

Sheila Fernandes Pimenta e Oliveira  
Daniel Facciolo Pires  
Marinês Santana Justo Smith  
Silvia Regina Viel  
Welton Roberto Silva (Orgs.)

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES:**  
reflexões sobre teoria e prática

**Coleção Ciência e Desenvolvimento**  
**41**

ISBN VOLUME



ISBN COLEÇÃO



DOI [10.29327/5385344](https://doi.org/10.29327/5385344)

Sheila Fernandes Pimenta e Oliveira

Daniel Facciolo Pires

Marinês Santana Justo Smith

Sílvia Regina Viel

Welton Roberto Silva (Orgs.)

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES:** reflexões sobre  
teoria e prática

ISBN 978-65-88771-49-5

DOI 10.29327/5385344

FRANCA  
Uni-FACEF  
2023

**Corpo Diretivo****REITOR**

Prof. Dr. Alfredo José Machado Neto

**VICE-REITOR**

Prof. Dr. João Baptista Comparini

**PRÓ-REITOR DE ADMINISTRAÇÃO**

Prof. Dr. José Alfredo de Pádua Guerra

**PRÓ-REITORA ACADÊMICA**

Profª Drª Sheila Fernandes Pimenta e Oliveira

**PRÓ-REITORA DE EXTENSÃO COMUNITÁRIA E DESENVOLVIMENTO**

Profª. Drª. Melissa Franchini Cavalcanti Bandos

**PRÓ-REITOR DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO**

Prof. Dr. Sílvio Carvalho Neto

**COORDENADOR DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU**

Profª. Drª. Marinês Santana Justo Smith

**CHEFE DE DEPARTAMENTO DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO**

Prof. Me. Cyro de Almeida Durigan

**CHEFE DE DEPARTAMENTO DO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS**

Prof. Dr. Orivaldo Donzelli

**CHEFE DE DEPARTAMENTO DO CURSO DE ENFERMAGEM**

Profª. Drª Márcia Aparecida Giacomini

**CHEFE DE DEPARTAMENTO DO CURSO DE COMUNICAÇÃO SOCIAL – Publicidade e**

Propaganda

Profª. Ma. Fúlvia Nassif Jorge Facury

**CHEFE DE DEPARTAMENTO DO CURSO DE ENGENHARIA CIVIL**

Prof. Me. Anderson Fabrício Mendes

**CHEFE DE DEPARTAMENTO DO CURSO DE ENGENHARIA DE PRODUÇÃO**

Prof. Dr. Flávio Henrique de Oliveira Costa

**CHEFE DE DEPARTAMENTO DO CURSO DE LETRAS**

Profª Drª Maria Eloísa de Sousa Ivan

**CHEFE DE DEPARTAMENTO DO CURSO DE MATEMÁTICA**

Prof. Drª Sílvia Regina Viel

**CHEFE DE DEPARTAMENTO DO CURSO DE MEDICINA**

Profª Dr. Frederico Alonso Sabino de Freitas

**CHEFE DE DEPARTAMENTO DO CURSO DE PSICOLOGIA**

Profª Drª Maria de Fátima Aveiro Colares

**CHEFE DE DEPARTAMENTOS DO DEPARTAMENTO DE COMPUTAÇÃO**

Prof. Dr. Daniel F. Pires

**Comissão Científica**

Sheila Fernandes Pimenta e Oliveira (Uni-FACEF)  
Marinês Santana Justo Smith (Uni-FACEF)  
Daniela de Figueiredo Ribeiro (Uni-FACEF)  
Maria Eloísa de Souza Ivan  
Melissa F. Cavalcanti Bandos (Uni-FACEF)  
Sílvia Regina Viel (Uni-FACEF)  
Daniel F. Pires (Uni-FACEF)  
Emerson Raserá (UFU)  
Renato Garcia de Castro (UNICAMP)  
Pedro Geraldo Tosi (UNESP)  
Carla Roberta Pereira (Open University Business School, Reino Unido / UDESC)

**Comissão Organizadora**

Alfredo José Machado Neto  
Sheila Fernandes Pimenta e Oliveira  
João Baptista Comparini  
Melissa Franchini Cavalcanti Bandos  
José Alfredo de Pádua Guerra  
Sílvio Carvalho Neto  
Marinês Santana Justo Smith  
Welton Roberto Silva  
Leonardo Carloni Rodrigues Meira  
Alba Valéria Penteado  
Lucas Antônio Santos

© 2023 dos autores

Direitos de publicação Uni-FACEF

www.unifacef.com.br

Coleção: Ciência e Desenvolvimento, v.41

O51g

Oliveira, Sheila Fernandes Pimenta e (Orgs.)

FORMAÇÃO DE PROFESSORES: reflexões sobre teoria e prática. /  
Sheila Fernandes Pimenta e Oliveira; Sílvia Regina Viel; Daniel Facciolo  
Pires; Marinês Santana Justo Smith; Welton Roberto Silva (Orgs.). – Franca:  
Uni-FACEF; 2023.

56 p.; il.

ISBN Coleção 978-85-5453-017-4

ISBN Volume 978-65-88771-49-5

DOI 978-65-88771-49-5

1.Multidisciplinar - Fórum. 2. Iniciação Científica. 3.Pesquisa.  
4.Metodologia. I.T.

CDD 658

**TODOS OS DIREITOS RESERVADOS.**

É proibida a reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio. A violação dos direitos de autor (lei no. 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do código Penal. **Todo o conteúdo apresentado neste livro é de responsabilidade exclusiva de seus autores.**

Editora Uni-FACEF Centro Universitário Municipal de Franca  
Associada à ABEC - Associação Brasileira de Editores Científicos

## PREFÁCIO

A formação de professores, desde 2011, com a criação do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e da Residência Pedagógica, lançada em 2017, ambos financiados pela CAPES, tem sido objeto de investimentos e de reflexões sobre a relação teoria e prática. A finalidade é o aperfeiçoamento dos licenciandos que, como futuros professores, podem vivenciar, desde o primeiro ano de curso, a realidade escolar e, assim construir sua identidade profissional. Além da formação do futuro docente, esses programas promovem uma corresponsabilidade entre as instituições de ensino superior e as escolas de ensino básico, valorizando, inclusive, a experiência dos professores supervisores e/ou preceptores. As vivências dos graduandos e dos professores supervisores e preceptores possibilitam também pesquisas que resultam em produção acadêmica, aproximando, desse modo, diferentes perspectivas teóricas com a prática escolar.

É nesse contexto que são tratadas as temáticas dos capítulos deste livro, a saber: o ensino de Língua Portuguesa por meio do estudo dos gêneros textuais e/ou discursivos, a literatura nos materiais didáticos, o novo ensino médio e a implantação de escolas bilíngues. Coordenadores de área, docentes orientadores, professores das escolas parceiras e licenciandos são os autores destas pesquisas, evidenciando, assim, a relação entre os diversos atores dos programas e, principalmente, os questionamentos, observações e a produção de materiais e de atividades desenvolvidas e aplicadas nas escolas de ensino básico da rede pública do Estado de São Paulo, em particular, na cidade de Franca. Espera-se, desse modo, que a formação de professores ultrapasse o campo das ideias e seja um processo de reflexões, investigações, produção e aplicação de métodos e de materiais. Pensar sobre o novo ensino médio, discutir sobre os aspectos favoráveis à sua implantação, assim como as dificuldades enfrentadas pelos professores e pelos estudantes, possibilita a reestruturação de uma escola mais crítica, participativa e criativa.

O ensino da área de linguagens, por outro lado, exige um olhar voltado para gêneros textuais/discursivos não somente escritos e canônicos, mas também oriundos da modalidade oral e/ou das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação. As observações e posterior análise de materiais didáticos para o estudo de Literatura revelam, ao mesmo tempo, um ensino cartesiano, portanto, tradicional, quanto uma abordagem interpretativa. Sobre a implantação de escolas bilíngues em escolas públicas, infelizmente, ainda é uma realidade distante, pois é necessária a contratação de professores fluentes em língua estrangeira, com capacitação contínua e investimento em materiais e tecnologias apropriadas para o ensino de inglês, por exemplo. Em educação, sabemos que os desafios são constantes e diversos, mas também entendemos que somente uma escola inclusiva, investigativa e crítica, com trabalho coletivo e em parceria entre as instituições de ensino superior e básico, pode promover novas formas de ensino-aprendizagem.

Profa. Dra. Ana Lúcia Furquim Campos Toscano  
Docente Uni-FACEF – Centro Universitário Municipal de Franca

**SUMÁRIO**

A IMPORTÂNCIA DO PROFESSOR NO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO NOS GÊNEROS TEXTUAIS ARGUMENTATIVOS NO CURRÍCULO PAULISTA .....	7
INTERNET, TERRA DE NINGUÉM? uma análise dialógica discursiva do discurso de ódio e das fake news nas redes sociais em tempos de pandemia e de pós-pandemia.....	16
LETRAMENTOS LITERÁRIOS: aprendizagens multimodais para os desenvolvimentos humano e social.....	32
NOVO ENSINO MÉDIO: mais do mesmo? Relatos de vivências nos Itinerários de Linguagens.....	48
ÍNDICE .....	56

---

## **A IMPORTÂNCIA DO PROFESSOR NO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO NOS GÊNEROS TEXTUAIS ARGUMENTATIVOS NO CURRÍCULO PAULISTA**

Ana Livia Pereira Gonçalves  
Graduanda em Letras – Uni-FACEF  
analiviapg@hotmail.com

Beatriz Guilherme Garcia  
Graduanda em Letras – Uni-FACEF  
beatrizguilhermegarcia@gmail.com

Sarah Ferreira Silva  
Graduanda em Letras – Uni-FACEF  
sarahfer125@gmail.com

Thaila Cristina dos Reis  
Graduanda em Letras – Uni-FACEF  
thailacreis@gmail.com

Tatiane Marques Barcelos  
Graduada em Letras - Universidade de Franca  
tatimbarcelos@gmail.com

### **1 INTRODUÇÃO**

Atualmente, com a implementação do Novo Ensino Médio, e com a intenção de trazer mais protagonismo aos alunos, tanto no aprendizado, quanto na escolha das áreas de seguimento, é inegável que o papel do professor fica cada vez mais evidente, visto que a aquisição de linguagem não é completa apenas a partir da leitura de um material didático, sem que haja uma mediação e ampliação do conhecimento, partindo das técnicas e recursos utilizados pelo professor.

Delors (2003, p. 89), em seus estudos, afirma que, a partir da era da tecnologia, a educação será transformadora, e muitas vezes contraditória:

[...] deve transmitir, de fato, de forma maciça e eficaz, cada vez mais saberes e saber-fazer evolutivos, adaptados à civilização cognitiva, pois são as bases das competências do futuro. Simultaneamente, compete-lhe encontrar e assinalar as referências que impeçam as pessoas de ficar submergidas nas ondas de informações, mais ou menos efêmeras, que invadem os espaços públicos e privados e as levem a orientar-se para projetos de desenvolvimento individuais e coletivos.

Sendo assim, entende-se que a educação terá, cada vez mais, que transmitir uma quantidade maior de saberes, principalmente relacionados à evolução, enquanto ser humano, relacionados principalmente a socialização e

civilização, visando o que será necessário para o futuro, para além de matérias convencionais, e, em contrapartida, deverá ensinar ao estudante que é de extrema importância a verificação da veracidade de informações, para a aquisição de um conhecimento sólido, não efêmero.

Ao se tratar de conhecimento sólido e de futuro, é de extrema importância entender que os gêneros textuais argumentativos estarão presentes na realidade estudantil e social de todas as pessoas, visto que a partir da produção desses, é necessária a atualização e imersão dos alunos em conteúdos específicos, para que eles possam compreender para, assim, tratar sobre, de forma discursiva argumentativa. Para além disso, é importante que os alunos tenham contato com informações verídicas e sólidas para que as produções tenham credibilidade e fundamentação correta, o que, de forma direta, interliga o aprendizado ao professor, que terá o papel de mediar e apresentar meios e recursos para o encontro de informações concretas.

A partir dessa afirmativa, que apresenta a evolução que a educação deve tomar, o questionamento de como o professor se relaciona com o material didático para assim se relacionar com o aluno, o que suscitou a curiosidade e a vontade de tratar de um tema tão importante. Desse modo, o nosso artigo tem enfoque em tratar da apresentação dos conteúdos no material didático, que está em consonância com a BNCC, da qual, durante a análise, também foi notada a consonância com os quatro pilares da educação, dispostos por Delors (2003), que são

“aprender a conhecer, isto é adquirir os instrumentos da compreensão; aprender a fazer, para poder agir sobre o meio envolvente; aprender a viver juntos, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente aprender a ser, via essencial que integra as três precedentes.”

Ao observar a integração entre material didático, BNCC e os quatro pilares da educação, surge o papel essencial do professor, que há de ser analisado, a fim de entender como as propostas, apresentadas de forma genérica no material didático, são expostas aos alunos dentro de sala de aula.

Para que esse estudo fosse concluído, foram adotados como referencial teórico-metodológico, os estudos de Delors (2003), Freire (1996), Sacristán (2000), Zabala (1998).

## **2 A ABORDAGEM DO CURRÍCULO A PARTIR DAS COMPETÊNCIAS PROPOSTAS PELA BNCC**

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento que norteia os currículos, bem como as propostas pedagógicas de toda a rede pública e privada de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, em todo o Brasil. De acordo com o próprio documento normativo, seu conteúdo é

[...] orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN). (BRASIL. Ministério da Educação, 2018, p. 7).

Em sua estrutura, são apresentadas e esclarecidas quais competências (gerais e específicas) e habilidades, consideradas essenciais, devem ser aplicadas em cada etapa da Educação Básica, com o objetivo de garantir, aos estudantes, o direito de aprendizagem e desenvolvimento e, conseqüentemente, o direito ao pleno exercício da cidadania.

A competência, na BNCC, pode ser definida como a mobilização de conhecimentos (como conceitos e procedimentos), habilidades práticas, cognitivas e socioemocionais, atitudes e valores – conteúdo amplo, necessário e aplicável para resolver questões da vida real. Zabala (1998, p. 43) determina este conhecimento como procedimento como o

“[...] que inclui entre outras coisas as regras, as técnicas, os métodos, as destrezas ou habilidades, as estratégias, os procedimentos – é um conjunto de ações ordenadas com um fim, quer dizer, dirigidas para a realização de um objetivo”.

Já as habilidades são caracterizadas como algo prático e tangível, sendo, portanto, sempre associadas a verbos de ação, ou seja, é o que o estudante aprende a fazer. Dessa forma, entende-se que é o exercício das habilidades que leva o educando ao desenvolvimento pleno de uma competência.

A partir do conteúdo discriminado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), é feita a formulação do Currículo Paulista, que consiste em um documento que reúne e apresenta as competências e as habilidades necessárias para o desenvolvimento e a formação integral – no âmbito cognitivo, social e emocional – dos estudantes da Educação Básica do Estado de São Paulo.

Com isso, o currículo passa a ser um guia para uma educação de formação geral, como ressalta SACRISTÁN (2000, p. 55):

Na escolaridade obrigatória, o currículo costuma refletir um projeto educativo globalizador, que agrupa diversas facetas da cultura, do desenvolvimento pessoal e social, das necessidades vitais do indivíduo para seu desempenho em sociedade, aptidões e habilidades consideradas fundamentais, etc. Quer dizer, por conteúdos neste caso se entende algo mais que uma seleção de conhecimentos pertencentes a diversos âmbitos do saber elaborado e formalizado.

Com o objetivo de melhorar a qualidade do ensino, são elaborados e disponibilizados para a comunidade escolar Cadernos do Aluno e do Professor com orientações e atividades curriculares, o Currículo em Ação. Assim, o material de apoio do Ensino Médio é organizado a partir de áreas do conhecimento, que se dividem em *Ciências Humanas, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Projeto de Vida e*

*Tecnologia e Inovação.* O conteúdo curricular de Língua Portuguesa, disciplina que contempla o estudo de gêneros textuais argumentativos, abordado nesta pesquisa, está dentro da área de *Linguagens e suas Tecnologias*.

Cada componente do Currículo em Ação, é organizado em Situações de Aprendizagem e, na abertura de cada situação, no Caderno do Professor, consta um quadro com a competência geral básica e as habilidades a serem desenvolvidas nessa etapa do material, todas baseadas nas habilidades finais de ano/série que compõem a BNCC. Assim, para levar os alunos à concretização da aprendizagem, esse instrumento propõe que sejam trabalhadas, pelo professor, as atividades orientadas nas suas páginas seguintes. Além disso, cada Situação de Aprendizagem possui um objeto de conhecimento atrelado a ela.

Para que seja possível proporcionar aos estudantes uma formação integral, entende-se que o currículo deve compreender conteúdos que não se restringem ao ambiente escolar, mas que também propiciem uma formação geral para a vida, atendendo ao que é determinado na Constituição Federal de 1988, que tem a educação como um direito universal, de acordo com o artigo 205 (BRASIL, 1988):

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Diante disso, é importante que o corpo docente, que vivencia diariamente os processos da aprendizagem, tenha uma postura crítica em relação ao que é proposto pelo currículo, bem como pelos materiais de aplicação dele. SACRISTÁN (2000, p. 17) destaca que

“o interesse pelos problemas relacionados com o currículo não é senão uma consequência da consciência de que é por meio dele que se realizam basicamente as funções da escola como instituição”.

### **3 ANÁLISE DA SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM**

O presente tópico busca analisar a Situação de Aprendizagem 3, da 3ª série do Ensino Médio, da apostila Currículo em Ação, do Estado de São Paulo, do ano de 2019. Nesta situação, em estudo no Caderno do Professor, encontramos um norteamento pautado na BNCC em conjunto com o Currículo Paulista, para assim, ajudar o professor sobre o que se espera dos alunos. A divisão é feita pensando em tudo o que o aluno precisa desenvolver na situação trabalhada, sendo elas: a EM13LP43, que busca que o aluno observe e reconheça o que está sendo trabalhado; a EM13LP32A, para que ele selecione os conteúdos que serão realizados durante a atividade; e por fim, em EM13LP32C que espera que o aluno se posicione, colocando em prática o que foi proposto durante todo o processo de aprendizagem.

A Situação de Aprendizagem é dividida em três momentos e começa com a etapa “Conexões Textuais”, no Momento 1, que apresenta dois textos. O Texto I busca mostrar ao aluno o que é um Ciberespaço, Cibercultura e Ciberdemocracia, mostrando ao estudante como é o mundo virtual, relacionando-o, também, com o mundo físico, possibilitando que o aluno veja o rompimento que há entre esses dois “mundos”. Após a exposição do texto, há uma série de perguntas voltadas para a interpretação e compreensão de seu conteúdo (Figura 1). Assim, pode-se dizer que há perguntas direcionadas para a interpretação, que levam o estudante a observar e reconhecer informações sobre o tema dentro do texto.

### Figura 1 – Atividades sobre o Texto I

#### Sobre o Texto I



- 1) Ao longo do texto vocês se depararam com palavras que não conhecem o sentido? Se encontraram, foram capazes de inferir o significado pelo contexto da obra ou foi necessário utilizar o dicionário? Transcrevam as palavras pesquisadas e seus significados.
- 2) Pierre Lévy afirma que o que é virtual não existe fisicamente, mas é real e pode nos atingir concretamente. Como vocês consideram que isso possa ser possível?
- 3) Com o aprimoramento do universo virtual desenvolvemos uma cultura diferente, própria desse espaço. Citem exemplos de práticas culturais que só existem no ciberespaço.
- 4) Como a inteligência coletiva é sistematizada, segundo Pierre Lévy?
- 5) A ciberdemocracia, de acordo com Pierre Lévy e André Lemos, seria o ápice do impacto do virtual na humanidade. Expliquem como a liberação do polo de emissão, a conectividade generalizada e a reconfiguração dos meios de comunicação se integram para proporcionar uma nova consciência política.
- 6) Por que é tão importante considerar o adendo, a seguir, do filósofo a respeito de um novo modelo de Estado mais “planetário/universal”?

*Não se trata, porém, de abrir mão do Estado em benefício de uma democracia anárquica universalizada. Também não se trata da abolição de toda Lei para a livre governança da inteligência coletiva. “A Lei grava todas as evoluções positivas da sociedade (...) e as torna irreversíveis. Devemos conservar o Estado já que ele garante a lei...” (LEMOS; LÉVY, 2010, p.181).*

- 7) Partindo do princípio de que uma das definições possíveis para semântica é a de ser a área da linguística que estuda o significado das palavras, frases e textos de uma língua, considerando os contextos de uso, o que seria o espaço semântico (virtual) de afinidades em detrimento do território geográfico?
- 8) Vocês acreditam que estamos em um momento de plena ciberdemocracia? Justifiquem.

Fonte: Currículo em Ação, Caderno do Aluno, 2023, p. 86.

Já no Texto II, constam duas tirinhas que complementam o que é apresentado no texto I, mostrando, justamente, uma interdiscursividade. Sendo assim, o aluno é estimulado a analisar as tirinhas e a identificar o que é importante

para ele. As perguntas (Figura 2 e Figura 3) sobre esse texto abordam temas como o gênero textual, o tema, a linguagem utilizada, os diálogos estabelecidos entre as duas tirinhas e, ainda, incentiva o aluno a relacionar o conteúdo estudado com a vida real.

### Figura 2 – Atividades sobre o Texto II

#### Sobre o Texto II

- 9) Que gênero textual são consideradas as ilustrações do Texto II? Justifiquem, descrevendo os elementos que comprovam a resposta.
- 10) Quais temas estudados aparecem nas tirinhas?

Fonte: Currículo em Ação, Caderno do Aluno, 2023, p. 87.

### Figura 3 – Continuação das atividades sobre o Texto II

#### Tirinha I

- 11) No título *Se a vida fosse como a internet*, respondam:
  - a) Qual a figura de linguagem usada na oração? Conceituem-na.
  - b) Levantem hipóteses sobre o que o autor aparentemente desejou expressar mediante intitulação?
  - c) Substitua o termo “como” por outro de um mesmo sentido, reescrevendo a oração.
- 12) Expliquem o que está por trás das condições de favores trocados, comparando as relações virtuais versus relações fora da internet.
- 13) Citem outros exemplos que podem ocorrer na vida virtual e que fora dela é diferente? Vocês também possuem atitudes assim? Relatem.

#### Tirinha II

- 14) CTRL+ALT+DEL aparecem na segunda tirinha. Elas fazem parte do teclado do computador. Discutam no grupo e expliquem o processo que ocorre ao unir essas teclas com o computador ligado. Investiguem em *site* de busca e expliquem.
- 15) O que o autor desejou expressar nessa história? Qual tema ele aborda?
- 16) Na vida real, fora do espaço virtual, é possível controlarmos os processos em atividade em nossa mente, se em algum momento, após algum conflito ou instabilidade ocorrido eles se “fecharem” ou “travarem”? Deem exemplos e comentem.
- 17) As tirinhas 1 e 2 dialogam entre elas? Analisem e justifiquem.

A

Fonte: Currículo em Ação, Caderno do Aluno, 2023, p. 88.

Na sequência, há questões (Figura 4) que propõem que os alunos reconheçam as semelhanças e as diferenças entre os textos I e II. Nesse momento, também é esperado que o aluno identifique como eles se conectam e se complementam.

### **Figura 4 – Atividades sobre os Textos I e II**

#### **Sobre os Textos I e II**

Discutam e respondam às questões, anotando as informações consideradas importantes no caderno.

- 18) Quais são os temas apresentados nos Textos I e II?
- 19) Os textos possuem conexões? Quais?
- 20) As personagens do Texto II apresentam consequências na vida real causadas intencionalmente pela vivência no ciberespaço. Com base no Texto I, expliquem que relação pode-se estabelecer entre as tirinhas e a cibercultura?

Fonte: Currículo em Ação, Caderno do Aluno, 2023, p. 88.

No Momento 2, é desenvolvido outro gênero textual, o resumo. Para isso, é solicitado que o aluno selecione as informações obtidas no texto, e o classifique dentro dos tipos de resumos presentes. Neste caso, será preciso que o professor trabalhe com os alunos como é a construção desses resumos, colocando para eles diversos exemplos dentro do que é solicitado.

A abordagem desse material se aproxima do gênero dissertativo-argumentativo ao utilizar o resumo crítico, uma vez que o aluno é estimulado a identificar como ocorre o processo de argumentação do escritor, levando em consideração toda a estrutura do texto – introdução, desenvolvimento e conclusão. Nessa parte, não há atividades de produção textual, é proposta apenas uma seleção de informações para que o aluno consiga entender mais sobre gênero em questão (Figura 5).

### **Figura 5 – Atividades do Momento 2**

- 1) Levando em consideração o gênero resumo e o texto estudado:
  - a) Relatem as características do gênero.
  - b) Citem e expliquem os tipos de resumo existentes e justifiquem qual deles é apresentado no Texto I.
  - c) Apresentem os elementos estruturais que evidenciam o texto como um resumo.

Fonte: Currículo em Ação, Caderno do Aluno, 2023, p. 89.

A Situação de Aprendizagem termina com a proposta de uma produção final de tirinha, que objetiva o protagonismo do aluno, além de possibilitar que ele desenvolva o seu senso crítico, como é esperado pela BNCC e pelas orientações disponíveis no Caderno do Professor. Sendo assim, atividades com um outro gênero, diferente do que foi visto anteriormente, são utilizadas para identificar se o aluno conseguiu compreender a funcionalidade de uma tirinha.

#### **4 O OLHAR DO PROFESSOR**

Faz-se necessário o olhar do professor na transformação do processo de ensino-aprendizagem, já que o ensinamento pode ir além dos conteúdos propostos no Caderno do Aluno, uma vez que a apostila é um material genérico e, conseqüentemente, insuficiente para suprir o aprendizado individual que busca a formação integral do estudante. É possível que o educador utilize esse instrumento como base e, ainda assim, amplie as informações do objeto de trabalho que será aplicado aos estudantes. Esse olhar deve ser cuidadoso e ético, visando à melhor forma de abordagem para o desenvolvimento esperado do educando. Trata-se de uma necessidade que o docente faça uma transformação contributiva desse material.

Apesar de ser uma das principais ferramentas dos professores do Estado de São Paulo no exercício da docência, o Currículo em Ação não deve ser o único recurso pedagógico a ser utilizado em sala de aula. Para que os alunos possam ter um bom retorno de engajamento, é plausível buscar alternativas para variar e ampliar o aprendizado. Levando em consideração que o professor tem a capacidade de mediar e inovar, o educador assume, também, o compromisso com os destinos do país e com cada indivíduo que irá lecionar.

Além disso, é importante ressaltar a questão dos gêneros textuais, uma vez que a capacidade de dominá-los é uma ferramenta de cidadania. Entretanto, a produção textual, no currículo em Ação, é, muitas vezes, abordada de maneira sucinta. Uma sugestão para a Situação de Aprendizagem analisada é que o educador troque a atividade de produção de tirinha, possibilidade oferecida pelo material de apoio, pela produção de um resumo crítico, para desenvolver melhor as seguintes habilidades que precisam ser alcançadas pelos estudantes: compreender, reconhecer e posicionar-se. O professor deve, então, analisar o perfil da turma e definir qual proposta é ideal para o aprendizado.

Paulo Freire, educador e filósofo, afirma que “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.” (1996, p. 21). Portanto, o olhar do professor deve levar em consideração o nível de proficiência do aluno, suas possibilidades de aprendizagem, bem como seu contexto social e econômico, para sua formação enquanto cidadão.

#### **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao final das análises e observações, é possível concluir que, para que o processo de ensino-aprendizagem seja completo e enriquecedor, é necessária a utilização do Currículo em Ação em consonância com o olhar crítico e criativo do professor, para que a educação passe a ser uma construção de conhecimento em

detrimento da exposição genérica e rasa que é proposta em uma educação tradicional.

Para que a ética do professor seja cumprida, é necessário que este esteja em constante estudo, objetivando a melhor forma de transmitir e construir conhecimento dentro da sala de aula, uma vez que cada uma tem a sua particularidade.

## **REFERÊNCIAS**

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018.

DELORS, Jacques. Educação: um tesouro a descobrir. 2ed. São Paulo: Cortez “Os 4 pilares da Educação” de Jacques Delors. Brasília, DF: MEC/UNESCO, 2003.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

SACRISTÁN, José Gimeno. O currículo: uma reflexão sobre a prática. Tradução de Ernani F. da Fonseca Rosa. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2000.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. Currículo Paulista, SEDUC/Undime SP. São Paulo: SEDUC/SP, 2020.

ZABALA, Antoni. A prática educativa: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

---

## **INTERNET, TERRA DE NINGUÉM?: uma análise dialógica discursiva do discurso de ódio e das fake news nas redes sociais em tempos de pandemia e de pós-pandemia**

Paola Pereira e Souza  
Graduanda em Letras – Uni-FACEF  
paolapereirascontato@gmail.com

Ana Lúcia Furquim Campos-Toscano  
Doutora em Linguística e Língua Portuguesa – Uni-FACEF  
anafurquim@yahoo.com

### **1 INTRODUÇÃO**

O posicionamento e a argumentação dos internautas nas mídias sociais aumentaram no momento em que o mundo enfrentava a pandemia, visto que nosso único meio de interação social foi, primordialmente, por meio delas. Sendo assim, acirramos nossas habilidades tecnológicas, começamos a comentar e a nos posicionar mais em relação a vários assuntos propagados em notícias e postagens nas redes sociais. Entretanto, o discurso também mudou – ficou mais ofensivo, violento e intolerante – principalmente quando propagado por esses canais.

Nesse contexto, as pessoas começaram a adotar uma postura menos ética – como é confirmado em uma matéria publicada pelo jornal BBC News Brasil, no ano de 2021: “[...] Liam Hackett, diretor-executivo da organização, declarou ao programa *Newsbeat* da BBC Radio 1 que o fato de as pessoas passarem mais tempo dentro de casa teve influência sobre o aumento de discurso de ódio online” (BAGGS, 2022, online). Mesmo no contexto “pós-pandemia”, a prática do discurso continua a mesma do cenário anteriormente mencionado, sendo agressivo, ofensivo e intolerante, fazendo com que a internet seja sinônima de uma “terra” sem lei, por meio da qual os indivíduos comunicam-se da maneira que desejarem, mesmo que isso signifique desrespeitar os outros sujeitos, como evidencia uma matéria publicada na ONU News no ano de 2022: “O aumento do tipo de narrativa preocupa Nações Unidas; para ONU, é preciso mais ação coordenada contra o problema; atuação requer governos, organizações da sociedade civil, meios de comunicação, empresas de tecnologia e plataformas de rede social (PREEZ, 2022, online).”

Também nos interessamos por este tema em função da formação docente que deve contemplar estudos sobre a área de linguagens e suas tecnologias conforme orienta a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) ao ressaltar a importância dos estudos de diferentes semioses, muitas vezes, decorrentes das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) tanto no que se refere à apropriação técnica, mas principalmente na constituição de um posicionamento crítico e ético dos estudantes dos ensinos Fundamental e Médio. O

debate a respeito de questões polêmicas de relevância social, de acordo com o referido documento, contribui para a formulação de propostas e de intervenções para tomadas de decisões democráticas que contemplem o bem-estar social, discernindo o que é fato do que é *fake news*, assim como as consequências dos discursos de ódio veiculados nas mídias sociais.

O presente artigo trata de uma pesquisa de iniciação científica em andamento, a qual a pesquisadora é bolsista do Uni-FACEF Centro Universitário Municipal de Franca.

O referencial teórico utilizado são os estudos do Círculo de Mikhail Bakhtin que concebe a linguagem como intrinsecamente dialógica, ou seja, só se realiza por meio da interação social. Além disso, o Círculo compreende a comunicação como sendo a realidade fundamental da língua, tendo em vista que toda palavra “serve de expressão a um em relação ao outro” (BAKHTIN, 2009, p. 117). Com base nisso, o diálogo é entendido como um componente constituinte da comunicação, sendo apresentado como um conjunto de enunciados concretos, isto é, uma unidade real de fala, a qual o falante conclui seu diálogo para passar a palavra a outro sujeito, que o compreenderá e o responderá de maneira ativamente responsiva, já que todo discurso só pode ser efetivo quando é inserido em dado contexto e enunciado por sujeitos falantes. Desse modo, com esta análise, entendemos ser possível demonstrar as várias dimensões que o discurso abrange, as quais englobam tanto o social como o individual, além de examinar, do ponto de vista das relações dialógicas, enunciativas e ideológicas não apenas grandes polêmicas de cunho político, filosófico e científico, mas também, manifestações da fala cotidiana, cuja abordagem está ligada a diversas reproduções e significações provenientes de um mesmo interlocutor, porém carregadas de valores de outros sujeitos anteriores àquela enunciação.

Nesse sentido, o objetivo geral desta pesquisa é analisar como o discurso de ódio é disseminado nas redes sociais Twitter e Facebook em tempos de pandemia e de pós-pandemia, a fim de verificarmos as ideologias e axiologias veiculadas. Para isso, os objetivos específicos estão pautados em pesquisar sobre as redes sociais Twitter e Facebook; entender como é a constituição do discurso nessas redes sociais; estudar os conceitos de enunciado concreto, dialogismo, gêneros do discurso e ideologia; compreender a construção discursiva de diferentes semioses (verbais e não verbais) e analisar a interação verbal entre os internautas e os tons valorativos empregados.

Para tanto, a fundamentação teórico-metodológica utilizada são as reflexões do Círculo de Mikhail Bakhtin, em especial, sobre dialogismo, gêneros do discurso e ideologia. Trata-se, portanto, de uma pesquisa qualitativa por meio da análise dialógica do discurso.

O artigo está estruturado em quatro tópicos, os quais foram subdivididos para uma melhor explanação do tema. O primeiro é composto pela introdução. Já o segundo, pelos estudos do Círculo de Mikhail Bakhtin, que está

subdividido em: os gêneros do discurso: o estudo do enunciado concreto; e a ideologia como reflexo e refração da realidade. Após esses estudos, o tópico três aborda uma análise acerca do que foi estudado no embasamento teórico. Por último, são apresentadas as considerações finais no quarto tópico e, em sequência, as referências utilizadas.

## **2 OS ESTUDOS DO CÍRCULO DE MIKHAIL BAKHTIN**

Neste item, discorreremos sobre as reflexões do Círculo de Mikhail Bakhtin composto por estudiosos de formações diversas como o próprio Bakhtin, V. N. Voloshinov, P. Medvedev, I. Kanaev, M. Kagan, L. Pumpianskii, M. Yudina, K. Vaguinov, I. Sollertinski e B. Zubakin.

É importante ressaltar que a recepção da obra do Círculo foi confusa, pois como afirma Faraco (2009, p. 14), “[...] o material veio vindo à luz na Rússia SSSsem nenhuma ordem cronológica e sua publicação levou mais de vinte anos para se completar [...]. Da mesma forma, o mesmo aconteceu com a chegada das obras no Ocidente”.

Além disso, no Brasil, as traduções nem sempre foram feitas direto do russo e houve as confusões quanto à autoria de certos textos publicados como a obra *Marxismo e filosofia da linguagem* que, publicada inicialmente em 1979, eram apresentados como autores Bakhtin e Voloshinov.

Atualmente, a abertura dos arquivos do Círculo e de pesquisas e traduções realizadas diretamente da língua russa, como de Sheila Grillo, Ekaterina Vólkona Américo e Paulo Bezerra, têm contribuído para a reparação de equívocos ocorridos anteriormente.

### **2.1 Os gêneros do Discurso: o Estudo do Enunciado Concreto**

Bakhtin não propôs formalmente uma teoria ou análise do discurso. Entretanto, é inegável que, atualmente, o pensamento bakhtiniano é a representação de uma das maiores contribuições para os estudos da linguagem – tanto observada em suas representações artísticas quanto em sua variedade cotidiana.

Pela concepção de gêneros do discurso postulada por Bakhtin, a língua é empregada na forma de enunciados – orais e escritos, concretos e únicos – justamente porque a linguagem é concebida de um ponto de vista histórico, cultural e social, que inclui a comunicação efetiva e os sujeitos nela envolvidos. Dessa forma, o enunciado pressupõe um ato de comunicação social e constitui a unidade real do discurso. Para que haja uma interação entre sujeitos nesse processo, o receptor, isto é, o ouvinte não é passivo mediante a tal fato, ele ocupa-se em

estabelecer uma posição responsiva – concorda ou discorda, completa, discute e amplia – ou seja, atua de forma ativa no enunciado. O estudioso ainda evidencia que

[...] toda compreensão plena real é ativamente responsiva e não é senão uma fase inicial preparatória da resposta (seja qual for a forma em que ela se dê). O próprio falante está determinado precisamente a essa compreensão ativamente responsiva: ele não espera uma compreensão passiva, por assim dizer, que apenas dobre o seu pensamento em voz alheia, mas uma resposta, uma concordância, uma participação, uma execução, etc. [...] (BAKHTIN, 2016, p.26).

Em vista disso, o próprio locutor não deseja um posicionamento passivo do ouvinte, mas um retorno, uma vez que é por meio do seu enunciado que há a provocação de uma resposta, buscando também convencer e influenciar o destinatário por meio do discurso. O autor ainda afirma que os indivíduos só se comunicam, tanto pela fala quanto pela escrita, por meio dos gêneros do discurso, uma vez que o discurso é moldado por eles.

Nesse sentido, os gêneros do discurso são denominados como os tipos relativamente estáveis de enunciados existentes em cada campo de utilização da língua (BAKHTIN, 2016), isto é, o processo de comunicação que é estabelecido entre as esferas da atividade humana. Assim sendo, os gêneros são originados a cada situação social e são modificados em consequência do momento histórico em que estão inseridos. Além disso, são ilimitados, tendo em vista que há uma infinidade de situações comunicativas, cuja utilização se dá por meio da língua. Por conseguinte, o estudioso associa a formação de novos gêneros ao surgimento de novas esferas da atividade humana – familiar, acadêmico-científica, escolar, política, dentre outras – as quais estão inseridas em contextos sócio-históricos mais amplos. Essa heterogeneidade levou Bakhtin a classificar os gêneros em primários e secundários. De acordo com o filósofo, a diferenciação dos gêneros se dá essencialmente em dois aspectos: o simples e o complexo – sendo que os gêneros simples são denominados “primários” e os complexos “secundários”.

Os gêneros secundários do discurso abrangem situações culturalmente mais complexas e evoluídas. Bakhtin afirma que um gênero primário pode ser incorporado, absorvido por um secundário. Um diálogo cotidiano, por exemplo, relatado em um romance passa a incorporar características narrativas – complexas – ou seja, nessa situação o diálogo deixa de ser um acontecimento cotidiano e torna-se literário. Alguns dos gêneros tidos como secundário são: “romances, dramas, pesquisas científicas de toda espécie, os grandes gêneros publicísticos, etc”. (BAKHTIN, 2016, p. 15). Em relação aos gêneros primários, Bakhtin expõe que são os formadores de uma situação comunicativa discursiva imediata e estão ligados ao diálogo oral e cotidiano. Alguns gêneros primários são: a linguagem cotidiana, familiar, dentre outros.

Para a constituição dos gêneros, o Círculo define alguns aspectos constitutivos, a saber: conteúdo temático (assunto), plano composicional (estrutura formal) e estilo (categorias lexicais, morfológicas e sintáticas). Bakhtin ainda ressalta que

Todos esses elementos – o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional – estão indissolúvelmente ligados no conjunto do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um campo da

comunicação. Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso (BAKHTIN, 2016, p. 12)

Os gêneros discursivos, inseridos no fluxo da comunicação verbal, estabelecem a interação. Assim, os conteúdos constitutivos do enunciado - construção composicional, o estilo e tema – estabelecem uma “ponte” com os valores históricos e sociais do processo de comunicação.

O conteúdo temático diz respeito ao todo enunciativo, aborda acerca da temática do enunciado. A construção composicional abrange à estrutura e a organização por meio da qual o enunciado é constituído. O estilo é compreendido como “o conjunto de particularidades discursivas e textuais, que cria uma imagem do autor, denominado como efeito de individualidade” (FIORIN, 2016, p. 51). Nesse sentido, há enunciados relativamente estáveis os quais remetem à possibilidade de alguns gêneros permitirem uma maior individualização que outros. Os gêneros artístico-literários, por exemplo, abarcam essa individualização, enquanto os gêneros militares são mais padronizados. Essa individualização ocorre por meio do estilo.

Logo, é compreendido que os estilos podem ser individualizados em maior ou em menor grau e isso dependerá do gênero. Quando há uma maior padronização formal, por exemplo, a limitação é estabelecida na escolha dos recursos linguísticos, ao contrário de outros que permitem maior individualização, como é o caso dos gêneros literários.

Também vale ressaltar que os estilos e, conseqüentemente, os gêneros acompanham as mudanças sociais e históricas provocadas pelo surgimento de aparatos tecnológicos que produzem, de uma forma ou de outras, novos meios de comunicação, os quais empregam novas situações comunicativas na língua. Essas novas situações comunicativas podem ser ilustradas, por exemplo, pelo advento das redes sociais – que torna possível o contato visual e audiovisual majoritariamente por meios digitais e não apenas pessoalmente, como em épocas passadas. Assim, nota-se que há uma renovação e reestruturação do gênero, o qual passa a ser mutável na medida em que acompanha a diversidade presente na comunicação.

Assim, o estilo não é apenas um mero recurso gramatical, preso a um sistema fechado dentro da língua. Pelo contrário, possibilita capacidade criativa e dinamismo. Além disso, no emprego de um determinado estilo, há a construção do sentido do enunciado, isto é, não apenas uma construção gramatical isolada, mas uma comunicação efetiva em que há possibilidade de resposta do enunciatário.

A esse respeito, Fiorin (2016, p. 53) afirma que, para Bakhtin,

A imagem que o enunciador faz de seu interlocutor tem um acabamento, dado por um estilo. Por isso, o estilo também pode ser determinado pelo parceiro da comunicação. Assim, é diferente fazer um enunciado dirigido a um amigo ou a um desconhecido, a uma autoridade ou a um colega de trabalho, a uma criança ou a um adulto. [...] O estilo é um dos componentes do gênero. Há, assim, um estilo do gênero e, dentro do gênero, podem parecer os estilos que criam os efeitos de sentido de individualidade.

Diante disso, verifica-se que a comunicação humana abrange uma intenção comunicativa e é portadora de um intuito discursivo ao se enunciar algo. Nas palavras de Bakhtin (2000), um “querer dizer” que determina o conteúdo do enunciado e mostra os caminhos da enunciação. Como já dito anteriormente, há uma relação dialógica entre os sujeitos da comunicação e, com base nisso, pode-se dizer que esta é um processo vivo, que muda constantemente, tendo em vista que acompanha o fluxo de transformações da sociedade em que está inserida. Nesse contexto, os gêneros também sofrem mudanças, pois são flexíveis – o que contraria as formas abstratas da língua.

A estabilidade relativa dos gêneros contempla dois polos distintos: um que expressa dificuldade em estabelecer uma delimitação formal dos gêneros do discurso e, de outro, que envolve a possibilidade de participar de diferentes campos de atividades humanas. Isso quer dizer que quando um gênero específico é dominado, os sujeitos conseguirão fazer parte dos grupos sociais que o contemplam. Se não houver essa dominação, o sujeito tampouco participará do grupo que a exige, não havendo, assim, comunicação, entendimento e o “fazer humano” entre eles.

Com base nisso, a comunicação só é efetivada quando se espera, no diálogo, a atitude ativa do enunciatário. Assim, mediante ao processo de experiência individual, ligado ao processo de interação verbal com outros sujeitos, o indivíduo tornar-se-á capaz de incorporar a palavra do outro, fazendo as modificações necessárias e assimilando-a.

Sob essa perspectiva, o intuito discursivo não pressupõe manter apenas a interação verbal, mas, muitas vezes, objetiva convencer e persuadir o outro. Para tanto, ele se incorpora à forma do gênero escolhido, seja na sua estruturação ou no enunciado como um todo, visto que este reflete a expressão de emoções, sentimentos, valores axiológicos e ideologias. Assim, o intuito discursivo relaciona-se ao valor que um enunciatário atribui a outro que, por sua vez, está associado ao estilo e à composição. Isso quer dizer que o enunciatário acaba por empregar (ou não) certos recursos linguísticos tomando como base uma possível reação-resposta do destinatário. Para tanto, o enunciatário leva em conta a expressividade, as entoações dadas ao caráter valorativo, expressivo e emotivo antes de fazer suas escolhas linguísticas.

Nesse sentido, a escolha dos recursos linguísticos, ou seja, o estilo, contribuem para a construção de diversos gêneros. Por isso que, para o Círculo de Bakhtin, o estilo não é puramente individual, isto é, centrado no enunciatário, mas considera as relações intersubjetivas, o coletivo e o dialogismo presente nessas relações. O estilo apresenta a relação dialógica do enunciatário com o mundo, isto é, com os valores sociais, uma vez que essa relação não está pautada apenas entre enunciatário e língua.

Brait, ao tratar sobre o estilo individual dos gêneros, na perspectiva bahktiniana, comenta:

Bakhtin afirma que nem todos os gêneros são igualmente propícios ao estilo individual: os mais propícios são os literários, na medida em que o estilo individual faz parte do empreendimento enunciativo. Os menos favoráveis são os gêneros do discurso que, na comunicação cotidiana, requerem forma padronizada, como acontece com a formulação do documento oficial, da ordem militar, da nota de serviço, das felicitações, dos votos, das trocas de novidades, etc (BRAIT, 2014, 89).

Como se pode verificar, o estilo vai além de concepções puramente linguísticas, como a organização de elementos verbais. Assim, o estilo de um gênero está ligado aos aspectos históricos, culturais e ao contexto de uma situação comunicativa. Não está, portanto, presente apenas no produtor de certo gênero – mesmo que este deixe marcas individuais no seu discurso – mas também na relação desse indivíduo com seus destinatários.

Dessa maneira, os gêneros do discurso estão pautados na comunicação e na relação intersubjetiva, tendo em vista que o discurso é por si dialógico por supor a presença do outro – do enunciatário – para quem o enunciador dirige e ajusta seu enunciado. O discurso sempre estará associado a um contexto e a categorias espaço-temporais, sendo compreendido, portanto, como social.

Além disso, o tom valorativo é formado a partir da interação com os enunciados individuais dos outros sujeitos. Como o produtor do discurso não está neutro das influências de discursos alheios, uma vez que seu discurso está inserido numa situação discursiva e funciona como resposta a outros discursos, compreende-se que o significado das palavras nunca será neutro e dicionarizado, mas sim carregado do tom valorativo de outros discursos ao longo de interações contínuas. A esse respeito, Bakhtin comenta:

Desse modo, a expressividade de determinadas palavras não é uma propriedade da própria palavra como unidade da língua e não decorre imediatamente do significado dessas palavras; essa expressão ou é uma expressão típica de gênero, ou um eco de uma expressão individual alheia, que torna a palavra uma espécie de representante da plenitude do enunciado do outro como posição valorativa determinada (BAKHTIN, 2011, p. 295).

Assim, frente à condição ativamente responsiva do destinatário, a qual evidencia, por meio dos enunciados, os pontos de vista, e tons emotivo-valorativos concernentes a cada enunciador, há uma vivência ativa do “eu” que abarca essa concepção de valoração. A partir do princípio bakhtiniano, o conceito de valoração é explicado a partir da noção de dialogismo, visto que é uma atividade axiológica.

Em suma, a “lembrança” axiológica, é compreendida como uma assimilação que ocorre por meio da entonação, do estilo e do gênero escolhido para compor o ato enunciativo. Essa relação valorativa do falante é que determina a escolha dos recursos lexicais, gramaticais e composicionais do enunciado (BAKHTIN, 2011, p. 289). Partindo desse pressuposto, pode-se afirmar que a

lembança é uma forma de axiologia em que situa a valoração no tempo e no espaço. Assim, as escolhas linguísticas do falante e sua entonação empregada no ato enunciativo expressam suas ideologias associadas à vida e à sua visão de mundo.

## 2.2 A Ideologia como Reflexo e Refração da Realidade

Ideologia é um conceito fundamental nos trabalhos e no pensamento de Bakhtin e seu Círculo. Para Voloshinov, um produto ideológico não só faz parte de uma realidade social e natural – similar a um produto de consumo – mas refrata e reflete outra realidade que lhe é exterior. Nesse sentido, tudo que é ideológico faz menção a algo fora de si mesmo e é dotado de significação, sendo, portanto, um signo. Nas palavras do filósofo russo, tem-se o entendimento de que “sem signos não existe ideologia” (VOLOSHINOV, 2006, p.29).

Tal posição manifesta que toda imagem artístico-simbólica é um produto ideológico quando é ocasionada por um objeto físico particular, que converterá esse objeto físico num signo, cujo reflexo e refração de uma outra realidade ocorrerá sem que este deixe de fazer parte da realidade material. Igualmente acontece com um instrumento de produção, mesmo que este possua apenas a função de desempenhar o papel que lhe é designado, ao invés de possuir um sentido preciso em si. Portanto, tem o papel de apenas desempenhar essa função sem refletir ou representar alguma coisa. Entretanto, há possibilidade de um instrumento ser convertido em signo ideológico.

Isso posto, todo produto ou objeto natural, específico, de consumo ou tecnológico pode se tornar um signo, adquirindo, assim, um sentido que exceda suas particularidades. Dessa forma, um signo reflete e refrata a realidade – podendo distorcê-la ou ser-lhe fiel – e estão sujeitos a critérios de avaliação ideológica, ou seja, julgando se é verdadeiro, falso, bom, ruim, etc. Logo, o ideológico se encontra com o signo.

Por conseguinte, cada realidade é refratada de uma maneira, cuja variação se dá de acordo com o campo de criatividade ideológica, o qual tem seu próprio modo de orientação. Ainda, é relevante ressaltar que cada signo ideológico é, também, um fragmento material dessa realidade e não apenas um reflexo e uma sombra desta mesma, tendo em vista que cada signo é um fenômeno e uma experiência do mundo exterior.

Nesse sentido, entende-se que o ideológico está situado entre indivíduos organizados e faz parte de um material social. A ideologia é, portanto, um elemento da estrutura da formação social do cidadão. Voloshinov, na obra “Marxismo e filosofia da linguagem”, argumenta que

[...] não basta colocar face a face dois homo sapiens quaisquer para que os signos se constituam. É fundamental que esses dois indivíduos estejam socialmente organizados, que formem um grupo (uma unidade social): só assim um sistema de signos pode constituir-se (2006, p.33).

A realidade dos fenômenos ideológicos advém da realidade objetiva dos signos sociais, a qual está diretamente relacionada com a comunicação semiótica e é determinada por um conjunto de leis de natureza social e econômica, sendo que a realidade ideológica é uma superestrutura determinada pela base econômica. A superestrutura, na concepção marxista, corresponde às formas de consciência social de modo geral, bem como os componentes ideológicos de uma classe, como o modo de pensar, visões de mundo, etc.

Além disso, a consciência ideológica está ligada às vozes sociais assimiladas de diferentes maneiras pelos sujeitos, uma vez que este vai constituindo-se discursivamente por meio das vozes sociais que compõem a realidade em que está imerso. Diante disso, há vozes centrípetas, isto é, aquelas que se referem ao modo incondicional, sendo, portanto, impermeáveis e resistente a relativizar-se à outras vozes (FIORIN, 2016, p. 61). No entanto, também há vozes que são centrífugas, ou seja, aceita outras vozes, uma vez que são permeáveis à impregnação por outras vozes, são abertas a mudanças. É notório, portanto, que a realidade é centrífuga, pois ela permite a constituição de sujeitos diferentes – que não são organizados em torno de um único centro.

Em suma, todas as relações humanas só ocorrem semioticamente mediadas com a realidade, uma vez que nossa condição de existência está ligada com nosso ambiente natural e a contextos sociais. Assim, vivemos em um mundo de linguagens, signos e significações, o que alimenta as intenções comunicativas do locutor. Nesse sentido, a ideologia é um sistema de representação da sociedade e do mundo, cuja construção se dá a partir das referências obtidas nas interações simbólicas desenvolvidas por determinados grupos sociais organizados.

### **3. UMA ANÁLISE DISCURSIVA DO DISCURSOS DE ÓDIO E DE FAKE NEWS NO TWITTER**

A seguir, apresentamos uma análise de alguns enunciados publicados na rede social *twitter*, em que o discurso de ódio é evidenciado, bem como suas veiculações emotivo-valorativas, valores ideológicos e axiológicos acerca do contexto pandêmico e da vacinação contra o Coronavírus. As referidas postagens são em resposta a uma matéria divulgada pela imprensa, chamada *O Antagonista*, cuja abordagem foi acerca da ineficácia das vacinas Coronavac.

#### **Figura 1 – Reportagem “O Antagonista”**



O Antagonista

@o\_antagonista

## Coronavac com eficácia menor que a vacina da Pfizer



Coronavac com eficácia menor que a vacina da Pfizer | O Antagonista  
oantagonista.uol.com.br

6:29 · 24 dez 20 · [Twitter Web App](#)

Fonte: Twitter, 2023, online.

Essa reportagem faz uma comparação entre as vacinas Pfizer e Coronavac ao afirmar que a eficácia desta é menor que daquela. A matéria foi publicada no dia 24 de dezembro de 2020 no site oficial de *O Antagonista* e seu *link* também foi compartilhado em sua página oficial do *twitter*. Logo no início da notícia, afirma-se que “[...] enquanto a expectativa de João Doria era de alto índice de eficácia, “pesquisadores do Instituto Butantã e servidores técnicos do governo paulista já esperavam que a taxa poderia ficar abaixo da anunciada pela americana Pfizer (95%)” (CORONAVAC, 2020, p 1.). Evidencia-se, portanto, que o objetivo da matéria é estabelecer um contraste entre as duas marcas de imunizantes.

Também é importante mencionar que essa matéria foi redigida em relação à outra publicada pelo jornal *O Estadão*, no dia 14 de dezembro de 2020, cujo conteúdo temático refere-se ao adiamento da divulgação à Anvisa acerca da eficácia da Coronavac. Em sua manchete diz que “o Instituto mudou estratégia após observar aumento do número de infecções entre voluntários e avaliar que análise final aumentará chances de aval do órgão regulatório brasileiro; intenção é solicitar registro definitivo do imunizante”. Ainda, constatou que os dados da análise final seriam divulgados à Agência Nacional de Vigilância Sanitária (ANVISA) no dia 23 de dezembro.

Nota-se que há um diálogo entre as duas matérias, uma vez que a primeira – *O Antagonista*– projeta seu conteúdo baseando-se nas afirmações realizadas por *O Estadão*. Isso pode ser verificado no trecho da notícia de *O Antagonista*: “o Estadão crava que o índice de eficácia da Coronavac é inferior ao da vacina da Pfizer. Os resultados da fase 3 dos testes acabaram não sendo divulgados ontem”. Esse diálogo também é revelado quando marca o discurso do jornal *O Estadão* na forma direta “[...] o jornal acrescenta que vacinas que usam vírus inativados ‘não costumam provocar uma resposta imune tão contundente, embora apresentem menos eventos adversos e sejam mais seguras’”.

Diante disso, verificamos a presença do dialogismo, uma vez que há mais de uma voz na matéria de *O Antagonista*, pois há o uso do discurso alheio demarcado a partir da notícia divulgada por *O Estadão*, como pode ser observado no trecho “[...] a reportagem lembra que são poucos os imunizantes que atingem 90% de eficácia — o da gripe tem desempenho médio entre 40% e 70%”. Para tanto, como recurso estilístico, é utilizado o discurso indireto com a descrição da matéria do outro jornal na terceira pessoa, tendo em vista que há o afastamento do ponto de vista do redator, isentando-se da responsabilidade da veracidade acerca dos dados e informações divulgadas.

O dialogismo é mais marcado pelo emprego do artigo definido “a” em “a reportagem [...]”, o que particulariza o conteúdo o qual faz referência, dialogando com ele, pois usa as afirmações ali realizadas para construir seu próprio enunciado. Dessa maneira, o enunciado disseminado por *O Antagonista* é constituído pela voz do jornal *O Estadão*, uma vez que utiliza os enunciados deste para fundamentar seu próprio discurso veiculando suas próprias concepções ideológicas, axiológicas e valorativas.

Outra marca de outras vozes nos enunciados na reportagem destacada, é o uso das aspas – as quais são utilizadas, também, para mostrar o discurso alheio demarcado. No trecho destacado no segundo parágrafo deste item “[...] pesquisadores do Instituto Butantã e servidores técnicos do governo paulista já esperavam que a taxa poderia ficar abaixo da anunciada pela americana Pfizer”, marca o discurso, na íntegra, de João Dória, governador do Estado de São Paulo naquela época. Assim, além de a reportagem de *O Antagonista* abarcar o discurso de *O Estadão*, bem como suas axiologias e ideologias veiculadas, também menciona a voz do então governador de São Paulo, assim como seus pontos de vista e juízos de valor acerca do contexto pandêmico.

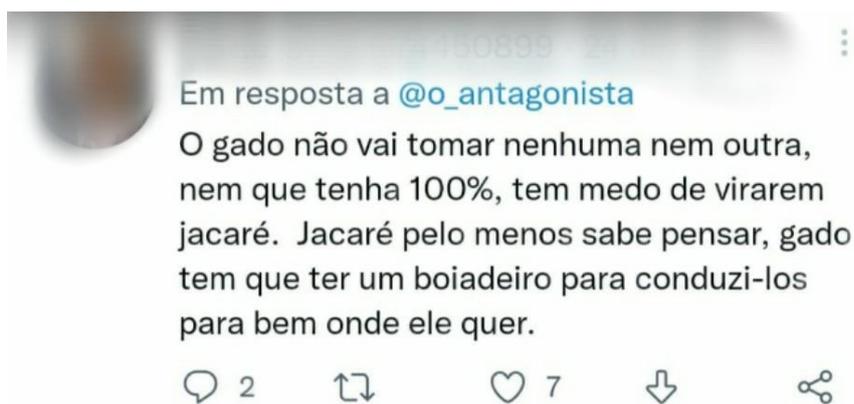
Ainda, nota-se que na reportagem de *O Antagonista* há o emprego do discurso alheio não demarcado na forma de polêmica velada, ou seja, vozes em oposição uma a outra, reveladas por meio da construção discursiva (FIORIN, 2020, p.45). O redator da reportagem de *O Antagonista*, por meio de uma construção discursiva engenhosa, defende sua posição partidária, prezando por uma visão ideológica de direita. Nesse sentido, é relevante ressaltar as particularidades que regem dois vieses partidários em vigência na sociedade brasileira: de esquerda e de direita. O viés de esquerda defende uma maior igualdade social, enquanto o de direita defende a sobreposição dos direitos individuais aos coletivos, bem como valores tradicionais. É possível identificar o posicionamento político do enunciado em questão, uma vez que a aplicação da vacina Coronavac despertou uma série de discordâncias na sociedade devido a impedimentos iniciais no que tange à aplicação desta pelo governo daquele momento – cujo viés era de extrema direita – ou seja, houve um posicionamento governamental contrário em relação à sua aplicação, cujo argumento se baseou em sua suposta ineficiência, fazendo com que a questão da

marca do produto imunizante se tornasse um embate político entre as visões de esquerda e de direita acerca do contexto pandêmico.

Nesse sentido, é dada a impressão de que a reportagem concorda com o discurso de ineficácia da Coronavac, ao compará-la com a marca Pfizer, cuja aceitação social é maior, uma vez que seu desenvolvimento foi um dos primeiros a serem aceitos pela ANVISA naquele contexto de pandemia e por ter sido desenvolvida nos Estados Unidos, enquanto a Coronavac foi defendida pelo ex-governador de São Paulo, João Doria, desafeto do então Presidente do Brasil, Jair Bolsonaro. Observa-se, portanto, que esse é um argumento de direita, pois a forma como o articulista apresentou o título da reportagem, mostrou estar em concordância com enunciados que defendem a eficácia da Pfizer em detrimento da Coronavac, travando, nesse sentido, uma polêmica com a esquerda que defende ambas as aplicações.

Diante disso, é evidente que a construção desse enunciado foi feita, especialmente, para destinatários que compartilham do mesmo posicionamento e valores ideológicos, a fim de gerar engajamento com a publicação, por meio de *likes*, *retweets* e comentários de aprovação, ou seja, espera-se uma atitude responsiva-ativa do sujeito. Entretanto, segundo as concepções bakhtinianas, as atitudes responsivas ativas não abrangem apenas concordâncias, mas, também, discordâncias e refutações. Nesse sentido, o enunciado contido tanto no título da reportagem, quanto em seu desenvolvimento também dialoga com discursos contrários a ele. É isso que as figuras a seguir evidenciam.

### Figura 2 – Discurso a favor da vacinação



Fonte: Twitter, 2023, online.

O discurso anterior foi proferido em resposta à reportagem postada por *O Antagonista*, por meio da plataforma *twitter*. Como já vimos, todo enunciado exige uma resposta, pois o destinatário desempenhará uma atitude ativo-responsiva em que são veiculados valores ideológicos, juízos de valor, pontos de vista e posicionamento acerca de várias questões sociais.

A escolha dos recursos linguísticos, assim como também visuais, contribuem para a expressão do tom emotivo-valorativo do enunciado, por exemplo, o termo “gado” que surgiu na forma de *meme* para ironizar atitudes em defesa do ex-presidente da república por seus apoiadores. Dessa maneira, seus eleitores são comparados a esses animais, pois são acusados de seguir e defender o então presidente sem se importarem com as atitudes tomadas por ele. Já o substantivo “jacaré” foi usado por Bolsonaro no contexto pandêmico, para ironizar as pessoas que receberam a aplicação de determinadas marcas de vacinas que ainda não haviam sido aprovadas pela ANVISA – inclusive a Coronavac. Dessa forma, quem fosse vacinado viraria “jacaré”, ou seja, seria “cobaia”.

Esse tipo de diálogo irônico e debochado presente entre ambos os lados, incentiva posicionamentos extremistas, como os de extrema-esquerda, que rejeita, integralmente, a estrutura sócio-econômica capitalista, defendendo a redistribuição de bens e a extrema-direita, cujo fundamento está pautado em questões de exageros nacionalistas, xenófobos e reacionários. Dessa forma, motiva a disseminação de discursos de ódio, a fim de desqualificar, desacreditar e negar os enunciados que abarcam outra visão de mundo.

Nesse sentido, por meio da resposta ativo-responsiva do usuário, evidencia-se que esse discurso é dialógico, tendo em vista que revela seu direito e seu avesso: de um lado a fala de que eleitores de direita não tomariam as vacinas por acreditarem em sua ineficácia, como proferido pelo então presidente e, de outro, um discurso que estabelece superioridade dos eleitores de esquerda em relação aos eleitores de direita, uma vez que aqueles “pensam”, ou seja, tomam a vacina independente da marca. Diante disso, o enunciador desse comentário veicula que seu posicionamento político e ideológico está a favor do ideal de esquerda.

Além disso, verificamos que esse enunciado dialoga com outros, isto é, o enunciado com valor depreciativo e irônico em relação aos ideais de direita e a favor da aplicação de qualquer marca da vacina estabelece diálogo com enunciados contra a aplicação da Coronavac e que debocham dos ideais de esquerda, possuindo uma entonação desdenhosa. Isto posto, evidencia-se a afirmação bakhtiniana de que o real apresenta-se sempre semioticamente, uma vez que o discurso não é só o reflexo da realidade, mas também sua refração, ou seja, qualquer objeto será dotado de pontos de vista, avaliações e contestações de discursos alheios.

Assim, as diferentes vozes dissonantes refratam o mundo de forma diferente para esse indivíduo. Sua mentalidade não está voltada para a aceitação, unicamente, das vozes de autoridade, mas para uma consciência aberta, centrífuga, uma vez que seu mundo interior é formado a partir da diversidade de vozes, isto é, enquanto nega, ironiza e polemiza enunciados contrários ao seu, reafirma, também, seu posicionamento sobre a crença da eficácia das vacinas, defendendo sua posição político-ideológica. Entretanto, o tom emotivo valorativo utilizado revela que é um discurso dotado de ódio, o qual, ao refutar enunciados contrários, faz

comparações desdenhosas, a fim de desprezar um valor ideológico diferente do qual faz concordância. Esse tom nos mostra que, nesse discurso, há intolerância ao que é dissemelhante e contrário às suas convicções, o que evidencia uma possível dificuldade de conviver em sociedade de forma saudável. Nota-se, ainda, que outros destinatários também responderam ativamente a esse discurso, entretanto não apenas na forma de comentário, mas por meio de *likes*.

Na figura três, há outras respostas à reportagem de *O Antagonista*, em que há vozes dissonantes refratando a realidade de forma distinta.

Figura 3 – Discurso contra a vacinação por Coronavac



Fonte: Twitter, 2023, online.

Primeiro, é necessário discutir acerca do termo “anta” que o usuário menciona em seu enunciado. No senso comum, o nome desse animal é utilizado com um sentido pejorativo, com a intenção de dizer que um determinado indivíduo tem inteligência limitada e se comporta de maneira irracional. Nesse sentido, quando o enunciador emprega esse termo em seu enunciado, em letra maiúscula, seu objetivo é de expressar a associação pejorativa constitutiva do termo com o nome do jornal que veiculou a reportagem de *O Antagonista*.

Além disso, o tom emotivo valorativo é irônico, debochado e zombeteiro, por meio da associação descrita acima e, também, pela representação do som de “risadas”, pelo emprego de “Kkk”. Isso evidencia que o estilo atende às qualificações do gênero primário, tendo em vista que faz menção à linguagem cotidiana e oral, muito utilizada nas mídias sociais.

Ainda, a ideologia veiculada na figura 3 também revela uma atitude preconceituosa contra a China, uma vez que foi o local onde a disseminação do vírus foi iniciada, sendo, por isso, vista como um país inferior dos demais e, também, culpado pela pandemia que se instalou globalmente. Nesse sentido, a vacina fornecida de lá, isto é, a Coronavac, também estaria contaminada e seria ineficiente, tendo em vista que, segundo a disseminação de *fake news* daquele contexto pandêmico, as pessoas estariam sendo usadas como “cobaias”. Assim, há um

diálogo entre os discursos das figuras três e dois, uma vez que este refuta a ideia de pessoas serem cobaias por meio de vacinas ineficientes, enquanto aquele vai contra a aplicação dessa marca de vacina.

A maneira como a realidade foi refratada nesse enunciado nos mostra que há um contentamento por parte do usuário quando o jornal em questão demonstra que “concorda” com a ineficácia da vacina Coronavac, por meio da descredibilização de outras notícias disseminadas pelo jornal *O Estadão*. Assim, verifica-se que a preocupação do usuário não está no avanço da ciência para que mais vidas sejam poupadas, mas no fato de considerar estar do “lado certo”, no que tange às questões políticas.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Pela análise realizada, verifica-se que as ideologias e axiologias veiculadas revelam posicionamentos em relação a vários assuntos, pois é possível observar que, à medida que as vozes dissonantes refratam a realidade, há visões de mundo diversas. Desse modo, é notório que o dialogismo é essencial para compreender como foram estabelecidos os posicionamentos dos locutores e como seus destinatários respondem a eles de maneira ativo-responsiva.

Nesse sentido, por meio do diálogo analisado entre as figuras um, dois e três, evidencia-se que a questão da marca da vacina e sua eficácia passou do embate científico para o político, uma vez que cada viés “escolheu” um lado para defender. Com isso, os eleitores de cada um deles, tomaram partido em defesa do lado político com o qual se identificam, relacionando-o a determinadas marcas de vacinas.

Por meio disso, o discurso acerca da questão pandêmica e em relação à vacinação foi intensificado, de modo que a agressividade, o deboche, a ironia e zombaria passaram a constituir o tom emotivo-valorativo dos enunciados, uma vez que os destinatários passaram a fazer referências às suas defesas partidárias e pessoais, apresentando, desse modo, concordâncias e discordâncias no que tange a questões políticas, científicas e sociais.

Em suma, a atitude preconceituosa e zombeteira apresentada pelos enunciadores dialoga com outros discursos, ou seja, com os que são a favor do uso da Coronavac e com aqueles que têm um posicionamento diferente.

Nesse contexto, os valores enunciados nesses discursos são referentes às questões políticas e não científicas. Os enunciados veiculados não desvelam preocupação com o avanço da ciência, com a preservação de vidas e com o fim da disseminação do vírus, mas sim, com sua posição ideológica, o que demonstra como os discursos não somente refletem o mundo, mas, principalmente,

refratam a realidade, visto que cada sujeito compreende-a de acordo com suas valorações, suas ideologias e axiologias.

## REFERÊNCIAS

BAGGS, Michael. Discurso de ódio na internet aumentou durante a pandemia, aponta pesquisa. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/geral-59300051>. Acesso em: 4 jul. 2022.

BAKHTIN, Mikhail. Gêneros do discurso. In:\_\_\_\_\_. Estética da criação verbal. Tradução de Maria Ermantina G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

\_\_\_\_\_; VOLÓCHINOV, Valentin. Marxismo e filosofia da linguagem. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BRAIT, Beth. Análise e teoria do discurso. In:\_\_\_\_\_(Org.). Bakhtin: outros conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2016. p. 9-31.

\_\_\_\_\_; MELO, Rosineide de. Enunciado/enunciado concreto/enunicação. In: BRAIT, Beth (Org.). Bakhtin: conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2005. p.61- 78.

Coronovac com eficácia menor que a vacina da Pfizer. Disponível em: <https://oantagonista.uol.com.br/brasil/coronovac-com-eficacia-menor-que-a-vacina-da-pfizer/>. Acesso em 12 abr. 2023.

FARACO, Carlos Alberto. Linguagem & diálogo: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin. São Paulo: Parábola, 2009. (Lingua[gem], 33)

FIORIN, José Luiz. Introdução ao pensamento de Bakhtin. São Paulo: Ática, 2006. (capítulos 2 e 3)

PREEZ, Priscila. Dia Internacional de Combate ao Discurso de Ódio ressalta ameaças atuais. Disponível em: <https://news.un.org/pt/story/2022/06/1792782>. Acesso em: 8 jul. 2022.

---

## **LETRAMENTOS LITERÁRIOS: aprendizagens multimodais para os desenvolvimentos humano e social**

Ana Laura Sousa Vitolano  
Graduanda em Letras– Uni-FACEF  
anasvitolano@gmail.com

Sheila Fernandes Pimenta e Oliveira  
Doutora em Linguística e Língua Portuguesa – Uni-FACEF  
sheilafacef@gmail.com

### **1 INTRODUÇÃO**

Os conteúdos das aulas de Prática de ensino fizeram-nos refletir sobre uma possível contribuição para os estudantes do ensino médio em relação aos estudos da literatura, pois como estudante na área de Letras, com foco em Literatura, e com foco na área de Literatura, às pesquisadora pensam ser a literatura uma ferramenta de mudança pessoal e social.

A partir disso, relacionamos a literatura com o contexto atual, e como a repercussão e o constante avanço e mudanças trazidas pela tecnologia podem ter resultados significativos. Chegamos ao tema: “LETRAMENTOS LITERÁRIOS: aprendizagens multimodais para os desenvolvimentos humanos e sociais” e refletimos sobre essas aprendizagens de literatura no ensino médio, especialmente quando trabalhamos no contexto da pós-pandemia.

Observamos que Sen (2000), professor de economia e filosofia da Universidade de Havard, defende o desenvolvimento humano, articulando o social e se utiliza de uma ferramenta, que procura libertar os indivíduos da privação de questões sociais. Defende as oportunidades de exercer a cidadania, ponderando assim, a condição de cada indivíduo:

Liberdades políticas na forma de liberdade de expressão e eleições livres ajudam a promover a segurança econômica. Oportunidades sociais na forma de serviços de educação e saúde facilitam a participação econômica. Facilidades econômicas na forma de oportunidades de participação no comércio e na produção podem ajudar a gerar abundância individual além de recursos públicos para os serviços sociais. Liberdades de diferentes tipos podem fortalecer umas às outras (SEN, 2010, p. 55).

Observa-se que há um ciclo, do qual o indivíduo deve participar para que possa alcançar as liberdades individuais e sociais. Sen (2010) ressalta essa ideia do desenvolvimento como liberdade e como essa construção apresenta medidas políticas bem rígidas, e ao tratarmos de

educação, pensamos nos fatores internos e externos que são construídos para as devidas oportunidades dos indivíduos e a forma que essas medidas serão implantadas ajudando ambos os lados - pessoal e coletivo. Assim, é possível, trazer conhecimentos, de fora mais significativa e concreta e que agreguem, de forma real, para ajudar os estudantes em seu futuro, inserindo-os na sociedade.

Tendo em vista o contexto, é necessário que os professores trabalhem com letramentos em multimodalidades, na perspectiva de Rojo (2012), pois é imprescindível olhar para quaisquer tipos de conhecimento, a partir da tecnologia. Consideramos os *letramentos* como a habilidade de ler e escrever, de forma eficiente e dentro das situações sociais, pessoais e escolares, em que se precisa ler, ou quando o indivíduo que escrever em diferentes tipos de texto, suportes, objetivos ou mesmo ao se relacionar junto com diferentes interlocutores, para diferentes funções.

Para Rojo, quando tratamos de letramentos temos de ter em vista:

Há algumas décadas, as práticas de letramentos nas escolas alicerçaram-se em atividades de leituras e escritas nas quais se recorria apenas a linguagem escrita como tecnologia [...] a aquisição e o desenvolvimento de outras habilidades de leitura e escrita, dependendo das modalidades utilizadas, ampliando a noção de letramentos para múltiplos letramentos (2012, p. 75).

Os professores e os alunos, ao estarem constantemente expostos a novas tecnologias, como celulares, notebooks e tablets, devem se adaptar e incluir esses novos meios dentro da sala de aula, para que assim os estudantes consigam acompanhar as novas adaptações do mundo globalizado

No presente estudo, os *letramentos* ou *multiletramentos* têm o mesmo significado e são instrumentos, para possibilitar a garantia dos desenvolvimentos humanos e sociais.

Diante do contexto, podemos chegar ao problema de pesquisa: que práticas docentes devem ser adotadas pelos professores, para letrar estudantes nos gêneros literários, por meio de contextos multimodais e que possibilitam alcançar os desenvolvimentos humano e social?

Para responder ao problema, são construídas as seguintes hipóteses: leituras de literatura para reflexão sobre o homem e sobre a sociedade; leituras de literatura para reflexões e entretenimento; estudos de literatura, por meio de tecnologias e multimodalidades; articulações dos estudos literários, com repercussões nos desenvolvimentos humano e social e; aplicação de atividades em letramentos.

A partir disso foi construída a reflexão sobre um estudo sobre um letramento literários, multimodal, e as formas de obtê-lo em outras práticas

pedagógicas. Na Base Comum Curricular – BNCC, já é tratado os ensinamentos com textos multissemióticos e multimodais, como pode se observar como esse uso das multimodalidades em textos de gêneros diversos, visa a essa competência que vai sendo desenvolvida e trabalhada pelo professor, a fim de que os alunos se adequem ao hibridismo, a heterogeneidade linguística e ao uso dos meios multimodais emergentes.

Pensamos nos textos multissemióticos, em que se diz dos textos que articulam diversas linguagens, verbais, imagens, sons. Quando se diz multimidiáticos, diz-se a necessidade de estudar as manifestações dos textos nos diversos meios: impressos, eletrônicos e digitais. Tanto a questão multissemiótica, quanto a multimidiática exige do professor outras práticas no manejo com os textos, a escola tem o papel primordial de sistematizar esse ensino, mesmo que o mundo ensine.

Para responder ao problema de pesquisa e confirmar ou refutar as hipóteses, o objetivo geral é refletir sobre as aprendizagens de literatura no ensino médio, por meio do trabalho com letramentos em multimodalidades, a fim de verificar as possibilidades sobre as possíveis repercussões nos desenvolvimentos humanos dos estudantes social das comunidades.

Para cumprir os objetivos gerais, são estabelecidos os seguintes objetivos específicos:

- a) estudar as concepções de crescimento e desenvolvimentos humano e social;
- b) discutir o histórico e as concepções de letramento e letramentos;
- c) contextualizar aprendizagens multimodais em letramentos literários; e
- d) Aplicar atividades, em salas de estudantes do ensino médio, a partir de letramentos literários multimodais, para verificar as repercussões de desenvolvimentos humano e social.

Salientamos que a discussão aqui apresentada faz parte de um projeto de pesquisa em andamento e que são relatados, no momento, as discussões trazidas nos itens a) e b).

Para a execução da proposta do estudo dada a sua metodologia, são planejados dois momentos.

Inicialmente, são realizadas pesquisas histórica e teórico-acadêmicas, em livros, dissertações e artigos de periódicos, que tratarão de letramentos e letramentos, textos multimodais, literatura e ensino de literatura.

As questões são relativas à educação e ao ensino serão articuladas com os estudos sobre os desenvolvimentos humano e social.

A pesquisa também é caracterizada por ser explicativa, porque irá levantar as causas e as consequências relativas à temática. Para tanto, são empregados Sen, Nussbaum, Rojo, dentre outros. Para justificar as escolhas metodológicas, selecionamos Lakatos, Marconi, Chizzoti e Laville, dentre outros.

Após a pesquisa bibliográfica, será realizada uma pesquisa de campo, com estudantes do ensino médio dentro de duas escolas, uma com ensino público e a outra de ensino particular, e por meio dessa aplicação de atividades, a fim de verificar a aprendizagem de literatura e sua correlação com a multimodalidade, presente no cotidiano. Com os resultados, será feita uma análise de conteúdo, na perspectiva de Bardin (2004), com a categorização necessária no momento.

Os resultados da pesquisa possibilitarão a socialização para professores que já atuam no ensino médio e que podem refletir sobre a própria prática, nos processos de ensino e aprendizagem de literatura, em contextos multimodais.

A presente investigação insere-se na Área Prioritária Qualidade de Vida, conforme Portaria MCTIC nº 1329, de 27 de março de 2020, Art.7º, parágrafo único, ao contribuir para a melhoria das práticas pedagógicas a serem ofertadas aos estudantes do ensino médio, por motivá-los a se apropriar das leituras literárias, por meios tecnológicos, e fazer com que exista a possibilidade de desenvolvimento pessoal e social.

## **2 SOBRE DESENVOLVIMENTO SOCIAL E DESENVOLVIMENTO HUMANO: questões econômicas, políticas e sociais**

O objetivo da seção é apresentar uma discussão sobre o *desenvolvimento*, perpassando pelas questões econômicas, políticas e sociais, mas com foco no *desenvolvimento humano* e suas vertentes, principalmente as que permeiam a presente investigação.

Quando pensamos em discutir sobre o desenvolvimento humano, conceituamos algumas questões sobre o que seria esse desenvolvimento e quais ferramentas são necessárias, para entendermos esse impacto, de forma econômica, política e social, em discussões sobre liberdades que se ligam umas às outras e contribuem com a liberdade humana em geral.

Segundo Sen (2000), devemos entender a liberdade como um processo no qual as pessoas desfrutam de uma ferramenta que foi

desenvolvida, para visualizar a questão do Produto Nacional Bruto (PNB). O PNB visualiza a renda, segundo a industrialização, avanços tecnológicos ou a modernização social. O crescimento do PNB é relevante, para expandir as liberdades, as quais os membros da sociedade desfrutam, mesmo que elas dependam de outras influências para existirem. Mas devemos compreender que as liberdades necessitam de questões como: disposições sociais, econômicas (essas sendo serviços de saúde e educação), direitos civis, como a liberdade de participar de discussões, e averiguações públicas. Além de que a liberdade abrange um argumento fundamental, em favor da concentração desses objetivos.

Para olhar para o desenvolvimento, é preciso considerar que o mundo atual nega as liberdades elementares a um grande número de pessoas, e quando nos questionamos quais são essas liberdades, entendemos, de forma resumida, nomeando-as de liberdades substantivas (SEN, 2000). Para entendermos, então, quais privações o desenvolvimento requer que sejam detidas, as classificamos como, a pobreza e tirania, a carência de oportunidades econômicas e instituições sociais sistemáticas, a negligência de serviços públicos e a intolerância ou interferência excessiva dentro de Estados repressivos. Sobretudo, devemos classificar, nesse momento, as três principais causas de ausências de liberdades substantivas:

1) privação de liberdade ligada diretamente a questões econômicas, a pobreza econômica, dessa forma, rouba das pessoas a liberdade de terem os seus direitos básicos saciados, como a restrição de alimentação, a fim de obter uma nutrição satisfatória, de não ter acesso a remédios para doenças tratáveis, a oportunidade de morar e se vestirem de forma adequada;

2) a privação como a carência de serviços públicos e assistência social, para exemplificar essa questão, podemos imaginar como a ausência de programas epidemiológicos, e de um planejamento eficaz e coerente que preserve a paz e a ordem local;

3) a violação da liberdade se dá quando diretamente em uma negação políticas e civis, tendo origem de regimes autoritários e de restrição imposta à liberdade de participar da vida social, política e econômica na comunidade.

E, para conseguirmos uma análise desse desenvolvimento, devemos nos ocupar com objetivos e com metas que trazem a relevância dessas liberdades.

Mas efetivamente, quais seriam as razões para o desenvolvimento para a Liberdade, dentro do Desenvolvimento? Sen (2000)

apresenta duas razões para que ocorra esse desenvolvimento, da seguinte forma:

1. a razão avaliatória: a avaliação do processo tem de ser feita, verificando-se primordialmente se houve aumento das liberdades das pessoas.
2. a razão da eficácia: a realização do desenvolvimento depende, anteriormente, da livre condição de agente das pessoas.

Essas motivações podem ser marcadas, ao nos concentrarmos na liberdade, e assim, podemos trabalhar as questões de interrelações dentro das relações empíricas. Em um primeiro momento, precisamos entender que relações empíricas conseguem abranger e realizar as oportunidades de forma positiva, uma vez que as oportunidades econômicas, as liberdades políticas, os poderes sociais e as condições como; uma boa saúde, educação básica e incentivo e aperfeiçoamento de iniciativas. E para esse funcionamento, essas instituições precisam proporcionar oportunidades, a mediação da liberdade social de escolhas e a tomada de decisões públicas.

Para se discutir a ideia de liberdade política e a qualidade de vida dos indivíduos que vivem dentro de uma sociedade, precisamos ter uma primeira visão mais restrita como o crescimento da industrialização, ou mesmo a dissensão política e de oportunidades de receber educação básica, e se essas questões são ou não são “conducentes ao desenvolvimento” (SEN, 2000).

Os componentes constitutivos do desenvolvimento podem ser entendidos como quando temos a liberdade de participação política, e a ajuda a receber a educação básica ou a assistência médica, contribuições que ajudam para o crescimento econômico, e a liberdade pela ligação casual.

Outra questão discutida, pelo economista, é a dissonância entre a renda per capita, podemos utilizar a seguinte exemplo: quando pensamos na diferença entre um país de primeiro mundo e outro de terceiro mundo e a relação da qualidade de vida, em que as pessoas vivem, de forma mais confortável e vivem por mais tempo, como quando pensamos que uma pessoa branca norte americana, observamos que ela tem mais oportunidades de viver chegar a fase da idade madura, do que uma pessoa afro-americana, e a presença desses contrastes intergrupais, no âmbito no qual os países mais ricos, têm uma relevante concepção do desenvolvimento e do subdesenvolvimento desses países.

## **2.1 Crescimento e Desenvolvimento**

Como discutido, no item anterior, Sen (2000) trabalha as questões do desenvolvimento humano – IDH como uma unidade de medida utilizada para aferir o grau de desenvolvimento de uma sociedade, e dentro disso, são medidas questões de saúde, educação e de renda. Com essas medidas, é possível a comparação com os países de praticamente todo o globo sendo vista assim uma referência de medidas quantitativas e também qualitativas, mas que não medem o nível de satisfações e de felicidade de sua população.

No ano de 1972, foi criada, no país de Butão, pelo rei butanês Jigme Singya Wangchuck, a análise do desenvolvimento do índice de Felicidade Interna Bruta (FIB), além de considerar as novas dimensões que a FIB pode apresentar, essas sendo: padrão de vida, boa governança, educação, saúde, resiliência ecológica, diversidade cultural, vitalidade comunitária, uso equilibrado do tempo e o bem-estar, podemos considerar assim, a felicidade como um :

O FIB é uma ferramenta de medida adequada para este objetivo: leva à redefinição do objetivo do desenvolvimento, à afirmação de um outro modo de planejar e organizar a economia, e à reorientação da economia e da tecnologia para que sirvam aos objetivos superiores do desenvolvimento social e humano (ARRUDA, 2009, p. 1).

Como dito anteriormente, podemos ver a diferença entre a FIB e o IDH dado a como cada um se mostra como indicador. Enquanto o IDH é um sistema predominantemente quantitativo e em complementação, temos o FIB que se mostra um indicador qualitativo, que não procura ser apenas uma estatística e sim, sobre assumir um valor para as tomadas das gestões e as políticas públicas.

Nessa tomada dentro da literatura, vemos os indicadores sendo realmente instrumentos de um processo de mudança, quando mensuramos diferentes dimensões de formas de aprender a complexidades sociais, de possibilitar essa participação dentro da sociedade e nessa definição de desenvolvimento, e comunicar essas tendências, subsidiando assim um processo de tomadas de decisões.

Os contextos de vida são constantemente mensurados pelo IDH, e por meio dessas ações, na análise desse desenvolvimento, procurar melhorar as regiões de desenvolvimento estudadas, essa proposta surgiu como contrapartida ao PIB, considerando a ideia de que, para medir o conhecimento, é preciso incluir aspectos culturais, políticos e sociais. A partir de um questionário de vinte e três perguntas, podemos envolver indicadores de qualidade de vida que permitam identificar os níveis de felicidades de outros habitantes da região pesquisada (REDALYC, 2007).

A questão econômica também deve ser trabalhada, e não devemos pensar que ela apenas deve marcar as questões de natalidade e mortes prematuras, como as matrículas escolares, atendimentos médicos, entre outros, podemos ver a marcação como um sistema baseado em progresso das satisfações humanas, o aumento das produtividades humanas poderia causar um bem-estar na população. Essa propagação teria, então, uma relação direta com os processos de industrialização.

A felicidade, dessa forma, está interligada com o desenvolvimento da felicidade, articulando a renda da população com o seu nível de bem-estar, indo até um certo ponto, em que é possível proporcionar as condições básicas de sobrevivência de uma sociedade, mas sim a partir de um aumento decente.

Jochem e Pellin (2019) indicam que, para mensurar a dimensão da felicidade, precisamos indicar fatores numéricos como a nutrição, saúde, saneamento básico, moradia, criminalidade entre outros fatores, em resumo, todas as preocupações que passam por avaliações, para que se mantenham dentro de um contexto confortável, já a outra dimensão é interna, tudo o que passa pela cabeça de cada pessoa, tudo sobre o que a pessoa pensa sobre a vida que tem levado, ou seja, é um conceito individualizado.

A situação onde um indivíduo não encontra o bem estar nem nas questões mais básicas, e por essa falta das opções, não é trazido condições favoráveis de proporcionar uma qualidade de vida.

A ligação entre essas duas concepções é que se uma pessoa não tem uma situação de vida confortável, ela não tem um bem-estar, por outro lado, todas essas seguranças básicas que não são garantidas, não trazem as condições favoráveis de proporcionar uma qualidade de vida. Mesmo que a felicidade seja medida de forma individual, ela ainda precisa desses aspectos básicos.

Essas condições são apresentadas ainda por Sen (2000), o autor afirma que, quanto menos privações sociais e econômicas, demonstram o conforto para as pessoas e trazem uma segurança social, que faz com que elas sejam mais felizes, quanto mais acesso e menos dificuldade para manterem o mínimo dentro das suas vidas, como acesso fáceis de locomoção disponibilizado pelo governo, as mantêm mais felizes.

Tendo em vista as discussões sobre o IDH e o FIB, considerando-os como índices complementares de olhares para o desenvolvimento humano, passa-se a discutir a correlação do desenvolvimento com a educação, em perspectiva social.

## **2.2 Desenvolvimento e Educação: olhares de Martha Nussbaum**

Nussbaum foi orientanda de Sen, trazendo contribuições para as discussões sobre desenvolvimento e educação.

Nussbaum (2017) relembra a relevância das consolidações de identidades nacionais, que percebem e recebem as artes e as humanidades ensinada as crianças e a forma na qual os alunos de literatura conseguem se colocar no lugar dos outros, uma capacidade fundamental para uma democracia bem-sucedida e para o desenvolvimento do olhar interno.

Outra questão apresentada é sobre como um “modelo de desenvolvimento humano”, as humanidades e as artes contribuem para experiências mais ampliadas e aprofundadas, como se as mesmas mantivessem sem controle de todas as situações, por meio de uma brincadeira, mas mesmo assim elas conseguissem interagir entre si, relacionando essa questão da vulnerabilidade à surpresa do encantamento e, dessa forma, mais tarde, são relacionadas a comportamentos humanos complexos com pessoas mais velhas.

Nussbaum (2017) descreve que os cidadãos não conseguem se relacionar com o mundo complexo apenas com as questões factuais e lógicas, mas devem seguir a terceira qualidade chamada de imaginação narrativa, uma capacidade que deve se encontrar em lugares diferentes de nós, com pensamentos diferentes, de sermos inteligentes intérpretes de histórias dessas pessoas, e de compreender as emoções e os anseios, desejos dos outros. A compreensão tem sido um elemento fundamental para a atual educação democrática, tanto nos países sociais quanto nos países orientais, mesmo que esses desenvolvimentos devam acontecer inicialmente dentro das famílias, as escolas de ensino fundamental e médio, quanto as escolas técnicas e as universidades, também desempenham um papel importante.

Ao reservar um lugar de destaque no currículo para as humanidades e para as artes, desenvolve uma educação participativa que estimula e aprimora a capacidade de perceber o mundo através do olhar de outras pessoas.

Essa falta de “compaixão” pode se somar a um comportamento de ódio e de vergonha, aprender a perceber outro ser humano sem ser um objeto, mas como um ser humano completo, não é um acontecimento automático, mas uma conquista que exige a separação de objetos, e o primeiro passo é a total incapacidade de distinguir o eu e o outro, Nussbaum diz que:

Razoavelmente cedo, na experiência típica da criança pequena humana, essas distinções tornam-se gradativamente à medida em que os bebês, por meio da coordenação, de sensações táteis e visuais, chegam a conclusão de que algumas coisas que fazem parte do seu corpo e que outras não (2007, p.107).

Como a autora retrata posteriormente, esse processo evolui quando a criança começa a compreender que os pais não fazem partes delas e nem por isso compreendem que elas possuem um mundo interior feito de reflexão e sentimentos interiores, e no meio disso, um comportamento narcisista pode assumir o controle, escolhendo os outros como meros instrumentos dos desejos e sentimento da criança. Mas com a maturidade física da criança, ela vai se desvinculando da criança de depoimentos narcisistas dos outros.

Nussbaum (2017) discute Winnicott, pediatra e psicanalista inglês influente no campo das teorias das relações objetais e do desenvolvimento psicológico, que afirma que a atividade lúdica é crucial em todas as fases do desenvolvimento, vendo essas atividades como uma ferramenta para desenvolver uma personalidade saudável. O estudioso defende que o ato de brincar acaba sendo chamado como o “espaço potencial” e, nesse lugar, primeiramente, as pessoas experimentam uma noção desses contanto do espaço entre as pessoas, de forma menos ameaçadora do que se fosse um encontro direto. Dessa forma, elas adquirem uma prática inestimável nesse exercício de empatia e da reciprocidade.

A atividade lúdica estimula situações nas quais a criança controla o que acontece, e dentro dessas brincadeiras reconfortantes, a criança desenvolve o seu objeto transicional, mas no momento em que a brincadeira constrói uma confiança maior entre os pais e os filhos, e quando a criança vai perdendo o controle da situação e simultaneamente vivendo situações mais vulneráveis, mas por estar dentro dessa brincadeira, essa situação ocorre de forma mais agradável. No momento em que a criança se desenvolve como adulta, esse espaço potencial não se fecha só porque elas se tornam adultas.

O segundo aspecto, trazido por Nussbaum (2017), que precisa ser reconhecido é a fragilidade, e a forma que nós não temos controles sobre as coisas, uma vez que o mundo é lugar frágil em que nós temos fragilidades e precisamos encontrar uma forma de apoiar de forma mutuamente, sendo a vergonha uma reação universal da impotência humana, quando as pessoas trabalham com as suas próprias vidas, e que algumas sociedades apenas exercem e estimulam isso, para se manterem na posição de controle absoluto, ignorando os fatos de ver as pessoas como seres reais e iguais, e apenas se as pessoas forem vistas dessa forma podemos considerar uma democracia e uma cidadania global, da forma que exigem. Esse parágrafo é cópia? Se for tem que marcar como citação.

Essa frequência com que as atividades lúdicas têm um papel importante na formação da cidadania democrática, a desigualdade traz vulnerabilidade, e a arte tem um papel fundamental nisso, as artes permitem a serem usadas como uma ferramenta para “brincar”, a arte em todas as culturas

humanas serve para preservar o desenvolvimento dos espaços lúdicos, além de considerar que o papel da arte é de alimentar e, ou, ampliar a capacidade de empatia. A forma lúdica que a obra de arte estimula, como as brincadeiras apresentadas por crianças, transmitindo essa mesma sensação na interpretação e troca desses papéis.

Os educadores, a partir disso, devem perceber que a arte depois da escola, trabalha com a contribuição de fortalecer os recursos emocionais e criativos da personalidade, dando às crianças a capacidade de compreender tanto a si como o outro, algo que facilmente as faltaria, outra ferramenta que é utilizada para reconhecer as outras pessoas como indivíduos, vendo as almas e as essências delas é o uso da poesia e das artes, pedem que os maravilhem com o nosso mundo interior daquelas formas percebidas para nós e que se maravilhem, de forma interna as com as suas próprias naturezas.

A falta de controle das situações, leva a essas sensações e pela busca de fugir da fragilidade, onde o indivíduo dentro dos grupos sociais precisa encontrar uma forma de se apoiar mutuamente, sendo a vergonha uma reação universal da impotência humana, quando as pessoas trabalham com as suas próprias vidas, e que algumas sociedades apenas exercem e estimulam isso, para se manterem na posição de controle absoluto, ignorando os fatos de ver as pessoas como seres reais e iguais, e apenas se as pessoas forem vistas dessa forma podemos considerar uma democracia e uma cidadania global da forma que exigem.

Outro exemplo utilizado, por Nussbaum (2017), é como o educador norte americano Broson Alcott, que utilizava a educação socrática da Temple School, elaborou uma educação poética de forma curricular, e ao utilizar percebeu que com o uso frequente das poesias, e sustentando que desenvolvia as suas o espaço interior das crianças, alimentando tanto a capacidade criativa, como a capacidade emocional.

Já Dewel, citado por Nussbaum (2017), trabalhava as belas artes com crianças, para utilizar uma ferramenta de fuga da realidade quando admiravam as pinturas, fazendo com que elas percebessem que existe uma dimensão criativa em todas as suas interações e considerava que as obras de artes são uma ferramenta de estimular a imaginação, dentro de uma escola bem-sucedida. As crianças se tornam adultos que percebem que é preciso ter imaginação, para lidar com tudo aquilo que está por fora e isso é incluído na sua formação, trazendo praticamente tudo o que interessa: uma conversa com um amigo, o estudo das transações econômicas, ou experiências acadêmicas, o estímulo tanto dos desenvolvimentos como a receptividade aos outros, algo que normalmente é difícil de ser apreciado e de serem desenvolvidos juntos, já que é difícil apreciarmos algo que não é desenvolvido por nós mesmos.

O ensino da arte e da literatura podem estimular a compreensão de diversas formas, por meio de obras literárias, musicais ou artísticas e de dança, elas podem ser escolhidas para estimular a estupidez e uma visão apropriada para o que não é visível, de situações aonde nunca seremos colocados pela nossa situação étnica ou social, ou de momentos históricos em que nós não vivemos, mas mesmo assim podemos usá-las ao nosso favor para o nossos desenvolvimento, sendo ele intelectual, ou ele como parte da sensibilidade dentro da nossa humanidade.

Com esse papel que devemos construir uma educação com pessoas emocionalmente saudáveis e empáticas, criando adultos que consigam lidar com as situações interpessoais e com pessoas que olhem e incentivem a arte para uma fuga das realidades, estimulando isso, podemos criar pessoas sensíveis com outras pessoas, respeitando as sua criação e a sua história, e dentro da educação isso as torna detentoras de ferramentas sociais para a mudança dentro do país e do mundo, como pessoas que utilizam de ferramentas exteriores. Principalmente quando temos a segurança e o acesso dessas ferramentas, por meio de projetos sociais, de emendas para os colégios, de fácil acesso a exposições e a museus, teatros, óperas, eventos de dança, feiras de livro e abertura de bibliotecas, e cinema grátis com obras desenvolvidas no Brasil e principalmente quando se tem toda essa segurança apoiada e estimulada pelo Estado, apresentada de forma acessível a qualquer pessoa.

Assim, na presente investigação, o desenvolvimento, pelo viés do desenvolvimento humano, considera as literaturas e as artes como componentes e conhecimentos necessários à formação humana e que promoverá tanto os índices do IDH, como o FIB.

### **3 SOBRE LETRAMENTOS**

Os letramentos têm como objetivo conseguir desenvolver uma relação em três âmbitos: trabalho, cidadania e vida comunitária. Ao prepararmos os alunos para o mundo real, os letramentos se distanciam das questões da alfabetização conservadora, que procura desenvolver apenas a questão da escrita correta e da fala na forma correta da gramática. Com a questão social para uma integração, há de se pensar sobre as questões individuais articuladas com as questões coletivas. Quanto mais a educação se apresenta efetividade na alfabetização e quanto mais conhecimentos temos por meio do domínio do código de linguagem, conseguimos reproduzir mais meios de letramentos.

Enquanto a alfabetização procura produzir pessoas que consigam integrar essa habilidade, dominando o uso do código da escrita, os letramentos

procuram trazer esses meios da leitura e da escrita dentro de um meio social da sua comunidade. Então, uma pessoa que é analfabeta consegue reproduzir os letramentos ao estarem dentro de um ciclo de leitura de um texto religioso, e pelo fato de estar ouvindo e participando, mostra que ela é letrada, e outras formas que se demonstra esse domínio do letramento é por seguir instruções de um caixa eletrônico ou encaminhar bilhetes com frases simples. A necessidade está relacionada com valores e práticas sociais.

Soares (1999) trouxe os letramentos para o Brasil de forma mais ampla nos anos de 1988, e a partir disso foi introduzido como uma ferramenta a se designar conhecimento, habilidades e dominância a partir da abertura desses conceitos, foi incluído todas as suas demandas sociais. No ponto de vista globalizado, foi conveniente que se adequarem as esse histórico social, a busca pelos prazeres dentro da leitura iam para as grandes mídias, e o ato dessa leitura diária desses jornais, trouxe que os letramentos são muito mais do que apenas o ato da alfabetização, não é apenas o ato de ler e escrever, e sim esse comportamento social. Cada grupo buscava se informar a partir da mídia que se encontrava, o letramentos tomou uma atitude de que a partir da carga de conhecimento desses indivíduos, ele iria apenas se ampliar por adquirir conhecimento de outras formas, em resumo, quanto mais estudo uma pessoa apresenta, mais letrada ela será sobre esse respectivo assunto.

Rojo (2019) demonstra que a cultura grafocêntrica, imerge o indivíduo na cultura escrita, por isso demarcamos os letramentos como capacidades de viver e agir com a nossa cidadania e habilidades sociais, que se apresentam em diferentes esferas, como no meio da nossa família, na escola, na igreja e em outros meios. Além de que pela evolução histórica, foi preciso que os letramentos se modificassem.

### **3.1 Concepção de Letramento e Letramentos**

Os letramentos surgiram, na Inglaterra, denominados *literacy*, que significa “a condição de ser letrado”, um atributo aos que dominam a habilidade de leitura e escrita, e conseguem utilizar em diferentes situações socioeconômicas. No Brasil, começou a ser usado a palavra letramento, nos anos de 1980, na obra de Mary Kato, no livro: *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística* (1986), dessa forma consideramos:

Os letramentos são o uso de instrumental de leitura e de escrita que estudamos durante a formação em alfabetização. Uma vez letrado, o indivíduo se torna preparado para eventos de letramentos. Podemos considerar os exemplos como ler uma história, declamar um poema, apresentar um slide, então estar preparado para esses letramentos, mas também é quando vamos à padaria e conseguimos identificar um rótulo ou uma mensagem escrita em uma

lousa. As bagagens dos nossos aprendizados dos letramentos vêm desde casa, quando aceitamos ou negamos algo, então qualquer pessoa, independentemente do nível de escolaridade, por conseguir se apresentar em sociedade, essa pessoa tem o seu nível de letramento.

E, com a evolução da esfera digital, Rojo (1998) discute os letramentos como letramentos múltiplos, em razão do desenvolvimento e da inovação tecnológica, que são demarcados pela aquisição e inserção da tecnologia. Assim, os letramentos múltiplos podem ser apresentados desde os textos, até as formas de vídeos e imagens, os quais têm maiores acessos, por estarem disponíveis pelos celulares e computadores. Para se utilizar de forma efetiva, é preciso desenvolver um bom senso crítico, para a publicação e a leitura do que é divulgado nas redes sociais.

Os letramentos são, enfim, principalmente usados nas ocasiões em que demarcam o social e tudo o que lemos, conhecemos, como navegar dentro da internet, e dessa forma, cada vez mais nos tornarmos letrados e conseguimos desenvolver o nosso senso crítico, o mostrando cada dia mais no nosso senso crítico e das nossas relações políticas – sociais.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Tendo em vista que o presente estudo tem o objetivo geral de refletir sobre as aprendizagens de literatura no ensino médio, por meio do trabalho com letramentos em multimodalidades, a fim de verificar as possibilidades sobre as possíveis repercussões nos desenvolvimentos humanos dos estudantes sociais das comunidades, pode-se inferir o que segue.

Os desenvolvimentos humano e social aqui são vistos, a partir da perspectiva de Sen (2010), que afirma que, para trazer uma segurança social, em um primeiro momento, é necessário considerar o uso do IDH como uma unidade de medida que pode aferir o grau de desenvolvimento de uma sociedade, e dentro disso, são medidas questões de saúde, educação e de renda. Com essas medidas, é possível a comparação com os países de praticamente todo o globo, sendo vista assim uma referência de medida quantitativas e qualitativas, mas que não medem o nível de satisfação e de felicidade de sua população. Pela limitação, foi empregado também o conceito de Felicidade Interna Bruta (FIB), índice criado pelo butanês Wangchuck, em 1972, ao definir felicidade como acesso apadrão de vida, boa governança, educação, saúde, resiliência ecológica, diversidade cultural, vitalidade comunitária, uso equilibrado do tempo e o bem-estar

Assim, olhares quanti e qualitativos para o humano e para o social são essenciais, principalmente quando destacam a necessidade de às artes e

a cultura, incentivada pelos governos, de forma a construir uma sociedade mais madura na garantia de qualidade de vida dos indivíduos.

Ao tratar das artes, da cultura e da literatura, Nussbaum (2015), trata que o ensino delas estimular a compreensão, por meio de obras literárias, musicais ou artísticas e de dança, que podem ser escolhidas, para estimular a sensatez e uma visão apropriada para o que não é visível, de situações aonde nunca seremos colocados pela nossa situação étnica ou social, ou de momentos históricos em que nós não vivemos, mas mesmo assim podemos usá-las ao nosso favor para o nosso desenvolvimento, sendo ele intelectual, ou ele como parte da sensibilidade dentro da nossa humanidade.

O ensino efetivo, atualmente, pode-se constituir por práticas de letramentos, que abrangem um conjunto métodos e técnicas que levam em conta o uso da tecnologia e intervenção no mundo, por meio da resolução de problemas com competências e habilidades também trazidas da arte e da literatura.

Essa pesquisa ainda não foi terminada e até o momento, e posteriormente, será realizado um estudo aplicado, por meio de pesquisa de campo, com estudantes do ensino médio e o manejo de tecnologias para a aprendizagem da literatura.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. Análise do conteúdo. Lisboa: Edições 70, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Base nacional comum curricular (BNCC). Brasília: MEC, 2019.

KALANTZIS, Mary; COPE, Bill; PINHEIRO, Petrilson. Letramentos. Campinas: Unicamp: Edições 1, 2020.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean; MONTEIRO, Heloisa. A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. São Paulo: Artes Médicas Sul, 1999.

NUSSBAUM, Martha. Por que a democracia precisa das humanidades. São Paulo: Martins Fontes, 2015.

JOCHEM, Charles; VALDINHO, Pellin. FELICIDADE INTERNA BRUTA (FIB) E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO: UMA ANÁLISE NO MUNICÍPIO DE RIO DO SUL (SC), SUL DO BRASIL. Revista Observatorio de la Economía Latinoamericana, Ecuador, Setembro de 2019. Digitar com letras maiúsculas e minúsculas

ROJO, Roxane. Multiletramentos na escola. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SÃO PAULO. Secretaria de Educação. Currículo de São Paulo. São Paulo: SE, 2011.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação. Currículo paulista. São Paulo: SE, 2019.

SEN, Amartya. Desenvolvimento como liberdade. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

SOARES, Magda Becker. Alfabetização: a questão dos métodos. São Paulo: Contexto, 2018.

\_\_\_\_\_. Letramento: um tema em três gêneros. São Paulo: Autêntica, ano.

**NOVO ENSINO MÉDIO: mais do mesmo?: relatos de vivências nos Itinerários de Linguagens**

Gabriela Ferreira Fernandes  
Graduanda em Letras – Uni-FACEF  
gabifernandes18@outlook.com

Júlia Teófilo Ferreira  
Graduanda em Letras – Uni-FACEF  
jteofiloferreira@gmail.com

José Expedito de Andrade  
Professor de Língua Portuguesa – Dr. João Marciano de Almeida  
jreandrade@yahoo.com.br

Priscila Penna Ferreira Coelho  
Doutora em linguística aplicada e estudos da linguagem – Uni-FACEF  
priscilapenna.adv@gmail.com

Vitória Camila Carrijo dos Santos  
Graduanda em Letras – Uni-FACEF  
vitória.c3917@gmail.com

**1 INTRODUÇÃO**

O Novo Ensino Médio, iniciado no ano de 2021 propõe a adoção de metodologias ativas de ensino, que estimulem a participação dos estudantes no processo de aprendizagem, através de projetos e atividades práticas que possam ser aplicadas tanto na realidade escolar quanto fora dela, ou seja o Novo Ensino Médio cumpre com a proposta que proporciona o aluno a construir o conhecimento de forma autônoma e contextualizada, o colocando diretamente com diversos saberes que estejam presentes na dinâmica das aulas, afastando o modelo tradicional da fragmentação do conhecimento.

Segundo Moraes (2008), quando a educação é vista de forma ecológica; indivíduo/sociedade/natureza, educador/educando, indivíduo/ contexto, é permitido trabalhar e compreender melhor a dinâmica do todo. Desde o seu início, esse novo formato vem despertando questionamentos, opiniões, reflexões positivas e negativas. Como ainda se encontra em uma zona de “teste” e adaptação, muitas pesquisas têm sido realizadas para compreender e relatar as experiências vividas por alunos e professores.

Dessa forma, a presente pesquisa tem como objetivo apresentar e refletir, relatos coletados de alunos que estão estudando no novo Ensino Médio, com o fim de relatar suas impressões, vivências e opiniões desse novo formato na educação. Ao todo, foram coletados oito relatos, com o seguinte título: *Como está sendo a experiência com o novo Ensino Médio e o que tem acrescentado em sua trajetória como estudante? Relate suas experiências, justificando e apresentando*

*pontos positivos e negativos, caso houver.* Por meio dos relatos coletados, ficou evidenciado que a proposta do Novo Ensino Médio, de uma forma geral, ainda não conseguiu atingir satisfatoriamente todos os estudantes, ou seja, para os alunos que participaram da pesquisa, a nova proposta ainda não conseguiu alcançar êxito no que propõe.

## **2 O NOVO ENSINO MÉDIO E SUA PROPOSTA**

A implementação do Novo Ensino Médio veio para representar um importante passo para a melhoria da educação no Brasil. Através da flexibilização do currículo, o novo modelo permite uma maior personalização do ensino, possibilitando que os estudantes escolham áreas de interesse e desenvolvam competências e habilidades específicas.

A partir da lei nº 13.415/2017, a qual alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu uma mudança na estrutura do ensino médio, iniciou-se o processo de mudança a favor de melhorias na educação brasileira. Após a aprovação dessa lei, houve a resolução CNE/CP N° 2 de 22 de dezembro de 2017, que institui e orienta a implantação BNCC, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Em abril de 2018, o MEC entregou ao Conselho Nacional de Educação a parte relacionada ao Ensino Médio.

Até o Novo Ensino Médio ser concretizado, algumas Resoluções e Leis foram feitas para que esse novo formato fosse organizado e estabelecido para os estudantes. Dessa forma, a Resolução N° 03 de novembro de 2018 que atualizou as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, estabeleceu a organização curricular e sua proposta pedagógica.

Em dezembro do mesmo ano foi feita a Resolução N° 4 que institui a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) na Etapa do Ensino Médio como a etapa final da Educação Básica, completando o conjunto da Educação Infantil e do Ensino Fundamental - com base na Resolução CNE/CP nº2/2017.

A proposta para o Novo Ensino Médio surgiu após a percepção de uma estagnação dos índices de desempenho dos estudantes brasileiros. Entre as etapas da educação básica, o Ensino Médio tem as maiores taxas de abandono, reprovação e distorção idade-série (atraso escolar de dois anos ou mais). Muitos estudantes não encontraram vantagens e necessidade em cursar o Ensino Médio pelo motivo de já quererem ingressar no mercado de trabalho.

A carga horária, segundo a Lei de Diretrizes e Bases (LDB/1996) consiste em um aumento da carga horária mínima anual que será de oitocentas horas para o Ensino Médio, distribuídas por no mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar, excluindo o tempo reservado aos exames finais, quando houver. O currículo atualizado está organizado por áreas de conhecimento e não por matérias,

é composto por 4 áreas de conhecimento e por mais uma de formação técnica e profissional.

Os Itinerários formativos estão voltados diretamente para a rede de ensino e os métodos utilizados convergem para uma proposta educacional inovadora e que ocorra de forma vantajosa ao aprendizado de cada aluno, pois o estudante é colocado no centro do processo de ensino e aprendizagem, e isso faz com que ele se torne cada vez mais consciente de seu papel na sociedade, lembrando que os itinerários podem ser focados em áreas específicas, como tecnologia, ciências humanas ou ciências da natureza, ou em competências transversais, como empreendedorismo, liderança e cidadania.

A proposta do Novo Ensino Médio tem como foco principal beneficiar o estudante na melhoria da aprendizagem e estimulá-lo a se sentir motivado no ambiente escolar. Esse novo formato oferece melhorias na flexibilidade e no desenvolvimento curricular, com mais dinamismo no processo de aprendizagem e na etapa de conclusão escolar, principalmente em relação às perspectivas técnicas para o mercado de trabalho - algo que é foco de vários estudantes.

O aluno agora, tem a oportunidade de tornar-se protagonista no processo de construção de conhecimento de forma interdisciplinar, tendo o professor como um mediador, facilitando esse processo. Segundo Moraes (2008), quando a educação é vista de forma ecológica indivíduo/sociedade/natureza, educador/educando, indivíduo/ contexto é permitido trabalhar e compreender melhor a dinâmica do todo, “perceber inter-relações em vez de coisas e fatos isolados, compreender padrões de mudança em vez de instantâneos estáticos” (MORAES, 2008, p.201).

## 2.1 Novo Ensino Médio: ruptura com o ensino tradicional

O paradigma simplificador, também chamado de tradicional, direcionou, e por vezes ainda direciona, a forma como a sociedade deve agir, incluindo a educação, seguindo o paradigma que separa o que está ligado (disjunção) ou unifica o que é diverso (redução). A construção do conhecimento é um processo linear que ocorre com base no estudo isolado de cada uma das partes do fenômeno observado, sem considerar seu contexto, mas, com o advento do Novo Ensino Médio, se tornou possível vivenciar novas propostas de ensino/aprendizagem, resgatando, segundo Moraes (2008, p.115) “a unicidade do conhecimento, superando sua fragmentação e disjunção”, que promove a inter e transdisciplinaridade.

O Novo Ensino Médio cumpre com a proposta do aluno passar a construir conhecimento de maneira autônoma e contextualizada, de forma com que diversos saberes estejam presentes na dinâmica das aulas, afastando o modelo tradicional da fragmentação do conhecimento. A orientação central é transformar a educação em uma experiência mais personalizada, dinâmica e conectada com a

realidade dos estudantes, preparando-os de forma integral para os desafios do século XXI e para a construção de um futuro melhor para si e para a sociedade em que vivem.

### 3 METODOLOGIA

Foram coletados oito relatos de alunos que estão no terceiro ano do Ensino Médio da rede pública do estado de São Paulo. A questão era a seguinte: *Como está sendo a experiência com o novo Ensino Médio e o que tem acrescentado em sua trajetória como estudante? Relate suas experiências, justificando e apresentando pontos positivos e negativos, caso houver.*

Importante destacar que esses alunos que participaram da pesquisa, é a primeira turma que cursou todo o ciclo do EM seguindo esse novo formato. A aplicação da atividade ocorreu por meio de uma folha de rascunho que o professor de língua portuguesa da instituição forneceu aos estudantes durante o período de aula, logo após a produção, os relatos foram recolhidos para que os estudantes pudessem responder sem serem identificados, foi elaborada uma folha de resposta e distribuída a eles, contabilizando oito depoimentos de diferentes salas do Ensino Médio. De modo a sintetizar as experiências, escolhemos quatro delas para citar e de modo a prezar pela anonimidade dos estudantes iremos atribuí-las aos nomes de: estudante A, B, C, D, E, F, G e H respectivamente.

Seguimos agora com as reflexões das respostas coletadas.

### 4. REFLEXÕES DOS RELATOS

De modo geral, as respostas abrangeram pontos positivos e negativos, tratando principalmente dos itinerários, que muitas vezes mostra a não preparação dos professores para este novo meio educacional, e sobre sua autonomia. Segundo um artigo de opinião de Fernando Cássio (2023), esse descreve a situação atual do novo ensino, refletindo enfaticamente no quesito do desnível existente perante o ensino privado e o público:

*"Com tantas camadas de contradições, não surpreende que, entre os primeiros efeitos da reforma observados nas redes estaduais, esteja o aprofundamento das desigualdades escolares, seja entre escolas públicas e privadas, seja internamente às redes públicas" CÁSSIO, Fernando. 2023]*

Contribuindo para a reflexão deste tópico, os seguintes trechos retirados dos depoimentos dos estudantes retratam a realidade e vivências dentro das escolas públicas. De acordo com o relato da aluna A:

*"Sinto falta das outras matérias como, Biologia, Física, Química, História, Sociologia etc. [...] Acredito que a ideia de aprofundar-se [...] foi excelente, porém mal planejada e executada"*

De acordo com o relato do aluno C:

*“Itinerário não prepara ninguém para vestibular e ENEM, o ensino médio regrediu com relação ao antigo”*

Para o estudante H:

*“Ao removerem as matérias básicas, torna-se nítido o atraso que o ensino público terá do ensino privado”*

O objetivo da nova proposta seria “organizar o currículo estudantil por áreas de conhecimento, além da formação profissional” (BRASIL ESCOLA, 2002), entretanto ainda existem defasagens para os estudantes.

Constatamos que, tendo em vista, os relatos obtidos por intermédio dos estudantes A, C e H apresentaram opiniões similares em relação a deficiência da aprendizagem, devido a redução das disciplinas básicas, como: Português e Matemática, portanto acarretaria um abismo entre o ensino público e o privado, pois o primeiro busca uma preparação profissional do estudante, mas não a preparação para o Exame Nacional do Ensino Médio e outros vestibulares tradicionais.

Com o enfoque no mercado de trabalho, as disciplinas mais voltadas a análise e reflexão se encontram segregadas do ambiente escolar:

A escola precisa [...] conversar com a realidade atual, promover um ensino alinhado com as necessidades [...] e os preparar para [...] enfrentarem os desafios de um mercado de trabalho dinâmico” (PORTAL DA INDÚSTRIA).

Cabe aqui citar a seguinte afirmação de Morin (2009) a respeito de mudanças que vêm ocorrendo na educação de que esses ajustes “negligenciam a formação integral e não prepara os alunos para mais tarde enfrentarem o imprevisto e a mudança”, nesse caso podemos entender o preparo citado pelo autor como a carreira que se segue após a formação do ensino médio, sendo a acadêmica ou a área de trabalho.

Especificando melhor os itinerários formativos na rede pública de São Paulo, cinco são os quais uma escola pode oferecer, entre eles, o de formação técnica e profissional. Dessa forma, os alunos escolhem qual cursar de acordo com as áreas de seu interesse e projetos de vida e de carreira. Uma escola da rede pública de SP, pode oferecer: *“Laboratório de produção jornalística: divulgando sua pegada”*; *“Oralidade e produção escrita: as representações do eu”*; *“Jovens escritores na rede”*; *Adaptações literárias na rede”* e *Narrativas transmídias: construindo culturas”*.

A presença dos professores em sala tem sido transformada, pois: “Para o itinerário de Formação Profissional e Técnica, é permitida a atuação de profissionais com notório saber, reconhecidos [...] para ministrar conteúdos relacionados a sua experiência profissional. Como um engenheiro poderá dar aula no curso técnico de Edificações.” O que, de certo modo, aqueles que não possuem a

licenciatura necessária para lecionar aulas, encontram maiores dificuldades e obstáculos, ou ainda, não possuem a preparação necessária para esta atuação.

Segundo o relato do estudante B:

“[...] a escolha de cada aluno raramente fora respeitada em relação ao itinerário formativo escolhido”, que então ocasiona uma quebra de expectativas dos estudantes, os quais buscavam se aprofundar na área de sua escolha e não atingiram seus objetivos, vendo suas expectativas serem frustradas.

De acordo com o estudante G:

“Acredito que a grande maioria do corpo discente pensou: Podemos finalmente escolher o que queremos estudar. Temos esse poder! [...], mas a forma como desenvolveram o projeto, deixou a desejar”;

Mediante estas transformações das escolas brasileiras, muitos estudantes relatam situações de falta de aulas dentro das disciplinas e itinerários.

Segundo o estudante C:

“[...] matérias importantes foram ignoradas, agora [...] temos aulas livres para assistir filmes ou [...] inventam atividades sem sentido algum e difíceis de entender”.

Em relação a expectativa de como seria e de como efetivamente está sendo, o aluno D manifestou:

“à prática está sendo muito diferente da teoria, [...] que apesar de [...] uma proposta atrativa, já apresentava falhas”. Com este novo ensino, tudo se torna duvidoso, tanto aos estudantes quanto aos professores, “pois é esperado que surjam muitas dúvidas entre alunos e pais [...] o que leva a um outro desafio: manter todos informados”

De acordo com Morin (2015, p.107)

“Devemos pensar o ensino a partir da consideração dos efeitos cada vez mais graves da hiperespecialização dos saberes e da incapacidade de articulá-los uns aos outros. A hiperespecialização impede que se enxergue o global (que ela fragmenta em parcelas), bem como o essencial (que ela dissolve).

Neste sentido, o esforço para que houvesse uma ruptura entre o paradigma tradicional a um paradigma que une, que contextualize, que desfragmenta, existiu na proposta do Novo Ensino Médio, entretanto pelos relatos dos alunos essa tentativa de abarcar o novo ainda não foi entendido pelo aluno e muitas vezes pelo professor. Não é tão simples desenraizar-se de um sistema (tradicional) que já está sendo ditado e veiculado há muito tempo.

Tanto o aluno, como o professor não foram preparados e direcionados para o “novo” é entendido que o melhor caminho a seguir é por meio da capacidade de tratar bem os problemas gerais favorecendo assim a resolução de problemas específicos, visto que, até mesmo pesquisadores da área científica expandem seus conhecimentos para outras áreas do saber, como exemplo a cultura filosófica e literária, trazendo assim mais veracidade a pesquisa.

Cabe salientar, que de todos os relatos coletados somente o aluno B, trouxe um ponto positivo desse novo formato, transcreve-se abaixo:

“Alguns pontos positivos que podemos destacar é a especialização de um conteúdo que antes era ensinado de forma superficial e muito mais geral do que se é observado nos itinerários formativos. Ademais, as matérias se tornaram cada vez mais criativas e surpreendentemente inovadoras acerca do que se é estudado”

Mesmo com alguns problemas e desafios expostos por todos os participantes, o aluno B, reconhece os esforços do novo formato e dos professores de fazer com que os diversos saberes sejam construídos de forma mais profunda, reflexiva e inovadora.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Essa mudança no modelo educacional é uma resposta às demandas do mercado de trabalho e às necessidades dos jovens brasileiros. Com um currículo mais flexível e diversificado, o Novo Ensino Médio busca preparar os estudantes para o mundo do trabalho e para a vida em sociedade, ao mesmo tempo em que incentiva a continuidade dos estudos no ensino superior.

No entanto, a implementação do Novo Ensino Médio ainda enfrenta desafios significativos. É necessário garantir a formação adequada dos professores e a infraestrutura das escolas, além de promover uma articulação mais efetiva entre as diferentes etapas da educação básica. Visando isso, entende-se a importância em analisar relatos de alunos que vivenciam em seu cotidiano a mudança, para que através disso seja repensado maneiras de tornar o currículo mais benéfico e proveitoso a todo corpo docente e estudantes das escolas, evitando assim que ocorra certa defasagem no processo de aprendizagem dos estudantes.

Apesar dos desafios enfrentados, acredita-se que a implementação do Novo Ensino Médio trará resultados positivos para a educação brasileira a longo prazo, uma vez que, seu objetivo principal é, de acordo com o MEC – Ministério da Educação, atender às necessidades e às expectativas dos jovens, fortalecendo o protagonismo juvenil na medida em que possibilita aos estudantes escolher o itinerário formativo no qual desejam aprofundar seus conhecimentos. Por meio disso, é notório o enfoque para a construção de um cidadão autônomo e crítico, que atue em sociedade de acordo com seus direitos e deveres. É preciso, no entanto, que a sociedade e o poder público se engajem na construção desse novo modelo

educacional e na busca por soluções para os desafios que ainda precisam ser solucionados.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio. Brasília: MEC, 2018.

GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. São Paulo: Atlas, 2019.

MONNIAUX, David. Edgar Morin defende “reforma radical” no ensino para acabar com “hiperespecialização”. Público.pt, 2009. Disponível em: <https://www.publico.pt/2009/05/17/portugal/noticia/edgar-morin-defendereforma-radical-no-ensino-para-acabar-com-hiperespecializacao-1381155>. Acesso em: 28 de abril de 2023.

MORIN. Edgar. Ensinar a viver: manifesto para mudar a educação. Trad. Edgar de Assis Carvalho e Mariza Perassi Bosco. Porto Alegre: Sulina, 2015.

MORIN. Edgar. A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento. 22 ed. Trad. Eloá Jacobina. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2015.

Novo Ensino Médio 2022: entenda tudo que muda. Portal da Indústria. 2022. Disponível em: <https://www.portaldaindustria.com.br/industria-de-a-z/novo-ensinomedio/#:~:text=O%20que%20muda%20m%20o,formativos%20por%20parte%20do%20aluno>. Acesso em: 14 de abr.de 2023.

Novo Ensino Médio – linha do tempo. Disponível em: <https://pp.nexojornal.com.br/linha-do-tempo/2020/A-trajet%C3%B3ria-do-Novo-Ensino-M%C3%A9dio>. Acesso em: 03 de mar. de 2023

**ÍNDICE****A**

Ana Laura Sousa Vitolano, 32  
Ana Livia Pereira Gonçalves, 7  
Ana Lúcia Furquim Campos-Toscano, 16

**B**

Beatriz Guilherme Garcia, 7

**D**

Daniela de Figueiredo Ribeiro, 3

**G**

Gabriela Ferreira Fernandes, 48

**J**

José Expedito de Andrade, 48  
Júlia Teófilo Ferreira, 48

**P**

Paola Pereira e Souza, 16  
Priscila Penna Ferreira Coelho, 48

**S**

Sarah Ferreira Silva, 7  
Sheila Fernandes Pimenta e Oliveira, 1, 2,  
4, 32

**T**

Tatiane Marques Barcelos, 7  
Thaila Cristina dos Reis, 7

**V**

Vitória Camila Carrijo dos Santos, 48

ISBN VOLUME



ISBN COLEÇÃO



**[unifacef.com.br](http://unifacef.com.br)**

Av. Dr. Ismael Alonso y Alonso, 2400  
0800 940 4688 / (16) 3713-4688

