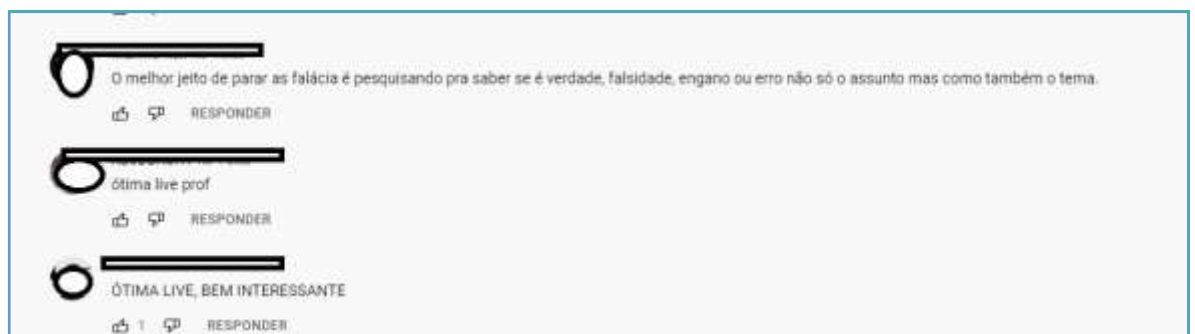
Vivenciar essas outras formas de aprendizagem é essencial para a formação crítica do estudante. Conforme Santos e Silva:

O mundo atual caracteriza-se pela pluralidade de formas de compreender a realidade, exigindo o surgimento de novas narrativas no processo de produção do conhecimento. Este fato sugere a necessidade de reavaliarmos as condições atuais de produção do saber e os efeitos da diversidade de experiências sócio-político-econômicas e das novas tecnologias nas práticas culturais de leitura e escrita. (2011, p. 365)

Por conseguinte, as oficinas em ambiências formativas *on-line* propiciaram uma interação entre leitor e texto no ciberespaço, que confere uma realidade também presente no cotidiano dos estudantes.

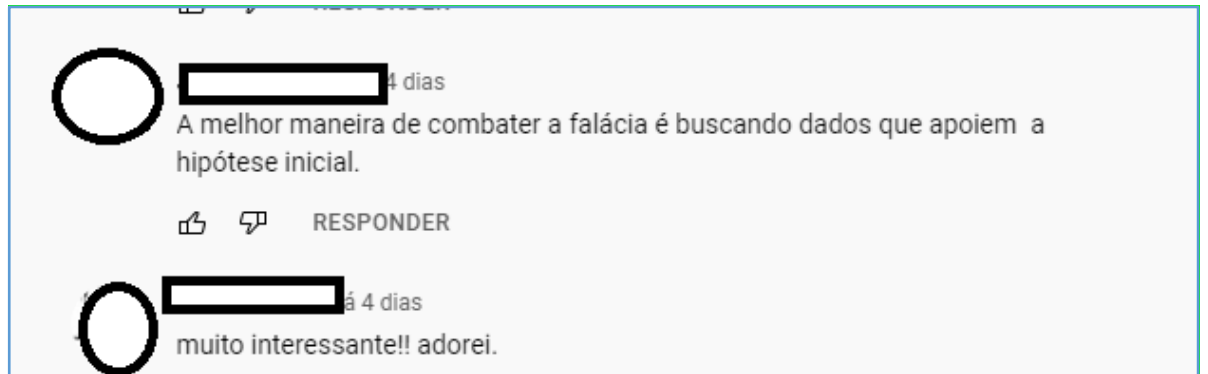
Observa-se, a seguir, de acordo com o trecho destacado do diário de pesquisa desta autora, a interação dos participantes por meio do *chat* da *live*.

Figura 26 - Print do chat da live “Falácia: recursos ou falha de argumentação”



Fonte: Diário de pesquisa da autora.

Figura 27 - Print do chat da live “Falácia: recursos ou falha de argumentação”



Fonte: Diário de pesquisa da autora.

Diante das interações no *chat*, é possível perceber que diversificar os meios pelos quais os estudantes têm acesso ao conhecimento em ambiência *on-line* pode ser um caminho, uma estratégia e uma possibilidade para a promoção da leitura de mundo autônoma, crítica e reflexiva dos estudantes.

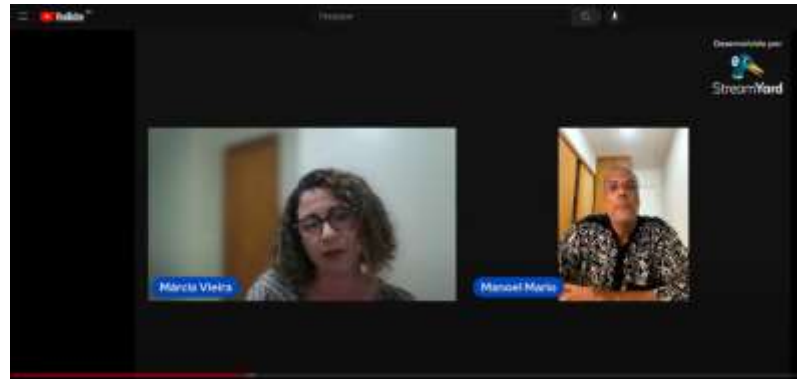
A quinta e última *live* ocorreu no dia 21 de novembro, e se abordou sobre o Dia da Consciência Negra. A temática foi bem pertinente, pois era mês de novembro. O convidado é poeta e filósofo.

Figura 28 - Card da live Consciência Negra



Fonte: Diário de pesquisa da autora, criação de Moisés Filho.

Figura 29 - Fotos da *Live* “Dia da Consciência Negra, 51 anos: liberdade conquistada, não concedida”

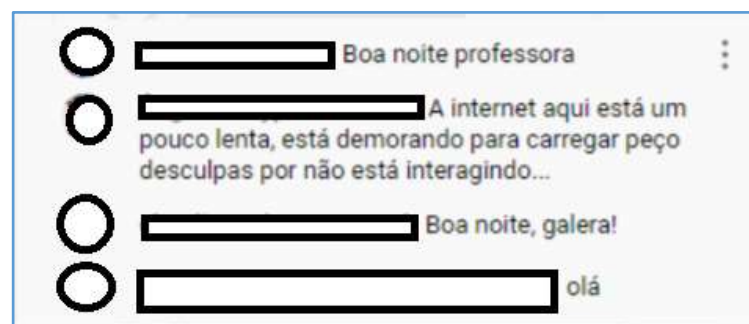


Fonte: Diário de pesquisa da autora.

O tema foi “Dia da Consciência Negra, 51 anos: liberdade conquistada, não concedida”, pois se buscou discutir na *live* Zumbi como um símbolo da luta e resistência dos negros escravizados no Brasil, bem como da luta por direitos que os afro-brasileiros reivindicam, ou seja, refletir acerca do que mudou e o que continua igual para os negros no Brasil.

Nesse sentido, pode-se estabelecer um paralelo entre a temática da *live* e a transformação digital, entendida como um processo de utilização dos meios digitais para modificar ou criar novos processos de ensino e aprendizagem, de experiências ainda não vivenciadas por parte dos estudantes por vários motivos. Entre eles, a falta ou o acesso limitado da internet, como se pode observar no registro a seguir.

Figura 30 - Print do chat da *Live* “Dia da Consciência Negra, 51 anos: liberdade conquistada, não concedida”



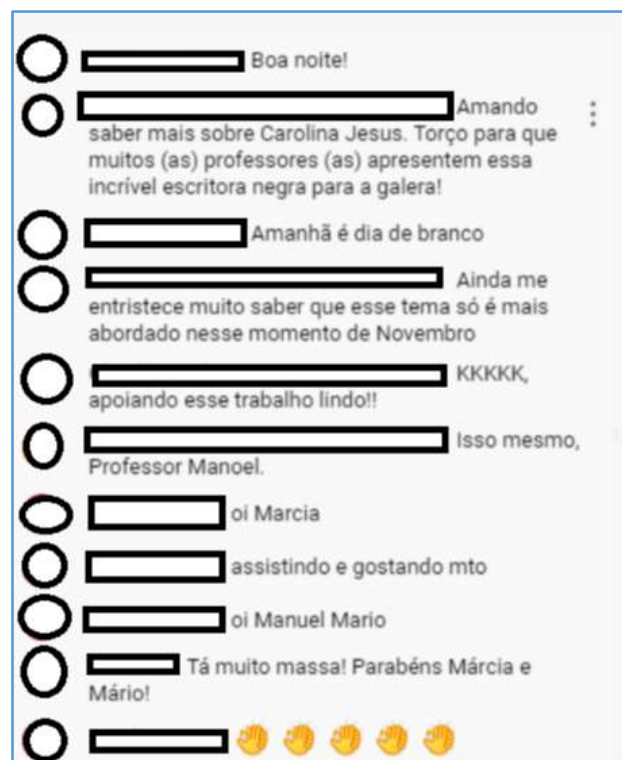
Fonte: Diário de pesquisa da autora.

Mesmo diante dos desafios e da falta de políticas públicas de acessibilidade à educação *on-line*, expandir o processo de ensino e aprendizagem para as plataformas abertas pode potencializar e ampliar oportunidades inovadoras e diversificadas para abordagens do conhecimento.

Nesse contexto de livre acesso à informação e de ubiquidade do conhecimento, Santaella (2010) esclarece que

[...] processos de aprendizagem abertos significam processos espontâneos, assistemáticos e mesmo caóticos, atualizados ao sabor das circunstâncias e de curiosidades contingentes e que são possíveis porque o acesso à informação é livre e contínuo, a qualquer hora do dia e da noite. (SANTAELLA, 2010, p. 3)

Figura 31 - Print do chat da *Live* “Dia da Consciência Negra, 51 anos: liberdade conquistada, não concedida”



Fonte: Diário de pesquisa da autora.

Santaella (2013) explica que, com a popularização da banda larga, as pessoas, principalmente os jovens, estão conectadas o tempo todo, fenômeno chamado de hiperconexão. Essa realidade transforma as relações interpessoais, pois a maioria das pessoas fica boa parte do tempo *on-line* e *off-line*.

Dessa forma, a ubiquidade tem como característica a comunicação de um intenso fluxo de informações, que está presente em todos os lugares: onipresente, pervasivo, infiltrado, espalhado e difundido (SANTAELLA, 2013).

A comunicação *on-line* é uma atividade diária. Nesse contexto, as oficinas em ambiências *on-line* são uma possibilidade de oportunidades para abordagens de aprendizagem inovadoras e diversificadas.

4.6 TECENDO O CAMINHAR DAS ATIVIDADES ASSÍNCRONAS

A primeira atividade assíncrona ocorreu em 12 de janeiro de 2022. A atividade consistiu em assistir ao vídeo “O perigo de uma história única”, da escritora nigeriana Chimamanda Adichie. Apesar de janeiro ser um mês em que os estudantes estão de férias, buscou-se colocar a atividade com a finalidade de não deixar de movimentar o Canal Rolé de Falas, no qual a primeira *live* havia ocorrido em dezembro.

Chimamanda Ngozi Adichie é uma escritora que vem conquistando uma nova geração de leitores com seus romances de origem africana. Conforme a escritora, é um equívoco e/ou um perigo criar uma única história acerca de um fato que mal se conhece, como, por exemplo, a história da origem de determinado povo. O poder, para além de ter a capacidade de contar a história de outra pessoa, consegue fazer com que esta história seja definitiva.

A relevância dessa atividade ocorre uma vez que, de acordo com o trecho destacado do meu diário de pesquisa, “Vivemos numa sociedade onde é comum ouvirmos histórias únicas sobre um indivíduo ou sobre um grupo de pessoas, que são reforçadas quando veiculadas reiteradas vezes e acabam por parecer definitivas”.

Dessa forma, a história única é usada com o objetivo de descredibilizar “minorias” em detrimento de um só povo. Portanto, urge a necessidade de se buscar mais de uma versão sobre a mesma história a fim de encontrar um equilíbrio de narrativas, experiências e realidades diversas.

Figura 32 - Atividade assíncrona sobre discurso da escritora Chimamanda Adichie



Fonte: <https://www.youtube.com/channel/UCVrcHN014NG46wE9QUKXv3w>. Acesso em: 30 jan. 2022.

Figura 33 - Chat de atividade assíncrona sobre discurso da escritora Chimamanda Adichie



Fonte: Canal Rolé de falas. Disponível em: <https://www.youtube.com/channel/UCVrcHN014NG46wE9QUKXv3w>. Acesso em: 20 jun. 2022.

A partir da análise do vídeo de Chimamanda Adichie sobre o perigo de uma história única, os participantes comentaram acerca da importância de ter acesso a uma escritora de outro continente. Outros refletiram sobre a própria história da escritora. Também trouxeram a relevância de se analisar a versão de uma história ou fato por mais de um lado da versão narrada.

A segunda atividade assíncrona ocorreu em 27 de janeiro com o tema “Fato e opinião”. A pertinência do tema se fez por considerar a experiência da pesquisadora na Educação Básica

há mais de vinte anos e perceber a dificuldade externada pelos próprios estudantes em diferenciar fatos de opiniões.

Um dos fatores que pode contribuir para essa dificuldade é, por exemplo, o fato de historicamente, nas escolas brasileiras, os estudantes serem conduzidos a buscar respostas certas e erradas na análise de um texto, sem avaliar os argumentos.

Diferenciar fato de opinião demanda análise comparativa. É analisar algo e, por meio de evidências e comparações, conseguir diferenciar. Muitas vezes os estudantes não conseguem discernir fato de opinião. Isso gera uma incapacidade analítica, e muitas vezes a própria estrutura de 50 minutos de aula não permite que se faça atividades mais elaboradas.

Portanto, a atividade foi pensada com o objetivo de orientar melhor os educandos acerca dessa lacuna, é preciso trabalhar as habilidades desses jovens com práticas que estimulem a argumentação e a troca de ideias.

A terceira atividade assíncrona ocorreu no dia 08 de fevereiro do 2022, bem próxima da segunda. Essa proximidade ocorreu por conta de a pesquisadora estar envolvida na construção das atividades do Canal e por julgar o tema pertinente.

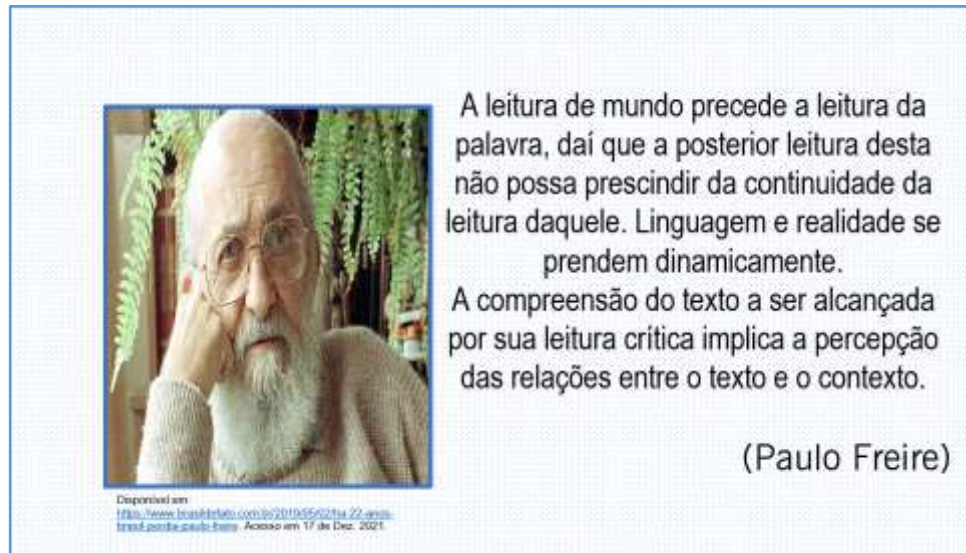
A atividade elaborada consistiu na análise de contextos que evidenciam o internetês como linguagem utilizada no ciberespaço, mais precisamente nas redes sociais. Essa linguagem está cada vez mais presente em espaços que tanto discentes e docentes interagem dentro e fora do espaço escolar.

De acordo com Edméa Santos (2015, p. 138), “muito mais que circular pelos espaços urbanos portando a mídia e a linguagem, circulamos agora com a convergência de diversas mídias e linguagens, que se configuram e reconfiguram para além da dicotomia upload e download”.

Portanto, faz-se necessário trazer esse tipo de linguagem possível de mediação do ensino e da aprendizagem para além do espaço físico da sala de aula.

A quarta atividade ocorreu em 13 de fevereiro de 2022, foi sobre interpretação textual em que se estabelece a relação entre interpretar, compreender e analisar o texto. É importante considerar a leitura como uma ação pedagógica imprescindível, principalmente para o processo educativo, exigindo uma dedicação do educador em buscar a leitura como uma atividade frequente, e que exija a interpretação e raciocínio crítico dos educandos.

Figura 34 - Atividade sobre “Interpretação textual”



A leitura de mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente.

A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto.

(Paulo Freire)

Disponível em: <http://www.foanet.net.br/2019/05/22/ano-1968-paulo-freire.html>. Acesso em 17 de Dez. 2021.

Fonte: Diário de pesquisa da autora.

Figura 35 - Atividade sobre “Interpretação textual”



Fonte: Diário de pesquisa da autora.

Partindo deste ponto, compreende-se que a análise de Paulo Freire foi pautada na evolução do indivíduo a partir do ensino e da linguagem, ou seja, ele buscou, por meio da pedagogia libertadora, uma maneira de incluir o estudante nos processos de conhecimento de forma a se tornar apto não apenas para o ensino formal, mas para a vida em sociedade.

A quinta atividade assíncrona, “Falácia da pergunta complexa”, ocorreu em 13 de outubro de 2022, pois entre ela e a terceira atividade assíncrona ocorrida em fevereiro houve a realização de algumas atividades síncronas (*lives*).

Essa atividade foi um desdobramento da atividade síncrona, ocorrida dois dias antes sobre “Falácias: recursos ou falha de argumentação?”. A atividade consistiu em os participantes assistirem a um vídeo, “Falácia da pergunta complexa”, e logo após comentar no *chat* estratégias ou formas de se combater as falácias.

A sexta atividade ocorreu em 20 de outubro de 2022, sobre “Interpretação textual”. Essa atividade foi a mesma que coloquei no Canal em 13 de fevereiro de 2022, sobre interpretação textual, em que se estabelece a relação entre interpretar, compreender e analisar o texto.

A diferença entre esta última e a primeira é que foi inserido um vídeo na apresentação, com a professora/pesquisadora falando sobre a temática.

Por fim, a sexta atividade ocorreu em 03 de novembro de 2022, com o tema “Recoiled 2019”. Essa atividade também foi anterior à *live* ocorrida em 7 de novembro de 2022 sobre “Estruturas textuais e seus efeitos estéticos”.

A atividade consistiu em os participantes assistirem à animação e em seguida escrever sobre as informações implícitas contidas nele. A atividade foi pensada como introdução para a temática da *live* que iria ocorrer em 7 de novembro de 2022.

O vídeo traz informações implícitas, que não são manifestadas pelo autor no texto, mas podem ser subentendidas. Muitas vezes, para efetuarmos uma leitura eficiente, é preciso ir além do que foi dito, ou seja, ler nas entrelinhas do que está dito. Essas informações podem ser construídas pelo leitor por meio da realização de inferências que as marcas do texto permitem.

A seguir serão apresentadas duas tabelas junto com as histórias que fez essas escolhas. A primeira tabela irá descrever as atividades síncronas com o tema gerador, justificativa, objetivo e descrição. E a segunda, vai mostrar o nível de engajamento dos participantes durante as atividades.

Atualmente o padrão de conexão está menos centralizado devido a uma sociedade cada vez mais interativa, bem como a grande quantidade de informações disponíveis no ciberespaço. Nele, além da quantidade de informações e recursos, as pessoas estabelecem laços interpessoais.

No ciberespaço permeiam outras formas de relações disponíveis, e sua conversão em conhecimento podem ser identificados como interconexões entre redes de computadores, o que se manifesta em maior alcance na Internet. De acordo com Silva (2021):

Será preciso inclusão digital entendida como saber atuar e cocriar em rede, mais do que operatividade com máquinas e conteúdos na internet. A sala de aula híbrida não pode abrir mão de articular o legado pedagógico do século XX e a ambiência comunicacional da cibercultura. Os clássicos encontram sua atualidade no cenário midiático do século XXI. E a educação autêntica ganha ambiência favorável quando o cenário comunicacional, sociotécnico, está baseado na liberação e na mobilização da autoria, compartilhamento, conectividade e colaboração. (SILVA, 2021, não paginado)

Dessa maneira, o ciberespaço consiste no movimento de criação, distribuição e divulgação das informações. O acesso instantâneo a informações variadas possibilita compartilhar experiências, bem como interagir na construção do conhecimento, comunicando-se com pessoas de qualquer parte do planeta, sem barreiras geográficas.

Vale ressaltar que esse campo vasto e atrativo apela para a necessidade de potencializar uma nova configuração de desterritorialização e que, de acordo com Lévy (2015), traz maneiras de perceber, sentir e trabalhar, e é um ambiente que é nômade urbanístico, pontes e calçadas líquidas do espaço do saber.

Segundo Lemos e Lévy (2010, p. 13), “em vez de ser enquadrada pelas mídias (jornais, revistas, emissões de rádios ou de televisão), a nova comunicação pública é polarizada por pessoas que fornecem, ao mesmo tempo, os conteúdos, as críticas, a filtragem e se organizam, elas mesmas, em redes de troca e de colaboração”.

A divulgação de informações postadas no processo de mediação pedagógica de conteúdos no Youtube provoca o engajamento de vários usuários. Isso cria um ambiente favorável para o desenvolvimento do pensamento crítico-reflexivo do estudante, e este é um dos pontos demarcados no objetivo central das oficinas em ambiências formativas *on-line*.

O Youtube, como já explicado nesta mesma seção, em “As Primeiras Experiências com os Sujeitos e Lócus”, é um site de armazenamento e compartilhamento de vídeos, que se tornou uma porta de acesso a informações das mais variadas possíveis, que apresenta como uma vantagem a fácil navegabilidade, além do acesso também facilitado.

Por conseguinte, aplicar novos significados a ferramentas desenvolvidas pode ser um caminho promissor. Com base nesses pressupostos, fundamenta-se a empreitada da pesquisadora em criar um canal no Youtube, que possibilite ferramentas metodológicas de

interpretação e análise de conteúdos variados, não somente aos estudantes, mas a qualquer pessoa que tenha acesso.

Quadro 02 - Atividades síncronas do Canal Rolé de Falas

| 1. Tema gerador | Justificativa | Objetivos | Descrição da <i>live</i> |
|---|--|--|--|
| 10/12/21 Carolina Maria de Jesus, uma revolução! | No dia 20 de novembro de 1958, a escritora Carolina Maria de Jesus abria seu diário nas primeiras horas do dia para os primeiros registros. “Olhei o céu. Parece que vamos ter chuva. Levantei, tomei café e fui varrer o barraco”. As páginas em que a catadora de papel da favela do Canindé, na zona norte de São Paulo, escrevia relatos pessoais e histórias sobre o dia a dia de pessoas comuns que viviam e sobreviviam na luta contra o que chamava de escravidão moderna, a fome, ganharam notoriedade no Brasil e no mundo ao se transformarem no livro “Quarto de Despejo”. | Reconhecer a importância da escritora Carolina Maria de Jesus para a literatura brasileira, bem como os dilemas por ela encontrados como mulher negra e vivente de favela. | A <i>live</i> teve como propósito discutir acerca da trajetória da escritora Carolina Maria de Jesus construída a partir do desejo e da inconformação com a desigualdade social. |
| 2. Tema gerador | Justificativa | Objetivos | Descrição da <i>live</i> |

| | | | |
|---|---|--|---|
| <p>25/04/22 Letramento em rede: As <i>fakes News</i> e seus impactos na formação do cidadão.</p> | <p>A era digital trouxe uma nova perspectiva no modo de as pessoas se relacionarem tanto com seus semelhantes quanto com o mundo em que estão imersas. Ainda se percebe certa dúvida em como utilizar as ferramentas digitais sem se dispersar com a sobrecarga de informações ou sermos mais facilmente manipulados em ambiente de desinformação que floresce na internet e nas redes sociais por não conseguirem compreender e interpretar textos plenamente. Apesar de o livre acesso à informação ser algo positivo, ainda há inconvenientes encontrados nesse cenário. A facilidade em produzir e compartilhar qualquer conteúdo <i>on-line</i> possibilita a propagação de inverdades, que por sua vez podem espalhar-se e afetar aqueles que receberam uma informação falsa. Em vista disso, pretende-se por meio dessa <i>live</i> analisar e/ou avaliar as informações propagadas incorretamente, conhecidas popularmente como <i>fake news</i>, e seu impacto na sociedade.</p> | <p>Desenvolver proposta metodológica para a promoção de discussões sobre o significado de <i>fake news</i> e seus impactos na formação do cidadão.</p> | <p>Buscou-se, a partir das discussões na <i>live</i>, fazer com que os participantes refletissem criticamente sobre a fidedignidade das informações que circulam nas redes sociais. Assim como fomentassem ações para entendimento de como coibir a propagação de <i>fake news</i> nas redes sociais.</p> |
| <p>3. Tema gerador</p> | <p>Justificativa</p> | <p>Objetivos</p> | <p>Descrição da <i>live</i></p> |

| <p>10/10/22 Falácia: recursos ou falha de argumentação.</p> | <p>Falácia significa erro, engano ou falsidade. Normalmente, uma falácia é uma ideia distorcida que é transmitida como verdadeira, enganando outras pessoas. Em dissertações elas não devem aparecer, pois induzem a pensamentos e atos equivocados. As falhas de argumentação estão muitas vezes ligadas ao tangenciamento, isto é, quando alguém se detém mais no assunto do que no tema. Todo o texto argumentativo deve usar argumentos plausíveis, pautados na lógica e coerência.</p> | <p>1. Discutir sobre as falácias mais comuns em contextos diversos.</p> <p>2. Identificar alguns tipos de falácias a fim de evitá-las na seleção de argumentos em defesa de um ponto de vista.</p> | <p>A abertura da <i>live</i> se deu por meio de slides com imagens e textos que contém argumentos falaciosos e como evitá-los. Em seguida, a pesquisadora e convidada apresentaram e discutiram as falhas argumentativas com ênfase no tangenciamento, fazendo uma ligação direta com a competência 2 do Enem.</p> |
|--|---|--|---|
| 4. Tema gerador | Justificativa | Objetivos | Descrição da <i>live</i> |
| <p>07/11/22 Estruturas textuais e seus efeitos estéticos.</p> | <p>A leitura de um texto requer do leitor uma atenção em relação à estrutura, ao gênero textual e aos conhecimentos prévios. Primeiro, identificamos o gênero, a função e a finalidade; depois, prosseguimos com a leitura, analisando as informações explícitas e implícitas, então, chegamos a uma interpretação textual, ou seja, construímos sentidos ao texto. As informações explícitas se encontram na materialidade do texto, enquanto, as implícitas são</p> | <p>1. Ler e interpretar diversos textos.</p> <p>2. Analisar informações implícitas em texto.</p> <p>3. Analisar efeitos de sentidos provenientes de expressões explícitas em gêneros textuais.</p> <p>4. Identificar informações explícitas em um texto.</p> | <p>A atividade foi iniciada com uma reflexão de Simone de Beauvoir sobre a dignidade da mulher no trabalho. Depois abordou-se a temática “explícito e implícitos” com frases para em seguida fosse analisado o texto “Eu sei mas não devia”, de Marina Colasanti, quanto aos três níveis da leitura: explicitude das informações, as informações que levam à implicitude das informações. Por</p> |

| | subentendidas, indo além do que foi dito. | | fim, os estudantes foram convidados a colocar no chat sua opinião sobre a atitude da personagem apresentada no conto. |
|---|--|---|--|
| 5. Tema gerador | Justificativa | Objetivos | Descrição da <i>live</i> |
| 21/11/22 Dia da Consciência Negra, 51 anos: liberdade conquistada, não concedida. | <p>Em 1971, um grupo de jovens negros se reuniu no centro de Porto Alegre para pesquisar a luta dos seus antepassados e questionar a legitimidade do 13 de maio, data da assinatura da Lei Áurea, como referência de celebração do povo negro. No lugar, sugeriam o 20 de novembro, dia da morte de Zumbi dos Palmares, para destacar o protagonismo da luta dos ex-escravizados por liberdade e gerar reflexão para as questões raciais. A semente plantada ali é um dos marcos da constituição dos movimentos negros e está na raiz do Dia da Consciência Negra.</p> <p>"O Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra, celebrado em 20 de novembro, foi instituído oficialmente pela Lei nº 12.519, de 10 de novembro de 2011. A data faz referência à morte de Zumbi, o</p> | <p>Estimular a reflexão dos alunos sobre um dos dias mais comentados e analisados pela sociedade e, principalmente, pela classe estudantil, que é o Dia da Consciência Negra.</p> <p>Ampliar a visão crítica dos alunos perante o Dia da Consciência Negra, a partir da leitura de textos literários.</p> <p>Avaliar o que mudou e o que continua igual para a "raça" negra.</p> <p>Refletir sobre as desigualdades na sociedade contemporânea.</p> | <p>Iniciamos a atividade falando sobre "Por que do dia 20 de novembro?" A data da morte de Zumbi, descoberta por historiadores no início da década de 1970, motivou membros do Movimento Negro Unificado contra a Discriminação Racial, em um congresso realizado em São Paulo, no ano de 1978, a elegerem a figura de Zumbi como um símbolo da luta e resistência dos negros escravizados no Brasil. Em seguida, traremos uma reflexão da escritora Djamilia Ribeiro, em seu Manual antirracista, sobre um questionamento: quantos talentos o Brasil perde todos os dias por causa do racismo?</p> |









| | | | |
|--|--|--|--|
| | <p>então líder do Quilombo dos Palmares - situado entre os estados de Alagoas e Pernambuco, na Região Nordeste do Brasil".</p> <p>Com isso, o 20 de novembro tornou-se a data para celebrar e relembrar a luta dos negros contra a opressão no Brasil. Por essa razão, o Treze de Maio, data em que a abolição da escravatura aconteceu, foi deixado de escanteio. O argumento utilizado é que o Treze de Maio representa uma "falsa liberdade", uma vez que, após a Lei Áurea, os negros foram entregues à própria sorte e ficaram sem nenhum tipo de assistência do poder público.</p> | | <p>Para maior compreensão, traremos dois pontos do manual da escritora: o primeiro é sobre racismo estrutural no Brasil, e o segundo, sobre as causas do racismo estrutural, que levam a população negra a ter menos condições de acesso a uma educação de qualidade.</p> <p>Em seguida, leremos um poema intitulado "Crespo", da escritora Jacqueline Nogueira Cerqueira, que reside em Sapeaçu-Ba desde que nasceu, é poetisa e escritora, assina pelo pseudônimo "Jacquinha Nogueira", graduada em Letras Vernáculas - UNEB, 2013, é professora e pesquisadora literária; é especialista em Cultura e Literatura pela Barão de Mauá (2015), especialista em Literatura Contemporânea pela Barão de Mauá (2015), organizadora do Sarau Sapeaçu, desde 2014, e desenvolve nas escolas onde</p> |
|--|--|--|--|

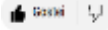
| | | | |
|--|--|--|---|
| | | | <p>leciona o Projeto em experimentação: “A Poesia Vive”, desde 2013. Assim como traremos, para complementar a discussão, trechos do diário da escritora Carolina Maria de Jesus.</p> <p>Por fim, falaremos acerca de expressões racistas e possíveis substituição para esses termos. Faremos, a partir da leitura e reflexão dos termos de cunho racistas, a leitura, como contraponto, do poema “Magia Negra”, do poeta Sérgio Vaz (Ativista político e social). No ano 2000 fundou a Cooperativa Cultural da Periferia (Cooperifa), movimento que transformou um bar da periferia da zona sul de São Paulo em um centro de artes e literatura.</p> <p>Nesse poema, o poeta coloca a expressão “Magia negra” em outra dimensão, na medida em que faz referências a personalidades negras as quais fizeram e fazem a diferença nas mais</p> |
|--|--|--|---|

| | | | |
|--|--|--|---------------------------------|
| | | | variadas áreas do conhecimento. |
|--|--|--|---------------------------------|

Fonte: autoria própria.

Quadro 03 - Estatística do Canal Rolé de Falas sobre as atividades síncronas

| Tema | Data | Duração | Visualizações desde a publicação | Espectadores na transmissão ao vivo | Gostei x Não gostei | Total de mensagens no chat ao vivo | Total de mensagens no chat assíncrona |
|--|----------|---------|----------------------------------|-------------------------------------|---|------------------------------------|---------------------------------------|
| Carolina Maria de Jesus, uma revolução! | 10/12/21 | 55:36 | 119 | 9 |  13  | 18 | 5 |
| Tema | Data | Duração | Visualizações desde a publicação | Espectadores na transmissão ao vivo | Gostei x Não gostei | Total de mensagens no chat ao vivo | Total de mensagens no chat assíncrona |
| As fake news e seus impactos na formação do cidadão. | 25/04/22 | 1:25:50 | 162 | 20 |  22  | 190 | 0 |
| Tema | Data | Duração | Visualizações desde a publicação | Espectadores na transmissão ao vivo | Gostei x Não gostei | Total de mensagens no chat ao vivo | Total de mensagens no chat assíncrona |
| Falácias: recursos ou falha de argumentação ? | 10/10/22 | 54:44 | 185 | 12 |  25  | 59 | 36 |
| Tema | Data | Duração | Visualizações desde a publicação | Espectadores na transmissão ao vivo | Gostei x Não gostei | Total de mensagens no chat ao vivo | Total de mensagens no chat assíncrona |
| Estruturas textuais e seus efeitos estéticos. | 07/11/22 | 35:49 | 39 | 6 |  10  | 33 | 1 |

| Tema | Data | Duração | Visualizações desde a publicação | Espectadores na transmissão ao vivo | Gostei x Não gostei | Total de mensagens no chat ao vivo | Total de mensagens no chat assíncrona |
|---|----------|---------|----------------------------------|-------------------------------------|--|------------------------------------|---------------------------------------|
| Dia da Consciência Negra: liberdade conquistada, não concedida. | 21/11/22 | 1:08:22 | 71 | 8 |  | 25 | 0 |

Fonte: autoria própria.

Observou-se que a primeira *live* iniciou ainda tímida com apenas 9 espectadores ao vivo e 18 mensagens simultâneas durante a transmissão. No entanto, a sua exibição atingiu 111 visualizações posteriores, revelando assim que muitas pessoas tiveram acesso ao material após a apresentação da *live*, embora não tenham participado ativamente, visto que apenas 5 postaram mensagens no chat após exibição *on-line*.

A segunda *live* apresentou um aumento significativo de espectadores ao vivo, dobrando esse número e elevando bastante a interação no chat ao vivo. Acredita-se que o alto nível de engajamento dessa *live* pode estar relacionado a alguns fatores: tema sobre *fake news* interessou por ser um tema da ordem do dia que tem impactado bastante na sociedade.

Entre a primeira *live*, que ocorreu em dezembro de 2021, até a segunda, que ocorreu em 25 de abril, houve um trabalho de divulgação do Canal Rolé de Falas por meio do Instagram @professoramarvieira. Ou seja, quanto mais se divulga, mais visibilidade se dá ao trabalho.

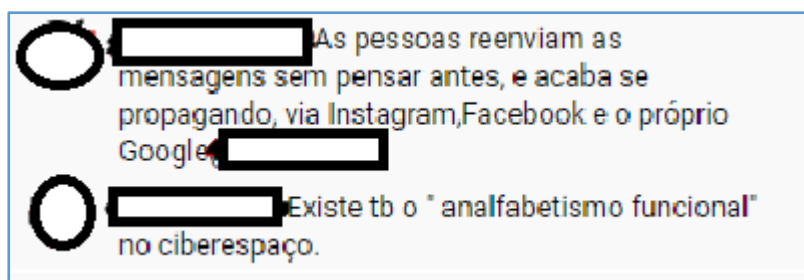
Figura 36 - *Live* Letramento em rede: As *fakes news* e seus impactos na formação do cidadão



Fonte: Imagem do *Instagram* @professoramarvieira, card criado por Moisés Filho.

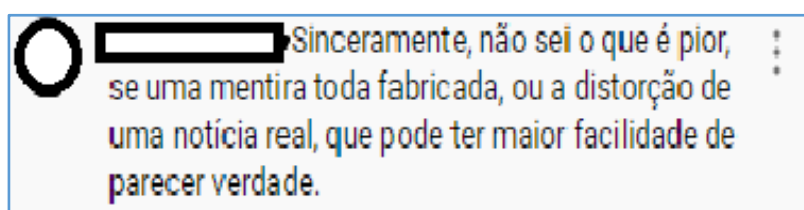
Além de a *live* sobre *fake news* ter ampla divulgação pelo *Instagram*, teve a participação de duas professoras convidadas. As discussões fomentadas na *live* contribuíram para que os sujeitos opinassem em relação ao reenvio de mensagens sem a devida averiguação, gerando consequências negativas em um contexto social, bem como o impacto das *fake news* na distorção de fatos verídicos, conforme relato das figuras a seguir.

Figura 37 - Chat da *live* Letramento em rede: As *fakes news* e seus impactos na formação do cidadão



Disponível em: <https://www.youtube.com/@roledefalas1997/streams>. Acesso em: 27 nov. 2022.

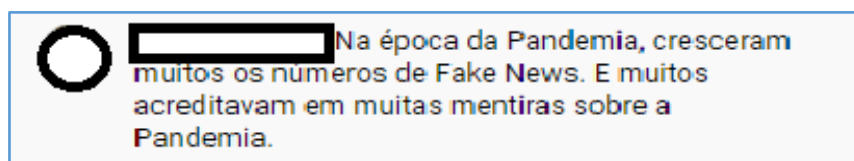
Figura 38 - Chat da *live* Letramento em rede: As *fakes news* e seus impactos na formação do cidadão



Disponível em: <https://www.youtube.com/@roledefalas1997/streams>. Acesso em: 27 nov. 2022.

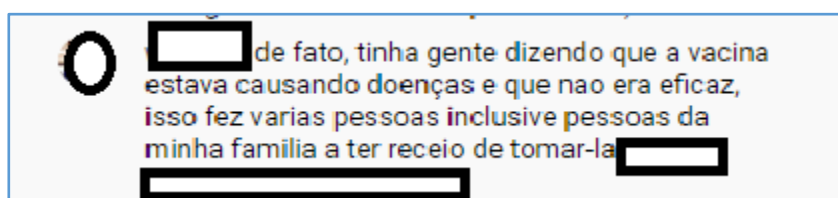
Pode-se perceber também, por meio das interações no *chat*, nas figuras 37 e 38 a relação que os participantes fizeram do impacto das notícias falsas no período pandêmico.

Figura 39 - Chat da *live* Letramento em rede: As *fakes news* e seus impactos na formação do cidadão



Disponível em: <https://www.youtube.com/@roledefalas1997/streams>. Acesso em: 27 nov. 2022.

Figura 40 - Chat da *live* Letramento em rede: As *fakes news* e seus impactos na formação do cidadão



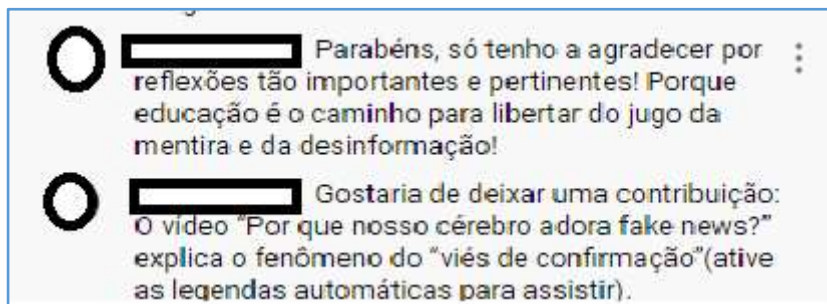
Disponível em: <https://www.youtube.com/@roledefalas1997/streams>. Acesso em: 27 nov. 2022.

Durante a *live*, é possível perceber nas mensagens como, através da utilização de um espaço de colaboração, o YouTube, é possível observar o envolvimento e opinião dos participantes sobre a temática desenvolvida.

Conforme Moran (2013, p. 10), “Podemos aprender estando juntos fisicamente e também conectados, podemos aprender no mesmo tempo e ritmo ou em tempos, ritmos e formas diferentes”.

Depreende-se dessa afirmação que atividades em plataformas abertas, que vão além da sala de aula, oportunizam também aos estudantes se expressarem no seu próprio tempo. Vale lembrar que as atividades em ambiência de rede ficam gravadas e podem ser acessadas em qualquer momento.

Figura 41 - Chat da *live* Letramento em rede: As *fakes news* e seus impactos na formação do cidadão



Disponível em: <https://www.youtube.com/@roledetalas1997/streams>. Acesso em: 27 nov. 2022.

Ao trazer propostas didáticas em ambiências *on-line*, o docente aproxima os estudantes com práticas já vivenciadas por eles em seus cotidianos, estimulando-os por meio propostas didáticas que compartilham outros saberes.

Ainda de acordo com Moran, “Não basta colocar os alunos na escola. Temos de oferecer-lhes uma educação instigadora, estimulante, provocativa, dinâmica, ativa desde o começo e em todos os níveis de ensino” (MORAN, 2012, p. 08).

A *live* seguinte, que ocorreu em 10 de outubro de 2022, já não teve o mesmo número de participantes no chat, mas ainda assim manteve um bom nível de interação no chat, sendo maior que a primeira.

Ainda que a terceira *live* não tenha superado o número de interações no chat em relação à segunda, percebe-se um número superior de interações no chat ao vivo em comparação à primeira. Ou seja, a terceira teve 59 mensagens no *chat* ao vivo, enquanto que a primeira teve apenas 18.

A partir dessa análise, compreende-se que a terceira *live* demonstra que o Canal já tinha um público mais consolidado em relação à primeira, levando em consideração 12 espectadores na transmissão ao vivo, 59 mensagens no *chat* ao vivo e 36 mensagens no *chat* assíncrono. Vale ressaltar que, embora a segunda *live* tenha sido atípica, a terceira mostra um público fidelizado ao Canal.

As penúltimas *lives* tiveram poucos espectadores, pois houve um espaço de intervalo curto entre elas. É um período em que os estudantes estão sobrecarregados com provas finais, realização do Enem e o evento da Copa do Mundo, que, excepcionalmente em 2022, foi realizado no mês de outubro.

Um outro fato que fez a pesquisadora fazer duas *lives* tão próximas é o de que, como já se estava encerrando o ano letivo, havia a necessidade de fechar as intervenções da pesquisa em questão e por esse motivo o intervalo entre uma e outra foi menor.

Esses fatores somados ao período que culmina com o cansaço físico e mental dos estudantes, por se tratar de fim de ano letivo, podem ter dispersado o público da *live*. Entretanto, alguns elementos mostram que o público retornou ao Canal para assistir posteriormente.

Em se tratando especialmente da última *live* sobre “Consciência Negra: Liberdade Conquistada, não concedida”, no Estado da Bahia há muitas comemorações voltadas ao dia da Consciência Negra, e a atividade proposta não deixou de concorrer com a audiência de muitas outras ofertadas.

De acordo com dados coletados em 26 de novembro de 2022, ocorreram 39 visualizações na *live* ocorrida no dia 07/11/22 sobre Estruturas textuais e seus efeitos estéticos e 71 visualizações na *live* ocorrida em 21/11/22 “Consciência Negra: liberdade conquistada, não concedida”. Mas, ao acessar em 09/01/23, observa-se, de acordo com a imagem abaixo, que o número de visualizações mudou em ambas.

Figura 42 - *Live* Consciência Negra: Liberdade Conquistada, não concedida e Estruturas textuais e seus efeitos estéticos.



Disponível em: <https://www.youtube.com/@roledefalas1997/streams>. Acesso em: 09 jan. 2023.

Dessa forma, esse material produzido ao vivo se torna objeto de aprendizagem que vai estar disponível na rede. Assim sendo, outros sujeitos que acessarem o Canal, em qualquer momento, vão ter acesso ao material colocado.

Essa configuração do espaço imaterial de fluxos viabiliza interações e processos de desmaterialização das relações sociais e educacionais conectadas em rede, rompendo com o

concreto e palpável. Por conseguinte, do rompimento dos padrões espaciais em redes interativas, o “espaço de fluxos” passou a substituir o “espaço de lugares” (CASTELLS, 2000).

Quadro 04 - Atividades assíncronas do Canal Rolé de Falas

| 1.Tema gerador | Justificativa | Objetivos | Descrição da atividade |
|--|---|--|--|
| <p>12/01/22 O perigo de uma história única - Chimamanda Adichie</p> | <p>Chimamanda Ngozi Adichie é uma escritora Nigeriana que vem conquistando uma nova geração de leitores com seus romances de origem Africana. Segundo ela, em O perigo da história única, cria-se uma única história quando mostramos um povo como se fosse somente uma coisa, um objeto do discurso dos outros. ... O poder, para além de ter a capacidade de contar a história de outra pessoa, consegue fazer com que esta história seja definitiva.</p> | <p>Tornar consciente os estudantes de que as imagens e percepções que temos são construídas historicamente, e que os diversos mecanismos de comunicação (fala, escrita, visual, audiovisual) não são neutros, e é necessário questionarmos quais suas intenções, quem as produziu, a partir de qual lugar, quais são os sentidos e ideias que carregam e quais suas consequências.</p> | <p>Assistir ao vídeo e comentar sobre “O perigo da história única” a partir da fala da própria escritora “quando percebemos que nunca há apenas uma história sobre nenhum lugar, nós reconquistamos um tipo de paraíso”.</p> |
| 2.Tema gerador | Justificativa | Objetivos | Descrição da atividade |
| <p>27/01/22 Fato e opinião</p> | <p>Neste estudo pretende-se, antes, refletir sobre a diferença entre fato e opinião, conhecer algumas características do texto argumentativo. O texto argumentativo é aquele em que o autor apresenta um ponto de vista central sobre algum tema. Para que o autor convença o</p> | <p>Compreender a diferença entre fato e opinião. Distinguir fato de opinião.</p> | <p>A atividade foi esta: depois de assistir ao vídeo, o participante deveria opinar sobre o tema abordado.</p> |

| | | | |
|------------------------|--|--|---|
| | <p>leitor de seu ponto de vista, ou seja, de sua opinião, é preciso apresentar argumentos bem construídos. Na argumentação desse texto, é possível que o autor cite fatos e, em seguida, emita sua opinião a respeito deles, criando uma explicação capaz de convencer o leitor daquela ideia. Do outro lado do texto, o leitor precisa identificar e diferenciar o que é fato e o que é opinião relativa a esse fato. O fato é um acontecimento, uma ocorrência, aquilo que acontece em decorrência de eventos exteriores.</p> | | |
| 3. Tema gerador | Justificativa | Objetivos | Descrição da atividade |
| 08/02/22 Internetês | <p>O internetês é um sistema de linguagem taquigráfica, fonética e visual que visa a facilitar e acelerar a comunicação escrita. Esse sistema se desenvolveu com o aparecimento das mensagens de texto (SMS/MMS) e tem evoluído com a tecnologia de comunicação. Sabe-se que muitas pessoas, para escrever rápido, no cotidiano, passam a abreviar as palavras e acabam criando signos linguísticos, como o internetês.</p> | <p>Refletir sobre a linguagem da internet.</p> <p>Discutir os contextos em que a linguagem da internet pode ser utilizada.</p> | <p>O chat ficou liberado para os comentários, sem que houvesse alguma orientação específica para os estudantes.</p> |

| 4. Tema gerador | Justificativa | Objetivos | Descrição da atividade |
|---------------------------------------|---|--|---|
| 13/02/22 Interpretação textual | A leitura estimula o raciocínio, melhora o vocabulário, aprimora a capacidade interpretativa, além de proporcionar ao leitor um conhecimento amplo e diversificado sobre vários assuntos. Ler desenvolve a criatividade, a imaginação, a comunicação, o senso crítico, e amplia a habilidade na escrita. | Ler, interpretar e reconhecer diferentes gêneros textuais associando-os às sequências discursivas básicas (narração, exposição, argumentação, descrição e injunção). | A leitura tem por finalidade levar a outros mundos possíveis, seja através da literatura ou das revistas e livros. Além disso, desperta sonhos, curiosidades e ativa a criatividade. A partir dessa reflexão, comentar de que modo a leitura interfere na vida do indivíduo |
| 5. Tema gerador | Justificativa | Objetivos | Descrição da atividade |
| 12/10/22 Falácia da pergunta complexa | O objetivo de um argumento é expor as razões (premissas) que sustentam uma conclusão. Um argumento é falacioso quando parece que as razões apresentadas sustentam a conclusão, mas na realidade não sustentam. Da mesma maneira que há padrões típicos, largamente usados, de argumentação correta, também há padrões típicos de argumentos falaciosos. | Assistir ao vídeo “Falácia da pergunta complexa”. Comentar no chat da postagem do vídeo estratégias ou formas de se combater as falácias. | A partir da análise do vídeo, discutir estratégias de se combater as falácias. |
| 6. Tema gerador | Justificativa | Objetivos | Descrição da atividade |
| 20/10/22 Interpretação Textual | A cada dia o indivíduo é desafiado em situações diversas em que é preciso usar a sua competência de leitor. Não apenas com textos escritos, | Estabelecer relações entre o texto e aspectos históricos, sociais, políticos, econômicos e culturais da | A partir das reflexões acerca da compreensão e interpretação de texto, comente sobre a afirmação: “O ato da leitura |

| | | | |
|-------------------------------|---|--|--|
| | <p>mas, sobretudo, compreender o mundo que o cerca, ler a própria vida e nela ser protagonista. A leitura virtual de caixas eletrônicas e da internet é um bom exemplo dessa linguagem utilizada nos tempos modernos, a chamada leitura digital. O ato da leitura permite ao homem não somente sua inserção, mas também a participação ativa no meio social no qual está inserido. Toda leitura supõe que o leitor entre no texto já com conhecimentos prévios sobre o assunto ou área específica. Nesse sentido, O leitor vai se deparar com informações novas ou reconhecer as que já sabia. Através da pré-compreensão o leitor “prende” a informação nova com a dele e “agarra” - compreende - a intencionalidade do texto.</p> | <p>época em que ele foi produzido e da atualidade.</p> <p>Observar o que realmente está escrito; coletar dados do texto.</p> <p>Refletir sobre diferentes fatos linguísticos, significação explícita e implícita, denotação e conotação.</p> | <p>permite ao homem não somente sua inserção, mas também a participação ativa no meio social no qual está inserido”.</p> |
| 7. Tema gerador | Justificativa | Objetivos | Descrição da atividade |
| 03/11/22 Recoiled 2019 | <p>O vídeo traz informações implícitas, que não são manifestadas pelo autor no texto, mas podem ser subentendidas. Muitas vezes, para efetuarmos uma leitura eficiente, é preciso ir além do que foi dito, ou seja, ler nas entrelinhas do que</p> | <p>Analisar informações implícitas gêneros textuais.</p> <p>Analisar efeitos de sentidos provenientes de expressões explícitas em gêneros textuais.</p> | <p>Assistir à animação e em seguida escrever sobre as informações implícitas contidas nele.</p> |

| | | | |
|--|--|--|--|
| | <p>está dito. Essas informações podem ser construídas pelo leitor por meio da realização de inferências que as marcas do texto permitem.</p> | | |
|--|--|--|--|

Fonte: autoria própria.

As atividades assíncronas das oficinas em ambiências *on-line* permitiram que os estudantes acompanhassem os conteúdos disponibilizados, sem a necessidade de uma interação em tempo real. Segundo Moran (2021), essas atividades proporcionam aos alunos estudarem de acordo com seu tempo e sua rotina.

Nesse sentido, buscou-se focar no acompanhamento e mediação da aprendizagem e construção do conhecimento juntamente com os estudantes, com a finalidade de alcançar uma maior interação e participação dos estudantes nessas atividades.

Ainda segundo Moran (2021):

Percebemos que muitas das atividades que imaginávamos que só seriam viáveis no presencial (como a aprendizagem por projetos, em times) podem ser realizadas com bastante qualidade no online, principalmente com crianças maiores, jovens e adultos. A separação entre espaços físicos presenciais e digitais será cada vez menor, assim como acontece com as outras áreas da nossa vida e há um crescente consenso de que veremos, a partir de agora, muitas propostas diferentes de ensinar e de aprender, mais personalizadas e participativas, de acordo com a situação, necessidades e possibilidades de cada aprendiz. Num período tão desafiador como o que vivemos atualmente, com empobrecimento, desemprego e tantos problemas por resolver, podemos aproveitar a crise como uma oportunidade para avançar em propostas que tragam valor para os estudantes a um custo acessível: a educação híbrida é um dos caminhos. (MORAN, 2021, não paginado)

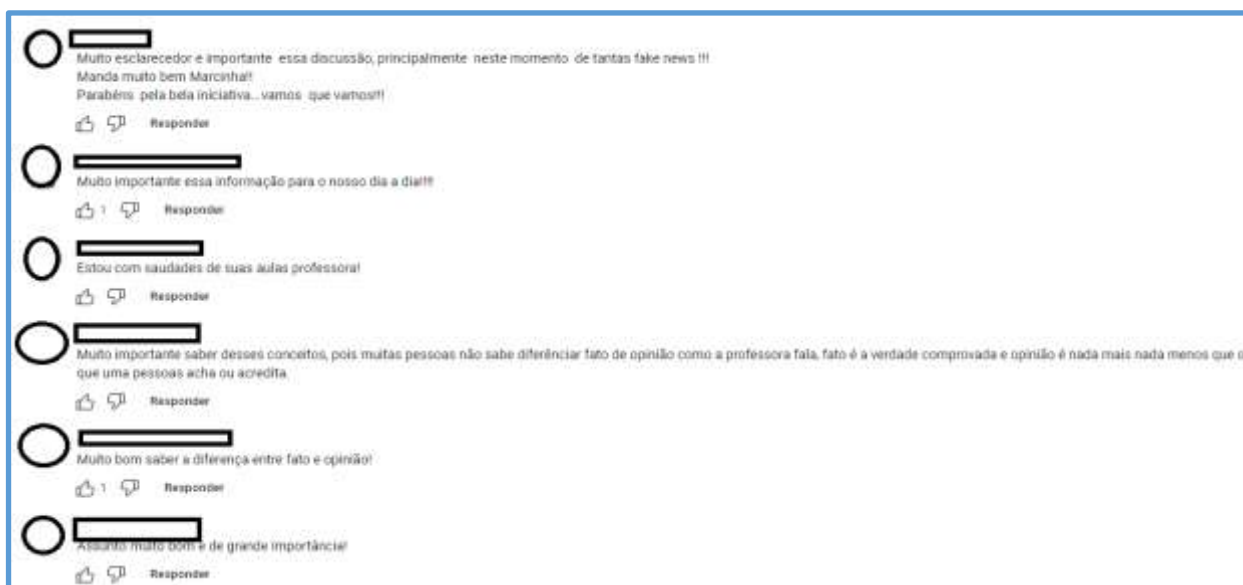
Nesse viés, as atividades em espaços digitais surgem como uma possibilidade viável de ofertar aos estudantes experiências de aprendizagem para além da sala de aula presencial.

Figura 43 - Atividade assíncrona sobre fato e opinião



Fonte: <https://www.youtube.com/channel/UCVrcHN014NG46wE9QUKXv3w>. Acesso em: 20 fev. 2022.

Figura 44 - Chat de atividade assíncrona sobre fato e opinião



Fonte: Canal Rolé de Falas. Disponível em:
<https://www.youtube.com/channel/UCVrcHN014NG46wE9QUKXv3w>. Acesso em: 20 jun. 2022.







No comentário do *chat* da figura 15, os participantes observam que as pessoas confundem os termos “fato e opinião”. Essa falta de compreensão entre os termos destacados leva os sujeitos a acreditarem que a opinião sem comprovação do fato é validada.








Por meio dessa constatação, pode-se entender a relevância de o docente incluir práticas pedagógicas mais interativas, menos formal, que permitam novos olhares e trocas entre os envolvidos. Dessa maneira,

[...] a forma de ensinar e aprender, diante de tantas mudanças na sociedade e no mundo do trabalho. Os modelos tradicionais são cada vez mais inadequados. Educar com novas tecnologias é um desafio que até agora não foi enfrentado com profundidade. Temos feito apenas adaptações, pequenas mudanças. Agora, na escola e no trabalho, podemos aprender continuamente, de forma flexível, reunidos numa sala ou distantes geograficamente, mas conectados através de redes. (MORAN, 2021, não paginado)

Isso posto, é interessante pensar nas possibilidades de estruturação do conhecimento a partir de situações agregadoras, que os faça se sentir inseridos num processo de ensino e aprendizagem interativo e dinâmico; contudo, sem perder de vista que as ferramentas tecnológicas por si só não garantem oferta pedagógica, é imprescindível a mediação constante e vigilante do docente para o fazer pedagógico.

Quadro 05 - Estatística do Canal Rolé de Falas sobre as atividades assíncronas

| Tema | Data | Duração | Visualizações desde a publicação | Gostei x Não gostei | Total de mensagens no chat assíncrona |
|---|----------|---------|----------------------------------|---|---------------------------------------|
| O perigo de uma história única - Chimamanda Adichie | 12/01/22 | 18:46 | 49 |  14  | 10 |
| Tema | Data | Duração | Visualizações desde a publicação | Gostei x Não gostei | Total de mensagens no chat assíncrona |
| Fato e opinião | 27/01/22 | 09:12 | 66 |  13  | 12 |
| Tema | Data | Duração | Visualizações desde a publicação | Gostei x Não gostei | Total de mensagens no chat assíncrona |
| Internetês | 08/02/22 | 13:27 | 34 |  9  | 3 |
| Tema | Data | Duração | Visualizações desde a publicação | Gostei x Não gostei | Total de mensagens no chat assíncrona |

| | | | | | |
|------------------------------|-------------|----------------|---|---|--|
| Interpretação textual | 13/02/22 | 1:44 | 37 |  6  | 4 |
| Tema | Data | Duração | Visualizações desde a publicação | Gostei x Não gostei | Total de mensagens no chat assíncrona |
| Falácia da pergunta complexa | 12/10/22 | 1:00 | 294 |  28 | 38 |
| Tema | Data | Duração | Visualizações desde a publicação | Gostei x Não gostei | Total de mensagens no chat assíncrona |
| Interpretação textual | 20/10/22 | 14:28 | 104 |  Gostei  | 26 |
| Tema | Data | Duração | Visualizações desde a publicação | Gostei x Não gostei | Total de mensagens no chat assíncrona |
| Recoiled 2019 | 03/11/22 | 8:02 | 106 |  Gostei  | 26 |

Fonte: autoria própria.

As quatro primeiras atividades tiveram um número menor de visualizações em relação às três últimas. Ainda assim, não foi um número tão pequeno de visualizações, uma vez que tiveram em média 46,5 de visualizações.

A quarta atividade sobre “Falácia da pergunta complexa”, postada no dia 12/10/22, teve 294 visualizações. Essa atividade teve a mesma abordagem da *live* sobre “Falácias: recursos ou falha de argumentação?”, que ocorreu no dia 10/10/22. Ou seja, supõe-se que quem assistiu à

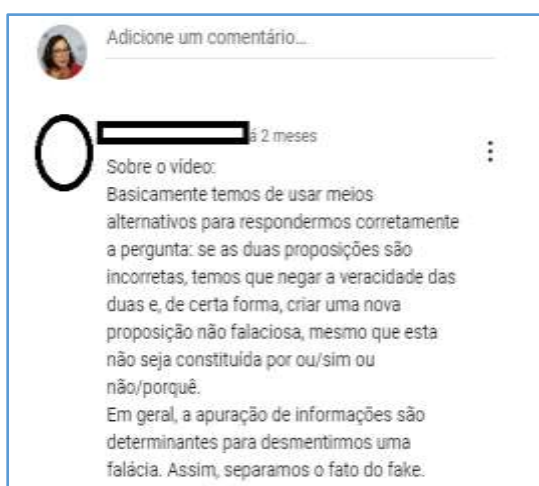
live ou tenha visto posteriormente, possivelmente tenha tido interesse de visualizar a atividade assíncrona.

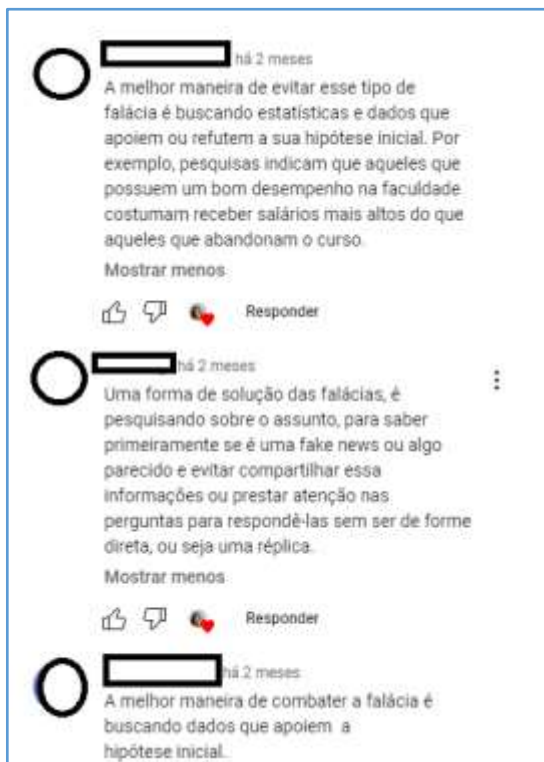
Também vale levar em consideração que a *live* sobre “Falácias: recursos ou falha de argumentação?” teve 185 visualizações desde a sua publicação; esse número considerável de visualizações reflete nas 294 visualizações da atividade assíncrona sobre “Falácias: recursos ou falha de argumentação?”.

Quanto ao tema, a terceira atividade também trouxe uma questão muito relevante e atual, que são os pensamentos equivocados e as falhas de argumentação, os quais estão também ligados ao tangenciamento na redação (um dos grandes problemas nas redações do Enem).

A atividade trazia um vídeo explicando que um argumento é falacioso quando parece que as razões apresentadas sustentam a conclusão, mas na realidade não sustentam. Da mesma maneira que há padrões típicos, largamente usados, de argumentação correta, também há padrões típicos de argumentos falaciosos. Em seguida, solicitou-se dos participantes que comentassem no *chat* estratégias ou formas de se combater as falácias. Segue trechos dos comentários.

Figura 45 - Comentários no chat da atividade Falácia da pergunta complexa





Fonte: <https://www.youtube.com/@roledetalas1997/streams>. Acesso em: 09 jan. 2023.

Ainda que o número relativo aos comentários não tenha sido considerável em relação ao número de visualizações, pode-se perceber nos comentários o envolvimento dos participantes com a temática da atividade. Isso também pode ser considerado reflexo do número elevado de visualizações tanto na atividade síncrona como na assíncrona.

Compreende-se que a mediação em ambiência de rede proporciona aos usuários uma interação virtual e, com ela, a necessidade de mais informações difundidas ao mesmo tempo.

Entretanto, percebe-se que há um longo caminho a percorrer, uma vez que ainda se constata, nas escolas e até mesmo em universidades públicas, a oferta de um modelo de ensino tradicional, engessado e pouco flexível. Para Moran (2013):

Escolas não conectadas são escolas incompletas (mesmo quando didaticamente avançadas). Alunos sem acesso contínuo às redes digitais estão excluídos de uma parte importante da aprendizagem atual: do acesso à informação variada e disponível on-line, da pesquisa rápida em bases de dados, bibliotecas digitais, portais educacionais; da participação em comunidades de interesse, nos debates e publicações on-line, enfim, da variada oferta de serviços digitais. (MORAN, 2013, p. 9, 10)

Sendo assim, reflete-se sobre o fato de não se alcançar na maioria das vezes os objetivos almejados nos planos de aula por conta da falta de acessibilidade à internet, já que uma realidade principalmente das escolas da periferia. E também a falta de formação dos professores no uso das tecnologias, conseqüentemente, inviabiliza a participação dos estudantes.

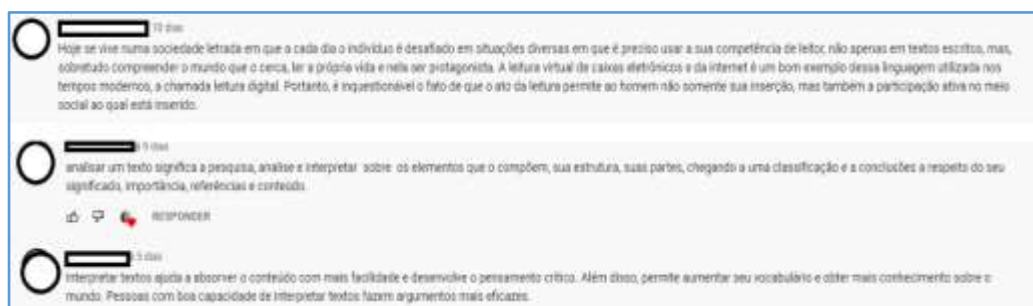
É impossível não concordar com Freire quando ele afirma:

Quando o homem compreende a sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade, e procurar soluções. Assim pode transformá-la e com seu trabalho pode criar um mundo próprio: seu eu e suas circunstâncias. [...] A educação não é um processo de adaptação do indivíduo à sociedade. O homem deve transformar a realidade para ser mais. (FREIRE, 1979, p. 30-31)

Dessa forma, o trabalho com oficinas em ambiências *on-line* realizado com estudantes necessita de que o educador tenha uma abertura para questões de mundo a fim de pensar diversas possibilidades e formas sobre como estes sujeitos aprendem.

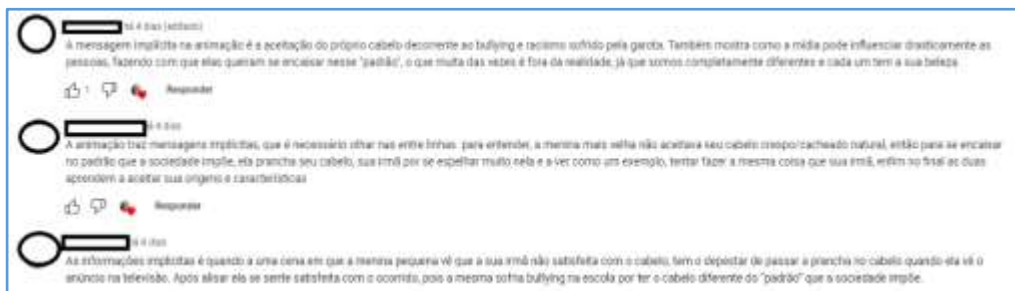
Em relação à atividade de Interpretação textual, postada no dia 20/11/22, e a de Recoiled 2019, postada no dia 03/11, houve também uma proximidade quanto à temática, daí se explique a confinidade de visualizações e comentários entre elas.

Figura 46 - Comentários no chat da atividade sobre Interpretação textual



Fonte: <https://www.youtube.com/@roledefalas1997/streams>. Acesso em: 09 jan. 2023.

Figura 47 - Comentários no chat da atividade sobre Recoiled 2019



Fonte: <https://www.youtube.com/@roledefalas1997/streams>. Acesso em: 09 jan. 2023.

Em ambas atividades, refletiu-se sobre o fato de o texto requerer do leitor uma atenção em relação à estrutura, ao gênero textual e aos conhecimentos prévios. Primeiro, identificar o gênero, a função e a finalidade; depois, prosseguir com a leitura, analisando as informações explícitas e implícitas para, então, chegar a uma interpretação textual, ou seja, construir sentidos ao texto. As informações explícitas se encontram na materialidade do texto, enquanto as implícitas são subentendidas, indo além do que foi dito.

Assim como as atividades síncronas, pode-se observar que há um aumento significativo de acesso do público em relação às primeiras atividades assíncronas no Canal. Esse fator pode estar associado ao trabalho de divulgação no Canal por meio do Instagram, como já citado na seção “As Primeiras Experiências com os Sujeitos e Lócus.”

4.7 PERCEPÇÕES DOS PARTICIPANTES ACERCA DAS OFICINAS EM AMBIÊNCIA ON-LINE

As atividades promovidas para a realização desta pesquisa consistiram em apresentar os resultados das oficinas em ambiências formativas *on-line* em consonância com a pesquisa-formação. Por meio delas, visou-se promover os estudantes a interagir em coletivo, a colaborar e compartilhar a coautoria em rede de forma síncrona e assíncrona. Nesse viés, Ribeiro, Carvalho e Santos afirmam:

Perfazer educação online requer participação ativa de todos os envolvidos no processo formativo, prática educativa arquitetada em sintonia com as práticas ciberculturais, requer que o docente esteja aberto ao outro, articular a interlocução de todos com todos, trazer diferentes fontes de referências e de linguagens e lançar mão de múltiplos meios para potencializar a aprendizagem. (2018, p. 11)

Acredita-se que essa efetivação por parte dos participantes se deve ao fato de como as oficinas formativas em ambiências *on-line* foram pensadas e planejadas com o objetivo de experimentar interações e sociabilidades em redes interativas. Sendo assim, propiciaram-se desdobramentos para o processo formativo.

Os dados que serão apresentados a seguir foram coletados com a utilização da ferramenta Google Forms e tiveram o objetivo de avaliar as oficinas com base na percepção dos participantes. As respostas apresentadas por eles evidenciaram fatores positivos na utilização das plataformas digitais para a condução da própria aprendizagem

O Forms da Google foi escolhido para a realização dessa atividade por ser uma ferramenta completamente gratuita e sem limites, que permite construir todo tipo de questionário, tirando partido de uma longa gama de *templates* já construídos, bem como é compatível com computador e *smartphone*.

O formulário foi disponibilizado a partir do dia 16 de novembro e ficou liberado para que os participantes pudessem responder até o dia 30 de novembro de 2022.

No mês de novembro de 2022, mesmo período da última *live* do Canal, os participantes foram convidados, no Instagram da professora, para responderem ao questionário do *forms* em https://docs.google.com/forms/d/1qREnEQ177X_e5eIXmwbO2ua_0faM1fMHtAxh_hpgBt0/edit#response.

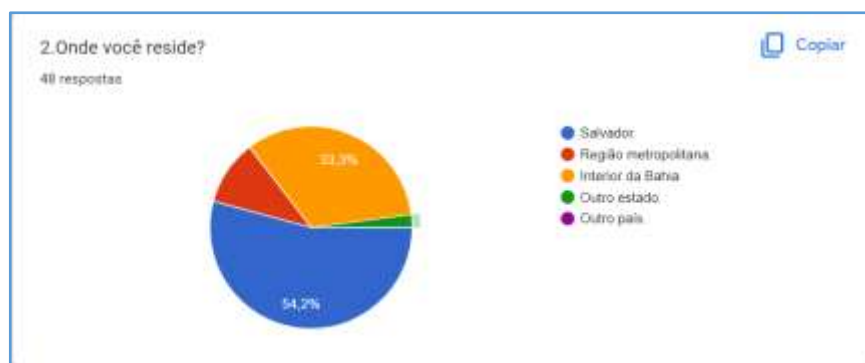
Figura 48 - Chamada para responder ao questionário do *forms*



Fonte: Imagem do Instagram @professoramarvieira, criação de Moisés Filho.

Dos 135 inscritos no Canal do Youtube e no Instagram, 48 responderam ao questionário. Na sequência, será apresentada uma análise das respostas obtidas no formulário.

Gráfico 11 - Onde reside?



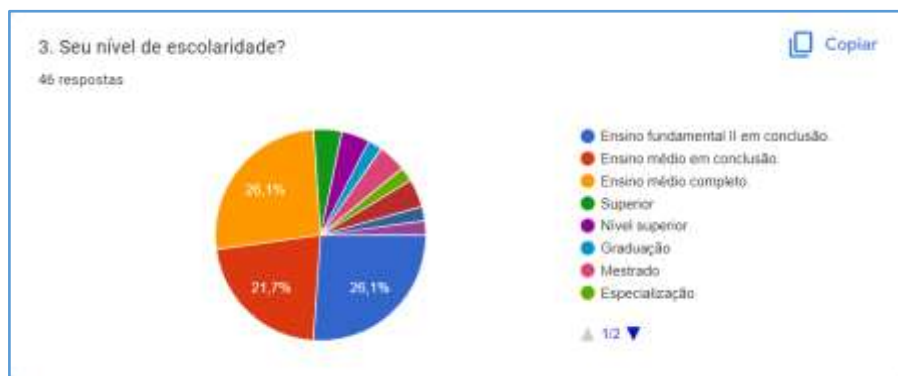
Fonte: Diário de pesquisa da autora.

Embora a maior do público seja de Salvador e região metropolitana, por ter densidade populacional maior, atribui-se à vivência da pesquisadora em trabalhar no Emitec⁸ o fato de haver um número significativo de estudantes do interior da Bahia, já que também foi a rede em que a pesquisadora divulgou o seu trabalho no canal junto a seus alunos.

Também houve a participação de pessoas de outro estado, evidenciando que aquilo que é disseminado na web ganha o mundo.

Gráfico 12 - Seu nível de escolaridade?

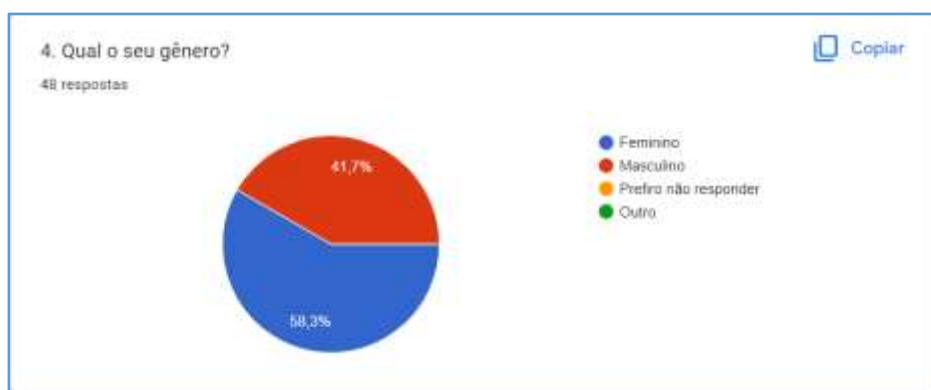
⁸ O Ensino Médio com Intermediação Tecnológica (EMITec) tem seu centro localizado no município de Salvador, no Estado da Bahia, funcionando desde 2011. Em 2017 atendeu a 21.000 (vinte e um) mil estudantes situados em localidades de difícil acesso da zona rural, em 403 localidades, de 149 municípios, totalizando 1221 turmas, distribuídas nos turnos matutino, vespertino e noturno. Para que as teleaulas ocorram, o EMITec faz uso de uma solução tecnológica viabilizada por uso de uma plataforma de telecomunicações via satélite com o *software* IP.



Fonte: Diário de pesquisa da autora.

De acordo com o gráfico, pode-se afirmar que sem dúvida o “Ensino Médio em conclusão e Ensino Médio completo” são o público principal do canal. Porém, há um percentual considerável de estudantes do Ensino Fundamental II em conclusão. Isso demonstra que o público é composto por adolescentes e jovens.

Gráfico 13 - Qual o seu gênero?



Fonte: Diário de pesquisa da autora.

Há dados escolares que informam o gênero feminino com maior nível de estabilidade. Possivelmente esses dados sejam o reflexo do contexto contemporâneo; embora haja ainda muita estrada a percorrer para se ter igualdade de gênero, a mulher esteja atuando e se destacando tanto no mercado de trabalho quanto no campo educacional.

Já na inscrição do canal no Youtube, verificou-se que a maior parte dos inscritos pertence ao gênero masculino, como se verifica no gráfico a seguir.

Gráfico 14 - Gênero do espectador entre dezembro de 2021 e janeiro de 2023



Fonte: Diário de pesquisa da autora.

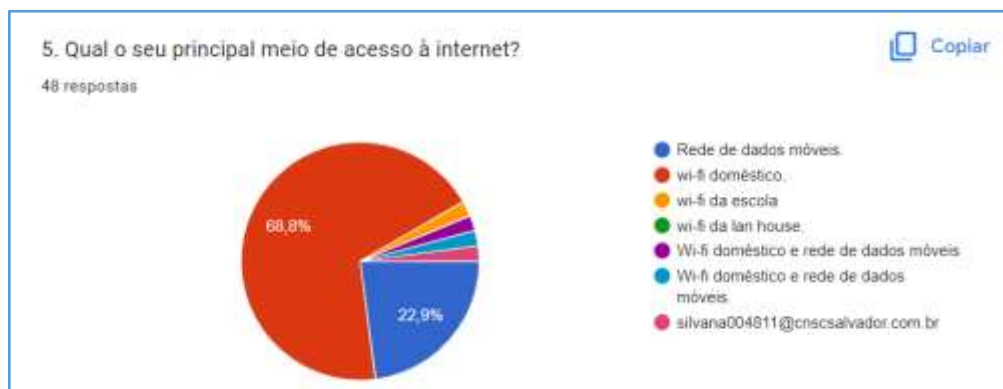
Essa discrepância entre os resultados dos que estão inscritos no percentual de homens e mulheres no canal do Youtube e os que responderam ao formulário, justifica-se em primeiro lugar pelo fato de que não foram os mesmos sujeitos.

Mas também podem indicar que os homens acessam o Youtube com maior frequência, tendo por esse motivo um nível de envolvimento maior ao se inscreverem no canal. Talvez as mulheres acessem, assistam, mas não se inscrevam.

Uma outra possibilidade que justifique o acesso dos homens é o fato de o Youtube ter uma linguagem visual ou porque tenha outros atrativos que eles apreciem, como mídia, conteúdo etc.

O fato de a maior parte dos inscritos no Youtube ser do gênero masculino não implica dizer que também represente boa parte daqueles que assistiram às *lives*. Deve-se levar em consideração que muitos acessam, assistem e não estão inscritos, já que não é necessário estar inscrito para participar das atividades.

Gráfico 15 - Qual o seu principal meio de acesso à internet?



Fonte: Diário de pesquisa da autora.

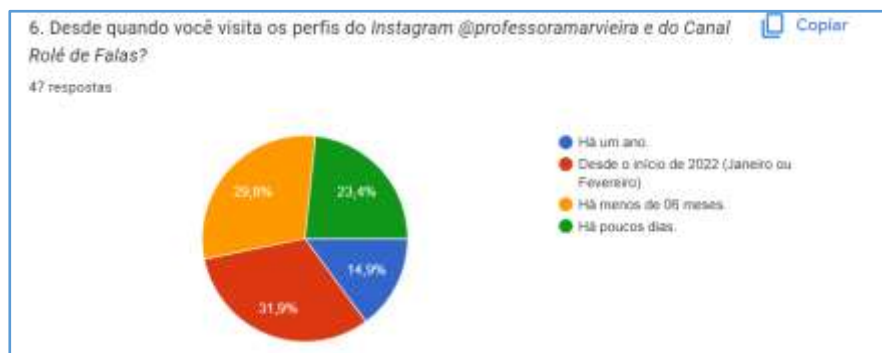
O *wi-fi* doméstico ainda é o maior meio de acesso à internet usado pela maioria. São poucos os que têm acesso por meio da rede de dados móveis. Isso reflete o perfil socioeconômico do público que acessa o canal, uma vez que a rede de dados do celular é ainda muito cara.

Um outro aspecto importante é o número baixíssimo dos que acessam o *wi-fi* da escola. Ou seja, o número de escolas que oferecem o acesso à internet é mínimo ou pequeno.

Esse é um canal que tem conteúdo formativo, o qual está preparando os participantes para futuras profissões, avaliações do Enem e outros vestibulares. Caso esses participantes não tenham como assistir, perdem a oportunidade de acesso a informações relevantes para seu aprendizado.

Portanto, são fundamentais políticas públicas voltadas para o acesso às tecnologias nas escolas, a fim de oportunizar de maneira equitativa a interação e a participação dos estudantes na cultura digital. Essa possibilidade só será validada de fato quando forem implantadas por meio de intenções explícitas e implícitas de políticas educacionais no currículo escolar.

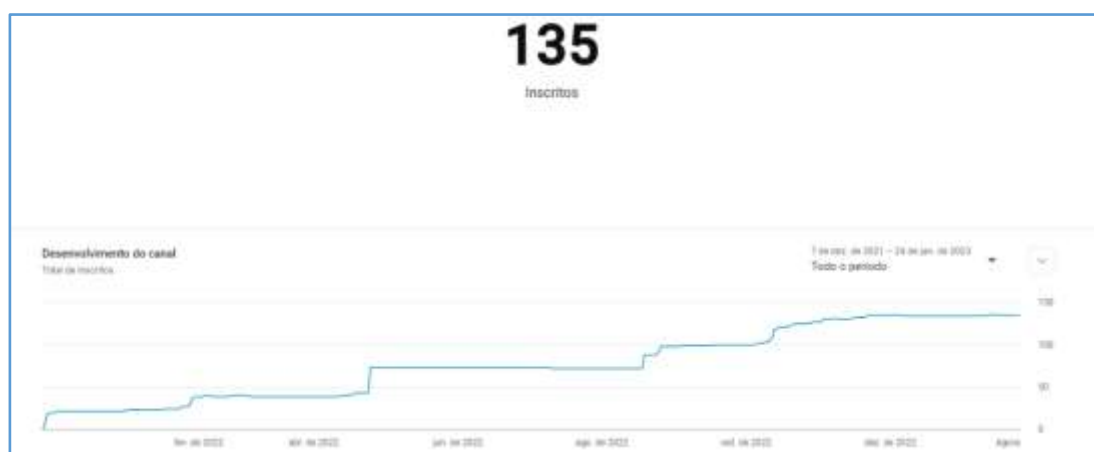
Gráfico 16 - Desde quando você visita os perfis do Instagram @professoramarvieira e o Canal Rolé de Falas?



Fonte: Diário de pesquisa da autora.

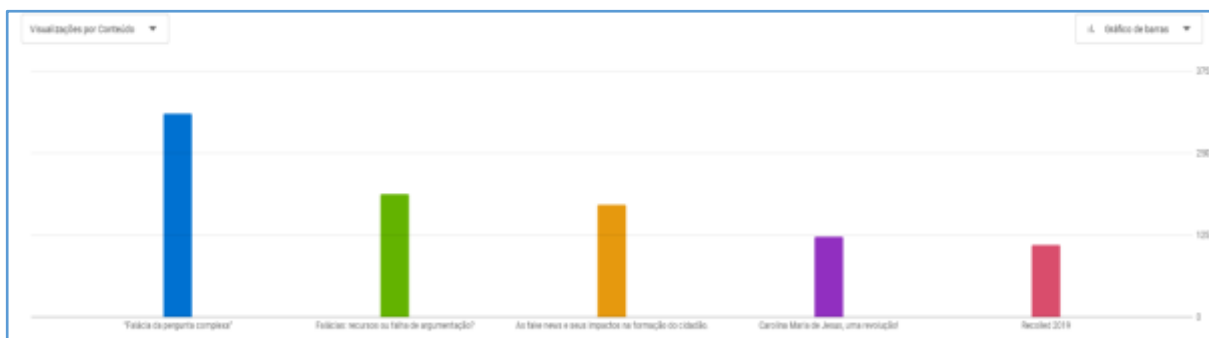
Acredita-se que o aumento de adesão ao canal se deu ao longo de 2022, por meio do trabalho de divulgação das *lives*, como podemos verificar nos gráficos a seguir.

Gráfico 17 - Número de inscritos entre dezembro de 2021 e janeiro de 2023



Fonte: <https://studio.youtube.com/channel/UCVrcHN014NG46wE9QUKXv3w/analytics/tab-overview/period-default>. Acesso em: 25 jan. 2023.

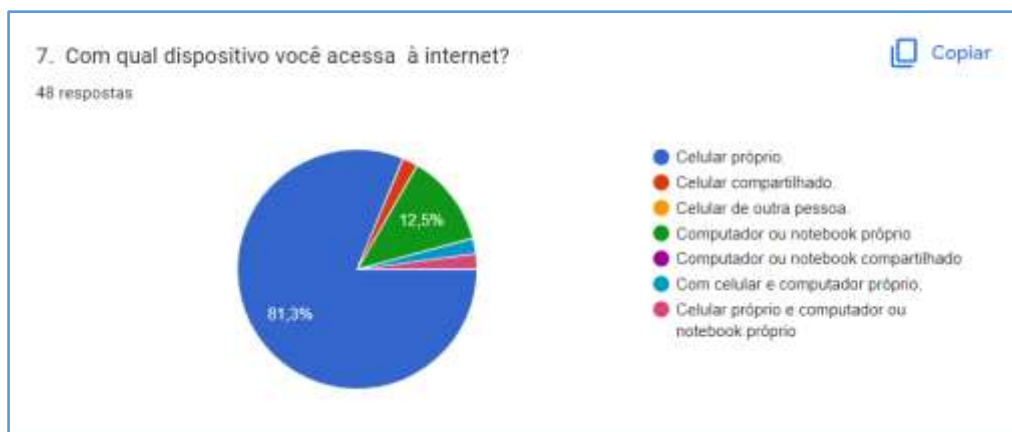
Gráfico 18 - Número de visualizações por conteúdo entre dezembro de 2021 e janeiro de 2023



Fonte: <https://studio.youtube.com/channel/UCVrcHN014NG46wE9QUKXv3w/analytics/tab-overview/period-default>. Acesso em: 25 jan. 2023.

Observa-se que o crescimento do número de inscritos no canal foi relativamente proporcional às *lives* ocorridas durante o ano de 2022. Se comparamos, por exemplo, com a primeira, que ocorreu em dezembro de 2021, “Carolina Maria de Jesus, uma revolução”, percebe-se que as demais tiveram um número de visualizações maior.

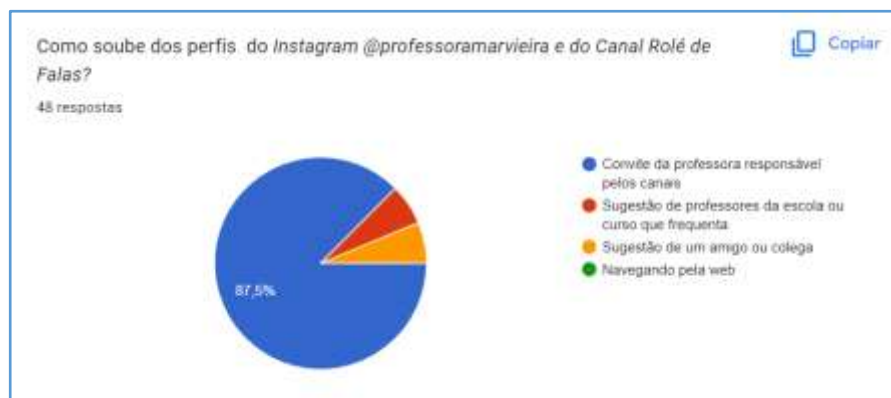
Gráfico 19 - Com qual dispositivo você acessa à internet?



Fonte: Diário de pesquisa da autora.

De acordo com os resultados da resposta ao questionário, o uso do celular é uma realidade significativa no Brasil e ao mesmo tempo mostra o quanto é um dispositivo digital móvel utilizado como instrumento de conexão dos sujeitos com a internet, assim como favorece o potencial formativo desses instrumentos para esses sujeitos se formarem.

Gráfico 20 - Como soube dos perfis do Instagram @professoramarvieira e do Canal Rolé de Falas?



Fonte: Diário de pesquisa da autora.

A maioria respondeu que se deu por convite da professora. Essa resposta fortalece a leitura que se fez anteriormente sobre o público arregimentado no canal. Ele é um público das redes da professora pesquisadora como, por exemplo, o fato de se trabalhar no Emitec, o qual tem uma abrangência em todo o Estado da Bahia.

Dessa forma, se o canal permanece em atuação, a tendência é que vá atraindo pessoas de outras redes, que não sejam só a minha. Até então, esse primeiro público que foi arregimentado pela pesquisadora, nesse primeiro ano de vida do canal, foi um público da rede da pesquisadora enquanto professora.

Contudo, se ele continuar sendo alimentado, a pesquisadora irá buscar ampliar a rede e divulgar novos trabalhos.

Gráfico 21 - Você estima que participou de quantas atividades síncronas e assíncronas do Canal?



Fonte: Diário de pesquisa da autora.

A resposta ao formulário indica que já havia um público consolidado e uma participação estável. Os sujeitos participaram de forma habitual e constante. Se somar quem participou de uma até 5 atividades, índice representado nas cores laranja, verde e lilás, mais da metade participou.

Isso mostra que mais da metade dos que responderam participaram de mais do que três atividades. Também reforça que o Canal conquistou um público consolidado, havendo a fidelização desse público, pois eles participaram de uma atividade e retornaram para outras.

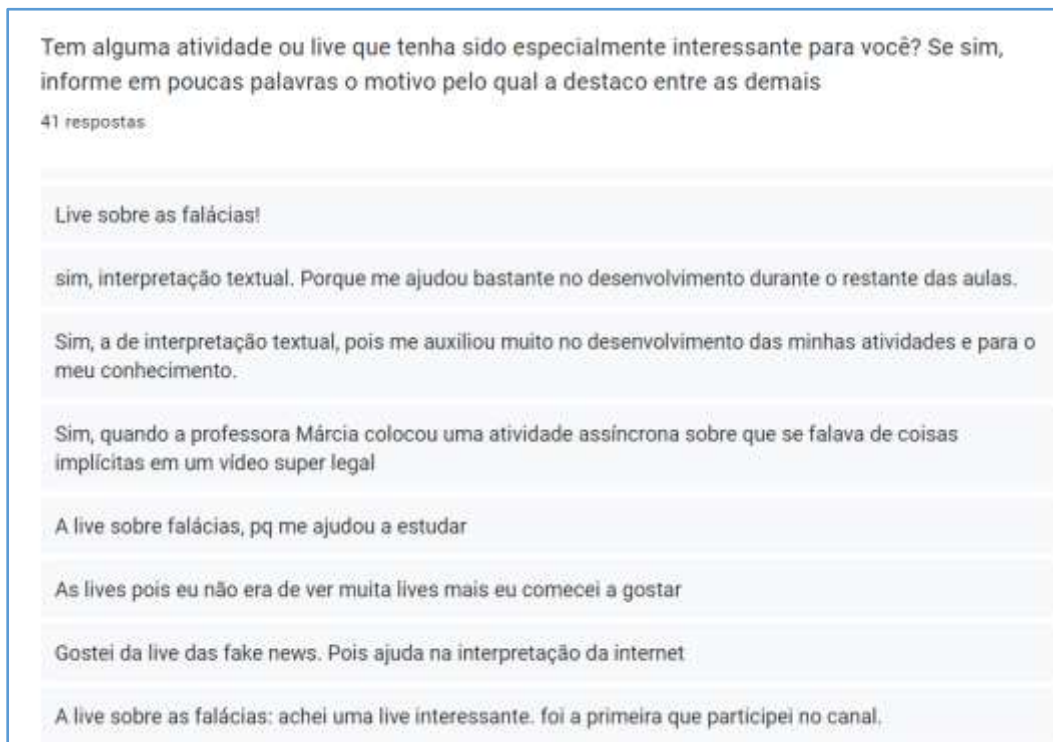
Os frequentadores do ciberespaço podem acessar as informações em qualquer hora, estando em qualquer lugar. Segundo Lévy (2015), o acesso imediato no ciberespaço fornece ao usuário o ingresso às imensas bibliotecas do mundo.

Neste sentido, o Canal Rolé de Falas tem um público que já tramita em um universo abundante de informação, basta-lhe apenas a capacidade de buscar, filtrar, analisar e fazer conexões críticas com os saberes que já possui.

Vale lembrar que são 135 inscritos no Canal do Youtube e 48 respondentes do formulário, ou seja, não se está falando das mesmas pessoas. Assim como vale ressaltar que a tendência é que esses que responderam ao formulário sejam exatamente os participantes mais ativos no Canal.

Eles são tão ativos que, ao virem a chamada no Instagram @professoramarvieira, deram-se ao trabalho de responder ao formulário.

Figura 49 - Atividade ou *live* que tenha sido especialmente interessante para você?



Fonte: Diário de pesquisa da autora.

Segundo o questionário, entre as atividades que julgaram como as mais interessantes, as mais apontadas pelos participantes foram: falácias, interpretação textual e *fake news*. A partir das respostas dos participantes, acredita-se que promover as práticas dos multiletramentos em rede se configura um dos caminhos para preparar os cidadãos a se posicionarem criticamente em meio ao grande fluxo informacional disseminado constantemente nas redes sociais contemporâneas.

Acredita-se também que, a partir das respostas dadas ao questionário pelos participantes, as atividades nas oficinas em ambiência *on-line* tenham despertado neles uma visão mais crítica acerca da realidade que os cerca, assim como possam construir, de forma consciente, habilidades para se posicionarem como sujeitos ativos no seu processo de interação com as informações que circulam no ciberespaço.

Também houve, na opção sobre “Expresse em poucas palavras o quanto as *Lives* e atividades do Canal Rolé de Falas estão contribuindo para o seu aprendizado”, quem tenha traduzido o quanto o trabalho no Canal tenha sido significativo, como mostra a figura a seguir.

Figura 50 - Expresse em poucas palavras o quanto as *Lives* e atividades do Canal Rolé de Falas estão contribuindo para o seu aprendizado?

9. Exprese em poucas palavras o quanto as Lives e atividades do Canal Rolé de Falas estão contribuindo para o seu aprendizado.

43 respostas

o canal funciona como uma forma de aprendizado para além da sala de aula

Acho que os vídeos agregaram muito de maneira geral ao desenvolvimento das minhas atividades, além de ser um "ambiente" de descontração com a professora! 😊

São boas para informar as outras pessoas até a mim mesmo

Está sendo necessário.

Ajudam a aguçar o senso crítico

Está sendo de suma importância para o meu aprendizado.

Todas elas, acho muito dinâmico as atividades da professora Márcia

As lives contribuem muito pro meu aprendizado pq

As lives são ótimas e as atividades reforçam o que aprendemos nas lives.

Me ajuda bastante, pois algumas coisas que eu não sabia aprendi no canal

Estão contribuindo na interpretação e análise de textos e na visão de mundo.

São como um entretenimento e aprendizado a mais no nosso dia a dia

Com as lives e atividades do canal aprendo mais, sobre variados temas. Isso contribui para aumentar meu repertório.

Pra mim funciona como uma revisão bem elaborada, para a época de prova.

Acredito que a proposta deste canal ajuda muito, de maneira democrática, a capacidade argumentativa e cada vez mais crítica ao trazer distintos contextos para uma discussão, uma vez que utiliza de maneira criativa e inteligente as linguagens verbal e imagéticas para que possamos ter um melhor entendimento do que acontece ao nosso redor.

Fonte: Diário de pesquisa da autora.

A última pergunta do questionário sugere por meio das respostas dos participantes à continuação das atividades do Canal. Ao ler as respostas, compreende-se que tanto o objetivo proposto nesta pesquisa como a experiência na docência da pesquisadora foram fundantes para entender que

São os acontecimentos vividos que formam a experiência. A experiência não é algo que sucede, é o que nos implica, portanto nos afeta, nos toca, nos mobiliza e também nos impõe, nos compromete. A experiência nunca nos deixa indiferentes. (MACEDO, 2016, p. 25)

A experiência também se dá por meio do coletivo, do encontro com o outro, o outro que opina, que comunga ou não com as ideias alheias. O espaço da web permite que ideias e relatos sejam compartilhados mundo afora.

Coaduna-se com o pensamento de Freire (1987), no qual ele defende a educação libertadora, em que os educandos devem ser entendidos, assim como suas realidades e em suas relações com o mundo.

Em suma, homens e mulheres devem ser sujeitos do seu próprio pensar, assim como devem estar providos das mais variadas informações que contribuam para a conscientização frente ao mundo e uma educação libertadora.

5 ALGUNS ACHADOS E PROVÁVEIS CAMINHOS

“E aprendi que se depende sempre/ De tanta, muita, diferente gente/ Toda pessoa sempre é as marcas/ Das lições diárias de outras tantas pessoas” (GONZAGUINHA)

Refletindo juntamente com o trecho da música do saudoso Gonzaguinha, pondera-se que, em toda a trajetória de vida da pesquisadora até aqui, bem como os dois anos de mestrado, fizeram-na entender que os sujeitos são fruto das experiências que passam com pessoas, das relações mais íntimas às mais distantes, e em lugares que estiveram ou conviveram diariamente.

Está imersa na pesquisa-formação é estar numa estrada com caminhos ora previsíveis, ora imprevisíveis. Caminhos que são construídos por pessoas que formam, pessoas que se formam, conhecimento, compartilhamento, construção, redes, objetivos, emoções, inquietação, espera, resultado. Tudo isso na tessitura da vida, na tessitura das experiências narradas no texto. Os caminhos possíveis experimentados por meio da pesquisa-formação permitiram ver como a pesquisadora podia avançar na composição do conhecimento.

Nesta pesquisa, na medida em que se ia avançando na tessitura do conhecimento, criavam-se caminhos possíveis para a compreensão, ao contrário de categorias predeterminadas. Isso possibilitou a reflexão e a mudança da prática.

Narrar a itinerância da pesquisadora com os sujeitos no diário de pesquisa foi um exercício de muita relevância, já que a cada etapa do registro se estimulou a pensar e refletir sobre o fazer pedagógico. Para tanto, o aplicativo *Evernote*, escolhido como suporte para os registros vivenciados nas oficinas em ambiências on-line, foi uma ferramenta funcional, que flexibilizou as formas de anotações separadas por cadernos e incluir textos formatados com cores e em lista.

As atividades com as *lives* nas oficinas em ambiências formativas *on-line* proporcionaram aos sujeitos experiências para além da sala de aula, a partir da análise de elementos linguísticos, políticos e culturais. Ou seja, formou por meio de uma percepção crítica acerca da realidade de mundo no qual os sujeitos estão inseridos.

Refletindo com Freire de que “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”, a pesquisadora compreendeu que estar imersa nas atividades das oficinas formativas em ambiência *on-line*, fizeram-na perceber que se ensina porque se aprende.

O percurso traçado nesta pesquisa se configura como uma resposta contundente para a pergunta norteadora deste estudo: como oficinas em ambiências formativas *on-line* podem promover a leitura de mundo à luz da perspectiva freireana como prática social dos estudantes do Ensino Médio, quando se pode evidenciar em todo o contexto que a pesquisadora esteve imbricada com os participantes junto ao objeto de estudo.

Dessa forma, foi possível construir um olhar multirreferencial de pesquisadora e pesquisados, por meio das práticas advindas das oficinas em ambiências *on-line*, com as múltiplas linguagens que a ambiência digital proporciona aos sujeitos para formar e ser transformados através das práticas leitoras.

As oficinas formativas em ambiências *on-line* impulsionaram a proximidade e as experiências formativas dos participantes, por meio de um coletivo, de ideias e de opiniões que serão compartilhados mundo afora pela web. Nesse contexto, desenvolveu-se, a partir da vivência de pesquisa-formação, um desenho didático que potencializou as práticas de multiletramentos em ambiências formativas *on-line* para a promoção da leitura de mundo, realização que atende ao objetivo geral da presente pesquisa.

É perceptível também o alcance dos objetivos específicos desta pesquisa. O primeiro deles foi apresentar o uso de ambientes *on-line* como elemento de promoção para o desenvolvimento da leitura de mundo, autônoma, crítica e reflexiva dos estudantes do Ensino Médio na perspectiva freireana. Esse objetivo foi atendido, uma vez que foram realizadas estratégias de ensino e aprendizagem permeadas pelas práticas dos multiletramentos, que trazem no seu bojo a possibilidade de interação com as múltiplas linguagens presentes nas ambiências digitais. Dessa forma, essas práticas possibilitaram o conhecimento a partir de situações agregadoras, que fizeram os participantes, sujeitos que estão em constantes transformações, sentirem-se num processo de ensino e aprendizagem interativo e dinâmico. O segundo objetivo foi relacionado ao desenvolvimento de oficinas em ambiências formativas *on-line* com estudantes do Ensino Médio para a promoção da leitura de mundo, autônoma, crítica e reflexiva à luz da perspectiva freireana. Na medida em que os participantes iam colaborando nas atividades, havia a compreensão de como as práticas colaborativas nas redes cotidianas de

conhecimento e significações podem favorecer e despertar nos sujeitos a autonomia para conduzir seu próprio aprendizado, como leitor crítico e consciente da realidade que os cerca.

E por se tratar de um curso de mestrado profissional no campo das tecnologias aplicadas à educação, é necessário que um dos objetivos seja um produto ou legado que vise a uma proposta de transformação social relevante. Nesse caso, o terceiro objetivo foi a sistematização de um desenho didático de oficinas abertas em ambiências formativas *on-line* para a formação de leitores críticos, a partir da avaliação da experiência desenvolvida. Esse objetivo trouxe um caminho viável de conceber para os participantes um contexto revelador de possibilidades de comunicação, interação e de ressignificação das práticas pedagógicas no contexto da cibercultura. E por meio da vivência de pesquisa-formação, as categorias desenho didático e mediação pedagógica se entrelaçam, visto que são observadas a partir da indissociabilidade que deve sustentar práticas no universo da cibercultura, concernente a uma proposta pedagógica voltada à reflexão e ressignificação no fazer pedagógico em ambiência *on-line*.

Vale ressaltar que, ao longo da pesquisa, alguns entraves ocorreram e impediram que muitos participantes não tivessem acesso às atividades. Alguns estudantes não tinham uma conexão efetiva de acesso à internet, como visto na seção 4, em resposta ao questionário; boa parte dos participantes respondeu que o *wi-fi* doméstico ainda é o maior meio de acesso à internet, mas nem sempre a conexão é boa, e poucos têm acesso por meio da rede de dados móveis. Dessa forma, nem sempre eles acompanhavam as atividades ao vivo.

Um outro fator que impediu alguns participantes de frequentarem as *lives*, que geralmente ocorriam à noite, já que a pesquisadora ensina praticamente nos três turnos, foi o fato de muitos alegarem que estudam nesse período também, pois trabalham durante o dia e/ou muitas vezes ficam sobrecarregados de atividades ao longo da semana.

Nesse momento de crise em que se vivencia, surgem muitas questões. Não há como afirmar que se chegou ao ponto final, já que ninguém tem as respostas necessárias. É imperativo que se autorize outros olhares plurais a dialogar com a singularidade de cada sujeito nas redes que se cria e se forma e com as pesquisas as quais são realizadas.

Da mesma forma que as transformações ocorrem no país e no mundo, nas práticas educacionais, no âmbito da política ou da economia, tudo merece um olhar para além da própria expectativa. Ainda que se tenha respostas possíveis, elas não dão conta dos desafios da educação no mundo contemporâneo, já que os questionamentos são outros.

De maneira mais abrangente, as experiências que emergiram das oficinas formativas em ambiências *on-line*, fizeram o olhar da pesquisadora compreender que as relações estabelecidas nas plataformas abertas possibilitam a articulação da aprendizagem colaborativa, despertando nos sujeitos a autonomia. Compreende-se que, por meio delas, há relações possíveis e transformadoras, como demandas sociais, mudanças na forma de comunicação, otimização do tempo e promoção da aquisição de conhecimentos.

Espera-se que emerjam, a partir das atividades promovidas nas oficinas em ambiências formativas *on-line*, relações possíveis e transformadoras, como demandas sociais, mudanças na forma de comunicação, otimização do tempo e promoção da aquisição de conhecimentos.

Entretanto, é imprescindível que se compreenda o que as relações estabelecidas no ciberespaço estão fazendo com os sujeitos, com a sua memória, com a sua forma de receber e compartilhar informações, com a maneira de produzir conhecimento e de como se percebe e se representa o mundo.

REFERÊNCIAS

- ARDOINO, J. Multiréférentielle (analyse). On: ARDOINO, J. **Lê directeur et l' intelligence de l' organization**: Repères et notes de lecture. Ivry: ANDES, 1995, p. 7.
- ARDOINO, J. Prefácio. **Multirreferencialidade nas ciências e na educação**. In: BARBOSA, Joaquim (coord.). São Carlos, SP: EdUFSCar, 1998, p. 43. Tradução de Sidney Barbosa.
- ARAUJO, M M S. **O desenho didático interativo na educação online e a prática pedagógica no ambiente virtual de aprendizagem**: um estudo de caso. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal da Bahia, Salvador, Bahia, 2007.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997, p. 124-317. Tradução de Maria Ermantina Galvão G. Pereira.
- BAKHTIN, M. **Questões de literatura e de estética**: A teoria do romance. 4. ed. São Paulo: UNESP, 1998. Tradução de Aurora Fornoni et al.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo, Hucitec, 1986.
- BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001, p. 8.
- BECK, C. **Paulo Freire**: educador brasileiro. Andragogia Brasil. 2016. Disponível em: <https://andragogiabrasil.com.br/paulo-freire/>. Acesso em 20 de dez. 2022.
- BERTOLDO, H. L., SALTO; F., MILL, D. **Dicionário Crítico de Educação e Tecnologias, 2018**. Campinas, SP: Papyrus, 2018, p. 620 e 621.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em 15 de mar. 2022.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CARVALHO, Gustavo Arthur de; KANFFER, Gustavo Guilherme. **O Tratamento Jurídico das Notícias Falsas (fake news)**. Conjur, 2018. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/dl/tratamento-juridico-noticias-falsas.pdf/>. Acesso em: 31 mai. 2022.
- CASTELLS, M. **A galáxia da Internet**: reflexões sobre a Internet, os negócios e a sociedade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.
- CASTELLS, M. **A sociedade em Rede**. 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.
- CERTEAU, Michel. **A invenção do cotidiano**: 1. Artes de fazer. 20. ed. Petrópolis: Vozes, 2013. Tradução de Ephraim Ferreira Alves.

COSCARELLI, C. V. Da leitura de hipertexto: um diálogo com Rouet et alii. *In*: ARAUJO, J. C.; BIASI-RODRIGUES, B. (org.). **Interação na internet: novas formas de usar a linguagem**. Rio de Janeiro: Lucerna, p. 140-157, out-dez. 2005.

COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa. Leitura e ensino: por avaliações que levem (mesmo) os ambientes digitais em consideração. **Revista Texto Digital**, Florianópolis, SC, v. 15, n. 2, p. 101-129, jul/dez. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/18079288.2019v15n2p101>. Acesso em: 05 nov. 2021.

DAMKE, I. R. Paulo Freire: o pensador que teorizou a prática, questionou a educação e sistematizou uma teoria do conhecimento. **Revista de Educação AEC**, São Paulo, n. 107, p. 31-48, 1998.

FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968. Tradução de Claudia Schilling.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1989.

FREIRE, P. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 1995.

FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 1977.

FREIRE. **Ação cultural para a liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, P. **Educação e Atualidade Brasileira**. 3 ed. São Paulo 2001, p. 267.

FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. **Sobre educação**. Diálogos. Volume 2. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 44. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

FREIRE, Paulo. **Carta aos professores**. Disponível em: <http://www.e-educador.com/index.php/artigos-mainmenu-100/160-carta-de-paulofreire-aos-professores>. Acesso em: 31 out. 2021.

FREIRE, Paulo; MACEDO, Donaldo. **Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra**. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 16. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013. Tradução de Rosiska Darcy de Oliveira.

FREITAS, Maria Teresa. Letramento digital e formação de professores. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, MG, v. 26, n. 03, dez. 2010, p. 335-352.

GRUPO DE PESQUISA DA RELAÇÃO INFÂNCIA, ADOLESCÊNCIA E MÍDIA - UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. Roxane Rojo. **Multiletramentos, multilinguagens, novas aprendizagens**. Fortaleza, 15 de out. de 2013. Disponível em: <http://www.grim.ufc.br/index.php?option=com_content&view=article&id=80:entrevista-com-roxane-rojo-multiletramentos-multilinguagens-e-aprendizagens&catid=8:publicacoes&Itemid=19> Acesso em: 29 out. 2021.

HOUAISS, A. **Etimologia das palavras**. 2016. Disponível em: https://houaiss.uol.com.br/corporativo/apps/uol_www/v6-1/html/index.php. Acesso em: 20. jan. 2022.

JOSSO, M. C. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

JOSSO, M. C. A transformação de si a partir da narração de história de vida. **Educação - Revista do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da PUC-RS**, Porto Alegre, ano XXX, n. 3 (63), p. 413-438, set-dez. 2007.

KENSKI, V. M. **Educação e Tecnologias: o novo ritmo da informação**. 8. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012, p. 21-33.

KLEIMAN, A. Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. Signo. **Santa Cruz do Sul**, v. 32, n. 53, p. 1-25, dez, 2007.

KOCH, Ingedore G. Villaça. **Leitura e o Sentido do Texto**. São Paulo. Cortez Editora, 2002. 12 .

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. **Reading images: the grammar of visual design**. London; New York: Routledge, 2006.

LEMOS, A; LÉVY, P. **O futuro da internet: em direção a uma ciberdemocracia planetária**. São Paulo: Paulus, 2010.

LEMOS, André. **Cibercultura: tecnologia e vida social na cultura contemporânea**. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2015.

LÉVY, P. **O que é o virtual?**. 1996. São Paulo: Editora 34. Tradução de Paulo Neves.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. 3. ed. São Paulo: Editora 34, 2010. Tradução de Carlos Irineu da Costa.

LÉVY, Pierre. **Inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço**. São Paulo: Loyola, 1998.

LÉVY, Pierre. **A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço**. 10. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2015. Tradução de Luiz Paulo Rouanet.

LÉVY, Pierre. Entrevista : Muitos não acreditam, mas já éramos muito maus antes da internet. [Entrevista cedida a] Borja Hermoso. El País: jornal. Madri, 01 de jul. de 2021. Disponível em:

<https://brasil.elpais.com/eps/2021-07-01/pierre-levy-muitos-nao-acreditam-mas-ja-eramos-muito-maus-antes-da-internet.html>.

LÉVY, P. P. A revolução digital está só no começo. **Jornal Correio do Povo**, caderno de sábado, 14 de abril de 2015. Porto Alegre. Entrevistador J. Machado. Disponível em: <https://www.correiodopovo.com.br/cadernodesabado/nova-inteligencia>. Acesso em: 21 mar. 2023.

MACEDO, Roberto. **A etnopesquisa crítica e multirreferencial nas ciências humanas e na educação**. Salvador: EDUFBA, 2000.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Compreender/mediar a formação: o fundante da educação**. Brasília: LiberLivro, 2010.

MACEDO, Roberto Sidnei. **A pesquisa e o acontecimento: compreender situações, experiências e saberes acontecimentais**. Salvador: EDUFBA, 2016.

MACEDO, R. S. **A pesquisa como herística, atos de currículo e formação universitária: elos perdidos e proposição metodológica curricular formacional**. Curitiba: CRV, 2020.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Pesquisa-Formação/Formação-Pesquisa: criação de saberes e heurística formacional**. São Paulo, 2021.

MACHADO, Arlindo. **Pré-cinemas & pós-cinemas**. Campinas, SP: Papyrus, 1997.

MACHADO, S. B. ; SALES K. M. B. . O Círculo de cultura como uma experiência dialógica de pesquisa na educação de jovens e adultos. *InterSaberes Revista Científica*, v. 17, p. 131-152, 2022.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de Pesquisa**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MARCUSCHI, L.A. Gêneros textuais emergentes no contexto de tecnologia digital. *In*: MARCUSCHI, L.A; XAVIER, A. C. (org.). **Hipertexto e Gêneros Digitais: novas formas de construção de sentido**. 3. ed. São Paulo: Cortez, p. 190-205, jun-ago.2010.

MORAN, José Manuel. **Tendências da educação online no Brasil**. 2005. Disponível em: Acesso em: 10 mar. 2023.

MORAN, José Manuel. Inovando na educação com modelos flexíveis. Janeiro-fevereiro 2021. Disponível em: bit.ly/seminariomorán3. Acesso em: 10 mar. 2023.

MORAN, J. M. **A Educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2007.

MORAN, José Manuel. Como utilizar as tecnologias na escola? “Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica”. **Papyrus**, 21. ed. 2013, p. 36-46. Disponível em: http://www.eca.usp.br/prof/moran/site/textos/tecnologias_eduacacao/utilizar. Acesso em: 07 jan. 2022.

MORAN, José Manuel. A integração das tecnologias na educação. **A Educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. 5. ed. Campinas: Papirus, 2013. Disponível em: 121-Texto do Artigo-181-266-10-20120418.pdf. Acesso em: 21 mar. 2023.

MORAN, José Manuel. **Mudando a educação com metodologias ativas**. Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens, v. 2, 2015.

MORAN, José Manuel. **Internet no Ensino Universitário: Pesquisa e Comunicação na sala de aula**. Botucatu, 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/icse/v2n3/10.pdf>>. Acesso em: 04 de nov. de 2022.

MORAN, José Manuel. Uso da internet em sala de aula. **Educ. rev.** [online], 2003, n.19, não paginado. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/icse/v2n3/10.pdf>> Acesso em: 09 mar. 2023.

PORTAL G1. **Nativos digitais não sabem buscar conhecimento na internet, diz OCDE**. BBC News, 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/economia/tecnologia/noticia/2021/05/31/nativos-digitais-nao-sabem-buscar-conhecimento-na-internet-diz-ocde.ghtml>. Acesso em: 05 jul. 2021.

NONATO, Emanuel do Rosário Santos. Cultura digital e ensino de literatura na educação secundária. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 50, n. 176, p. 534-554, abr./jun. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053147126>. Acesso em: 04 jun. 2022.

NONATO, Emanuel do Rosário Santos; SALES, Mary Valda Souza. Hipertextualidade e ambientes virtuais de aprendizagem: encontros e desencontros de uma mudança paradigmática. **Poiésis**, Tubarão, v. 5, n. 9, p. 8-33, jan./jun. 2012. Disponível em: <http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Poiesis/article/view/962/841>. Acesso em: 06 jun. 2022.

NONATO, Emanuel do Rosário Santos; SALES, Mary Valda Souza. **Currículo e hipertexto em EaD**. In: CONGRESSO DE ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA - ESUD, 11, 2014, Florianópolis. Anais. Florianópolis: UFSC, 2014, p. 1931-1941. Disponível em: <http://esud2014.nute.ufsc.br/anais-esud2014/files/pdf/126862.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2022.

NÓVOA, A. 2004. Prefácio. In: Josso, M-C. Experiências de Vida e Formação. Pesquisados: contribuição ao debate sobre formação e histórias de vida e de trabalho. Prática docente. Tese de Doutorado. Salvador, BA: FAGED/UFBA, 2005.

NÓVOA, António. **Escola: sobre a ideia de uma nova aprendizagem**. Disponível em: <https://educador.brasilecola.uol.com.br/gestao-educacional/escola-nova.htm>. Acesso em: 10 dez. 2022.

OLIVEIRA, G. S.; CUNHA, A. M. O.; CORDEIRO, E. M.; SAAD, N. S. Grupo Focal: uma técnica de coleta de dados numa investigação qualitativa?. **Cadernos da Fucamp**, UNIFUCAMP, v. 19, n. 41, p. 1-13, Monte Carmelo, MG, 2020.

RAMAL, Andréa. **Educação com tecnologias digitais: uma revolução epistemológica em mãos do desenho instrucional**. Educação online. São Paulo: Edições Loyola, 2003, p. 183-198.

- RAMAL, A.C. Educação com Tecnologias Digitais. *In: SILVA, Marco. (org). Educação online: teorias, práticas, legislação, formação corporativa.* São Paulo: Loyola, 2003, p. 30-33.
- RIBEIRO, M. R. F.; CARVALHO, F. S. P.; SANTOS, R. Ambiências híbridas-formativas na educação online: desafios e potencialidades em tempos de cibercultura. **Revista Docência e Cibercultura.** Rio de Janeiro: 2018. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/article/view/30589> . Acesso em: 10 mar. 2023.
- ROJO, R.; MOURA, E. (org.). **Multiletramentos na escola.** São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- ROJO, R.; MOURA, E. **Multiletramentos na escola.** São Paulo: Parábola Editorial, 2013.
- SALES, K. M. B.; ALBUQUERQUE, J. C. M. de. Práticas híbridas dos sujeitos aprendentes - uma proposição de modelagem para análise das formas de hibridismo presentes nas instituições formativas. **Revista Práxis,** 2, 2020, 162-186. Disponível em: <https://doi.org/10.25112/rpr.v2i0.2193>. Acesso em: 20 de nov. 2022.
- SANTAELLA, Lúcia. **Navegar no ciberespaço: o perfil cognitivo do leitor imersivo.** São Paulo: Paulus, 2004.
- SANTAELLA, Lucia. **Matrizes da linguagem e pensamento: sonora visual verbal: aplicações na hipermídia.** 3. ed. São Paulo: Iluminuras: FAPESP, 2005.
- SANTAELLA, L. Linguagens líquidas na era da mobilidade. São Paulo: Paulus, 2007, p.17-24.
- SANTAELLA, L. Aprendizagem ubíqua substitui a educação formal?. **Revista de Computação e Tecnologia da PUC-SP,** v. 2, n. 1, 2010.
- SANTAELLA, L. **Comunicação Ubíqua: repercussões na cultura e na educação.** São Paulo: Paulus, 2013.
- SANTAELLA, L. O novo estatuto do texto nos ambientes de hipermídia. *In: SIGNORI, I. (Re) discutir texto, gênero e discurso.* São Paulo: Parábola Editorial, 2014, p. 55-57.
- SANTAELLA, L. Pós-verdade é verdadeira ou falsa?. *In: CYPRIANO, F. (org.). A pós-verdade é verdadeira ou falsa [recurso eletrônico].* Barueri, SP: Estação das Letras e Cores, 2018, p.10-12.
- SANTOS, E O. **Educação online: Cibercultura e Pesquisa-formação na Prática Docente.** 2005. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2005.
- SANTOS, Edméa; SILVA, Marco. **O desenho Didático Interativo na Educação online.** Revista Iberoamericana de Educación, n. 49, 2009, p. 267-287.
- SANTOS, Edméa Oliveira. **Pesquisa-formação na cibercultura.** Santo Tirso: Whitebooks, 2014.
- SANTOS, Edméa O. 2015. A mobilidade cibercultural: cotidianos na interface educação e comunicação. **Revista Em Aberto,** Brasília, v. 28, n. 94, p. 134-145, jul./dez.

SANTOS, Edméa Oliveira dos *et. al.* Mediação Docente Online para colaboração: notas de uma pesquisa-formação na Cibercultura. **Revista Educação Temática Digital**, Campinas, v. 18, n. 2, p. 23-42, jan./abr., 2016.

SANTOS, R. **Formação de Formadores e Educação Superior na cibercultura: itinerâncias de Grupos de Pesquisa no Facebook**. 2015. 183 f. Tese de Doutorado em Educação - Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

SANTOS, Zenildo; SILVA, Maria Vitória da. O ensino de Literatura num espaço globalizado: a parceria das novas tecnologias no processo de ensino-aprendizagem. *Fólio - Revista de Letras*, v. 3, nº 2, p. 361-378, jul./dez. 2011.

SILVA, Marco. Interatividade na educação híbrida. *In: PIMENTEL, Mariano; SANTOS, Edméa; SAMPAIO, Fábio F. (org.). Informática na educação: interatividade, metodologias e redes*. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2021. (Série Informática na Educação, v. 3). Disponível em: <https://ieducacao.ceie-br.org/interatividade>. Acesso em 20 de set. 2022.

SOARES, Magda B. **Alfabetização e Letramento**. São Paulo: Contexto, 2003.

STREET, Brian. **Letramentos Sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2014. Tradução de Marcos Bagno.

TORRES, Carlos Alberto. **Diálogo com Paulo Freire**. Coleção Paulo Freire. V. II. São Paulo: Loyola, 1979.

SILVA, Márcia Maria et al. LETRAMENTO EM REDE: PROPOSTA METODOLÓGICA COMO CAMINHO PARA REFLEXÕES SOBRE FAKE NEWS. **Revista Docência e Cibercultura**, [S.l.], v. 7, n. 2, p. 67-88, mar. 2023. ISSN 2594-9004. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/article/view/68289>>. Acesso em: 15 maio 2023. doi:<https://doi.org/10.12957/redoc.2023.68289>.

YIN, R. K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim**. Porto Alegre, RS: Penso, 2016. Tradução de Daniel Bueno.

APÊNDICE A – Proposta para desenvolvimento de oficinas em ambiência formativa *on-line*



Fonte: Moisés Filho

Este produto é resultado de pesquisa de mestrado intitulada “Práticas de multiletramentos em ambiências formativas *on-line* para a promoção da leitura de mundo na perspectiva freireana”, desenvolvida no mestrado Gestec (Programa Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação) - Uneb.

A pesquisa foi desenvolvida no período de 07 de novembro de 2021 a 30 de novembro de 2022. Nessa pesquisa foi vivenciada e experiência de construção desse ambiente por meio de práticas de multiletramentos para a promoção da leitura de mundo, autônoma, crítica e reflexiva perspectiva freireana como prática social. A partir dessa vivência foi elaborada uma proposta de oficinas abertas em ambiências formativas *on-line*.

Para essa proposta não há um público pré-definido, o público é livre, já que se trata de uma proposta de formação aberta. Ainda que se busque direcionar o público-alvo, o ambiente *on-line* tem um público vasto. Sendo assim, não se pode controlar quem acessa um canal em plataforma aberta, já que não há restrição em relação à inscrição do usuário.

A proposta está organizada nas seguintes etapas:

1ª Criação de dois perfis em plataformas abertas (a escolha da plataforma é livre, ou seja, ficará a critério do professor): como sugestão trazemos os perfis do Instagram, no Youtube.

- A escolha do Instagram se justifica por se tratar de uma rede das mídias sociais que possui números expressivos de usuários ativos.
- A escolha do Youtube ocorre por ser uma plataforma que permite a criação e o consumo de conteúdos em vídeo via *streaming*, permitindo que os usuários assistam a vídeos de qualquer lugar. De fácil acesso, o Youtube é uma rede social aberta ao público geral, um espectador também pode se tornar um criador e interagir em momentos síncronos e assíncronos.

2ª No Instagram será feita a divulgação das atividades síncronas e assíncronas que serão realizadas no canal do YouTube. Essa divulgação no Instagram contribui para que haja uma frequência mais ativa no acesso às atividades realizadas no YouTube.

3ª No YouTube serão realizadas as atividades síncronas e assíncronas.

- Nas atividades síncronas (*lives*), é interessante levar um convidado, a fim de dinamizar as *lives*, bem como trabalhar com temas atuais e de interesse do público de modo geral. As *lives* podem ser estruturadas com entrevistas, rodas de conversas, com a interação de outros participantes mediando perguntas pelo *chat*.
- As *lives* abrem espaço para que os participantes do evento interajam com as atividades trabalhadas no canal, bem como é uma excelente forma de aumentar o engajamento do público com os conteúdos trabalhados.
- Na transmissão ao vivo, é possível que os participantes se comuniquem entre si ou até mesmo exponham as suas ideias sobre os assuntos abordados por meio do *chat*.
- Uma boa dica para otimizar esse processo de engajamento é propor a interatividade em tempo real para as pessoas que estão assistindo ao seu evento.
- Nas atividades assíncronas não há a necessidade de os participantes estarem conectados simultaneamente. Elas podem ser assistidas ou concluídas no ritmo de cada pessoa.

- Para gravar *lives* ou *vídeos gravados*, você poderá utilizar a plataforma StreamYard, basta fazer seu login.

O StreamYard está disponível gratuitamente, mas com algumas limitações. Nessa versão, não é possível remover a logomarca da ferramenta e há um limite de 20 horas de vídeo por mês. Além disso, o programa possui os planos básico e profissional, que podem ser assinados anual ou mensalmente.

Figura: Imagem do estúdio do StreamYard



Fonte: <https://streamyard.com/teams/8hpIGz3ZI9O8aE7YXQYDd5El/broadcasts>. Acesso em 23 mar. 2023.

- É interessante que se notifique os inscritos ao postar as atividades assíncronas, para que as atividades sejam visualizadas e concluídas.
- É importante intercalar as atividades síncronas e assíncronas para que não fique cansativo para o administrador do canal e os participantes. O ideal é que o Canal seja alimentado com pelo menos uma *live* mensal e uma atividade assíncrona a cada quinze dias.

Essa proposta cria uma dimensão de apoio ao processo de ensino e aprendizagem, que não se restringe ao espaço físico da escola. Para tanto, faz-se necessário que as ações sejam contínuas quanto ao planejamento, organização e acompanhamento na realização das atividades. Vale ressaltar que esse processo exige a mesma dedicação que o educador tem em sala presencial a fim de aumentar o engajamento dos participantes de maneira efetiva no processo da aprendizagem.