



UNIVERSIDADE VALE DO TAQUARI

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*

MESTRADO EM ENSINO

**EDUCAÇÃO MIDIÁTICA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL:
EXERCÍCIO DE AUTORIA E CRITICIDADE ATRAVÉS DA
CRIAÇÃO DE MEMES**

Rosana Lodi Lourenço Santos

Lajeado, março de 2022.

Rosana Lodi Lourenço Santos

**Educação midiática nos Anos Finais do Ensino Fundamental:
Exercício de Autoria e Criticidade através da Criação de Memes**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* Mestrado Acadêmico em Ensino da Universidade do Vale do Taquari – UNIVATES, como parte da exigência para obtenção do grau de Mestre em Ensino na linha de pesquisa Recursos, Tecnologias e Ferramentas no Ensino.

Orientadora: Prof.^a Dra. Susana Paula Graça Carreira.

Lajeado, março de 2022.

Rosana Lodi Lourenço Santos

**EDUCAÇÃO MÍDIÁTICA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL:
EXERCÍCIO DE AUTORIA E CRITICIDADE ATRAVÉS DA
CRIAÇÃO DE MEMES**

A Banca examinadora abaixo _____ a Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino, da Universidade do Vale do Taquari - Univates, como parte da exigência para a obtenção do título de Mestre em Ensino, na linha de pesquisa Recursos, Tecnologias e Ferramentas no Ensino:

Profa. Dra. Susana Carreira-Orientadora
Universidade do Vale do Taquari – Univates

Profa. Dra. Morgana Domenica Hattge
Universidade do Vale do Taquari – Univates

Profa. Dra. Suzana Feldens Schwertner
Universidade do Vale do Taquari – Univates

Profa. Dra. Nélia Maria Pontes Amado
Universidade do Vale do Taquari – Univates

Profa. Dra. Hélia Maria da Venda Jacinto
Universidade de Lisboa - Instituto de Educação

Lajeado, março de 2022.

Dedico este trabalho ao meu esposo José Antônio, à minha filha Clara, ao meu irmão Renato e aos meus pais (falecidos) Sebastião e Maria de Lourdes que sempre me incentivaram nos estudos.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, a Deus, que me deu a oportunidade de poder chegar até aqui com saúde emocional e física para terminar este trabalho.

Aos meus pais – Sebastião e Maria de Lourdes, in memoriam, que foram as pessoas mais importantes no amor que sinto pelos meus estudos. Certamente, eles também foram memoráveis em me ensinar a essência das palavras amor, respeito, resiliência e perseverança.

À professora Dra. Susana Paula Graça Carreira pela orientação no trabalho acadêmico.

Às professoras participantes da banca: Dra. Hélia Maria da Venda Jacinto, Dra. Morgana Domenica Hattge, Dra. Nélia Maria Pontes Amado e Dra. Suzana Feldens Schwertner, meus especiais agradecimentos por participarem de um momento tão especial de minha formação.

À dedicação, paciência, solidariedade e carinho do meu esposo José Antônio, em todos os momentos difíceis até chegar ao final.

À sapiência de uma jovem repleta de valores, que soube me incentivar, sendo minha fonte de inspiração e ânimo, Clara – minha filha.

Ao meu irmão Renato, que a cada passo, foi muito participativo e sempre lançou mão de belas palavras para atenuar as minhas angústias e aflições nessa jornada.

“Ser professor hoje é viver intensamente o seu tempo com consciência e sensibilidade. Não se pode imaginar um futuro para a humanidade sem educadores. Os educadores, numa visão emancipadora, não só transformam a informação em conhecimento e em consciência crítica, mas também formam pessoas.” (GADOTTI, 2011)

RESUMO

O trabalho de pesquisa está inserido no Programa de Mestrado em Ensino e na Linha de Pesquisa Recursos, Tecnologias e Ferramentas no Ensino. O estudo objetivou compreender a capacidade de autoria, levando em conta aspectos da criatividade e da criticidade, de um grupo de alunos de 6.º e 7.º anos do Ensino Fundamental, na análise e criação de memes no espaço escolar, tendo por base uma proposta de educação midiática. Tal objetivo se conjuga com o propósito de transformação da prática pedagógica, no sentido de fazer com que as linguagens dos memes se tornem um veículo de conhecimento e reflexão para os alunos. Os memes refletem uma linguagem em que se combinam poucas palavras, porém com grande impacto imagético e comunicativo, bem como trazem toques de humor, crítica, deboche, ironia e atravessam o momento sócio-histórico em que nos encontramos. Destaca-se que o uso dos memes, como uma linguagem líquida, efêmera e volátil, pode trazer, em algumas situações, conteúdos que agridem as minorias e ser uma forma de se propagar desinformação. As escolas, enquanto espaços formais de aprendizagem, necessitam extrair o melhor das diversas linguagens digitais, as quais fazem parte da cultura digital dos alunos, sendo o resgate do gênero textual digital meme uma forma de se estabelecer o diálogo entre sociedade e educação. Como metodologia utilizou-se a pesquisa-ação, tendo como foco a investigação das linguagens líquidas, como a dos memes, no sentido de reunir esforços de conscientização na perspectiva da construção da responsabilidade e da cidadania digital. Foi posta em prática uma proposta pedagógica de educação midiática planejada em diferentes momentos (dez aulas) com a criação de memes e a realização de questionários. Tal proposta foi realizada através de encontros *online* em duas instituições, uma privada e outra pública, envolvendo alunos de 6.º e 7.º anos, respectivamente, em um total de treze participantes. A análise dos dados foi realizada tendo por base a Análise de Conteúdo sob a perspectiva da Bardin (2016). As conclusões enfatizam a importância das escolas se apropriarem de linguagens como a dos memes que se reportam, para além das mensagens, a formas de pensar e de se posicionar, explorando os potenciais ângulos que favoreçam a participação cívica na web, sob uma abordagem de autoria reflexiva e crítica, tendo por base uma proposta didática de educação midiática.

Palavras-chave: Meme. Criticidade. Cultura digital. Criatividade. Educação midiática.

ABSTRACT

The research study is inserted in the Master's Degree Program in Teaching and in the Research Line on Resources, Technology and Tools in Teaching. Based on a didactical proposal in media education, the study aimed to understand the authorship ability of a group of sixth and seventh grade students in the analysis and creation of memes in the school environment, considering aspects of creativity and criticality. This aim is combined with the purpose of transformation of pedagogical practices in the sense of making the language of memes becoming a vehicle of knowledge and reflection. The memes show a language in which few words are used, but they have great imagery and communicative impact, as well as reflect a style of language that impacts, while they also bring a touch of humour, criticism, debauchery, irony, among other aspects, which makes them very popular in the socio-historical moment in which we found ourselves. It is important to highlight that the use of memes as a liquid language, in some situations, brings contents that attack minorities and can be a way of spreading disinformation. The schools, as formal spaces of learning, need to take the best of the diverse technological tools. As they are part of the student's digital culture, the rescue of this digital textual genre is a way of establishing the dialogue between society and education. Concerning the study methodology, an action-research approach was adopted, with a focus on investigating the liquid languages, such as the memes, from the perspective of the students' construction of responsibility and digital citizenship. A pedagogical proposal for media education was developed, planned in different moments (ten classes) and implemented, based on the students' creation of memes and on their answering to questionnaires. This proposal has been implemented through synchronous meetings in two institutions, a private and a public one, with students from the sixth and seventh grade, respectively, in a total of thirteen participants. The data analysis was performed based on the Content Analysis from the perspective of Bardin (2016). The conclusions emphasize the importance of schools appropriating languages such as the memes, that refer, in addition to messages, to ways of thinking and positioning for exploring some of the potential perspectives that favour the civic participation in the web, under a reflective and critical approach, based on a teaching proposal for media education.

Keywords: Meme. Criticality. Digital culture. Creativity. Media education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – O meme e seu superpoder.....	42
Figura 2 – Mandala com os três eixos: ler, escrever e participar	59
Figura 3 – Meme da segunda oficina	126
Figura 4 – Meme da segunda oficina	126
Figura 5 – Meme da segunda oficina	127
Figura 6 – Meme da segunda oficina	128
Figura 7 – Meme da segunda oficina	129
Figura 8 – Meme da segunda oficina	130
Figura 9 – Meme para reflexão	131
Figura 10 – Meme para reflexão	132
Figura 11– Meme da segunda oficina	133
Figura 12– Meme da segunda oficina	133
Figura 13 – Meme da segunda oficina	134
Figura 14 – Meme para reflexão	135
Figura 15 – Meme da terceira oficina	137
Figura 16 – Meme da terceira oficina	137
Figura 17 – Meme da terceira oficina	138
Figura 18 – Meme da terceira oficina	139
Figura 19 – Meme da terceira oficina	139
Figura 20 – Meme da terceira oficina	140
Figura 21 – Meme para reflexão	141
Figura 22 – Meme da terceira oficina	142
Figura 23 – Meme da terceira oficina	143
Figura 24 – Meme da quarta oficina	145
Figura 25– Meme da quarta oficina	148
Figura 26 – Meme da quarta oficina	149
Figura 27 – Meme da quarta oficina	149
Figura 28 – Meme da quinta oficina	152
Figura 29– Meme da quinta oficina	153
Figura 30 – Meme da quinta oficina	153
Figura 31 – Meme da quinta oficina	154

Figura 32 – Meme da quinta oficina	155
Figura 33 – Meme da quinta oficina	155
Figura 34 – Meme da quinta oficina	156
Figura 35 – Meme da sexta oficina	159
Figura 36 – Meme da sexta oficina	159
Figura 37 – Meme da sexta oficina	160
Figura 38 – Meme da sexta oficina	161
Figura 39 – Meme da sexta oficina	162
Figura 40– Meme da sexta oficina	162
Figura 41 – Meme da sétima oficina	166
Figura 42 – Meme da sétima oficina	167
Figura 43 – Meme da sétima oficina	168
Figura 44 – Meme da sétima oficina	168
Figura 45 – Meme da sétima oficina	169
Figura 46 – Meme da sétima oficina	170
Figura 47 – Meme da sétima oficina	170
Figura 48 – Meme da sétima oficina	171
Figura 49 – Meme da oitava oficina	173
Figura 50 – Meme da oitava oficina	174
Figura 52 – Meme da oitava oficina	175
Figura 53 – Meme da oitava oficina	176
Figura 54 – Meme da oitava oficina	179
Figura 55 – Meme da nona oficina	184
Figura 56 – Meme da nona oficina	185
Figura 57– Meme da nona oficina	186
Figura 58 – Meme da nona oficina	187
Figura 59 – Meme da nona oficina	188
Figura 60 – Meme da nona oficina	188
Figura 61 – Meme da décima oficina	191
Figura 62– Meme da décima oficina	192
Figura 63 – Meme da décima oficina	192
Figura 64 – Meme da décima oficina	193
Figura 65 – Meme da décima oficina	194
Figura 66 – Meme da décima oficina	194

LISTA DE TABELAS

Tabela 1– Domínio-geral, abrangente	89
Tabela 2– Domínio-geral, de fácil compreensão e uso em sala de aula.....	89
Tabela 3 – Diretrizes para atividades com <i>memes</i> que promovam competências de criatividade ou pensamento crítico	90
Tabela 4 – Modalidade Crítica da Pesquisa-ação	97
Tabela 5 – Dados da Pesquisa	112
Tabela 6 – Categoria atuação didático-pedagógica	114
Tabela 7 – Categoria linguagens líquidas	115
Tabela 8 – Categoria nativo digital	115
Tabela 9 – Categoria criatividade.....	116
Tabela 10 – Categoria criticidade.....	117
Tabela 11 – Categoria educação midiática	117

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Reação à informação, grupo Sigma	146
Gráfico 2 – Reação à informação, grupo Ômega	147
Gráfico 3 – Reação à informação, grupo Sigma	177
Gráfico 4 – Reação à informação, grupo Ômega	178
Gráfico 5 – Respostas da pesquisa (o que ouço), grupo Sigma	181
Gráfico 6 – Respostas da pesquisa (o que ouço), grupo Ômega	181
Gráfico 7 – Respostas da pesquisa de vocabulário (o que falo), grupo Sigma	182
Gráfico 8 – Respostas da pesquisa de vocabulário (o que falo), grupo Ômega:	183

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Características dos <i>memes</i>	43
Quadro 2 – Domínios para a análise de conteúdo	112
Quadro 3 – Conversação 1	120
Quadro 4 – Conversação 2	120
Quadro 5 – Conversação 3	121
Quadro 6 – Conversação 4	123
Quadro 7- Conversação 5	129
Quadro 8 – Conversação 6	129
Quadro 9 – Conversação 7	131
Quadro 10 – Conversação 8	132
Quadro 11 – Explorando imagens.....	135
Quadro 12 – Explorando imagens.....	141
Quadro 13 – Respostas sobre zoar, grupo Ômega	157
Quadro 14 – Resposta sobre ser zoadado, grupo Ômega	157
Quadro 15 – Motivação para apagar o post, grupo Sigma	165
Quadro 16 – Motivação para apagar o post, grupo Ômega.....	165
Quadro 17 – Conversação 9	179
Quadro 18 – Conversação 10	189

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
1.1 As motivações pessoais	15
1.2 A pertinência do estudo.....	16
1.3 A estrutura do estudo	19
1.4 A abordagem do marco teórico	22
2 QUADRO TEÓRICO	25
2.1 O letramento digital em tempos líquidos	26
2.1.1 Nativos e imigrantes digitais, trocas e aprendizados por uma web mais democrática.....	30
2.1.2 O letramento informacional, a autoria e a criticidade como formas harmoniosas de escrita <i>online</i>	35
2.1.3 A sofisticação da técnica e o controle estão nas mãos de quem?	38
2.1.4 O conceito e as características dos memes.....	41
2.1.5 As tecnologias da informação e comunicação e as práticas de letramento na escola	43
2.2 Espaços de autoria e as competências para o século XXI	51
2.2.1 A escola em tempos de autoria digital	51
2.2.2 O ciberespaço e as relações	57
2.2.3 O ciberespaço e um “mergulho” na web semântica	62
2.2.4 O ciberespaço, a educação midiática e o letramento informacional.....	66
2.2.5 A transição de um modelo autoral para uma vertente criativa e crítica e as competências para os alunos do século XXI	69
2.3 Imaginação e criticidade em busca do exercício da cidadania	71
2.3.1 Competência: origem, desenvolvimento e utilização.....	72
2.3.2 O papel do professor no cenário das competências para o século XXI ...	74
2.3.3 O componente de criatividade no cenário do século XXI	76

2.3.4 A criatividade e suas relações com o desenvolvimento humano	79
2.3.4.1 Os fatores potencializadores e inibidores da criatividade	81
2.3.5 A criatividade e a criticidade entrelaçadas	84
2.3.6 Descritores para a dimensão da criatividade e da criticidade	91
3 METODOLOGIA DA PESQUISA.....	94
3.1 As dimensões da prática, da reflexividade e da criticidade.....	95
3.1.1 A modalidade crítica ou emancipadora	97
3.1.2 O modelo da pesquisa-ação.....	99
3.2 O contexto empírico da pesquisa	100
3.3 A pesquisa-ação no transcorrer das oficinas	102
3.3.1 A proposta de planificação.....	103
3.4 Os procedimentos para a coleta de dados.....	110
3.5 Os procedimentos para a análise dos dados.....	111
3.5.1 O planejamento e a construção de dados da pesquisa	112
3.5.2 As categorias utilizadas para a análise dos dados nos dois grupos	113
4 ANÁLISE DOS DADOS.....	118
4.1 A análise da primeira oficina.....	119
4.2 A análise da segunda oficina	123
4.3 A análise da terceira oficina	134
4.4 A análise da quarta oficina	143
4.5 A análise da quinta oficina	150
4.6 A análise da sexta oficina.....	156
4.7 A análise da sétima oficina.....	162
4.8 A análise da oitava oficina.....	171
4.9 A análise da nona oficina	180
4.10 A análise da décima oficina.....	189
5 RESULTADOS.....	195
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	213
REFERÊNCIAS.....	216
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO INICIAL.....	222

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO SOBRE MEMES	225
APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO EXPLORANDO IMAGENS.....	227
APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO SOBRE O DISCORDAR NA INTERNET.....	229
APÊNDICE E – QUESTIONÁRIO CONHECENDO AS DIFERENÇAS ENTRE COPIAR E PESQUISAR NA INTERNET	230
APÊNDICE F – QUESTIONÁRIO SOBRE ZOACÃO	232
APÊNDICE G – QUESTIONÁRIO SOBRE POSTAGEM APAGADA.	234
APÊNDICE H – QUESTIONÁRIO DIVULGAR OU RECEBER INFORMAÇÕES NA WEB.....	236
APÊNDICE I – QUESTIONÁRIO SOBRE PESQUISA DE VOCABULÁRIO.....	237
APÊNDICE J – TERMO DE ANUÊNCIA GRUPO SIGMA	240
APÊNDICE K – TERMO DE ANUÊNCIA GRUPO ÔMEGA	241
APÊNDICE L - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA OS RESPONSÁVEIS	242
APÊNDICE M - TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM.	243
PARA MENORES DE IDADE	243

1 INTRODUÇÃO

[...] Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os argumentos de autoridade já não valem. (...) Em lugar de serem recipientes dóceis dos depósitos, são agora investigadores críticos, em diálogo com o educador, investigador crítico também (FREIRE, 2005, p. 96-97).

1.1 As motivações pessoais

Das minhas vivências de práticas escolares, posso mencionar que houve poucos momentos em que a expressão e a criatividade foram exploradas em sala de aula, pois o espaço era muito mais de transmissão que de construção ou de colaboração. Durante a elaboração de tarefas, os alunos ficavam confinados ao restrito espaço da sala de aula com o compromisso de serem silenciosos e, ao mesmo tempo, de realizarem as tarefas individualmente. O período histórico de minha escolarização básica ocorreu entre 1975-1986 e diz respeito à Ditadura Civil-Militar (período de 1964 até aproximadamente 1985). Refiro-me à antiga classe de alfabetização (CA) ao antigo Ensino Médio, equivalente à Educação Básica da década de 2020.

Entretanto, as situações do País foram mudando e as minhas vivências em espaços de formação foram se ampliando, tanto do ponto de vista dos estudos quanto das múltiplas experiências. Mesmo antes de ingressar na graduação em Pedagogia, busquei o aprimoramento através da educação, fazendo cursos de atualização e desenvolvimento profissional. A ação mais recente de investimento em formação foi de participar do processo seletivo do Programa de Mestrado em Ensino, desenvolvendo a presente pesquisa.

Ingressei na graduação de Pedagogia em 2008 e busquei aperfeiçoamento na área de tecnologia e educação, sendo esta uma área próxima de outras das minhas experiências anteriores; portanto, tal estratégia de estudo é também uma forma de ressignificar as vivências de trabalho. Os estudos prosseguiram com algumas

especializações. Em 2009, realizei a especialização em Formação Docente para Atuação em Educação a Distância (ESAB – Escola Superior Aberta do Brasil). Em 2010, cursei especialização em Tecnologia Educacional (UCAM – Universidade Candido Mendes). Em 2010, a especialização em Organização Curricular e Prática Docente na Educação Básica (UERJ – Universidade do Estado do Rio de Janeiro). Em 2011, a especialização em Design Instrucional para Educação a Distância (UNIFEI – Universidade Federal de Itajubá). Em 2018, a especialização em Novas Tecnologias na Educação (ESAB – Escola Superior Aberta do Brasil). Nas vivências acadêmicas, destacaram-se os estudos que envolveram o aspecto da autoria *online*, do desenvolvimento da autonomia no processo de aprendizagem, da criação de um curso no ambiente TELEDUC – “Criando um Blog Educacional” e, por conseguinte, do uso dos memes na educação.

As experiências profissionais, entre 2011 e aproximadamente 2015, foram como professora orientadora pedagógica, professora coordenadora pedagógica, professora de educação infantil e, desde 2016, como professora de uma escola pública no Rio de Janeiro, na área de informática nos Anos Iniciais. A ênfase dos trabalhos realizados no laboratório de informática situa-se em torno da autoria e de favorecer o desenvolvimento da capacidade de expressão dos alunos. Eles exercitam formas de criação, utilizando desde *softwares* instalados nos computadores até aos recursos disponíveis *online* gratuitamente, os chamados recursos da *web* colaborativa, tais como: animação, editores de imagens, histórias em quadrinhos, memes, vídeos, entre outros.

1.2 A pertinência do estudo

Os recursos ora mencionados fazem parte de um momento importante dos avanços da *web* em que os navegantes passaram para o estado de produtores de conteúdo *online*, o que antes só era reservado aos especialistas das áreas da tecnologia da informação. Assim, esta mudança demonstrou certa transformação de leitores para leitores-autores. A situação citada está sendo, nos dias de hoje, intensificada pela quantidade de informações veiculadas em diferentes *sites* da *web*,

sendo que, em boa parte das vezes, tal quantidade não significa qualidade nas informações, o que algumas pessoas chamam de infodemia¹.

Ainda, sobre o lado não tão positivo da *web* do século XXI, na década de 2020, no documentário “O dilema das redes”², o diretor Orlowski (2020) coloca que os algoritmos criados, a partir das pegadas digitais dos usuários da *web*, acabam favorecendo efeitos colaterais, algo não esperado pelos navegantes. Nesse contexto, o documentário evidencia que as redes sociais, em especial, funcionam como uma espécie de droga, à medida que podem fundir valor, verdade, monetização e curtidas. Ainda mencionando Orlowski (2020), destaca-se que, “guerras culturais” e mentiras acabam subjugando pessoas e colocando-as em posições de receptores quase passivos, o que coloca em evidência uma forma de ação/inação dos usuários frente ao “gigantesco” cérebro da *web*.

Há também o aspecto que diz respeito aos inegáveis benefícios dos avanços das tecnologias da informação e comunicação. Destaca-se a questão do acesso à “grande teia” que pode ser feito por diferentes mídias e em locais/momentos diversos. As informações chegam a muitos lugares, bem como a capacidade de autoria *online* também se popularizou. Se antes a capacidade de postagem e inserção de conteúdos em diferentes formatos ficava restrita aos profissionais da área de tecnologia da informação e comunicação, há algum tempo, essa realidade vem se transformando a passos largos. A grande teia veicula um canal bidirecional, de receptores a receptores-produtores, dividindo espaços de criação com transmissões de conteúdos em tempo real, entre outras situações. O usuário comum, o simples cidadão, passou a ter voz e vez *online* e saiu do anonimato.

Nesse ínterim, destaca-se que um dos grandes desafios que surge com as transformações diz respeito à comunicação nos espaços *online*, bem como ao tratamento de informações nos diferentes espaços de ensino e de aprendizagem. Como depurar tamanha quantidade de dados? Como lidar com os apelos e emoções

¹ No site PAHO – Pan American Health Organization se encontra a definição de infodemia. O termo diz respeito a “um grande aumento no volume de informações associadas a um assunto específico, que podem se multiplicar exponencialmente em pouco tempo devido a um evento específico, como a pandemia atual. Nessa situação, surgem rumores e desinformação, além da manipulação de informações com intenção duvidosa. Na era da informação, esse fenômeno é amplificado pelas redes sociais e se alastra mais rapidamente, como um vírus”.

Disponível em: <<https://iris.paho.org/handle/10665.2/52054?locale-attribute=pt>>. Acesso em: 15 de maio de 2021.

² Filme apresentado no serviço de *streaming* por assinatura da *Netflix*, em setembro de 2020 cuja direção é de Jeff Orlowski. Disponível em: <<https://www.netflix.com/br/title/81254224>>. Acesso em: 15 de nov. de 2020.

utilizados como recursos de convencimento quando os fatos deixam de ser elementos importantes no tratamento dos significados e do que evidenciam? Em um contexto de apreciação ingênua e despreparada, esses meios podem se transformar em uma armadilha, a de se colocar em favor de posicionamentos pessoais e não dos fatos, bem como serem utilizados de maneira a reproduzir visões preconceituosas, que colocam o outro em uma situação de inferioridade ou subalternidade, reforçando estereótipos e segregando ainda mais grupos que sofrem com evidente falta de respeito (ORCHS, 2019).

Tem-se a imersão na cultura digital de crianças, jovens e adultos que experimentam e incorporam mudanças na forma da escrita e por consequência, na maneira como se comunicam. Nesse cenário, os professores podem pensar em novas práticas de ensino associadas aos diversos gêneros textuais digitais.

Os memes refletem uma linguagem em que se combinam poucas palavras, porém com grande impacto imagético e comunicativo. Eles retratam percepções de mundo que transitam na esfera do humor, da crítica e expressam certa visão política. É uma linguagem com características antagônicas, pois ao mesmo tempo em que é densa, em face da rapidez com que se propaga, é também fluida, sendo que pode ser facilmente adaptada ou substituída por outra mais eloquente. O meme é um gênero textual típico dos espaços virtuais, se traduz em uma linguagem muito atraente para os alunos e faz parte de diversas redes sociais, conectando pessoas em cenários locais e globais.

Os espaços e arranjos escolares de outrora não fazem muito sentido para essa geração que nasceu imersa na tecnologia. Estas crianças e jovens veem sentidos nos *hiperlinks* e na facilidade de mudança de tela; na transitoriedade das redes sociais, que abrigam e disseminam linguagens entrelaçadas nas diferentes mídias; nos jogos e respectivas imersões virtuais; na versatilidade de se criar conteúdo e disponibilizá-lo de maneira *online*; na grande variedade de aplicativos que permitem o *acesso/download* de várias experiências *online*; entre outros.

Nós precisamos inventar metodologias para Nativos Digitais para *todas* as matérias, e *todos* os níveis, usando nossos estudantes para nos guiar. O processo já começou – eu conheço professores universitários inventando jogos para ensinar matérias que vão desde matemática até engenharia ou até a Inquisição Espanhola. Nós precisamos achar maneiras de publicar e espalhar o sucesso deles (PRENSKY, 2010, p. 8).

O principal desafio é o do professor, que, algumas vezes, ainda pode ser conhecido como imigrante digital. Porém, essa prerrogativa não é determinante para se reconhecer a importância da escola nesse cenário e de sua atuação, procurando dialogar com as práticas sociais e reintroduzindo novas propostas que considerem a cadência de transformação das linguagens e do gênero em questão, o meme.

As crianças necessitam reconhecer o quanto a escrita é importante nas ambiências *online*, como também que tal ato, ora aparece desvinculado de outras mídias ora agregado a imagem, som ou vídeo. Igualmente, precisam estar atentas aos efeitos que podem surgir na esfera social, a partir da autoria *online* com recursos diversos e da *web* colaborativa.

Desde muito cedo, as crianças estão expostas a todo tipo de textos: imagens, publicidade, embalagens e impressos no mundo físico, a mídia tradicional da geração de seus pais (TV, jornais e rádio); e uma quantidade cada vez maior de informação no mundo virtual, como vídeos, jogos, notícias, textos via SMS e *posts* de mídias sociais. Cada um desses textos oferece mensagens e experiências que são determinadas por seus autores, segundo um objetivo específico: informar, divertir ou convencer. Seu conteúdo e forma representam escolhas do autor a serviço desses objetivos (ORCHS, 2019, p. 5).

Essas evidências trazem destaque à inserção de novas linguagens no âmbito escolar com vistas a se trabalhar o letramento informacional. É, pois, muito importante trabalhar a autoria *online*, o desenvolvimento da criatividade e da criticidade nos Anos Finais, que podem ser alcançados com potenciais benefícios a partir da análise e da construção de memes digitais.

1.3 A estrutura do estudo

O tema do presente estudo diz respeito à utilização de memes como uma estratégia de ensino e aprendizagem voltada para o letramento informacional. Observa-se que a tecnologia é parte de mudanças sociais e de contextos discursivos e estes estão em permanente reconstrução.

Propôs-se analisar o estudo do uso dos memes com vista ao desenvolvimento da criatividade, reflexão e criticidade em práticas pedagógicas com treze alunos do Ensino Fundamental, no decurso de dez oficinas realizadas no contraturno, com

encontros no *Google Meet* em duas escolas: uma escola pública e uma escola privada. Destaca-se que não houve intenção de comparação no estudo entre os processos e resultados originados em cada um dos tipos de escola, pública e privada, e que a participação das mesmas foi totalmente voluntária e motivada por razões de conveniência. Quanto ao objetivo geral da pesquisa, intencionou-se compreender a capacidade de autoria, levando em conta aspectos da criatividade e da criticidade, de um grupo de alunos de 6.º e 7.º anos do Ensino Fundamental na análise e criação de memes no espaço escolar no âmbito de uma proposta de educação midiática.

No ano letivo de 2019, houve um momento de minha prática pedagógica em que utilizei a linguagem digital dos memes nos quartos e quintos anos do Ensino Fundamental. Os alunos ficaram empolgados quando foi dado o tema da aula – memes. Na elucidação da atividade, sugeri que, ao construírem seus memes, eles necessitariam estar atentos ao conteúdo escrito, o que também demandaria uma releitura por partes das duplas ao final da escrita do meme. Assim, escritas preconceituosas, discriminatórias, palavrões, entre outros, não poderiam ser usados. Coloquei que a escrita demanda uma posição do leitor diante do que se escreve e os alunos precisam construir essa percepção. Naquele momento, a proposta da atividade foi posta como um desafio para os alunos.

Nesta experiência, algumas questões foram trazidas pelos alunos, no momento inicial da explicação da atividade e durante a sua execução. Tais interlocuções se constituíram como pistas e despertaram minha atenção e curiosidade. Percebi certa dificuldade de alguns alunos em criar algo que não entrasse na esfera do humor que causa desconforto, inclusive houve questionamentos e algumas falas sintonizadas, como se fosse impossível escrever algo engraçado sem entrar nesta esfera. A suposta dificuldade apresentada pelos alunos foi transformada em desafio e, ao final, eles apresentaram criações interessantes, contemplando a proposta trazida e acrescentando olhares particulares às criações. Na última fase da tarefa, a produção dos alunos foi transmitida em um telão, ou seja, foram apresentados os memes produzidos. Os alunos se sentiram motivados, pois conseguiram realizar as suas produções mediante o desafio sugerido. Eles exercitaram o refinamento do olhar a partir da reflexão e da empatia.

Diante do cenário que favorece a publicação e replicação *online* de conteúdo, sendo os memes um gênero textual digital muito envolvente para os alunos, a pergunta de pesquisa formula-se da seguinte forma: quais as contribuições de práticas

pedagógicas de análise e criação de memes, que incentivem os aspectos da criatividade e da criticidade na perspectiva da educação midiática para um grupo de alunos do 6.º e 7.º anos do Ensino Fundamental?

Seguiu-se, neste estudo, uma abordagem metodológica de pesquisa-ação, a qual requer uma postura reflexiva e crítica da professora diante de sua práxis situada em um papel interventivo. A pesquisa-ação foi escolhida tendo em vista que o trabalho docente procura a melhoria de práticas educativas, buscando novas oportunidades de se potencializar a linguagem dos memes, na perspectiva do letramento informacional. Fizeram-se esforços para a conscientização dos alunos sobre a importância da autoria interligada com a responsabilidade digital. Ao mesmo tempo, eles foram incentivados a serem criativos, refletindo criticamente sobre a própria condição de autores. Tais iniciativas tiveram como ponto principal o desenvolvimento de novas competências associadas aos espaços virtuais e às demandas do século XXI.

Na pesquisa-ação existem modelos para se organizarem os percursos de investigação. O modelo de Kemmis é composto dos seguintes passos: planificação, ação, observação e reflexão, segundo uma espiral autorreflexiva (KEMMIS, 1989, apud COUTINHO et al., 2009). Desta forma, desenvolveu-se um projeto, tendo por base a experiência anterior com utilização de memes, reveladora de uma visão estereotipada dos alunos na utilização de tais linguagens.

Os objetivos específicos de investigação foram:

1. Compreender a relevância das linguagens líquidas, do gênero digital meme, no processo de ensino e de aprendizagem;
2. Compreender os processos de criação dos alunos na produção de memes levando em consideração o desenvolvimento de competências para o século XXI, na perspectiva da educação midiática;
3. Compreender a importância de práticas pedagógicas que incentivem a autoria, a criatividade e a criticidade;
4. Analisar o processo de criação dos memes a partir de uma atmosfera criativa, reflexiva e crítica, tendo como base a proposta da educação midiática.

A justificativa de tal estudo surgiu diante da evidência de que as tecnologias digitais suscitam novas exigências e habilidades, em face aos múltiplos recursos

disponíveis no formato *online* e da condição desses recursos, que facilitam a autoria e a publicação de conteúdo *online*. A escrita digital, em tal contexto, é também multimodal e passa a combinar novas mídias com várias formas de comunicação. O processo de incorporação desses recursos pertinentes à *web* colaborativa requer uma formação inicial e continuada que favoreçam a potencialização da aprendizagem de alunos para a conscientização de comportamentos e pensamentos com significados sociais e culturais, ou seja, a busca de sentidos para a utilização dessas tecnologias. Os autores, no caso os alunos usuários dos espaços *online*, necessitam estar preparados para as exigências e competências do século XXI, bem como serem letrados na perspectiva da educação midiática.

Tal pesquisa teve o propósito de aprofundar as reflexões sobre os memes como uma linguagem líquida (SANTAELLA, 2007) em tempos de autoria *online*. O estudo intencionou fazer com que os alunos exercitassem o processo de criação como estímulo para a criatividade e para pensar sobre esse processo. Para tal, suscitou-se o olhar cuidadoso sobre as escolhas discursivas e os papéis nas ambiências *online*, que envolvem também a dimensão da responsabilidade na publicação e divulgação de conteúdo. Na perspectiva da educação midiática, tendo em vista a importância do letramento informacional na sociedade conectada, o trabalho se inseriu em conformidade com os pressupostos da Linha de Pesquisa Recursos, Tecnologias e Ferramentas no Ensino do Programa de Mestrado em Ensino da Univates.

1.4 A abordagem do marco teórico

A construção do texto investigativo que diz respeito ao marco teórico está dividida da seguinte forma, no capítulo dois, em três subcapítulos com os principais autores:

O subcapítulo 1 será embasado nos autores Bauman (2001), Bauman e Leoncini (2018) e Santaella (2007), os quais trazem os conceitos de modernidade e linguagens líquidas, importantes para se contextualizar o tempo histórico do estudo. Bauman e Donkins (2014) apontam que os nascidos em tempos líquidos são sujeitos com características bem marcantes, fugidias e fluidas, em diálogo com as transformações de seu tempo histórico, a modernidade líquida. Tais sujeitos buscam

permanentemente produzir uma autenticação na esfera pública, ou seja, uma forma individualizada de se posicionarem, compartilhando as próprias experiências. Nesse aspecto, a *web* é um espaço fértil para certas formas de exposição de ideias e sentidos pelos sujeitos, que segundo esses autores contribuem para a cibercultura do século XXI. Outros autores, como Barton e Lee (2015) e Rojo e Moura (2012), se reportam aos conceitos de textos multimodais e multiletramentos e permitem com que façamos a inter-relação com a estrutura e a virtualidade dos memes. Ventapane (2019) corrobora, descrevendo algumas características marcantes dos memes. Coscarelli e Ribeiro (2014) resgatam a importância de experiências significativas no contexto escolar e do uso das tecnologias como práticas de letramentos e possibilitam fazer inferências com a linguagens dos memes, formas de expressão do cotidiano, como práticas pedagógicas. Johnson (2011) coloca o quão vasto é o espaço da *web* no sentido de favorecer buscas em fontes diferenciadas. Tais possibilidades demandam dos sujeitos uma postura crítica e atenta para que as escolhas sejam precisas e confiáveis. Prensky (2010) aborda e discorre de forma muito objetiva com relação aos termos nativos e imigrantes digitais e a estreita relação com os usuários da *web* no século XXI, bem como sobre a facilidade com que os nativos têm em se apropriar das novas linguagens da *web* e expressa conexão com as características dos usuários da *web* da atualidade. Orłowski (2020) enfatiza como a sofisticação da técnica embutida nas tecnologias digitais podem influenciar as escolhas dos usuários da *web*.

O subcapítulo 2 inicia com a obra de Harper, Ceccon, Oliveira e Oliveira (1986), com o propósito de refletir acerca da multimodalidade presente em diferentes contextos históricos e, ao mesmo tempo, fazendo alusão à linguagem dos memes no século XXI. Salles Júnior (1998) aborda a questão que envolve a diferença entre alfabetização e letramento. Ainda corroborando com a ideia de multiletramentos, Rojo e Barbosa (2015) evidenciam as características que envolvem o processo de escrita, tais como tema, estilo e forma, presentes nos diferentes gêneros e por consequência também se reportam aos gêneros textuais digitais, nomeadamente, aos memes. Os autores ainda descrevem as várias gerações da *web*: 1.0 – da passividade, 2.0 – da autoria e 3.0 – das preferências individuais e dos caminhos semânticos. As duas últimas gerações estão muito interligadas à produção e divulgação dos memes digitais. O autor Parisier (2012) discorre sobre o conceito de *web* semântica e suas influências na percepção de mundo dos internautas. Lévy (2010) corrobora no aspecto de situar o ciberespaço e a cibercultura como espaços latentes para a produção de

sentidos de forma global. Nesse momento, integram-se aspectos que contemplam a leitura crítica da mídia e a produção dos memes. São trazidos elementos esclarecedores para a leitura dos memes do Curso Vaza Falsiane com a intenção de se estimular a percepção para assuntos relacionados à desinformação. A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (CRFB/1988) é também utilizada como forma de encadear a relação entre a ideia de livre expressão e de responsabilidade no âmbito digital – somos sujeitos de direitos e deveres. Orchs (2019) aborda o quanto se faz essencial a participação plena dos sujeitos nas ambiências *online*. Tal condição enseja o consumo crítico de informações e a capacidade de produzir diferentes textos *online* sob um olhar ponderado e responsável; no caso têm-se os memes como destaque. Perrenoud (2002) aponta a importância de se explorar, no ensino e na aprendizagem, temáticas que envolvam o desenvolvimento de situações-problema e permitam correlações com a produção de significados do uso dos memes no espaço escolar, de forma pedagógica.

No subcapítulo 3, Perrenoud (2002) situa a importância do desenvolvimento das competências no século XXI, permitindo a inter-relação com o desenvolvimento de habilidades no ciberespaço e formas de comunicação verbal. Citelli (2004) traz alguns pontos de vista da educomunicação para a releitura da produção/emissão/constituição de enunciados nos espaços escolares. Morais (2015) e Morais e Bahia (2008) colocam os aspectos dos processos criativos e se reportam às experiências como elementos indispensáveis no desenvolvimento dessa habilidade. La Taille et al. (1992) destacam a relevância das dimensões sociais, históricas e culturais no processo de formação dos sujeitos e situam a importância da escola nesse processo. Vigotski (2014) oferece a perspectiva da criatividade e suas relações com o desenvolvimento humano e enfatiza também o aspecto das experiências com o objeto cultural. Ao mesmo tempo, o autor permite depreender o quão necessário é a escola estimular certas práticas. Lacerda (2016) situa a linguagem de Freire como um campo aberto para ser entrelaçado com o pensar de uma criança a partir da ótica de leitura de mundo crescente. Freire (2001) coloca o aspecto da atuação docente sob a vertente da mudança ou transformação social. Freire (1979) faz o resgate do entrelaçamento entre reflexão, criatividade e criticidade e apresenta novas tessituras a partir dessa aproximação.

2 QUADRO TEÓRICO

Neste capítulo, apresentam-se os principais elementos teóricos que sustentaram as discussões e a análise de dados, os quais foram agrupados em três eixos basilares. O primeiro abordou a relevância das linguagens líquidas, do gênero textual digital meme, no processo ensino e aprendizagem; o segundo contemplou as ações no ciberespaço, bem como as diferentes nuances que os conteúdos digitais podem conformar e a responsabilidade dos usuários da *web* diante da autoria e exposição da informação *online*. No ciberespaço, os acontecimentos ganham audiência podendo se tornar virais e atingir muitas pessoas. Há um caminho de transição entre a autoria, a criatividade e a criticidade. Na terceira seção, foram abordadas as competências relevantes para o exercício da cidadania *online*, envolvendo o desenvolvimento de algumas habilidades como a criatividade e a criticidade. A ênfase dessa seção residiu no aspecto de que a construção de tais habilidades não é um inata à natureza humana e sim aprendida socialmente, sendo a condição do inacabamento algo inerente à condição humana.

O cão e a árvore também são inacabados, mas o homem se sabe inacabado e por isso se educa. Não haveria educação se o homem fosse um ser acabado. O homem pergunta-se? O homem pode refletir sobre si mesmo e colocar-se num determinado momento, numa certa realidade: é um ser em busca constante de ser mais e, como pode fazer esta autorreflexão, pode descobrir-se como um ser inacabado, que está em constante busca. Eis aqui a raiz da educação (FREIRE, 1979, p. 27).

No processo de construção permanente de ser e estar no mundo, os sujeitos constroem posicionamentos e expõem visões de mundo; o foco em tal abordagem pode se ater à dimensão coletiva da individualização. Se há algo nos tempos líquidos³ que precisa de uma intensa observação no sentido de se fazer intervenções atentas e pormenorizadas, é o aspecto de estar sensível ao outro. O inacabamento é uma das marcas da humanidade, que necessita ser permanentemente lembrada.

³ BAUMAN, Zygmunt. Tempos líquidos. Tradução Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2007.

2.1 O letramento digital em tempos líquidos

Em um cenário social marcado pela intensificação do uso das redes sociais como espaços de convivência familiar, social, profissional, cultural, entre outros, as formas de atuar se caracterizam como expressões, que transitam de maneira individual na coletividade. Ao mesmo tempo em que podem estar comprometidas com causas sociais de relevância para grupos minorizados, podem representar certo descaso com o outro, mostrando descompromisso com ações éticas e de comportamento cidadão.

Pode-se mencionar que volatilidade é a palavra-chave quando se interpreta, no contexto do século XXI, o ensino e a aprendizagem. A metáfora do estado líquido presente nas palavras do filósofo Bauman (2001) denota de forma muito pertinente o quão a solidez e a permanência dos tempos passados não fazem mais sentido na sociedade contemporânea. O fluxo se assemelha ao de um rio, é mutante, é volátil, é flexível. Assim, os relacionamentos, os empregos, os afetos, as instituições, entre outros, estão em permanente deslocamento, ou seja, não se fixam e nem se moldam, transmutam.

Paralelamente, a falta de respeito ao lidar com as diferentes formas de pensar na *web*, a sensação de impunidade por detrás das telas, a falta de reflexão sobre a existência de uma audiência e o desrespeito à privacidade do outro concorrem para o incremento, em um nível constante, de entrada e saída de dados.

O acesso rápido e fácil à informação, infelizmente, não possibilitou o diálogo - mas acirrou a imposição de ideias, de verdades dogmáticas, de narrativas autoritárias e, o mais grave, deu visibilidade aos discursos de ódio. Na timeline, debates intermináveis em busca de likes, um tentando mostrar que sabe mais do que o outro num festival de falácias, erros ortográficos, carência de referenciais teóricos. (ANTONIONI, 2019, texto digital).

Estas questões parecem ser exercícios próprios da modernidade líquida. Sob essa ótica, alguns usuários da rede acabam renunciando a princípios éticos mínimos. Essas pessoas, de alguma forma, se apropriam de algumas linguagens, como a dos memes para expressar o que há de pior da essência humana. A *web*, nesse contexto, não representa o ideário democrático e expõe uma mostra daqueles que desconhecem por completo princípios mínimos de convivência digital, como as regras de netiqueta e as formas de se exercitar a cidadania digital.

No livro “Amor Líquido”, Bauman (2004) descreve as relações humanas com vínculos frágeis, tensionados pela insegurança e pelo conflito entre o aproximar-se e o distanciar-se do outro. Essas tensões permeiam as relações mais estreitas dos vínculos amorosos e familiares aos mais distantes – como a maneira de se tratar um estranho, desconsiderando sua própria humanidade.

Ao pontuar um dos mais belos sentimentos humanos - o amor - trata-se especificamente da forma escorregadia e flutuante que esse sentimento adquire nos contornos da modernidade líquida. Ao mesmo tempo em que se pensa no amor como um sentimento “à moda antiga, do tipo que ainda manda flores” parafraseando Roberto Carlos na canção “Amante à moda antiga⁴”, alude-se que esse pode até parecer *démodée* para o século XXI. O amor abriga, expande, acalenta, cuida, respeita, protege e tenta se autoperpetuar. As palavras de Bauman (2004, p. 21) se encaixam sobremaneira e completam essa visão do amor na descrição abaixo.

Amar significa abrir-se ao destino, a mais sublime de todas as condições humanas, em que o medo se funde ao regozijo num amálgama irreversível. Abrir-se ao destino significa em última instância, admitir a liberdade que se incorpora no outro, o companheiro do amor.

A fuga do convívio e a dimensão perturbadora da modernidade líquida afetaram os relacionamentos. Os sentimentos duradouros ou “mais estáticos” cederam lugar ao jargão tão famoso conhecido como “ficar” partindo de relações bem descompromissadas. As pessoas acabam preferindo espaços transitórios da *web* para manter seus relacionamentos, nas redes sociais usam a linguagem efêmera da conectividade. Nestes espaços, as pessoas se conectam, curtem, compartilham, bloqueiam os indesejados e se desconectam com muita facilidade

O preceito bíblico de “amar o próximo como a ti mesmo” como também a capacidade de reconhecer a nossa condição de interdependência ficaram dispersos nessa modernidade tão fugaz. É mister ressaltar tal mandamento divino no intento dos sujeitos refletirem sobre a própria humanidade, a responsabilidade com os outros e com a sobrevivência enquanto espécie humana, como nas palavras de Bauman (2004, p. 103):

⁴ Letra da música “Amante à moda antiga”, de Roberto Carlos. Disponível em: <<https://www.vagalume.com.br/roberto-carlos/amante-a-moda-antiga-2.html>>. Acesso em: 12 de dez. de 2021.

Amar o próximo como amamos a nós mesmos significaria então respeitar a singularidade de cada um, o valor de nossas diferenças que enriquecem o mundo que habitamos em conjunto e assim o tornam um lugar mais fascinante e agradável, aumentando a cornucópia de suas promessas.

As escolas, os espaços educacionais precisam resgatar a importância da humanidade nesses tempos líquidos. Os aspectos relacionados ao respeito às diferenças são imprescindíveis para a manutenção das boas relações humanas. As tecnologias digitais favorecem o movimento contínuo de aproximação e afastamento, por isso é preciso cuidar das relações nos espaços virtuais. Tal cuidar é da ordem do urgente, do imediato.

A arquitetura e a organização das linguagens líquidas são diferenciadas das linguagens estáticas e é no ciberespaço que encontram uma maneira bem peculiar de entrelaçarem ideias e sentimentos. Nesse locus, pensamentos, desejos, formas variadas de expressão se corporificam e se refazem, por isso considera-se o tempo e o espaço virtuais como fugidios e velozes (SANTAELLA, 2007).

Ainda no ciberespaço, pode-se perceber um afluxo de linguagens que se entrelaçam e se sobrepõem. Este locus coabitado por uma multiplicidade de identidades, por redes de subjetividades móveis que se cruzam, se ramificam, se interpelam, se estreitam, se estendem, se unificam ou se rejeitam. Expõem-se diferentes linguagens e seus efeitos, ora acalorados, ora minimamente mostrados em uma insólita rede de inquietudes-emoções em que também se traduzem. Assim, as linguagens transmutam de um estado de sentimento a outro, a polos diferenciados de subjetividades. Em tais dimensões se encontram os memes, que engendram uma infinidade de experiências e articulações de criação e replicação.

E através da linguagem que o ser humano se constitui como sujeito e adquire significância cultural. Os tipos de carga que a sociedade impõe sobre os indivíduos, a natureza dos constrangimentos e domínio com que ela opera produzem seus efeitos na linguagem. Esses efeitos tendem a ser obliterados pelo privilégio sistemático que costuma se dar ao sujeito como ponto de origem, da motivação, consciência e intenção. (SANTAELLA, 2007, p. 91).

Sobre a instabilidade e a fluidez das linguagens líquidas, o que fica muito nítido é a característica da transmutação-velocidade com que essas transformações ocorrem. A mobilidade do ciberespaço possibilita que façamos múltiplas intervenções em textos, imagens, áudios e vídeos a qualquer tempo. O que faz com que os dedos

transbordem ideias, desejos e visões diante dessa mutação, a linguagem dos memes se conforma ao conceito de linguagens líquidas.

Outra abordagem de suma importância, relativamente ao pertencimento da linguagem dos memes na esfera das linguagens líquidas, é o aspecto do estilo. Os memes inter-relacionam escrita, imagem ou movimento (vídeos ou *gifs*) e de forma breve se utilizam de elementos da intertextualidade. Há também o aspecto do estilo daqueles que os criam, que emolduram suas mensagens com traços característicos e muito próprios, resultantes das interações e múltiplos fragmentos de suas subjetividades.

A linguagem dos memes reflete um estilo descontraído e, ao mesmo tempo, menos preso à formalidade da escrita. Há outras características resultantes do emissor-autor ou do disseminador de memes, pois quem escolhe essa linguagem para se comunicar se encontra com a volatilidade da *web*. Quando se usa o termo “nova forma” no que tange a linguagem, faz-se alusão às mais antigas formas de comunicação como a arte rupestre presente nas cavernas pré-históricas, por exemplo. Sabe-se que os memes não são produções recentes, portanto, menciona-se que são formas de comunicação que fazem parte do cotidiano dos sujeitos e a cada dia surpreendem os usuários das redes como: *Facebook, Instagram, Whatsapp*, etc.

Com relação à escrita dos memes, pode-se considerar que as marcas de autoria trazem pistas muito próprias de estilos e estão correlacionadas a determinado talento individual (SANTAELLA, 2007). Nesse aspecto, o autor é capaz de utilizar a linguagem de forma sábia e ousada ou os memes podem se tornar “armas poderosas” em um sentido negativo, quando a serviço de práticas de *fake news* e/ou de ataques dissimulados a grupos minorizados. Ou ainda, podem ser utilizados como ferramentas inovadoras no processo de ensino e de aprendizagem como práticas vivas, que rompem com o modelo da erudição tão comum nesses espaços formais de ensino, trazendo possibilidades de se exercitar o protagonismo dos aprendizes no espaço da escola.

2.1.1 Nativos e imigrantes digitais, trocas e aprendizados por uma web mais democrática

É necessário que o protagonismo seja exercitado pelas gerações de crianças, adolescentes e jovens que se encontram nos espaços da educação formal no século XXI, pois a comunicação na *web* estimula um ambiente em constante efervescência, sendo a escrita uma atividade deveras importante. Em face de tamanha complexidade e volume informacional, a internet é um espaço essencial nesse processo de construção e mediação textual. O contexto virtual permite a criação de gêneros textuais digitais com diferentes estéticas e as atividades sociais nesse mesmo espaço tendem a expressar formas diversificadas de encarar os respectivos cenários do mundo atual, portanto, os memes fazem parte dessa virtualidade e são intrínsecos também a um cenário local e global.

Os alunos na faixa etária entre 11 e 12 anos apresentam formas de escrita com certo nível de abstração e reflexão, pois ainda não estão na fase adulta. Contudo, mesmo diante dessa circunstância, os alunos do século XXI são os conhecidos nativos digitais, já que eles nasceram e, em boa parte das vezes, foram alfabetizados em sintonia com as tecnologias digitais. Muitos sabem navegar muito bem no universo *online*, mas tal habilidade se faz suficiente para a depuração das informações veiculadas nos contextos virtuais?

Com tamanhas possibilidades de criação, de publicação e de divulgação de ideias, os aprendizes do século XXI – crianças, jovens e adolescentes que nasceram no contexto das tecnologias digitais – podem navegar muito bem no ciberespaço e vivenciaram muitas experiências nos computadores conectados à rede mundial em seus *smartphones* ou outros dispositivos. Diante do tempo que esses aprendizes passam no uso de tais tecnologias, jogando, experimentando e se comunicando, não resta dúvidas que desenvolveram muitas habilidades, ao passo que existem outras gerações que não nasceram sob o advento das tecnologias digitais e se adaptaram e se integraram à *web*. Os termos conhecidos para esses navegantes são: nativos e imigrantes digitais (respectivamente), segundo Prensky (2010). Certamente, nativos têm capacidade de desenvolver boas habilidades *online* em face de estarem imersos desde a mais tenra idade no ciberespaço. Porém, os imigrantes trazem consigo

vivências de uma cultura estrutural de tempo e espaço mais estática, precisando se adaptar e aprender a lidar com os espaços *online*.

É possível mencionar que existem muitos professores reconhecidos como imigrantes digitais, no entanto, percebe-se que os imigrantes digitais referenciados por Prensky (2010) estão mais conectados com as tecnologias digitais na década de 2020, do que no passado. Como imigrantes podem ensinar a nativos digitais partindo do uso das tecnologias digitais? Acredita-se que não há uma resposta pronta, porém entende-se que o ensino que faz sentido para essa geração tem a ver com a inserção de linguagens mais atraentes e imersivas, que façam parte do cotidiano *online* desses aprendizes. Os imigrantes, ainda acostumados com a solidez dos tempos de outrora, necessitam admitir que mudanças são bem-vindas ao cenário escolar. A linguagem dos memes dialoga com a empolgação dos alunos e com a cultura digital, a qual vai ao encontro das tendências de comunicação e das variadas formas de conexão no momento da internet no novo milênio.

Os nativos digitais, de acordo com pesquisas voltadas às atividades cerebrais, segundo Prensky (2010), ao serem submetidos a diferentes experiências desde a mais tenra idade possuem uma plasticidade cerebral diferenciada. Entre as várias habilidades desenvolvidas uma merece destaque, que é a atenção difusa, ou seja, conseguem responder a estímulos diferentes ao mesmo tempo. Tantas habilidades não favorecem a percepção das armadilhas entremeadas na grande teia, envolvendo a quantidade/qualidade da informação.

É preciso despertar olhares mais comprometidos nos alunos como o aprender a ser e o aprender a conviver de modo *online*. Ademais, em tempos líquidos a capacidade de ser um produtor de informação bem como a dicotomia entre o individual e o coletivo são componentes que engendram por uma linha tênue. Existe também o aspecto de se caracterizar uma produção tal qual a de um *meme*, a partir da ótica individual. Tal linguagem atinge diferentes públicos e no caminho, no fluxo, vai sendo remixada de várias formas assumindo outras facetas e interpretações. Neste fluxo, será que as perguntas a seguir fazem sentido? De quem é esse *meme*? Qual a autoria de tal *meme*? Percebe-se que esses questionamentos não são comuns.

Na condição de participantes de diferentes redes sociais e ambiências *online*, os sujeitos se identificam com o conteúdo, disseminando-o ou reinterpretando-o. Em

obras acadêmicas⁵ ou espaços institucionais⁶, chega-se a encontrar memes com as respectivas referências ou origem. Porém, no dia a dia, segue-se o fluxo das ideias autor- individual-coletivo-rede de ideias.

Para além de tais situações envolvendo o uso e a disseminação, destaca-se que o letramento informacional, no contexto da autoria e da facilidade de publicação *online* nas ambiências virtuais, é uma temática que necessita ser ampliada, debatida e posta em diálogo com as competências a serem desenvolvidas nos aprendizes do século XXI, em especial da década de 2020, no contexto da educação formal.

Observou-se que, nos últimos tempos, como por exemplo nas últimas eleições presidenciais de 2018, no Brasil, uma quantidade de conteúdos falsos foi divulgada e replicada nas ambiências digitais em algumas redes sociais, o que chamou a atenção do público e principalmente das autoridades eleitorais no país. Ressalta-se que esta não é uma tendência local, pois estende-se a nível global. Veja-se o caso das polêmicas envolvendo divulgações de conteúdo desinformativo em outros processos democráticos no mundo, como nas eleições de 2016 nos EUA.

A criação e divulgação de notícias falsas com a finalidade de gerar desinformação ou influenciar a opinião pública, buscando a alteração do cenário político, revela um lado nefasto desse tipo de conduta, encontrando nas redes sociais o seu local ideal. As eleições norte-americanas do ano de 2016 revelaram esse lado e serviram de base na forma de manipular e alterar o jogo político, desqualificando os argumentos ou o campo das ideias e ressaltando apenas o campo das emoções, ambiente perfeito para o protagonismo de uma cultura de *fake news*. Essa questão ficou evidente, também, nas eleições presidenciais de 2018 no Brasil. (FAUSTINO, 2020, texto digital).

Em alguns países, nos pleitos eleitorais, os espaços das redes sociais serviram como aporte para a intensificação de conteúdo desinformativo e, por consequência, para a divulgação de inverdades. O *Whatsapp* e o *Facebook* foram redes sociais muito utilizadas nesses contextos pela facilidade de replicação e pelos próprios alcances, a primeira na palma da mão com o uso de dispositivos celulares, a segunda uma das mais conhecidas do mundo e presente no cotidiano das pessoas.

Estamos vivendo em plena desordem informacional. A ampla disseminação de notícias falsas tem sido ligada a episódios de violência e crimes de ódio e teve comprovada influência em eleições em diversos países. O problema pode ficar ainda maior com a chegada da “mídia sintética” ou “deep fakes”, vídeos manipulados via inteligência artificial nos quais alguém pode aparecer

⁵ KLEYSON, Barbosa. Os 198 maiores memes brasileiros que você respeita. São Paulo: Abril, 2017.

⁶ #Museu de Memes. Disponível em: <<https://www.museudememes.com.br/>>. Acesso em: 01 de set. de 2020.

dizendo algo que jamais pronunciou. Para um leigo, esses vídeos falsos chegam a ser praticamente indistinguíveis dos vídeos reais, o que pode levar a um estado de desconfiança generalizada nos meios de comunicação – o que o pesquisador Aviv Ovadya chama de “infocalipse”⁷. (ORCHS, 2019, p. 15).

Muitos desses conteúdos sob uma análise ponderada e crítica não obteriam o largo alcance, pelo menos, do público, ou seja, de replicação nas redes do *Whatsapp* e do *Facebook*. Quando as pessoas aprendem a perceber o tipo de mensagem e quais são as intenções comunicativas de um conteúdo digital, elas estão em uma esfera menos impulsiva e reativa, ou seja, se tornam analíticas e pensantes. É importante contextualizar ou se apropriar dos sentidos impregnados dessas vivências em sociedade e trazê-las para o debate da sala de aula, no sentido de provocar mudanças nos internautas sob um olhar reflexivo e crítico.

As habilidades desenvolvidas pelos conhecidos nativos digitais e mesmo aqueles que se integram e buscam se adaptar, os imigrantes digitais, fazendo uso da grande teia, não são os atributos essenciais para a interpretação e depuração de algumas informações dispostas à baila de textos multimidiáticos. Sendo assim, as características de serem mais hábeis ou de se tornarem mais hábeis em utilizar as tecnologias digitais não os fazem mais reflexivos e/ou críticos, já que são necessárias outras competências que envolvam principalmente o pensamento crítico, como sugere Prensky (2010, p. 69):

Uma grande questão é se algo foi perdido no processo de “reprogramação” dos Nativos Digitais. Uma área que parece, inicialmente, ter sido afetada é a reflexão. A reflexão é o que nos habilita, de acordo com muitos teóricos, a generalizar, à medida que criamos modelos mentais a partir de nossas experiências. Ela é, de várias maneiras, o processo de aprendizado por meio da experiência. Em nosso mundo acelerado, parece, para muitos, haver cada vez menos tempo e oportunidade para a reflexão, e essa evolução preocupa muita gente.

A busca por *likes*, a monetização dos cliques e o compartilhamento de informações são algumas demandas inseparáveis da vida de muitos navegantes *online*. O foco de tais hábitos necessita ser resgatado por professores e trabalhado no contexto da educação formal. Diante das possibilidades, o que é ser letrado nas

⁷ Uma referência ao apocalipse da informação. Disponível em: <<https://www.uol/noticias/especiais/ele-previu-o-apocalipse-das-noticias-falsas.htm#tematico-1>>. Acesso em: 05 de jan. de 2021.

ambiências digitais? A definição não é tarefa muito fácil. Silva (2016, p. 39) coloca o conceito da seguinte forma: “Em outras palavras, ser letrado digitalmente não está relacionado ao fato de sabermos utilizar a tecnologia em si apenas, mas de utilizá-la nas diferentes práticas sociais por ela mediadas e circulantes no meio digital.”

Entretanto, há algo para além das práticas sociais que necessita envolver o senso crítico ou a educação dos alunos com o propósito de torná-los mais hábeis do ponto de vista comunicacional e sensíveis à identificação de informações, as quais podem ser desprezíveis ou interessantes.

O letramento informacional pode favorecer um olhar depurativo aos alunos, através de um ensino e aprendizagem que considere importante a curadoria da informação. Sob tais práticas, o exercício do consumo consciente de informação pode auxiliar os mesmos a fazerem uma seleção apropriada de conteúdo de qualidade, no propósito de filtrarem informações confiáveis e concisas da *web*.

A busca por si só não ajudará se formos incapazes de encontrar as fontes de informação mais confiáveis e precisas ou se não pudermos formular conclusões corretas a partir dos dados que encontramos. Também devemos ser capazes de refletir de forma crítica sobre a informação que recebemos e de utilizar as melhores ferramentas disponíveis para processá-la efetivamente. A internet é o maior criador individual de ignorância já inventado pela humanidade, assim como o maior eliminador individual dessa ignorância. É nossa habilidade de filtrar que elimina o primeiro e fortalece o último (JOHNSON, 2012, p. 111).

Desta forma, é preciso investir em estratégias de ensino e aprendizagem que abordem a importância de se discernir entre o entendimento da informação e a natureza da mensagem (notícia, sátira, publicidade, opinião e desinformação). A mensagem, principalmente nas ambiências virtuais, é algo que abriga muitas intenções. Há intenções pessoais, comerciais, de uma coletividade, políticas, entre outras, por trás do que comumente se acredita ser tão somente uma forma de se comunicar.

2.1.2 O letramento informacional, a autoria e a criticidade como formas harmoniosas de escrita *online*

O letramento informacional, a criticidade e a autoria são vertentes relevantes no contexto das tecnologias da informação e comunicação, podendo ser elencados também como desafios das ambiências digitais. Por consequência, esses eixos referidos acima necessitam de espaços-tempos apropriados nos currículos das escolas a partir de abordagens pedagógicas diferenciadas. O reconhecimento de tais questões por parte dos professores, bem como a organização do trabalho docente em face dessas novas exigências, pode se traduzir em bons frutos a curto e longo prazos.

Enfatiza-se que o acesso às redes sociais é algo muito comum para a população brasileira. O celular conectado faz parte dos hábitos de muitos brasileiros. Segundo apontamentos do *site* DATAREPORTAL⁸ (2021), o Brasil ocupa posição de destaque no uso das redes sociais, com 150 milhões de usuários em janeiro de 2021. Isto equivale, segundo o mesmo *site*, a 70,3% da população total em janeiro de 2021. Diante de tamanho interesse do público brasileiro, é de suma importância que a escola resgate parte das experiências do ciberespaço. Os memes, de alguma forma, intensificam as redes de comunicação *online*. É mister destacar que a escola atenta e interessada dialoga com temas de interesse dos alunos e favorece o processo de mudança em vários sentidos, ao mesmo tempo que promove exercícios de deslocamento, como de ponto de vista e de empatia.

As redes sociais são ambiências que fazem parte das vidas das pessoas, em geral, principalmente para os nascidos em tempos líquidos. As relações, levando em conta as trocas estabelecidas no contexto das redes sociais, podem intensificar as insatisfações ou os sentimentos para com o outro. Ademais, tais redes podem criar expectativas irreais de vida em vários sentidos, já que o culto à felicidade praticado nesses espaços parece algo comum, dado que as pessoas parecem estar felizes a todo tempo.

⁸ Site DATAREPORTAL com dados sobre o Brasil em 2021. Disponível em: <<https://datareportal.com/reports/digital-2021-brazil>> . Acesso em: 05 de out. de 2021.

A *web* favorece a criação de espaços de debates ou mesmo embates que podem ocorrer dentro de uma atmosfera democrática embalada por uma multiplicidade de vozes. Assim, o uno e o múltiplo se entrelaçam e esta seria a visão romantizada da *web*. Porém, diante de uma promessa desse espaço reconhecidamente democrático, há outro lado. Como de um lócus fluido e de alta volatilidade, a *web* também favorece o processo de desindividualização em que as pessoas não se identificam e aproveitam a faceta do anonimato para tecerem comentários desagradáveis ao outro. Algumas vezes, a facilidade do anonimato favorece a invasão de privacidade, a agressividade, que despontam como formas de comportamento comum para algumas pessoas.

Certos navegantes da internet se valem de critérios próprios para criar postagens autoritárias, agressivas ou com a intenção de atingir alguém de forma pejorativa. A personalidade escondida, nesse contexto, instaura uma atmosfera de visão estreita, que esvazia o peso do senso político e democrático desse espaço. Bauman e Leoncini (2018, p. 64) apontam que:

No entanto, nós conhecemos a *web* somente como um habitat ideal, político e democrático. O que, ao contrário, se mostra clamoroso é a mais estreita semelhança com o totalitarismo, e não com a democracia. Sim, porque a difusão das notícias e dos vídeos em tempo real, e, portanto, aquela que podemos chamar de “vida do espectador adormecido”, é certamente apoiada sobre sólidas bases democráticas, mas a organização da nossa esfera pessoal na *web*, ou seja, a do espectador “ativo”, que se refere à relação, à abertura ou ao fechamento perante os outros, não é de longe construída de modo democrático.

Esse esvaziamento da vertente democrática, tão necessária ao bom convívio, é mostrado no documentário “O Riso dos Outros”⁹ cuja direção é de Arantes (2012), em que se percebe uma interseção marcante com algumas visões que perpassam a criação e divulgação dos memes nos espaços virtuais, com relação à retórica de reprodução e perpetuação do *status quo*. O humor abordado nesse gênero digital pode ser algo que reforça questões antropológicas, sociais e culturais latentes na sociedade contemporânea, de maneira negativa. Por que será que o humor que

9 O Riso dos Outros. Disponível em: < <https://youtu.be/GowlcUgg85E> > Acesso em: 28 de fev. de 2020.

subalterniza o outro ainda encontra um número expressivo de seguidores na sociedade? O que pode estar por detrás do riso dos outros? Segundo Bauman e Leoncini (2018, p. 24): “(...) o conceito de controle cultural nos influencia enormemente: vemos e observamos somente as características do dominante, quase nunca da minoria.”

No documentário mencionado, é perceptível a preocupação da direção do trabalho em apontar o humor, sendo trazido na ótica de uma releitura transformadora. O humor que provoca o culto das indiferenças, o reforço de estereótipos, o riso dos grupos minorizados quer seja de raça, das diferenças físicas ou cognitivas, entre outras, não pode ser visto como algo salutar sob os pontos de vista educacional e cultural. Sendo assim, tal formato de riso necessita ser repensado em espaços formais de ensino. O riso mais atento à diversidade em suas diferentes formas de composição social e cultural pode ser o riso com os outros e não o riso dos outros.

No sentido de corroborar com os aspectos da sensibilização, é importante mencionar que na sociedade atual, o mal acaba sendo banalizado em ações que privilegiam o escárnio, a indiferença e a falta de sensibilidade. As pessoas se sentem amortizadas de atitudes mais comprometidas com a coletividade e, de certa forma, influenciadas pelas diferentes mídias ao analisarem certos acontecimentos e/ou situações como simples espectadores, desviando seus olhares sem criar mecanismos de intervenção. Alguns memes na *web* refletem essa tendência dessa banalização ou de subalternização do outro ou do reforço de estereótipos como modelo de replicação da indiferença e de recusa aos grupos minorizados. Um contraponto é possível com a intenção de parar com tais mecanismos que acabam promovendo determinada cegueira moral. De acordo com Bauman e Leoncini (2018, p. 57):

Vejam, por exemplo, o que acontece nos campi, nas escolas e nos eventos públicos americanos, vejam os atos terroristas, ou pelo menos violentos, incessantemente transmitidos pela TV; deem uma olhada na programação dos cinemas de sua cidade, ou nas listas de best-sellers dos últimos meses, para constatar o quanto estamos expostos cotidianamente ao espetáculo de uma violência casual, gratuita, imotivada: violência pela violência, sem outro objetivo.

Pode-se abordar que são os massacres cotidianos, conhecidos e ao mesmo tempo atenuados pela insensatez das pessoas que compartilham espaços de trabalho, de estudo, familiar ou ainda desconhecidos nas ruas que esquecem ou

ignoram a sua própria fragilidade existencial, rindo ou menosprezando das fraquezas humanas. Esse mal é cometido por “pequenos assassinos do cotidiano que nenhuma lei enquadra.” (BRUM, 2013, p. 177).

Os professores e os alunos sofrem diretamente os efeitos da banalização do mal. Tais efeitos repercutem nas relações cotidianas na escola diante de certas atitudes dos alunos, fazendo com que as ações dos professores girem em torno da mediação de conflitos em sala de aula, em prol de um ambiente harmonioso. Por outro lado, há também o aspecto do professor que utiliza a própria posição de centralidade-hierárquica, tensionando as relações de ensino e de aprendizagem a partir de um discurso verticalizado em dissonância com as expectativas e as vivências sociais-culturais dos alunos.

Quando esses alunos ocupam a posição de autoria, de criadores de conteúdo *online*, em virtude de tamanha exposição, é possível existir tal tendência, de se emular expressões que banalizem o mal, precarizem e inferiorizem o outro. Em face de tamanha complexidade, a escola ocupa uma posição de destaque frente às novas linguagens nos meios digitais e principalmente diante da capacidade de autoria e de responsabilidade digital de crianças, jovens e adolescentes.

2.1.3 A sofisticação da técnica e o controle estão nas mãos de quem?

A sofisticação da técnica, com os avanços das tecnologias digitais, de maneira geral, permite à população conhecer não só ganhos e conquistas como também perdas. Alude-se o aspecto que envolve a filtragem dos dados dos usuários da *web* e os respectivos direcionamentos, bem como as questões que dizem respeito à qualidade da informação e os prováveis alcances de diferentes conteúdos.

Menciona-se que os sistemas políticos experimentaram uma espécie de teste em rede, em tempos da Covid-19; a *#fiqueemcasa* despontou para o tão necessário compromisso de solidariedade global. Os sistemas de comunicação, a mídia televisiva e a *web* cumpriram papéis importantes na divulgação de dados científicos e nas formas de prevenção da doença, colocando a técnica ao serviço da sociedade. Como os sistemas públicos de saúde não deram conta da voracidade do avanço da Covid-19, vários países tiveram posições rigorosas no sentido de conter a proliferação do vírus e de preservação da vida. A capacidade de governança em tempos de caos foi

algo visível no escrutínio de aceitação e recusa global diante dos interesses dos diferentes líderes dos Estados-Nação. Os acontecimentos, que envolveram os dados da Covid-19, foram atualizados constantemente e revistos de forma encadeada. Nesse momento, os tempos líquidos equiparados à velocidade das informações pareciam se fundir aos tempos de propagação do vírus.

Nesse descompasso do poder, a sofisticação da técnica pode ter um papel diferenciado e a *web* é um locus muito próprio para a fruição de tal poder, pois os espaços da rede favorecem muitas experiências de navegação e uma incrível liberdade de “ir e vir” aos seus utilizadores. Tamanha possibilidade traz a ideia de um pleno exercício de cidadania.

Entretanto, as redes não são ingênuas e tampouco desinteressadas. Há diferentes modelos de negócio embutidos na logística dos espaços *online*, os algoritmos criados a partir dos caminhos rastreados na *web* são bons exemplos de vigilância dentro de um sistema produtivo com interesse lucrativo. Para essas empresas, os usuários são muito mais que mero utilizadores, equivalentes aos produtos que as próprias ofertam em vários momentos da navegação. Em boa parte das vezes, as pessoas não dão conta do quanto podem estar sendo manipuladas pelo emaranhado de pistas deixadas pelos seus rastros digitais (ORLOWSKI, 2020).

O conhecimento é realmente algo surpreendente, ainda mais nas ambiências da *web*, há certos conteúdos vistos como admiráveis para o aprimoramento pessoal e coletivo, entretanto, existe o lado sombrio que pode passar despercebido. Tal lado obscuro pode estar relacionado à maneira como o “conhecer” é direcionado.

Desta forma, o verbo “conhecer” passa a ter uma conotação ampla no sentido principalmente de estar atento e consciente aos acontecimentos ou ainda de como as pessoas podem lançar mão do conhecimento em prol de interesses econômicos. A *web* pode estratificar as ações das pessoas e as decompor de várias formas, as trilhas digitais geram perfis bem peculiares em constante monitoração.

Potencialmente, os algoritmos vão muito além do que se imagina, pois podem direcionar sugestões profissionais, salários, perfis de atuação, opções de emprego relacionadas à questão de gênero com algumas funções privilegiando perfis masculinos, entre outras – de certa forma, os arquitetos da informação podem estar trazendo, através do sequenciamento e organização de dados importantes, alguns direcionamentos que vão interferir no futuro das pessoas (SUMPTER, 2019).

Os usuários da *web* vagueiam entre o *online* e o *offline*, sofrendo influências das práticas estabelecidas em ambos os contextos. O destaque fica para o espaço *online* que gira em torno das múltiplas linguagens, principalmente dos novos gêneros textuais digitais, cujos memes estão muito presentes e se encontram nessa atmosfera de contexto envolvente e podem ser usados a serviço de projetos políticos desintegradores. Há alguns exemplos no período que antecedeu as eleições de 2018, tanto no Brasil quanto nos EUA em 2016, em que os memes foram utilizados como linguagens com forte polarização ideológica e como lixo informativo. Coloca-se, neste íterim, que o Brasil ocupa uma posição de destaque no *ranking* de contas enquanto uma nação “tuiteira” segundo dados do Instituto Semiocast.

Em janeiro deste ano, o instituto francês de pesquisa Semiocast anunciou que o Brasil ocupava o segundo lugar no ranking de contas no *Twitter*, com cerca de 33,3 milhões de usuários cadastrados, perdendo apenas para Estados Unidos (onde cerca de 108 milhões de usuários acompanham as peripécias do atual presidente, Donald Trump, que costuma emitir opiniões, defenestrar assessores e achincalhar detratores em seu perfil). Ou seja, o Brasil, onde áudios apócrifos no *Whatsapp* simulam vozes de ex-presidentes ou de atuais ministros, também é uma nação tuiteira onde grassam as fake news (VERAS, 2018, p. 29).

Dessa forma, nos espaços *online*, muitos desconhecidos e/ou políticos com pouca expressividade podem tirar proveitos dos holofotes da *web*, utilizando essas novas linguagens, fazendo com que alguns surtos de “excitação” coletiva sejam criados de maneira *online*. Desses surtos, uma espécie de chamamento pessoal, algumas vítimas podem se tornar celebridades ou algumas celebridades podem se tornar vítimas (BAUMAN; LEONCINI, 2018), sendo os memes utilizados como caminhos de replicação e intensificação de divulgação *online*. A desinformação que pode estar presente nos memes traz à tona essa nuance dos espaços virtuais e da própria fluidez da linguagem.

As inovações tecnológicas produzem efeitos em diferentes contextos sociais. O que pensar da maneira como as imagens transcendem de um polo ao outro em um estalar de dedos? O ato de compartilhar ou enviar ou fazer *download* substitui o que antes era feito pelo envio de remessas por via postal, com entrega em local fixo. Diante de muitas mudanças, é importante destacar que o cotidiano dos indivíduos acaba sendo afetado por tantas modificações.

As práticas pedagógicas necessitam incorporar as questões que envolvem modificações no currículo formal no sentido de se pensar novas formas de ensino e

de aprendizagem associadas à responsabilidade digital. Os memes são linguagens digitais não tão formais quanto os gêneros textuais mais trabalhados nas escolas. Em contrapartida, fazem parte do cotidiano de muitas pessoas na sociedade. Portanto, há uma incidência de uso social dessa linguagem que demanda também outras competências, de forma ponderada e responsável. Nesse sentido, é importante reconhecer a origem da palavra e as características imanentes no formato do gênero textual digital meme para se explorar as suas potencialidades nas ambiências digitais.

2.1.4 O conceito e as características dos memes

O termo meme foi utilizado por Dawkins (1976) em um contexto sem internet. Para o autor, um meme é “uma unidade de transmissão cultural”, algo que se replica entre nós indivíduos, tal qual o gene na estrutura do DNA. Ao se fazer alusão ao uso dos memes na web com tal definição, percebe-se a ideia de propagação intensificada pela própria cadência do nível de tráfego de dados e informacional, os quais culminam na audiência, adquirindo formas próprias de expressão.

Vale (2019) resgata o conceito de meme a partir das ideias de Dawkins na obra “Gene Egoísta” e destaca três características importantes presentes no mesmo: fidelidade (que envolve as cópias dos memes), fecundidade (aquilo que se mantém na cópia de um meme) e longevidade (o que fica na memória através dos tempos), as quais fazem parte da estrutura e replicação dos memes nos meios virtuais. Paralelamente, faz-se uma comparação com o processo de disseminação dos genes tendo como espaço de difusão os corpos, tal como os memes os quais serão dispersos em múltiplos dispositivos conectados à grande teia.

Ademais, Vale (2019) traz a possibilidade da análise dos memes em uma perspectiva crítica e para tal resgata a esquete Meme¹⁰ do Canal Porta dos Fundos, que de maneira irônica, exagerada e bem-humorada mostra uma visão dessa linguagem digital em nossa sociedade. Pois, para alguns, o meme pode se tornar uma espécie de verdade até que outro meme chegue e sobreponha tal significado. Nesse sentido, busca-se caracterizar o meme como um gênero textual, o qual pode ser usado

¹⁰ Esquete do Canal Porta dos Fundos. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=ed3gadParXo&t=1s>>. Acesso em: 14 de jul. de 2020

como uma estratégia de ensino e aprendizagem. A Figura 1, ainda segundo Vale (2019), traz a lógica da escrita sintética e superpoderosa, evidenciando o que é um meme e suas representações.

Figura 1 – O meme e seu superpoder



Fonte: Foto/Reprodução Revista Superinteressante¹¹

Vale (2019) coloca que os memes se propagam de forma viral na internet, por consequência se tornam populares, como também apresentam um tom humorístico e provocam o riso. Entretanto, na *web*, os memes vão adquirindo outras características, assumindo algumas vezes formatos de gifs, vídeos ou novas montagens com vídeos e imagens. Outras formas de expressão vão sendo consentidas nos memes, como crítica social e política. Somam-se a tais amostras sobre os memes as ideias de Paulo Freire e as questões que envolvem o respeito à alteridade e à dignidade de cada um como um imperativo ético para serem trabalhados nas escolas, bem como o incentivo à autonomia e o respeito às diferenças.

Ventapane (2019) corrobora, no que tange a importância da inserção de outras linguagens na escola, elencando alguns marcos legais importantes como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96 (LDB, 1996) e o Plano Nacional de Educação (PNE, 2014), os quais referendam o ensino e a aprendizagem dos multiletramentos para os alunos do século XXI e destacam a importância dos espaços formais em tal proposta de educação. A BNCC, por exemplo, é enfática quanto à promoção dos letramentos multimidiáticos.

¹¹ Meme extraído de uma reportagem na Revista Superinteressante. Disponível em: <<https://super.abril.com.br/ciencia/ele-esta-no-meio-de-nos/>>. Acesso em: 14 de jul de 2020

Assim, no quadro a seguir, apresentam-se também as características dos memes, que contribuem sobremaneira para se estabelecer uma relação entre o significado e a importância do trabalho deste gênero textual digital nas escolas.

Quadro 1 – Características dos memes

Característica dos memes	Composição entre imagem e texto	Composto por uma imagem, retirada de uma cena do cotidiano, e de um texto, extraído de um outro contexto, mas na configuração final do meme adquire uma significação característica.
	Produção pouco elaborada	Não há preocupação do produtor dessas imagens quanto ao design visual, pois são produzidas de modo colaborativo e com autoria não divulgada.
	Comicidade, ironia	Há, preponderantemente, a presença do efeito de humor.
	Crítica Social	É pertinente ao gênero estabelecer crítica a determinados aspectos sociais.
	Volatilidade	São esquecidos das redes com frequência.
	Recorrência	Podem ressurgir nas redes, muitas vezes em contextos diferentes ou sempre que a temática for problematizada.
	Autoria indefinida	Por ser um texto de grande e rápida circulação, dificilmente é possível determinar autoria aos mesmos.
	Atemporalidade	São textos que possuem marcas de tempo esvaziadas pela frequente recorrência. Em alguns casos é possível demarcar periodicidade por um dos elementos textuais (imagens).

Fonte: VENTAPANE (2019).

A seguir, ver-se-ão as influências das tecnologias da informação e comunicação nas formas de comunicação humana.

2.1.5 As tecnologias da informação e comunicação e as práticas de letramento na escola

É perceptível como os avanços das tecnologias digitais influenciam os modos de ser, agir e sentir dos indivíduos e como a sociedade vem se adaptando a tais transformações. Os sujeitos reorganizam suas diferentes práticas, inclusive as de letramento em face das múltiplas formas de expressão no uso cotidiano dessas

tecnologias e diante das tendências que emergem. Segundo Barton e Lee (2015, p. 13):

É importante deixar claro que as tecnologias, por si sós, não introduzem automaticamente as mudanças em nossa vida. Em outras palavras, novas atividades na vida não são tecnologicamente determinadas; o fato é que a própria tecnologia também é parte de mudanças sociais mais amplas.

Nos espaços *online* a linguagem da tela se faz presente. É importante destacar que as formas de comunicação estabelecidas nesse plano são bem persuasivas e facilitam o diálogo, que ora pode ser na sintonia *online*, síncrono ora pode ser na sintonia *offline*, assíncrono. Esses diálogos são influenciados por fatores sociais, bem como pelo interesse daquilo que será comunicado. Os memes reaparecem como novos enquadramentos (*online* e *offline*) da linguagem, pois são textos multimodais densos de representatividade, chegando a diversos locais e integrando discursos do cotidiano.

Quando dizemos *online* e *offline*, estamos nos referindo aos diferentes conteúdos situacionais em que a comunicação ocorre. Não estamos afirmando que a vida das pessoas se realiza *online* ou *offline*, nem estamos sugerindo que o *online* substitua o *offline* (BARTON; LEE, p. 13, 2015).

As práticas de letramento fazem parte da vida dos indivíduos e estão interligadas às atividades sociais. Tais práticas se consolidam a partir das demandas cotidianas e das formas de comunicação realizadas em diferentes espaços, quer seja *online* ou *offline*. Os eventos de letramento são oriundos de tais práticas e bastantes comuns na contemporaneidade quando se emite uma opinião nas redes sociais ou ainda em sites de compra de produtos *online*, etc. Segundo Barton e Lee (2015, p. 25):

[...] Exemplos e práticas de letramento podem ser encontrados em todos os campos da vida, *online* e *offline*. Por exemplo, comentar uma notícia *online*, reservar um ingresso, jogar ou marcar um encontro com o amigo implica em negociar língua escrita; e todas essas atividades são eventos de letramento [...].

Há outra questão histórica muito interessante que se relaciona com as transformações digitais e as respectivas utilizações, se traduzindo em avanços e

eventos de letramento. A invenção da Prensa de Gutenberg, por volta do século XV, fez com que o impresso causasse impactos na leitura e escrita. Da mesma forma, o advento da telemática (computadores ligados na internet) vem alterando as formas de comunicação nos contextos virtuais. Na modernidade, convive-se com várias fases históricas e com diversos artefatos culturais, os quais foram ampliando as formas de interagirmos socialmente.

Destacam-se as ideias do autor Thomas Pettitt (apud Godoy, 2020), que construiu a Teoria do Parêntese de Gutenberg a partir do termo cunhado por L.O. Sauerberg. Aí, Pettitt (2020) coloca que os sujeitos estão na era da mídia eletrônica a caminho de um futuro pós-impressa, pois até aproximadamente finais do século XX, o meio impresso foi dominante. Com as tecnologias digitais, as informações e trocas de mensagens passaram a chegar tão rápido que parecem conversas: “É como se estivéssemos falando pelos dedos” (GODOY, 2020, texto digital). Essa virtualidade está mais próxima da oralidade podendo representar um volume infindável de informações *online*. Um momento da história em sintonia com a fase pré-Gutenberg, uma espécie de ida ao futuro – o avanço das tecnologias digitais; com volta ao passado – retomada aos padrões próximos da oralidade.

Estamos de volta à era pré-Gutenberg, quando os medievais recebiam notícias por meio de rumores, e as notícias de lugares remotos chegavam por estrangeiros. Como decidir em quem acreditar? A chave é a reputação, ou a fama. Essa era a coisa mais importante nas sociedades orais, e o mesmo pode acontecer nas sociedades digitais. Na hora de decidir sobre a veracidade das notícias, o fator chave é a reputação do mensageiro (GODOY, 2020, texto digital).

Pode-se destacar que na tela do computador são mobilizados recursos linguísticos próprios das mídias *online*. Diante do uso da linguagem nos espaços virtuais, as identidades se empoderam ou não, negociando participações ou esvaziamentos em níveis locais e globais (BARTON; LEE, 2015), ao mesmo tempo em que fundam ou desfazem relações, construindo bolhas ou ilhas centradas e/ou desejos muito próximos dos seus pares virtuais. As ações de desfazer ou bloquear amizades, por exemplo, podem se constituir em formas de isolamento virtual de grupos que anseiam por certas decisões ou partilham sentimentos em comuns. São os chamados grupos do *Facebook* ou do *Whatsapp*, entre outros, presentes em uma infinidade de redes sociais.

A par com as transformações no contexto da telemática ocorrem certos problemas. Por exemplo, o uso da internet e das mídias sociais sem que os sujeitos deem conta do quanto essas redes influenciam em suas decisões ou escolhas. Para além de se conhecer as formas de processamento, publicação, armazenamento, entre outros, é necessário utilizar as ferramentas digitais com sapiência em um processo intenso de depuração rumo ao conhecimento, pois meramente estar conectado não significa estar de fato incluído digitalmente.

Nesse íterim, o currículo comporta uma estrutura de organização de conhecimentos e vivências e pode se configurar como instrumento de rompimento ou manutenção do *status quo*. O professor, na articulação da sua prática com vistas à emancipação dos cidadãos, pode lançar mão de um currículo em correlação com uma postura dialógica, procurando problematizar as temáticas sociais em comunicação com temas significativos para os alunos.

Somente o diálogo, que implica um pensar crítico, é capaz, também, de gerá-lo. Sem ele não há comunicação e sem esta não há verdadeira educação. A que, operando a superação da contradição educador-educandos, se instaura como situação gnosiológica, em que os sujeitos incidem seu ato cognoscente sobre o objeto cognoscível que os mediatiza (FREIRE, 2005, p. 96).

A realidade e a diversidade cultural dos alunos auxiliam na definição de práticas pedagógicas e podem enriquecer tal currículo em uma perspectiva freireana (SILVA, 2009). As práticas pedagógicas com o uso dos memes se reportam às experiências culturais dos alunos em consonância com os tempos do século XXI e formas inclusivas de letramentos. O mero acesso à educação formal não significa inclusão social tal como o mero acesso aos meios digitais e à internet não significam inclusão digital.

Destaca-se a importância de que alunos vivenciem experiências através de momentos definidos no currículo em laboratórios de informática, porém isso ainda faz parte de uma realidade de poucas escolas da rede pública. A utilização de espaços-tempo bem definidos no currículo formal em tais lócus também requer uma concepção de aprendizagem libertadora e comprometida com a emancipação dos atores sociais.

Quando os alunos avançam no reconhecimento das especificidades dos múltiplos enunciados digitais, eles podem ampliar a leitura do mundo acerca das narrativas que se sobrepõem aos fatos, subtraindo excessos e adversidades. Para se favorecer tal visão crítica, é preciso elaborar atividades em torno de tipos textuais

digitais presentes no nosso cotidiano. Os memes podem ser vistos como gêneros textuais digitais à medida que em muitos momentos abordam situações da dinâmica social e emitem mensagens pontuais sobre determinados acontecimentos históricos.

Inicialmente, os alunos necessitam, desde a mais tenra idade, aprender a manusear o *mouse* ou o *touchpad* bem como se familiarizar com os ícones da tela de trabalho. Eles precisam aprender também a navegar na internet, conhecendo a barra de buscas do *Google* e outras formas de pesquisar imagens, vídeos, etc. Tais aprendizagens, em primeiro momento, poderão ser reconhecidas como certo tipo de alfabetização digital, ou seja, apreender os recursos básicos para navegar na internet e reconhecer as especificidades dos sistemas operacionais.

Na contemporaneidade, há uma multiplicidade de ambiências *online* exigindo do navegante habilidades para acessar, selecionar, decidir, depurar, inferir e refletir para além do tão importante aprendizado de manuseio. O uso e a produção em situações da vida, como: o convívio nas redes sociais, as diferentes formas de comunicação interligadas às intenções pessoais, o *homeoffice* como uma modalidade de trabalho adotada por algumas instituições na pandemia da Covid-19, entre outras possibilidades de exploração, encadeiam e despontam para o letramento digital.

O letramento digital parte desse pluralismo, vai exigir tanto a apropriação das tecnologias – como usar o *mouse*, o teclado, a barra de rolagem, ligar e desligar os dispositivos – quanto o desenvolvimento de habilidades para produzir associações e compreensões nos espaços multimidiáticos (COSCARRELLI, 2016, p. 21).

Ao passo que, as especificidades da tela do computador fomentam novos recortes de escrita e de leitura, cuja estrutura do texto é hipertextual, abrindo um leque de possibilidades, com vários convites ao leitor/emissor. Contudo, a navegação-criação requer uma postura investigativa desse mesmo leitor/autor. Nesse sentido, as escolas necessitam ampliar o repertório cultural de práticas político-pedagógicas favorecendo exercícios cotidianos que introduzam outros gêneros textuais digitais.

Então qual é o lugar desse escritor/leitor *online*? Pode ser de alguém capaz de analisar outros gestos de escrita/leitura, de apreender as mensagens dos textos audiovisuais. Alguém que consiga realizar uma releitura transdisciplinar das diferentes mídias presentes na discursividade virtual (COSCARRELLI; RIBEIRO, 2014).

De alguma forma, as relações entre linguagem e imagem se potencializam no surgimento de gêneros textuais digitais. As pesquisas, em torno da mídia *online*,

denotam a importância e o incremento desse panorama linguístico. As diferentes abordagens e expressões linguísticas mostram posicionamentos e a construção de sentidos, quer seja de forma individual quer seja de forma coletiva. Como as pessoas agem e orientam as suas vozes na tela? A resposta ou as respostas estão correlacionadas às individualidades dos internautas (BARTON; LEE, 2015).

Os textos multimodais são caminhos de interlocução muito utilizados na modernidade líquida. No entanto, permite-se, por meio de uma retrospectiva da história da escrita, rever que esta atravessa diferentes sociedades e tempos, a escrita da palavra, a escrita não alfabética, a escrita fonética, entre outras. Vários foram os “modos” com conhecidos suportes e instrumentos de escrita. Esses materiais foram ficando cada vez mais sofisticados no intento de se fazerem registros importantes da vida social e política de maneira mais fidedigna à demanda comunicativa. Assim, Higounet (2003, p. 28) coloca que: “A escrita, fundamento da civilização, está no fundamento das ciências humanas.”

Além disso, os textos multimodais escritos em material impresso trazem efeitos visuais em que lançam mão de paleta de cores, imagens, diferentes fontes, *design* e *layout* diferenciados, etc. Mesmo assim, se apresentam de maneira estática e são feitos ou por um autor ou por poucos autores, quando a autoria é partilhada. A estrutura textual é estática, diferentemente dos textos *online* que podem ser enriquecidos por outros autores e têm a possibilidade de serem editados permanentemente. O texto, nos espaços virtuais, tem vários recursos como *hiperlinks*, vídeos, imagens, *gifs*, entre outros. É sempre um texto inacabado.

Na compreensão da linguagem *online*, também, procuramos entender como modos diferentes trabalham juntos para formar textos *online* coerentes e dotados de sentido. Os modos, que também são conhecidos como modos comunicativos ou modos semióticos, referem-se em geral a sistemas ou recursos que as pessoas mobilizam na construção de sentido. Eles incluem linguagens falada e escrita, imagem, som, gesto etc. (BARTON; LEE, 2015, p. 47).

Os espaços de autoria *online* em que se armazenam muitas produções como: repositórios de vídeo, *YouTube*; repositórios de imagens, *Flickr*; lista de comentários de *sites* conhecidos; redes sociais como *Facebook* e *Whatsapp*, entre outros, são espaços de posicionamento, onde escritas são direcionadas a determinado público e buscam uma interação comunicativa com o enunciado. Segundo Barton e Lee (2015,

p. 49): “A postura pode ser amplamente definida como um posicionamento de um falante em relação ao que é dito e a quem o enunciado é dirigido.”.

Os memes lançam mão da multimodalidade presente nos textos *online*, pois usam, em boa parte das vezes, textos anexados a outros recursos como imagens, *gifs*, vídeos e áudios e expressam posturas distintas em face dos enunciados, as quais podem ser afetivas, epistêmicas, políticas, preconceituosas e críticas. Na interação, tais posturas vão sendo ressignificadas e por serem públicas podem ser examinadas pela comunidade virtual.

Há muitos fatores que emolduram as práticas linguísticas *online*, que necessitam ser observadas quando a temática diz respeito às linguagens digitais. Alguns desses fatores são: quem é esse usuário? Pode ser alguém situado em determinado contexto social, histórico, geográfico, linguístico, educacional e cultural; quem é o público-alvo? São as pessoas, em geral, as pessoas que têm acesso a essas publicações em face da *web* ter largo alcance. Mas há como restringir o conteúdo a amigos ou conhecidos; o que postam? Normalmente, vai ao encontro dos interesses do público-alvo e por que motivo se utiliza uma linguagem particular em sintonia com os apelos comunicativos, na intenção de sensibilizar e envolver os demais; como esse veículo é utilizado? A partir de uma combinação de efeitos linguísticos como *emoticons*, imagens, símbolos, imagens, entre outros (BARTON; LEE, 2015). Essas práticas proporcionam o encontro de múltiplos letramentos em que conhecimentos, experiências e linguagens se inter-relacionam na busca de novos sentidos à palavra *online*.

Evidencia-se que os textos e os recursos *online* fazem parte do cotidiano da vastidão do público da *web*. Em amplitude, os navegantes usam largamente as redes sociais como também os espaços de comunicação síncrona, tais como: *chats*, salas de bate-papo, comentários de *sites* em tempo real. Nos anos de 2020 e 2021, salas de videoconferência em virtude da pandemia da Covid-19 foram as ferramentas mais solicitadas, as quais ainda se constituíram indispensáveis para o *homeoffice* e os estudos *online*.

Tais virtualidades podem oferecer possibilidades valiosas no sentido de se estimular práticas de letramento. O meme é um gênero textual digital multimodal que apresenta força e a mesma tendência (propriedades) que os líquidos têm de fluir nos espaços, no caso, na *web*. Tais características são relevantes para o resgate oportuno

nos espaços formais de ensino e aprendizagem na perspectiva do letramento crítico e pode se traduzir em um desafio para os professores.

Há que se favorecer a criação de hábitos e posturas reflexivas nos alunos, pois as demandas sociais e/ou o mundo dos alunos na perspectiva local precisam ser considerados nas aulas. Os gêneros da *web* estão circulando; negá-los ou ocultá-los na organização do currículo poderá refletir em perdas qualitativas mais tarde. Os alunos necessitam ser estimulados a refinar suas ações *online*.

A chegada cada vez mais rápida e intensa das tecnologias (com o uso cada vez mais comum de computadores, *lPods*, celulares, *tablets*, etc.) e de novas práticas sociais de leitura e de escrita (condizentes com os acontecimentos contemporâneos e com os textos multissemióticos circulantes) requerem da escola trabalhos focados nessa realidade. Ocorre que, se houve e se há essa mudança nas tecnologias e nos textos contemporâneos, deve haver também uma mudança na maneira como a escola aborda os letramentos requeridos por essas mudanças (ROJO; MOURA, 2012, p. 99).

As atividades feitas em ambientes que favoreçam a interação e a comunicação podem ser mais significativas para os alunos se pensadas diante de propósitos que envolvam a capacidade de autoria, em consonância com a capacidade de reflexão e de criticidade dos mesmos. Assim, navegar *online*, pesquisar, selecionar, inferir, estabelecer relações entre textos, entre outras, são algumas possibilidades didático-pedagógicas a serem encaminhadas pelos professores.

Desenvolveu-se, nesta seção, um estudo, o qual propiciou a compreensão da relevância do gênero textual digital dos memes, enquanto uma linguagem que pode ser reconhecida como líquida, e a sua importância no processo de ensino e de aprendizagem. Os alunos, de alguma forma, têm contato nas ambiências virtuais com variadas linguagens e muitos as utilizam de forma acrítica e sem preocupações com a escrita direcionada a um público amplo, da *web*. Quando a escola cria a possibilidade de práticas de letramento vivas e latentes na vida em sociedade e na vida dos alunos, mobiliza formas de relação entre o ensino e a aprendizagem mais envolventes.

A perspectiva de enquadramento do meme enquanto um gênero textual digital em uma proposta interligada ao letramento digital dialoga com a questão da autoria, da responsabilidade digital e com o desenvolvimento de competências dos alunos no século XXI. Desse modo, tais assuntos serão abordados no próximo subcapítulo.

2.2 Espaços de autoria e as competências para o século XXI

Vive-se um momento de transformações por conta da tecnologia, cujas mudanças ocorrem em todos os cenários, entre eles, na escola.

Sim, as coisas mudam... A escola já não é mais aquela. De fato, pouco a pouco, as coisas se movem, evoluem, se transformam. A escola – como a fábrica, como a família, como a sociedade toda – não existe como uma coisa fixa, parada, imutável. A escola de hoje, apesar de todos os seus defeitos e deformações, não é mais a mesma de há 10, 20, 50 anos atrás. Ela não é estática nem intocável. A forma que a escola assume em cada momento é sempre o resultado precário e provisório de um movimento permanente de transformação, que é continuamente impulsionado por tensões, conflitos, esperanças e tentativas alternativas. Em função das pressões dos grupos sociais, das inovações científicas ou das próprias necessidades da economia, a escola muda, adaptando-se sempre aos novos tempos (HARPER et al., 1986, p. 106).

Os autores acima trazem características relevantes, que fazem parte do cotidiano da educação e não se esgotaram, mesmo após aproximadamente 35 anos da escrita. A escola é um espaço de encontro entre diferentes grupos sociais e culturais e que pode ser vista como um espaço também de confronto, de interesses diversos. Esta necessita ser pensada e organizada na ótica de uma ação transformadora, sob a perspectiva de favorecer outros sentidos aos alunos, buscando a valorização da bagagem social e cultural trazida por eles como instrumentos de intermediação, entre o conhecimento formal próprio dos espaços escolares. O movimento da escola está mesclado com os avanços das tecnologias da informação e comunicação, não há como negar tal evidência. Os espaços de autoria do século XXI podem conduzir a incríveis descobertas para alunos e professores situados em uma perspectiva de estímulo ao desenvolvimento de competências de extrema relevância para a sociedade local e global.

2.2.1 A escola em tempos de autoria digital

A referência que inicia a seção 2.2 é do ano de 1986, do livro “Cuidado, escola! Desigualdade, domesticação e algumas saídas” (HARPER et al., 1986). Embora seja

uma obra antiga, é importante evidenciar que o livro traz possibilidades de leitura de imagens em uma abordagem crítica, em que situa problemáticas envolvendo as instituições escolares, como: as diferentes abordagens de ensino e aprendizagem, as situações de evasão escolar, as influências da dinâmica capitalista na própria organização de seus espaços, o lócus de heterogeneidade, o qual abriga alunos em estágios de aprendizagens diferenciadas, os olhares das famílias diante da desenvoltura ou do baixo rendimento dos alunos em seus estudos, entre outros. Muitas dessas situações fazem parte do cotidiano das escolas ainda no século XXI.

Intenciona-se, na obra, mostrar como a multimodalidade se fazia presente naquela época, em 1986, na qual a leitura de imagens se completava com a leitura do texto e vice-versa. Certamente, as tecnologias eram mais estáticas do que as atuais. Há algo de vanguarda quando os autores apontam a escola como um espaço em constante mutação e permeável aos conflitos e tensões sociais. A escola sendo vista como um espaço em transformação e um espaço que também pode ser emancipador, a partir de novas tentativas e da esperança, do verbo “esperançar”, ou seja, não desistir e construir novas formas de potencializar a escola, parafraseando Freire (2012) em *Pedagogia da Esperança*¹².

As inovações científicas fazem parte do contexto das escolas, cada momento histórico é constantemente revisado pelo entrelace homem-máquina-homem revisitado. Há algum tempo, as tecnologias digitais se expandiram para além dos elementos tipográficos, os gêneros do letramento mostram que elas corroboram para novas relações de interdependência, se antes ficávamos mais contidos no texto estático, pouco interativo, no século XXI, lidamos com hipertextos, um volume expressivo de informações e as tecnologias se encontram situadas em práticas sociais e culturais. Por tais motivos, a palavra “letramentos” faz mais sentido, no plural. Segundo Lemke (2010 p. 456): “Letramentos são legiões. Cada um deles em um conjunto de práticas sociais interdependentes que interligam pessoas, objetos midiáticos e estratégias em construção de significados.”.

No entrelace de ideias, buscando a intertextualidade com outros objetos midiáticos, o resgate do filme “Central do Brasil” (SALLES JÚNIOR, 1998) - o qual foi

¹² FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança: um encontro com a pedagogia do oprimido*. 26ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2012.

premiado na categoria melhor filme estrangeiro com o troféu Globo de Ouro em 1999, entre outras premiações e indicações - a personagem Dora, na interpretação da atriz Fernanda Montenegro, faz o papel de escriba. Ela dá vida com as palavras àquelas pessoas sem o domínio do processo de leitura e escrita sob a perspectiva formal. No processo de escrita de cartas e na fala dos personagens, os quais solicitam o auxílio de Dora, fica claro que mesmo não sendo alfabetizadas as pessoas possuem certo nível de letramento. Os personagens, ao solicitarem o repasse de seus desejos de comunicação, identificam os componentes do gênero carta pessoal, segundo Rojo e Barbosa (2015), os quais são: “tema, estilo e forma”. Através da oralidade, eles explicitam os elementos da carta em detalhes. Os temas são acalorados, indo ao encontro do valor dado à comunicação; a forma diz respeito aos apoios circunscritos ao próprio gênero como: data, destinatário, corpo do texto, remetente, saudação final; por último, o estilo que diz respeito a outras vozes existentes dentro de um texto, a outras vivências comunicativas pelas quais os personagens do filme passaram, que ecoam em suas falas no sentido de se traduzirem em escritos.

Ao se fazer alusão a esta passagem do filme e aos usos dos memes nos espaços formais de aprendizagem, é possível enxergar a importância do resgate dessas linguagens, que são de certa forma cotidianas e se configuram como formas de expressão impactantes dos usuários das redes sociais, em especial. Há também um nível de letramento para aqueles que criam memes principalmente no que diz respeito às formas de interagir com a cultura através do humor, crítica, ironia e sarcasmo, embora existam aqueles que exageram nas palavras e na composição visual expressando visões estereotipadas e discriminatórias.

A comunicação *online* traz algumas características que marcam o cenário da autoria, mas para que se possa entender como a escrita ganhou tamanha visibilidade em diferentes textos multimodais, é interessante fazer um resgate histórico das gerações da *web*. Em um primeiro momento, no Brasil, por volta de meados da década de 1990, a *web* foi vista como um canal de informação, tal qual a mídia televisiva. Os navegantes da rede eram tão somente receptores passivos de informação e os especialistas das tecnologias de informação e comunicação eram pessoas hábeis para lidar com a inserção de dados nas ambiências virtuais. Naquela época, prevaleceu um canal unidirecional de informação. Por volta de meados da década de 2000, a *web* promoveu uma forma de comunicação mais ousada e interativa,

chegando à chamada geração 2.0, conceito cunhado por O'Reilly¹³. A partir dessa geração da *web*, o navegador digital passa a ocupar uma posição de receptor-criador, recebendo, produzindo e divulgando conteúdo *online*, de forma simples e descomplicada. Para divulgar algo *online*, não era necessário ser um especialista da área de tecnologia da informação, bastava se orientar pela didática dos textos interativos, que já eram em grande parte intuitivos.

A primeira geração da internet (*WEB 1.0*) principalmente dava informação unidirecional (de um para muitos), como uma cultura de massa. Com o aparecimento de *sites* como *Facebook* e *Amazon*, a *WEB* tornou-se cada vez mais interativa. Nesta *WEB 2.0*, são principalmente os usuários que produzem conteúdos em postagens e publicações, em redes sociais como *Facebook*, *Twitter*, *Tumblr*, *Google +*, na *Wikipédia*, em redes de mídia como *YouTube*, *Flickr*, *Instagram* etc. (ROJO; BARBOSA, 2015, p. 119).

A *web*, em um processo intenso de transformação, chega à geração 3.0, a qual parece “adivinhar” as preferências de seus usuários e se aproxima da inteligência artificial. A *web 3.0* é também conhecida como *web* semântica, uma vez que os avanços das tecnologias da informação e comunicação permitem que se criem níveis semânticos entre dados, ou ainda, a partir de redes de conhecimento; tal termo foi muito utilizado a partir de fins da década de 2000 (PALETTA; PELISSARO, 2016). Ainda colaborando com as definições do termo *web 3.0*, os autores Rojo e Barbosa (2015, p. 121) afirmam:

Por um processo de “aprendizagem” contínua por meio de etiquetagem, a *web 3.0* pretende antecipar o que o usuário gosta ou detesta, suas necessidades e seus interesses, de maneira a oferecer conteúdo e mercadorias em tempo real. Os efeitos dessa inteligência já começam a se fazer sentir em diferentes *sites* e redes sociais.

Alguns *sites* de redes sociais e motores de buscas na *web* parecem executar funções que transformam nossas pegadas digitais em alternativas que sugerem produtos, temas, assuntos, grupos, pessoas interessadas nas mesmas discussões, etc. O que essa geração *web 3.0* acaba enfatizando com tais movimentos? Percebe-se que muitas situações como as “bolhas”, grupos que se fecham em torno de interesses muito próximos, acabam sendo espaços propícios à criação e/ou

¹³ Site O'Reilly, conceito de *web 2.0*. Disponível em: <<https://www.oreilly.com/pub/a/web2/archive/what-is-web-20.html>>. Acesso em: 05 de out. de 2021.

divulgação de memes, os quais podem exagerar no enviesamento de pontos de vista, com boatos ou rumores.

Na era da internet, tornou-se fácil espalhar boatos falsos ou enganosos praticamente sobre qualquer pessoa. Um estudante de ensino médio, um vendedor, um professor universitário, um banqueiro, um empregador, um corretor de seguros, um corretor de imóveis – cada um desses está vulnerável a uma acusação não comprovada que poderá gerar um efeito doloroso, prejudicial ou até mesmo devastados. Se uma alegação de má conduta aparecer na internet, aqueles que pesquisarem no *Google* o nome em questão ficarão sabendo dela imediatamente. A alegação servirá para definir a pessoa (Pode até acabar constando da Wikipedia, ao menos por algum tempo). O boato pode implicar organizações assim como indivíduos – a central Intelligence Agency, a General Motors, o Bank of America, os Boys Scouts (escoteiros), a Igreja Católica. Os conteúdos da internet têm grande longevidade. Na prática, podem até continuar lá para sempre. Por esse motivo, um boato falso pode ter um efeito prolongado (SUNSTEIN, 2010, p. 5).

Outro aspecto muito comum atualmente na *web*, mesmo com consistência de estudos e provas científicas, é a falsa controvérsia, que refuta a Terra redonda em favor da Terra plana, o Holocausto em favor do negacionismo do Holocausto, a Cloroquina para o tratamento da Covid-19 quando ainda não existem estudos seguros para comprovar a eficiência de tal medicamento, o Nazismo enquanto posicionamento político de esquerda e tantas outras aberrações histórico-político-sociológicas.

A estrutura da *web* 3.0 altera a navegação nos espaços virtuais. As experiências *online* sob o ponto de vista da integração de dados e informações se tornaram mais “eficazes”. Antes prevaleciam os modos de autoria e publicação de conteúdo, na *web* 2.0, conforme afirmam Paletta e Mucheroni (2014, p. 75): “criaram-se comunidades virtuais, ferramentas de mídias sociais para o estabelecimento de redes, agregadores como *mashups* e *social tagging*, porém com pouca estruturação semântica”. Na década de 2020, a estruturação das buscas chega às marcas de personalidade com experiências de navegação que encaminham produtos e temáticas de forma sofisticada. O lado positivo da *web* semântica diz respeito à maximização de recursos que contemplam a inteligência artificial e conseguem encurtar tempos, principalmente, de buscas e disponibilizar informações sob o formato mais assertivo.

O “filtro invisível”¹⁴ não deixa que os navegantes da *web* passem despercebidos. Cada usuário parece ter caminhos distintos nos motores de busca da internet, ou melhor, caminhos personalizados, que giram em torno dos próprios estilos

¹⁴ Título do Livro: O filtro invisível de Eli Pariser (2012).

de navegação. A customização, as referências coletadas na internet, por empresas especializadas nesse ramo de negócios, que extraem recortes em torno do eu de cada navegante através da geração de filtros e cruzamento de dados.

O código básico no seio da nova internet é bastante simples. A nova geração de filtros *online* examina aquilo de que aparentemente gostamos – as coisas que fazemos, ou as coisas das quais as pessoas parecidas conosco gostam – e tenta fazer extrapolações. São mecanismos de previsão que criam e refinam constantemente uma teoria sobre quem somos e sobre o que vamos fazer ou desejar a seguir. Juntos, esses mecanismos criam um universo de informações exclusivo para cada um de nós – o que passei a chamar de bolha dos filtros – que altera profundamente o modo como nos deparamos com ideias e informações (PARISER, 2012, p. 7).

A bolha mencionada acima é algo invisível que torna os indivíduos sobremaneira individualizados e apartados de outros interesses. Tais direcionamentos acabam ocultando aqueles que pensam, sentem e desejam algo diferente de nós. Assim, ocultam-se “perfis” desiguais entre iguais ou iguais entre desiguais. A bolha dos filtros limita a nossa visão de mundo e pode até “deformar a nossa percepção de mundo” (PARISER, 2012, p. 11). É no confronto, na colisão de pensamentos que se torna possível reconstruir as visões sobre nós e sobre o mundo. Certa atmosfera determinista acaba definindo as futuras informações que ficam restritas a buscas passadas, um mecanismo circundante e com movimento centrípeto, de volta para o eu.

Esse movimento se reproduz principalmente nas redes sociais, nos chamados grupos de *Whatsapp* ou na seleção de amigos no *Facebook*, por exemplo. O afastamento digital passa a ser a marca mais potente para as pessoas que fazem uso dessas bolhas. Os botões para bloquear ou desfazer amizade são os mais requisitados e muitas relações se desfazem, inclusive as relações familiares que costumam ser mais estreitas e próximas de nós. A criação e divulgação de memes na internet, em alguns casos, seguem tais tendências, pois uma das marcas indelévels dessas práticas diz respeito à polarização ou radicalização de ideias. Quando um grupo se fecha à diversidade, corre riscos maiores de se tornar disseminador ou consumidor de *fake news*.

Quando dizemos a nós mesmos e ouvimos somente o que queremos ouvir, podemos acabar tão distantes da realidade que começamos a tomar decisões equivocadas. O resultado é um público que está sendo dilacerado,

predisposto apenas a ouvir a realidade que é exclusiva de seu grupo específico (JOHNSON, 2012, p. 77).

As bolhas dos filtros, de certa forma, também promovem uma cisão entre o que é acolhedor e conhecido e aquilo que é diferente, a diversidade se torna algo esperso e distante das buscas, o que pode acarretar interrupção ou fendas nos processos criativos. A criatividade também surge em face da abertura ao diferente, pois fechando-se ao entorno (aos iguais), os filtros podem nos tornar centrados ou fixos e muito convencionais (PARISER, 2012).

2.2.2 O ciberespaço e as relações

O encaixe das palavras de Lévy (2010) conforme será mencionado a seguir, é bem apropriado ao momento vivido em plena pandemia da Covid-19. No fim do mês de abril de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) junto com diversos líderes globais fez uma parceria no sentido de avançarem no desenvolvimento de medicamentos, vacinas e testes que travem a disseminação e a contaminação da Covid-19 com o propósito de compartilhar os frutos dessa união com a aldeia global. De forma conjunta, vários países fizeram doações e se uniram em torno de descobertas que vão beneficiar os sujeitos globais.

A técnica passa a ser uma aliada aos países que buscam respostas, cujo vírus afeta sobremaneira a vida das pessoas, as economias locais e mundial. Por consequência, altera também as configurações dos sistemas políticos, sendo que alguns governos mostram uma tendência em controlar e monitorar de forma mais detalhada o avanço dos casos, administrando seus investimentos na área de saúde. Porém, há outros países que estão mais preocupados com a flexibilização do isolamento e centrados nos resultados da economia. A técnica, a serviço da humanidade, passa a ser o mecanismo utilizado para expor os diferentes debates em torno da problemática do coronavírus e resgatar o compromisso dos países com a coletividade.

Na época atual, a técnica é uma das dimensões fundamentais onde está em jogo a transformação do mundo humano por ele mesmo. A incidência cada vez mais pregnante das realidades tecnoeconômicas sobre todos os aspectos da vida social, e também os deslocamentos menos visíveis que

ocorrem na esfera intelectual obrigam-nos a reconhecer a técnica como um dos mais importantes temas filosóficos e políticos de nosso tempo. Ora, somos forçados a constatar o distanciamento alucinante entre a natureza dos problemas colocados à coletividade humana pela situação mundial da evolução técnica e o estado do debate “coletivo” sobre o assunto, ou antes do debate midiático (LÉVY, 2010, p. 7).

Sob a análise dos memes como linguagens que circulam em diferentes polos da sociedade, a desinformação propagada nas redes sociais, no cenário da Covid-19, foi um acontecimento recente, que utilizou o gênero digital meme, provocando dúvidas com relação às formas de profilaxia ou tratamento da doença. Não se trata de boatos ou rumores e sim de conteúdos que prestam um mau serviço à população, um problema trazido à coletividade diante do avanço da técnica.

Na atualidade, quem acompanha noticiários e redes sociais observa que, em meio ao revolta mar de informações durante o surto da Covid-19, o fenômeno das *fake news* parece ter tomado uma proporção alarmante, viralizando notícias que aumentam o risco para a saúde da população (GALHARDI et. al., 2020, p. 4202).

As interfaces da informação têm como pano de fundo a técnica, contribuindo para tais divulgações, que muitos de nós nem percebemos. Na realidade, as ações de criar ou não desinformação são realizadas pelos sujeitos em tempos-espacos distintos e a técnica, nesse contexto, possibilita a transmissão de uma quantidade infinita de mensagens.

Os agentes efetivos são indivíduos situados no tempo e no espaço. Abandonam-se aos jogos de paixões e embriaguez, às artimanhas do poder e da sedução, aos refinamentos complicados das alianças e das reviravoltas nas alianças. Transmitem um aos outros, por um sem número de meios, uma infinidade de mensagens que eles se obrigam a trincar, falsear, esquecer e reinterpretar de seu próprio jeito. Trocam entre si um número infinito de dispositivos materiais e objetos (eis a técnica!) que transformam e desviam perpetuamente (LÉVY, 2010, p. 13).

Os contextos de produção dos textos multissemióticos, a exemplo dos memes, não são estáveis, são espaços em negociação e em reconstrução, uma espécie de “jogo da comunicação”. No caminho, em diferentes espaços de comunicação, um meme adquire múltiplos significados, tanto para quem o dissemina quanto para aquele que o recebe. Como um dado inacabado se adapta sobremaneira às condições das redes sociais, principalmente no que diz respeito ao efêmero e intui novos sentidos às mensagens indexadas às imagens.

O jogo da comunicação consiste em, através de mensagens, precisar ajustar, transformar o contexto partilhado pelos parceiros. Ao dizer que o sentido de uma mensagem é uma “função” do contexto, não se define nada, já que o contexto, longe de ser um dado estável, é algo que está em jogo, um objeto perpetuamente reconstruído e negociado. Palavras, frases, letras, sinais ou caretas interpretam, cada um à sua maneira, a rede das mensagens anteriores e tentam influir sobre o significado das mensagens futuras (LÉVY, 2010, p. 22).

Esse jogo pode se transformar tanto que os resultados das informações podem veicular distorções tais como: montagens, falas editadas, mexericos, boatos, rumores, como se fosse uma informação verídica. Ou ainda, podem avançar sob o ponto de vista da agressividade em discurso de ódio.

No *site* Educamídia¹⁵ do Instituto Palavra Aberta, podemos encontrar a mandala contendo as três habilidades da educação midiática e os respectivos objetivos de ensino e aprendizagem. A seguir, apresenta-se a mandala (Figura 2) com os principais eixos.

Figura 2 – Mandala com os três eixos: ler, escrever e participar



Fonte: Educamídia (2021).

¹⁵ Site Educamídia. Disponível em: <<https://educamidia.org.br/habilidades>>. Acesso em: 20 de fev. de 2021.

Tais eixos, descritos acima: ler, escrever e participar, sintetizam componentes imprescindíveis para o exercício da cidadania digital e são utilizados de forma transdisciplinar no campo da educação midiática. Este campo propicia a elevação do nível de abstração dos usuários da *web* a partir de um olhar mais reflexivo, crítico e responsável e preconiza um avanço para o fortalecimento da democracia no país.

Ademais, os eixos reportados na imagem da mandala da educação midiática são relevantes para a criação e replicação de conteúdos digitais. Destaca-se que na composição do meme, a imagem aponta ou esclarece ou diverte ou gera dúvidas ou crítica ou debocha ou reflete ou acentua ou estereotipa ou cria uma infinidade de percepções do usuário-receptor-criador. É um elemento importante de representação que ramifica outros fatores subjetivos, sociais, culturais, ideológicos, políticos, etc. Para os criadores ou utilizadores de imagens, o suporte de representação traz à tona nuances próprias, já para os receptores de imagens, há que se ter certa familiaridade com os conceitos que envolvem a codificação-decodificação das diferentes imagens.

Ora, toda imagem representada, ou seja, corporificada em um suporte de representação, coloca em ação conceitos representativos que são próprios daquele suporte ou dispositivo. No caso do desenho ou pintura, os conceitos representativos devem ser de conhecimento ou criação do autor de imagens. No caso das imagens tecnológicas (da fotografia em diante), os conceitos representativos já estão introjetados no interior das máquinas semióticas de produção de imagens, o que não exclui a necessidade de conhecimento desses conceitos pelo autor que maneja a máquina. Quanto ao receptor da imagem, este também deve ter pelo menos certa familiaridade com os conceitos representativos, caso contrário a imagem não será decodificada como tal. São muito famosos os relatos de experimentos com indígenas que não conseguiam decodificar as imagens de filmes, imagens que pareciam tão óbvias a um espectador familiarizado com o cinema (SANTAELLA, 2007, p. 356).

A forma de representação descrita como imagem tem certo poder de envolver tanto seus criadores ou utilizadores quanto seus receptores. Os traços capturados emanam composições que talvez os olhos humanos não fossem tão perspicazes em criá-los. Assim, de forma híbrida texto e imagem se entrecruzam. As imagens são circundantes no contexto da *web* e ocupam também dimensões líquidas, efêmeras e voláteis sendo facilmente transmitidas por e para diferentes dispositivos. Os memes trazem consigo a união do texto e imagem corporificando ideias, que se diferenciam de um polo ao outro tanto para os emissores quanto para aqueles que os recebem.

A junção entre texto e imagem dos memes se expande rapidamente, principalmente através das redes sociais e culmina em muitos compartilhamentos. É

preciso conhecer algumas armadilhas que potencializam essa linguagem digital como um veículo para a propagação de desinformação. Há iniciativas importantes como *sites* ou cursos que visam esclarecer os usuários da web como a desinformação se apresenta.

O curso Vaza Falsiane¹⁶ oferece uma formação *online*, gratuita, com a intenção de se combater e entender *fake news* e desinformação. Tal iniciativa é de suma importância para a sociedade, principalmente para professores e alunos, à medida que apresenta de maneira didática o que está por trás das *fake news* e da desinformação. É importante ressaltar a estreita relação entre o referido curso e o conceito de educação midiática, que tem como princípios basilares a leitura crítica da mídia e o empoderamento dos usuários da *web* na sua capacidade de autoexpressão, a partir de atitudes responsáveis, pautado pelo exercício da cidadania digital. Por tais motivos, menciona-se algumas leituras do curso para compor a presente pesquisa.

No módulo 3 do curso, há um conteúdo que aborda os “pecados capitais das *fake news*”, uma maneira bem-humorada de retratar os cuidados que os internautas precisam ter quando recebem um conteúdo, principalmente quando esse parece meio estranho e não gera tanta confiabilidade. O lema é não compartilhar *fake news*. Dessa forma, a seguir, apresentam-se os pecados capitais das *fake news*, segundo o curso Vaza Falsiane (2020).

- **Avareza das fontes:** ao receber uma informação nas redes sociais ou internet como um todo, procure a fonte, caso não tenha sido veiculada junto. As *fake news* têm como uma das características a falta da fonte.
- **Preguiça para confirmar:** mesmo com a fonte sendo mencionada, é interessante pesquisar sobre a informação. Há *sites* que simulam a aparência da informação como jornalísticos.
- **Soberba sem contraditório:** quando as divulgações tendem a encerrar um debate sobre um tema sem possibilidades de abrir as discussões, desconfiemos! Às vezes, podemos observar tal tipo de mensagem, que ignora, ofende ou despreza, quando outra posição é contrária.
- **Gula para manipular dados:** na ânsia por cliques, as informações direcionadas a determinados perfis indicam notícias, que ainda não foram confirmadas. Tal

¹⁶ Site Vazafalsiane. Disponível em: <<https://vazafalsiane.com/>>. Acesso em: 02 de set. de 2020.

situação acontece em eventos que envolvem acidentes, falecimento de pessoas famosas, tragédias etc. Recentemente, houve o caso da morte de Augusto Liberato, o apresentador, que foi anunciada antes do fato acontecer.

- Inveja que tira de contexto: É o desejo de manipular uma informação fora de seu contexto. Recentemente, na pandemia de Covid-19, houve uma publicação de caixões sendo enterrados vazios, com entulho dentro. O autor da *fake news* teve a intenção de comunicar que não havia vítimas da Covid-19, pois os caixões estavam vazios, porém a informação foi desmentida pelo *site* G1. Na realidade, a imagem utilizada na publicação foi tirada de outro contexto, de uma reportagem mais antiga.
- Luxúria do exagero: Tal pecado capital na divulgação de *fake news* também é muito comum e diz respeito a generalizações ou ao hiper dimensionamento de uma situação. O exagero, nesse tipo de *fake news*, traz um apelo emocional.
- Ira da invenção: nesse tipo de *fake news*, os autores já perderam a noção da verdade e da realidade. Eles se permitem ousar de forma muito grotesca. Desconfiemos! Verifiquemos em outros *sites*! É uma falácia muito utilizada por políticos. Não há preocupação em se aproximar da verdade como nos outros “pecados”. O que vale é a “arte” de criar conteúdo falacioso.

2.2.3 O ciberespaço e um “mergulho” na *web* semântica

As transformações que se deram ao longo das décadas com relação aos avanços da microinformática e da rede mundial de computadores, principalmente após a Segunda Guerra Mundial até o século XXI, foram importantes no que diz respeito à junção desses dois potentes instrumentos de comunicação que conectam também informações. As relações passaram a ser, de certa forma, influenciadas pelos idealizadores das máquinas, que em parte das vezes, se preocuparam com a performance dos equipamentos e das redes. Em outro momento, com os cruzamentos de informações, a partir de indicadores de cliques, customizam-se perfis na *web* e acabam por afunilar informações em um espaço tão abundante e fecundo como a internet. As redes sociais evidenciam tal tendência, como também trazem à tona

estilos coletivos de produção de conteúdo, que, algumas vezes, não conseguem discernir entre fato social, opinião e desinformação.

É interessante mencionar que, em determinado momento dessa evolução, os “sistemas especialistas” passam a gerenciar informações tendo como ponto de partida uma base de regras e uma base de fatos e como analista uma “máquina de inferência”, que faz uma aplicação das regras aos fatos, chegando a certos resultados. Tais sistemas são muito utilizados em bancos, indústrias, entre outros. Na abrangência dessas transformações os “arquitetos cognitivos” recriam novas pontes entre o cognitivo humano, suas peculiaridades “sensoriais e intelectuais”. Esses especialistas têm a capacidade de deslocar a ênfase no objeto para o projeto. Entretanto, quando praticam tal ação, os “engenheiros do conhecimento” o fazem de forma técnica e, em linhas gerais, podem estar se limitando à dimensão prescritiva de sua atuação, deixando em um plano inferior questões importantes que envolvem a nossa humanidade. Segundo Lévy (2010, p. 56):

Que diríamos de urbanistas que não tivessem nenhuma noção sobre sociologia, estética ou história da arte? Entretanto, maioria dos informatas se encontra hoje em situação análoga a esta. Eles intervêm sobre a comunicação, a percepção e as estratégias cognitivas de indivíduos e de grupos de trabalho; apesar disto, não encontramos em seu currículo nem pragmática da comunicação, nem psicologia cognitiva, história das técnicas ou estética. Como acordar os futuros informatas para a dimensão humana de sua missão? Somos forçados a constatar que o ensino superior produz hoje, na maioria dos casos “especialistas em máquinas.

Por muito tempo, ouve-se a máxima de que a técnica, por si só, é algo que não produz efeito positivo ou negativo, que nós imprimiremos os usos devidos. Porém, há escolhas quando se determina qual material será utilizado, uma matéria-prima, um modelo de *hardware*, um monitor com *touch screen* e teclado, um *design* gráfico, entre outros. Lévy (2010, p. 59) coloca: “que jamais achemos um objeto em estado bruto, um fato inicial que não seja um uso, uma interpretação.”. Não há polaridades entre a técnica ou a sua utilização, o que existe é uma rede complexa entre ambos. Os objetivos vão ser definidos em seus contextos a partir de uma cadeia narrativa com comentários, interpelações e interpretações.

Uma das invenções da técnica diz respeito ao hipertexto, o qual favorece uma experiência de leitura e escrita não linear e coletiva, uma forma de criação compartilhada de ideias e significados. Os discursos construídos em torno desse texto não se bastam e são mutantes, visto que o caráter estático é o improvável e a

elasticidade e a plasticidade do hipertexto se traduzem em elementos de representações, que se utilizam de meios de comunicação em tempo real ou em tempo oportuno ao leitor/autor ou autor/leitor.

Diante das leituras, é possível fazer uma apreciação das formas de escrita presentes em algumas redes sociais na década de 2020, conforme já mencionado, sendo consideradas como ideias negacionistas. Tais negações difundem uma rede de polarização social, política e cultural principalmente em momentos decisivos como eleições, pandemia, entre outros, cujos memes podem ser também considerados como veículos de disseminação de tais redes.

O ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita é uma tarefa ampla no espaço escolar e se estende aos diferentes níveis de ensino e às diferentes modalidades. A ampliação das capacidades de leitura e escrita requer uma constante adequação em face das próprias transformações circunscritas aos avanços das tecnologias da informação. Do texto estático muito presente nesse lócus de ensino aos hipertextos muito presentes na vida dos alunos, entre um e outro podem existir diversas camadas de ação pedagógica. A escola enquanto um espaço privilegiado de formação humana necessita ter como um dos princípios a sensibilidade na construção de uma sociedade mais humanizada e preocupada com o coletivo.

Há certa confusão entre a quantidade de dados produzidos no século XXI e o emaranhado de informações que circulam na *web* e, às vezes, os usuários ficam confusos com relação a tantos textos, de modo a questionar como classificar ou interpretar tais textos. Será fato, opinião ou desinformação? Como conseguir identificar tais diferenças nos textos, principalmente naqueles multimodais como os memes? As perguntas não são tão fáceis de serem respondidas, afinal a desinformação e/ou *fake news* estão cada vez mais presentes em nossas vidas e se utilizam do próprio avanço dos espaços midiáticos para se reinventarem. A *deep fake* é uma modalidade de desinformação mais aprimorada e mais difícil de ser identificada com conteúdo falso, que utiliza a imagem, a voz, entre características do alvo escolhido para manipular e alterar fatos e dados. Um exemplo de *deep fake* é um vídeo contendo fala com a respectiva voz da pessoa, ambos perfeitos, criando uma comunicação inesperada e inescrupulosa, que nunca foi dita por aquela pessoa.

Não se deve esquecer do famigerado e popularizado termo extraído da Constituição Federal de 1988, que diz respeito à liberdade de expressão, popularizado entre os brasileiros, diante do “Art. 5º cujo Título III – Dos Direitos e Garantias

Fundamentais – No inciso IX - é livre a expressão da atividade intelectual, artística, científica e de comunicação, independentemente de censura ou licença” (BRASIL, 1988). Neste contexto, percebe-se um mau uso de tal prescrição legal por algumas pessoas na sociedade, quando se lança mão de tal argumento. Em alguns casos, deixa-se de lado os dados que comprovam e acabam produzindo acusações baseadas em fraudes ou *fake news*, entrando em uma outra esfera legal que pode suscitar até o Direito Penal. Não há intenção de se fazer uma exegese legislativa nessa escrita, porém os direitos são relativizados quando colocam em detrimento a dignidade da pessoa humana. Assim, há um ordenamento legal e jurisprudencial para embasar as ações mal-intencionadas e essas não estão distantes do poder coercitivo e educativo das leis.

O fato, momento histórico decorrido, pode ser um acontecimento transformado em notícia. Esse funciona como uma espécie de “retrato”, de memória de determinado assunto, mas não se traduz em uma verdade absoluta, por mais imparcial que pareça. Os acontecimentos são cheios de sentidos, os quais não podem ser expressos em sua totalidade em um texto; por mais cuidadoso e atento que o autor seja, não há como retratar a verdade em sua totalidade sem também deixar de lado um pouco de parcialidade, afinal os humanos são seres pensantes e subjetivos (VAZA FALSIANE, MÓDULO 3, 2020).

Para algumas pessoas os acontecimentos podem não fazer muito sentido, pois estas continuarão acreditando em suas convicções, mantendo suas crenças equivocadas. Para elas, a mudança de opinião é algo extremamente difícil, pois há uma “tendência de confirmação” e os fatos existentes ou ausentes são considerados nulos ou podem contribuir para reforçar as distorções da realidade. Existe o efeito chamado “tiro pela culatra” que está relacionado às evidências críveis apresentadas àquelas pessoas com visões distorcidas da realidade. Como resposta, tais pessoas se mantêm ainda mais firmes em suas convicções. Diante da vontade dessas, as opiniões passam a ser sementes perigosas que podem se alastrar pela *web* (JOHNSON, 2012).

Quanto aos artigos de opinião, estes exprimem os pontos de vista daqueles que escrevem seus textos. Neste gênero textual não é necessário ter uma comprovação ou sustentação sobre a forma de pensar do narrador, ou seja, não existe uma preocupação com a informação. O texto de opinião retrata as características e os desejos daquele que o escreve, ou seja, vai ao encontro da subjetividade de quem

escreve e objetiva certa dose de convencimento em quem lê, o que significa que os leitores não possam discordar do mesmo. Há textos de opinião muito agressivos, repletos de inconsistências lógicas e que podem ser arguidos pela legislação, dependendo do discurso utilizado, como exemplo, o preconceito de raça. A discussão sobre artigo de opinião nos mostra que opinar não se traduz em uma notícia falsa e sim na autoria de um texto pelo qual somos responsáveis (VAZA FALSIA NE, MÓDULO 3, 2020).

O que se pode abordar quanto à desinformação e/ou às *fake news*? Na verdade, o termo desinformação é uma expressão bem mais acurada do que o conceito de *fake news*. Segundo o Curso Vaza Falsiane (MÓDULO 1, 2020, p. 9), “desinformação diz respeito a casos em que notícias ou outra forma de transmissão da informação não está de acordo com os fatos – ou seja, não contam adequadamente como os acontecimentos se passaram.”. A desinformação engloba três tipos: manipulação, parcialidade e incompreensão. Assim, as *fake news* se situam dentro do “guarda-chuva” maior da desinformação e se enquadram no tipo manipulação, sendo que o vocábulo quando traduzido fica com o sentido de notícias falsas. O vocábulo “notícias” não se restringe ao repertório jornalístico, bem como ao termo falso, mas pode estar atrelado à mentira, fraudes, disfarces, entre outras.

Veja-se o quão amplo pode ser o termo *fake news* e como tal situação pode dificultar o diagnóstico da veracidade da informação. O curso Vaza Falsiane as define como: “publicações que viralizam em redes sociais a partir de informações comprovadamente falsas, como um formato que simula o estilo jornalístico para enganar o público, ocultando sua autoria” (MÓDULO 3, 2020, p. 7).

2.2.4 O ciberespaço, a educação midiática e o letramento informacional

Buckingham (2007) é um dos pesquisadores que trata a temática da educação midiática, das relações mídia-escola-crianças. Ele coloca o aspecto da centralidade das mídias em nossas vidas em que elas coexistem em diferentes cenários como o político, o econômico, o das relações sociais etc. Neste contexto, crianças, adolescentes, jovens e adultos têm experiências diferenciadas, sendo o grupo de crianças e de adolescentes aqueles que experimentam o universo das mídias de forma mais intensa, de maneira não formal e informal, uma vez que nasceram no

século XXI. Porém, a escola, enquanto um ambiente formal de ensino e de aprendizagem, ainda faz um resgate em um formato tradicional, desatrelada dessas inúmeras vivências, o que mostra certa defasagem entre o diálogo cultura-sociedade-escola. Outrossim, o autor coloca que essas ferramentas precisam ser pensadas de maneira crítica pelos professores e não serem utilizadas em uma visão instrumental. O eixo transdisciplinar no currículo da proposta da educação midiática, é importante para que esta se configure em ações de seu tempo e de vanguarda entrelaçadas a diversas questões nacionais e supranacionais (CALIXTO et al., 2020).

Prensky (2010) também previu, de alguma forma, a problemática envolta no aspecto da reflexão e da crítica diante dos usos das tecnologias digitais pelos nativos conforme mencionado na citação da página 35 deste trabalho de pesquisa. Certamente, o contexto ainda era menos pulverizado pela avalanche de informações, por redes sociais e até mesmo pela desinformação em comparação aos dias atuais.

Em uma sociedade em que consumimos mídia o tempo todo e na qual a circulação de informações, o trabalho, a aprendizagem e os relacionamentos estão cada vez mais mediados pelas mídias digitais, é essencial que o jovem consiga estar nesse ambiente de forma plena. Uma participação ativa e saudável na sociedade digital requer a habilidade de encontrar o que buscamos, o consumo crítico de informações, e a possibilidade de ler e produzir textos em todos os formatos, incluindo os formatos digitais interativos da mídia contemporânea (ORCHS, 2019, p. 6).

As crianças e jovens são consumidores de textos midiáticos em variados formatos e ao mesmo tempo pessoas ativas na sociedade digital. A educação midiática pode favorecer o exercício da cidadania crítica, responsável e engajada em problemáticas atuais fazendo com que a internet possa ser um espaço de cidadania como também de rompimento com a desigualdade em diferentes estratos e segmentos da sociedade. Se crianças, adolescentes e jovens forem bem-informadas e norteados poderão fazer bom uso de textos midiáticos em diferentes formatos, principalmente na linguagem dos memes, imprimindo ares com maior equidade e respeito às diferenças na *web*.

Letramento midiático não é só importante, é algo absolutamente crítico. É o que fará a diferença entre as crianças serem um instrumento da mídia de massa, ou da mídia de massa ser um instrumento para uso das crianças (ELLERBEE, 2019, p. 9 apud ORCHS, 2019).

Segundo Orchs (2019), alguns eixos são importantes na construção de uma cidadania digital crítica e responsável como autonomia e fluência digital – desenvolver competências nos alunos para que possam fazer escolhas no uso e seleção de ferramentas digitais com vistas a aprender, ler, escrever e participar nas ambiências *online*; educação midiática – desenvolver competências nos alunos no sentido de serem perspicazes nas tarefas de acessar, analisar, avaliar e criar conteúdo e mídias em diferentes linguagens, ao mesmo tempo sendo capazes de consumir e transmitir informações em espaços diversificados; alfabetização jornalística – desenvolver a capacidade no aluno de fazer a curadoria da informação, a partir também da análise e julgamento do conteúdo jornalístico tendo em vista a credibilidade da fonte.

Orchs (2019) destaca algumas competências importantes que estão à baila da educação midiática: aprender a pensar criticamente, torna-se um consumidor inteligente, identificar pontos de vista, entender o objetivo do autor, identificar o papel da mídia em nossa cultura e criar mídia de forma responsável. A autora incentiva a prática de perguntas no ensino da educação midiática como: quem criou a mensagem? Para quem a mensagem foi criada? Quais técnicas criativas estão sendo usadas para chamar minha atenção? Quais técnicas estão sendo usadas para tornar essa mensagem crível? Quais detalhes foram deixados de fora e por quê? Como a mensagem fez você se sentir? Na ação pedagógica, as perguntas poderão auxiliar docentes e alunos a decomporem o que engloba a mensagem. É preciso exercitar a educação midiática nas escolas.

Torna-se necessário despertar a consciência nos alunos para que possam discernir entre conteúdos patrocinados, fontes confiáveis e intenções veladas pela autoria da publicação. Os alunos, conhecidos como nativos, nas ambiências virtuais da modernidade líquida, são hábeis em manusear os dispositivos digitais, o que não significa que sejam proficientes em pesquisarem de maneira qualificada.

O letramento midiático e o informacional permitem que os alunos consigam perceber certas armadilhas dos espaços *online*, identificando as nuances nas próprias publicações, deixando de ser manipulados por grupos de interesses diversos. A leitura reflexiva, tendo em vista as competências mencionadas, é fundamental para verificar: autoria-propósito, a relação entre intenção comunicativa monetização-audiência, o porquê da publicação, quais técnicas estão sendo utilizadas no sentido de tornar o texto confiável e com base em evidências, se a informação declina para apenas um

lado ou amplia o debate sobre o tema e qual o sentimento que a mensagem intenciona despertar.

A pesquisa com a proposta de criação de memes inclui as especificidades trazidas para o desenvolvimento de competências na perspectiva do letramento midiático e informacional, resguardando a reflexão e a criticidade. Salvaguardando o aspecto democrático dos textos midiáticos na internet e suas influências sob um olhar harmonioso e empático, a serem considerados no processo de autoria desses memes.

Finalmente é importante criar para aprender. Praticar a produção de textos nas diversas linguagens digitais – vídeos, *sites*, blogs, mapas e infográficos interativos e outros – irá tornar os jovens mais aptos a compreender as escolhas que moldam as mídias. Embora as ferramentas estejam cada vez mais acessíveis, cada tipo de texto tem a sua gramática, e dominar o processo de produção dessas linguagens garante também que o jovem terá voz ativa na sociedade, não só como consumidor, mas também produtor de conteúdo (ORCHS, 2019, p. 8).

O incentivo de práticas em que os alunos figurem como protagonistas na escola, a partir de demandas atuais, são indispensáveis. O processo de “mão na massa” pode viabilizar o exercício de autoria criativa, condições para o aprimoramento de habilidades comunicativas, clareza sobre suas ações *online* e segurança para expor e decifrar assuntos e/ou textos midiáticos na internet. A experiência em espaços formais de ensino e aprendizagem para a exploração da linguagem dos memes pode favorecer inspirações mais seguras e calcadas na participação cívica.

2.2.5 A transição de um modelo autoral para uma vertente criativa e crítica e as competências para os alunos do século XXI

O autor Perrenoud (2002) refere que as situações-problema são colocadas, desde os primeiros momentos de existência, passando pelo envelhecimento e até à chegada da morte, aos seres humanos. Tão logo as pessoas se adaptam, novas situações surgem e as instigam a mobilizar outros recursos na tomada de decisões. Essas situações-problema podem ser vistas como desafios, à medida que são organizadas em face da diversidade-singularidade. A diversidade desponta para as heranças e vivências sob aspectos biológicos, sociológicos, socioculturais, entre outros. Quanto à singularidade, destaca-se a unicidade da existência humana, como

patrimônio genético, somada às vivências sociais, históricas e culturais. A existência possibilita novas vivências e desafios, os quais no entrelace da individualidade e das relações sociais acrescentam a essência humana.

Segundo Perrenoud (2002), as situações-problema quando encaminhadas pela escola e estruturadas segundo objetivos a serem alcançados, conforme uma situação didática, pode se traduzir em uma ação pedagógica de grande valia. Tais iniciativas necessitam ser pensadas com o intento de ativar os esquemas dos alunos em harmonia com a mobilização de recursos permitindo a interação com pessoas e a resolução de conflitos tendo como ponto de partida a tomada de decisões. Tais ações implicam em fazer escolhas diante de uma gama de oportunidades que foram conservadas pelas próprias experiências como também provocam novas reflexões e solicitam posicionamentos, novas assimilações.

Um dos aspectos importantes a ser considerado na proposição de situações-problema é a faixa etária dos alunos e as dimensões cognitivas, sociais e culturais que envolvem o ensino e a aprendizagem. Quais conexões necessitamos considerar em face de propiciar uma aprendizagem significativa de forma evolutiva, ou seja, provocando o pensamento dos alunos de maneira mais elaborada, em direção ao raciocínio reflexivo e crítico? Os recortes feitos pelos professores dialogam com seus desejos de transformar a realidade e com a busca do empoderamento desses atores sociais.

As situações-problema necessitam partir de um desafio, algo concreto, um suposto enigma para os alunos, porém passível de se chegar à determinada solução. O desafio necessita ser algo que envolva a coletividade dos alunos, afinal pensa-se melhor quando se está em grupo. A atividade como algo a ser resolvido diante da internalização da proposta deve apresentar um enunciado claro aos alunos, um jogo de antecipação e risco, uma possibilidade articular o cognitivo na busca de uma validação da solução, um certo ensaio que permita se chegar na própria sanção do aluno. Dessa forma, os alunos devem ser convidados a analisar interpretar, relacionar, refletir, compreender a situação sob um ponto de vista mais amplo no sentido de tomarem suas próprias decisões (PERRENOUD, 2002).

A situação-problema trazida pela presente proposta do trabalho tem a ver com a capacidade dos alunos, dos Anos Finais do Ensino Fundamental, de serem autores na *web* e ponderarem suas escritas em uma perspectiva reflexiva e crítica, principalmente no uso dos memes. Há alguns obstáculos associados a essa questão,

os quais dizem respeito às vivências sociais e culturais, bem como a facilidade que vários canais midiáticos dispõem na forma de acesso à informação. A intenção de tal situação-problema se dá a partir do presente para se estabelecer uma relação mais afinada com o futuro a médio e longo prazo.

Analogamente, não seria razoável pretender que todo o conhecimento sobre qualquer tema possa tornar-se focal, que seja explícito ou mesmo explicitável. O reconhecimento da necessária dimensão inconsciente dos processos psíquicos corresponde à consciência do papel fundamental desempenhado pelo conhecimento tácito na sustentação daquilo que é passível de explicação (PERRENOUD, 2002, p. 147).

Para além do conhecimento focal, o conhecimento subsidiário, aquele que ficou marcado no subconsciente dos alunos, que a pesquisadora não teve como “aferir”, a priori, também é de extrema relevância para o aprendizado. À medida que a pesquisa utilizou ambiências controladas com dois grupos distintos em um prazo específico e a mente é uma espécie de “caixa lacrada” (desconhecida).

No próximo subcapítulo serão abordados os aspectos da criatividade no exercício da autoria como pontes que elevem as propostas de ensino e aprendizagem sob o olhar estético e ético, considerando as dimensões da reflexividade e da criticidade.

2.3 Imaginação e criticidade em busca do exercício da cidadania

O diálogo é peça-chave para se manter o equilíbrio das relações sociais e na *web* essa comunicação pode ser ampliada, diante da diversidade, das múltiplas vozes pertinentes a tal lócus. É fundamental desenvolver a capacidade de escuta, da sensibilidade.

A construção das percepções diante de várias situações que ocorrem na sociedade, envolvendo fatos e relações interpessoais, é algo que precisa ser mais analisado social e culturalmente. Não se pode fugir da máxima da Antiguidade “somos seres sociais e políticos”, ou seja, a coletividade representa os indivíduos e/ou eles se representam pela coletividade. É no seio social que se constroem os sujeitos, os aprendizados são interdependentes, sem o outro desde os primeiros momentos de vida, a humanidade estaria fadada ao fim. Indo mais além, a criatividade e a criticidade

são categorias do pensar que podem ser desenvolvidas e aperfeiçoadas no transcorrer das vidas, não é um produto acabado.

O papel da educação é, portanto, na construção dessas categorias do pensar e é de relevância, uma vez que a aprendizagem é algo que vale para a existência humana, reinterpretando Descartes¹⁷ “vivo, logo aprendo”.

2.3.1 Competência: origem, desenvolvimento e utilização

É perceptível que no contexto do século XXI existem muitas demandas, que preceituam atitudes sérias e necessárias ao exercício da cidadania consciente e crítica. A escola, neste ínterim, ocupa um espaço de relevância, pois abriga o conhecimento científico e cultural como também sentidos e formas de encaminhamento de trabalho nestes cenários, através de seus profissionais, para a prática e o exercício da mobilização de recursos que favoreçam a capacidade de atuação dos alunos em sociedade.

A competência envolve dimensões do agir, da memória social-cognitiva e cultural, do sentir as dimensões da prática como também do ser humano, sendo este alguém que pode emitir juízo de valor com capacidade de generalizar ou abstrair algo de forma interligada aos fatos, entre outras situações. Existe uma atividade pulsante entre a dimensão interdependente da competência entre o sujeito e o objeto. As relações em sociedade sofrem influências dessas atividades pulsantes, quer seja no âmbito profissional ou institucional ou de estudos quer seja nas esferas mais privadas das relações.

Há, nesse sentido, uma relação interpessoal ou institucional que solicita o desenvolvimento de competências muito importantes: autonomia, respeito, tolerância, responsabilidade, construção e respeito as regras sociais, amizade, compromisso, etc., são qualidades que regulam, em sua direção positiva, as relações entre pessoas ou as instituições. Contudo, sabemos que inveja, ciúme, rivalidade, competição e interesses pessoais mesquinhos também podem regular nossas tomadas de decisão (PERRENOUD, 2002, p. 126).

¹⁷ René Descartes foi um filósofo, físico e matemático francês.

Pode-se destacar que a dimensão da interdependência ainda não é bem utilizada, no que diz respeito aos objetos. Quando se ignora certas leis como a da física e/ou químicas, ou ainda leis e regulamentos sociais que prescrevem e promovem formas de intervenção na realidade, no sentido de cuidar de recursos naturais do planeta ou ainda das relações sociais – trazendo para o plano das relações interpessoais essa leitura, as pessoas, em algumas situações, são inábeis e não tão qualificadas (PERRENOUD, 2002). A dificuldade em lidar com as diferenças do pensar e a presença do discurso de ódio e de expressões de intolerância nas redes sociais, tendo como uma dessas referências as linguagens líquidas, como a linguagem dos memes, por vezes retratam um estilo de comunicação truculenta e desnecessária.

O sistema educacional é afetado pelos avanços dos circuitos comunicacionais e principalmente pela avalanche das informações na *web*, a qual também se encontra circundada pela contradição – da sedução, com interfaces de fácil utilização, muitas das vezes intuitivas e pelo desconforto, com relação aos textos veiculados sem critérios. Tais textos, algumas vezes, perpassam por estratégias ineficazes do discurso com ofensas e ataques pessoais, algo que vem sendo feito com certa frequência nos espaços digitais.

Os processos comunicativos estão situados em diferentes modelos discursivos considerando o contexto da *web* e é interessante ressaltar que nele há práticas que buscam soluções céleres aos apelos e ao clamor dos internautas e da população em geral, para tal lançam mão de “dinâmicas disfuncionais da comunicação massiva” (CITELLI, 2004, p. 41). Essas por vezes, geram consequências éticas e costumam estar em sintonia com a tônica “produção/emissão/constituição dos enunciados” (CITELLI, 2004, p. 42). Tais esferas de encaminhamento e circulação de ideias podem ser uma das causas motivadoras de atenção e cuidado por parte dos espaços escolares.

Nesse sentido, essa pesquisa também perpassa pelo incentivo à tomada de decisão, abrangendo o pensar, o enfrentamento de dilemas de ordem social e cultural, a busca pelo que é digno para as suas vidas e as vidas de outras pessoas, bem como a noção de que escolhas implicam também responsabilidades por decisões. As tecnologias digitais são meios utilizados para a produção de formas de expressão, sendo assim não se traduzem como fim em si mesmas. Ações implicam reações, em

um sistema democrático os direitos se autocompletam e não se sobrepõem. Uma proposta de formação envolvendo o desenvolvimento de competências nos alunos.

Naturalmente, a composição de um espectro desejável de competências pessoais pressupõe uma ideia de pessoa. Se uma vida significativa está associada à capacidade/liberdade de expressão, de compreensão/leitura do mundo fenomênico, de argumentação na negociação de acordos no discurso e na ação, de refletir os conhecimentos disciplinares a contextos específicos ao enfrentar situações-problema, de ir além dos diagnósticos e projetar ações transformadoras sobre a realidade, então a formação pessoal deverá estar associada ao desenvolvimento dessas competências (PERRENOUD, 2002, p. 142).

O termo “competência” também envolve a dimensão tácita do conhecimento, sendo que a prática e o exercício regular podem favorecer a ênfase em tornar explícito o que, às vezes, os alunos não conseguem ou não foram ainda estimulados a fazer. Há que se possibilitar caminhos que envolvam a resolução de situações-problema para a expressão dos conhecimentos previstos no ensino e aprendizagem. Uma forma de se fazer pulsar aquilo que pode estar oculto, como por exemplo, a capacidade de argumentação dos alunos nas linguagens multimodais presentes na *web*, através da utilização dos memes. Os apelos linguísticos e a intertextualidade denotam o quanto os memes podem se traduzir em uma linguagem criativa no diálogo em sociedade. Para tal, é preciso ultrapassar a dimensão solitária na produção de tais linguagens para a solidária, intrínseca ao respeito para a coletividade.

2.3.2 O papel do professor no cenário das competências para o século XXI

Diante de um cenário com demasiada quantidade de informações, advindas do famoso buscador *Google*, o qual traz a promessa de respostas para grande parte de nossas indagações e continuamente avança na arquitetura de armazenamento dos dados, apresentando também uma lógica de refinamento, onde os indicadores de cliques nada escondem sobre as vontades e inclinações dos internautas. Como fica o papel do professor em tal contexto? Como criar processos de ensino e aprendizagem que coloquem o aluno na posição de sujeito ativo, alguém capaz de identificar as inconsistências presentes na *web* e das realidades postas em movimento? O papel do professor no contexto do século XXI, no ensino para os nativos da contemporaneidade, necessita ser de alguém que reconhece os benefícios e as

adversidades da *web*, procurando extrair os pontos mais favoráveis ao uso consciente e crítico desse espaço.

A ação pedagógica faz nos sentirmos mais seguros e conscientes nas escolhas, quando está ancorada em vivências e percepções. A experiência inicial com os memes, no transcorrer de duas aulas, fez com que a pesquisadora buscasse o aprofundamento sobre a temática, explorando-a de forma pormenorizada, tendo consciência de que era preciso avançar. Ademais, o conhecimento não é algo pronto e é nesse inacabamento que se buscam respostas para algumas situações instigantes.

Os verbos “aprender” e “compreender” caminham lado a lado quando a temática diz respeito ao ensino e aprendizagem. Quanto às relações interpessoais e às instauradas nas redes sociais, torna-se necessário um diálogo profícuo entre as práticas sociais vivenciadas na *web* e as práticas escolares. A grande teia é um espaço no qual os alunos passam boa parte do tempo, trocando informações e expressando ideias e sentimentos. Nessa tessitura de linguagens *online*, é importante que os professores forneçam instrumentos para que os alunos ajam de forma consciente, reflexiva e crítica e coloquem em prática discursos responsáveis e engajados na solidariedade, atrelados ao respeito e no bem comum. Ao mesmo tempo que consigam reconhecer os limites entre a liberdade de expressão e demais direitos fundamentais, pois nenhum direito é absoluto quando se sobrepõe à dignidade da pessoa humana.

Existe o lugar desse professor-ator que vivencia um dos dilemas bem antigo da escola, entre as “cabeças bem cheias ou cabeças bem-feitas” (PERRENOUD, 1999, p. 10). Há que se mobilizar as competências com a intenção de criar formas de se exercitar com os alunos o “agir no e sobre o mundo” (PERRENOUD, 1999, p. 14), um trabalho cotidiano, gradativo e de persistência nas salas de aula.

2.3.3 O componente de criatividade no cenário do século XXI

Há algumas maneiras de conceituar a criatividade, portanto, é interessante, primeiramente, dimensionar o contexto em que se está imerso antes de falar de forma objetiva de tal componente.

No século XXI, são muitas as mutações que têm lugar, em um prazo de vinte e quatro horas; ocorrências transmutam as notícias e os fatos, trazendo diferentes tônicas e nos instigando a repensar sobre as mudanças que ora se encadeiam ou se entrelaçam ou simplesmente se desfazem. Pode-se dizer que tal tempo-espço é volátil, incerto, complexo e ambíguo. Se houvesse uma escolha em que se utilizasse um sinal gráfico da gramática que melhor representa tal contexto, escolher-se-ia dentro da estrutura da pontuação, o ponto de interrogação. Além disso, Petrone (2019 apud LANCRIN et al., 2020) coloca que criatividade é a segunda maior competência procurada pelas organizações segundo a pesquisa de mercado realizada pela *LinkedIn Learning*. As organizações primam por tal competência em suas contratações, mas esse trabalho de dissertação está além de tratar dos argumentos econômicos e não pretende avançar por tais caminhos. A intenção desta pesquisa está associada ao bem-estar das pessoas, tendo como foco uma participação cidadã nas redes, ou seja, pensar de forma independente ao mesmo tempo, responsável, sendo capaz de contribuir com soluções.

Percebe-se que falar de criatividade não é algo muito fácil diante do contexto apresentado e conceituá-la demanda um esforço ainda maior. Pensa-se em primeira mão no que a criatividade sugere, ou seja, o que é ser criativo atualmente? O que está em jogo em nosso cotidiano para que exercitemos a criatividade tanto em pequenas ações quanto naquelas que solicitam atitudes mais elaboradas e refinadas do ato criativo?

Tantos podem ser os questionamentos em torno da criatividade, segundo a visão da autora Morais (2015) que coloca duas dimensões importantes para a atitude do ser criativo, a motivação e o comprometimento. A motivação é algo que vem de dentro ou de fora do indivíduo, uma força que o impulsiona ao processo do criar e ao mesmo tempo, o coloca em uma posição de extrema responsabilidade com essa mesma ação. Para se colocar uma marca própria do “eu” e irrepetível em uma atitude criativa, é preciso ter paixão, algo que tem a ver com intensidade, atração e interesse.

Entretanto, é preciso mais, a criatividade trafega pelos domínios e associações, ou seja, a bagagem trazida em face das vivências em áreas do conhecimento, bem como a maneira como tais experiências se reorganizam, pois estas são importantes no exercício do ato criativo sem deixar de lado o manejo das estruturas do pensamento em uma perspectiva multidisciplinar. Segundo Morais (2015, p. 4): “[...], tal *insight* não é sinônimo de inspiração súbita, inexplicável e ocasional: só acontece após intenso trabalho e persistência face ao conhecimento que se vai integrando.”. Um bom exemplo para os professores enquanto atuantes em campos profissionais diz respeito à própria formação continuada, à medida que avançam no conhecimento conseguem criar formas outras de explorar atividades com os alunos.

Em março de 2020, o ensino remoto presencial e emergencial no país em contexto de pandemia fez com que alguns professores se sentissem motivados e comprometidos a buscar novos elementos para se pensar uma aula mais atrativa na modalidade a distância, o que demanda também a busca por novos aprendizados. A motivação surge diante do extrínseco, do contexto do ensino híbrido para o intrínseco, das individualidades profissionais e do desejo de inovar em suas aulas, quer seja em um modelo de comunicação síncrona (em tempo real) quer seja em um modelo de comunicação assíncrona.

Destaca-se que algumas características de personalidade de pessoas criativas admitidas na visão de certos autores apontam que “ser-se criativo” (MORAIS, 2015, p. 4) implica a existência de elementos-chave próprios de cada um, como a autonomia, a autoconfiança, a persistência e a tolerância à ambiguidade. É importante situar que as pessoas não nascem de alguma forma pré-determinadas, pelo contrário nascem muito dependentes do outro e nas diferentes situações sociais e culturais constituem as formas de ser, agir e se situar em sociedade.

Ao tomar por base as concepções de Vigotski, La Taille et al. (1992) elencam fatores importantes para a formação dos sujeitos, como as dimensões sociais, históricas e culturais. Desta forma, o cérebro humano não é algo fixo e imutável, mas um importante organismo dotado de uma incrível capacidade de se moldar quantas vezes forem necessárias a situações ao longo das respectivas histórias individuais.

As crianças nas interações sociais imediatas vão constituindo conceitos reconhecidos como cotidianos e é na escola que eles se refinam e são apresentados de maneira organizada no propósito de se aterem a uma compreensão mais aprofundada de mundo e da própria cultura letrada. Os conceitos cotidianos ou

espontâneos combinados com os científicos aprendidos na escola fornecem as estruturas para o desenvolvimento de conceitos com uma simbologia depurada e peculiar tendo por base essas inter-relações (LA TAILLE et al., 1992). Desta forma, a criatividade, a autoconfiança, a persistência e o respeito à diversidade não são inatos e sim aprendidas social e culturalmente.

Morais (2015) aponta que por uma definição de criatividade, é salutar que se saia dos mitos que giram ao entorno de tal conceito, a imagem da lâmpada acesa em um perfil humano retrata bem a redução de tal conceito. O que é ser criativo perante o olhar do outro? Será que a criatividade está delimitada a uma restrita camada da população? Ora, quantas são as definições de criatividade e qual adotar? A criatividade pode ser uma forma para se catalisar as energias dos grupos de alunos mais indisciplinados, uma vez que indisciplinados tem uma relação com autonomia, autoconfiança ou curiosidade? Essas perguntas induzem as reflexões sobre os dilemas de tal conceito. É importante que se saia das comparações com os grandes artistas e gênios da história e se busque desenvolver a competência criativa nos alunos, fazendo com que esta floresça a partir dos próprios desafios colocados como propostas em sala de aula.

A tarefa de se encontrar um conceito que apazigue algumas preocupações não é tão fácil, porém tem-se uma aproximação da definição que pode nos trazer uma compreensão conscientizada relacionada com o contexto e a necessidade da utilização da criatividade com certa eficácia. De acordo com Moraes (2015, p. 4):

Criatividade é então esta co-incidência, esta co-existência necessária de fatores que implicam, na sua maioria, a relação do indivíduo com o meio e que podem ser mutáveis nesse indivíduo (talvez com as exceções das aptidões e do olhar do outro).

Trazendo a discussão para o uso das tecnologias digitais, em especial as linguagens multimodais e para a criação de memes no contexto escolar, pode-se perceber o quanto tais formas de comunicação podem ser exploradas em uma perspectiva de envolvimento e comprometimento pelos mesmos, à proporção que estão presentes no cotidiano de boa parte dos sujeitos. Os memes trazem consigo uma linguagem superpoderosa em que se comunica muito com poucas palavras e com uma imagem, ou seja, os memes sintetizam ideias e algumas vezes utilizam

textos ou outras mídias fazendo referências a personagens, filmes, entre outras. Sem deixar de lado a capacidade de replicação *online* que eles alcançam. De acordo com Morais (2015), a componente motivação com ênfase na dimensão intrínseca está envolta no processo de produção criativa, ao mesmo tempo em que os apelos emocionais favorecem a persistência de tal atitude. Assim, os memes trazem consigo muitos desses apelos.

2.3.4 A criatividade e suas relações com o desenvolvimento humano

Segundo Vigotski (2014), a imaginação na fase da infância se dirige a duas direções, a reprodutiva e a criativa sendo a primeira ligada à memória, às experiências guardadas, tal como a visual por exemplo: quando as crianças desenham uma casa e tem a ver com a conservação da experiência anterior. As marcas armazenadas em seus cérebros auxiliam na reprodução de cenas posteriores. A segunda direção diz respeito àquela que ultrapassa a própria memória e se correlaciona com a capacidade de antever imagens ou situações, ou seja, as crianças não estão limitadas à capacidade de reprodução, de tal forma as experiências como um todo servem de base para se combinar novas ações à tessitura do processo criativo.

Na infância também há uma alternância de uma ou outra direção da imaginação coexistentes ao desenvolvimento intelectual e ao refinamento do pensar acerca da qualidade e da quantidade das imagens mentais. O jogo e a atividade lúdica são objetos culturais relevantes para o desenvolvimento do pensamento analítico e na fusão desses elementos culturais acontece uma preparação não só para o pensamento analítico como também para a imaginação criativa. Em contato com a cultura, reelabora-se a “antevisão das coisas”.

No primeiro domínio, a imaginação e a criatividade articulam-se com a experiência individual. No seu sentido lato, a imaginação e a criatividade estão em qualquer dos âmbitos da vida dos indivíduos: nos mundos da cultura, artes, técnica e ciência. A imaginação é, pela sua natureza, antecipatória, porque possibilita ir além do apreendido diretamente. Neste sentido, a plasticidade cerebral e a memória orgânica são fatores decisivos dos nexos entre a capacidade imaginativa da criatividade e a sua «antevisão das coisas» (VIGOTSKI, 2014, p. 12).

A atividade de criação passa pela fase da introspecção a partir dos reflexos exteriores e das manifestações e elaborações do cérebro humano. Destaca-se que alguns exemplos revelam as atividades de imaginação e de criatividade de diferentes cérebros que tem a ver com a cultura, a técnica e a ciência. A criatividade pode ter origem nas trocas simbólicas entre pares e as palavras, o diálogo e as diferentes leituras – de imagens, de textos diversos etc.- contribuem sobremaneira para a reorganização da plasticidade cerebral e novas formas de expressão. A criatividade faz parte das diferentes fases da vida, desde a infância até as faixas etárias mais altas, é possível ser criativo, portanto, a criatividade está correlacionada às experiências socioculturais de um tempo histórico (VIGOTSKI, 2014).

Ademais, existe uma relação entre a qualidade das conexões criadas diante da realidade e da imaginação, as quais têm origens nas experiências dos sujeitos com o outro. Cada pessoa criará as próprias redes de conexões no espaço potencial de desenvolvimento entre a realidade interna e externa. É importante acrescentar nesse ordenamento de ideias a ligação entre imaginação, a realidade e a emoção. Os sentimentos podem ser expressos e podem ser vividos de forma peculiar pelos sujeitos e de alguma forma, se traduzem em peças-chave para exteriorizar a criatividade (VIGOTSKI, 2014).

A criatividade, na visão de Vigotski (2014), não é algo restrito a um grupo de pessoas, uma vez que faz parte da construção social, cultural e histórica. É uma atividade de plasticidade cerebral que pode acontecer cotidianamente, de diferentes formas, de maneira individual ou coletiva e contribui sobremaneira para o constructo da humanidade. Desde a mais tenra idade, podemos realizar um experimento criativo, através do jogo e da brincadeira. A criança explora uma brincadeira e ao brincar reproduz algo vivenciado ao mesmo tempo em que adapta e cria novos repertórios culturais, em um processo de invenção e criatividade, um exemplo comum e próximo de nosso cotidiano.

A imaginação e atividade criativa não surgem rapidamente, pois fazem parte de um processo gradativo. As etapas da infância são caracterizadas por atividades criativas diferenciadas. Na fase adulta, passamos por várias experiências entre imaginação e realidade, por consequência podemos nos tornar mais hábeis, uma vez que a experiência é a matéria prima primordial para o exercício da atividade imaginativa e criativa.

Se seguirmos a história das grandes realizações e das grandes descobertas, podemos verificar que quase sempre surgiram como resultado da enorme experiência previamente acumulada. É exatamente com esta acumulação da experiência que começa a imaginação. Quanto mais rica a experiência, tanto mais deverá ser rica, em circunstâncias semelhantes, a imaginação (VIGOTSKI, 2014, p. 32).

Uma das principais ideias que pode se extrair da citação acima é a de que propiciar o alargamento de experiências acerca de determinado objeto cultural poderá favorecer a atividade combinatória, imaginativa e criativa, bem como a influência da emoção. Quando as pessoas se sentem motivadas, podem se sentir mais envolvidas com os processos de criação, já que a criatividade é uma atividade complexa que resulta da união de algumas variáveis, sendo a experiência aquela que poderá favorecer o exercício da capacidade de criação, é similar ao processo de gestação culminando com a gênese de algo surpreendente.

2.3.4.1 Os fatores potencializadores e inibidores da criatividade

Há certo entendimento, entre os autores apresentados neste trabalho, de que a criatividade não é um dado pronto, ou seja, um componente inato da existência humana; ao contrário é algo aprendido e desenvolvido na sociedade. No século XXI, as crianças e jovens se encontram no centro de processos de mudanças da sociedade, por consequência a criatividade é suscitada e muito bem-vinda em vários segmentos, ainda mais com as novas demandas que estão sendo postas para a vida e acabam também impactando a organização do currículo nas escolas. Sabe-se sobre a importância da criatividade, portanto, questiona-se: o que fazer para que tal componente transborde as características da personalidade?

Na escola, assim como também sugerem os documentos oficiais, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) há um elevado reconhecimento para se desenvolver a capacidade criativa dos alunos. Entretanto, existem fatores que poderão contribuir para restringir ou potencializar a expressão dessa capacidade nos espaços escolares. Um dos pontos destacados diz respeito à criatividade e o trabalho docente que teria destaque como aspecto positivo na aprendizagem do aluno. Ao passo que a insegurança para se investir em novas ações em sala de aula, a falta de conhecimento sobre a temática e das respectivas referências, o excessivo número de

alunos alocados por turmas, alunos com dificuldade de aprendizagem, falta de espaços-tempo para discussão/reflexão entre professores e a própria falta de autonomia docente etc., podem se traduzir em entraves para a expressão da criatividade (ALENCAR et al., 2018).

Diante do exposto, percebe-se que são muitos os entraves apresentados, o que não pode se traduzir como um aporte desmotivador para os professores e sim como caminhos e pontes que os levem às potencialidades de se chegar à criatividade. Ressalta-se que resguardando os limites das possibilidades de atuação, por certo existem desafios e incertezas na ação docente. Dos fatores acima listados, as questões que envolvem o conhecimento e a segurança docente para lidar com a temática são tangíveis de serem revistos e aprimorados.

Quanto aos fatores potencializadores, enquanto professores, se faz necessário alterar a postura de centralidade da figura do mestre para uma atitude que favoreça o ensino bidirecional, considerando vozes vindas dos diferentes cantos da sala de aula bem como: a busca pela participação dos alunos, o encorajamento da imaginação e a possibilidade de um clima de sala de aula receptivo. Ao se estabelecer uma relação harmoniosa de aprendizagem, intenciona-se despertar a curiosidade do aluno com relação a alguns assuntos, superando também os entraves institucionais limítrofes para o desenvolvimento da criatividade (quantidade excessiva de alunos por turma, por exemplo etc.). Com relação à valorização do aluno, pode-se ainda destacar os pontos fortes dos alunos no sentido de favorecer a leitura de uma autoimagem positiva deles, criar uma atmosfera de respeito à diversidade e ao pensar, criar um ambiente psicologicamente seguro em que o erro ou o ensaio sejam uma ponte para a imaginação, fazer com que os alunos saibam lidar com a frustração, entre outros (MORAIS; BAHIA, 2008).

Ademais, as estratégias de ensino e as atividades podem ser vitais para o desenvolvimento da criatividade, em um primeiro momento as estratégias e posteriormente as atividades. Faz-se necessário que os professores orientem suas ações em torno de buscar formas variadas de propor tarefas, técnicas de ensino e formas de avaliação, incentivando os alunos a pesquisarem sobre um assunto com a busca de informações adicionais. Necessita-se ainda favorecer uma atmosfera acolhedora no espaço de sala de aula, propiciando aos alunos uma compreensão de seu próprio aprendizado, ao mesmo tempo oferecendo informações que dialoguem com o assunto trabalhado de forma holística e interdisciplinar. Dessa forma, há que

se relacionar os objetivos de aprendizagem às experiências dos alunos, utilizando diferentes mídias para a compreensão dos assuntos, variando as tarefas, entre outras (MORAIS; BAHIA, 2008).

Quanto às atividades, os professores podem explorar tarefas que levem os alunos a pensarem ou produzirem ideias, que os incentivem a questionar, que os levem a se colocar no lugar do outro, que os encorajam a defender pontos de vista, que os permitam a quebra de rotina, que desenvolvam neles a percepção das consequências em acontecimentos futuros, que os incentivem a definir problemas e não tão somente soluções, entre outras (MORAIS; BAHIA, 2008).

O currículo como um documento prescritivo e de orientação para o trabalho escolar e docente necessita contemplar algumas questões importantes, como: ser feito em sintonia com a sociedade em que vivemos e o ideal de cidadão que se deseja como ator social em um futuro não tão distante. Segundo Lancrin et al. (2020, p. 20): “A maior parte dos currículos escolares nos países membros da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) inclui, de algum modo, as competências de criatividade e pensamento crítico como objetivos de aprendizagem.”.

Há algumas abordagens necessárias em um currículo que englobe a dimensão criativa, como por exemplo, tratar os conteúdos de maneira interdisciplinar, buscar vínculos dos conteúdos trabalhados com o mundo real, não hierarquizar áreas de conhecimento, discutir a ética e a capacidade de criatividade, favorecer o desenvolvimento de atividades com inovação e imaginação, lançar mão de diferentes linguagens e mídias digitais, apresentar a temática ou assunto a partir de uma ótica contextualizada, incluir objetivos afetivos tais como empatia, autoconceito etc. (MORAIS; BAHIA, 2008).

Percebe-se que não há um modelo para o exercício e desenvolvimento da criatividade, o que existem são alguns estudos, que podem auxiliar os professores a implementarem um modelo de aula mais ativo, descentralizado e dialógico, que procure dialogar com as particularidades dos alunos e estejam em sintonia com práticas curriculares significativas e emancipatórias.

2.3.5 A criatividade e a criticidade entrelaçadas

Por que a criatividade e a criticidade aparecem entrelaçadas no título dessa seção? Porque existe uma relação entre as duas, mesmo sendo distintas. São competências de ordem superior com traços específicos, os quais ajudam a definir uma e outra, ao mesmo tempo são próximas no que tange ao aspecto de serem desafiadoras.

Criatividade e pensamento crítico são duas competências cognitivas de ordem superior diferentes, mas relacionadas. Como tais, exigem grande esforço mental e energia e são cognitivamente desafiadoras. Elas têm relação pois envolvem alguns processos mentais similares, porém seus objetivos são distintos. A criatividade é voltada a criar ideias e produtos inovadores e apropriados. O pensamento crítico visa avaliar e julgar cuidadosamente afirmações, ideias e teorias relativas a possíveis explicações ou soluções apresentadas para uma situação, com a finalidade de alcançar um posicionamento competente e independente – em geral, orientado para a ação (LANCRIN et.al., 2020, p. 23).

Por algumas vezes, e relacionadas a diferentes assuntos, foram contextualizadas as tecnologias digitais, as relações com o século XXI e com a aprendizagem dos alunos. Centrar-se-á a continuidade da exploração da temática em consonância com as questões que envolvem o protagonismo de crianças bem como o exercício criativo, reflexivo e crítico nas diferentes redes de relacionamentos, principalmente nas redes virtuais. Para as crianças, o uso da *web* é algo tão comum e frequente em suas vidas, em vista disso elas não precisam de professores para utilizar as mídias digitais, uma vez que são muito hábeis e céleres em dar um clique ou um toque na tela, o tão conhecido deslizar de dedos. Pelo fato de serem crianças não compreendem as diferentes teias que encaminham formas de ver o mundo, de favorecer relacionamentos ou mesmo de direcionamento de conteúdo. Por essas razões, a *web* é considerada um campo vasto de ensino e aprendizagem.

A criatividade e a criticidade caminham de “mãos dadas” quando permitem a percepção e o direcionamento de propostas aos acontecimentos cotidianos, por exemplo na desconstrução de narrativas midiáticas. Contextualizando e ampliando o olhar, menciona-se o aspecto da fluidez da linguagem dos memes e o entrelace do humor em que ambos podem perpassar pela ideia de ridicularizar ou subalternizar ou ainda difamar/injuriar/caluniar o outro. Há que se criar uma alternativa ao riso dos

outros em prol do riso com os outros e de se favorecer o olhar do aluno sobre si e os demais pares na perspectiva da criticidade e da empatia.

A possibilidade de pensar sobre as próprias ações é uma boa maneira de se construir pontes ou alternativas para um futuro melhor em que as pessoas consigam se expressar como seres humanos e compreendam a diversidade como uma construção social, cultural e histórica. A educação ocupa determinada centralidade nessa discussão conforme aponta alguns teóricos.

[...] O papel da educação no desenvolvimento do pensamento crítico é também cada vez mais reconhecido em muitos países, onde a maioria da população acredita que as escolas devem ajudar os alunos a pensar de maneira independente em vez de apenas transmitir conhecimento (LANCRIN et al., 2020, p. 20).

Freire (2001, p. 50) defende: “Somos programados, mas, para aprender.”. Tal frase abre uma intensa reflexão sobre a capacidade de aprendermos alguns sentimentos importantes como empatia, respeito à alteridade e solidariedade. Não há a intenção de se elencar uma listagem de bons sentimentos necessários a um convívio social harmonioso sob o ponto de vista, principalmente do uso da linguagem digital que é um dos focos do estudo, mas a intenção é mostrar que as pessoas não nascem sentindo algo por outrem, ou seja, elas aprendem muitos sentimentos socialmente.

Esse problema de incorporar o pensamento crítico à vida cotidiana constitui sempre um desafio. Talvez em lugar algum isso seja mais importante do que no ensino, que é uma experiência humana cheia de momentos imprevisíveis (FREIRE; SHOR, 2021, p. 16).

Os professores, de uma maneira didática revestida de forte humanidade, podem ser protagonistas na criação de alternativas, a partir da utilização de uma linguagem própria para crianças, conectada com os anseios da meninada. Fazendo uma alusão à possível ação docente e uma obra que retrata diálogos com uma criança, menciono o livro “A casa e o mundo lá fora: cartas de Paulo Freire para Nathercinha” (LACERDA, 2016), percebe-se uma linguagem descritiva, repleta de detalhes e uma mistura de muitos sentimentos relacionados à humanidade e à natureza - um profundo respeito de Paulo Freire em nutrir um diálogo em sintonia com o pensar de uma criança, sua priminha, através de um discurso simples, imaginativo e salpicado de reflexões existenciais.

A concepção de atuação docente neutra perpassa por uma escolha e um lado, pois o próprio ato de se considerar neutro implica em decisões que afetam as práticas docentes. Dessa forma, o professor orienta seu trabalho pautado por visões constituídas ao longo de sua formação profissional e de suas vivências. Sob a ótica de um projeto de intervenção social, o professor atua atribuindo sentidos mais amplos às suas decisões visando o bem da coletividade, de maneira engajada e compromissada. Em tal rumo, a educação não ocupa dimensões redentora ou salvacionista, outrossim se encaminha um projeto de intervenção com vistas à transformação ou/e libertação (FREIRE, 1979).

O compromisso do professor com a ação pedagógica cotidiana não é algo oco e descolado do ato concreto e sim envolto na atividade de “desvelar-se diante da nossa curiosidade” (FREIRE, 1979, p. 16). Algumas condições são imprescindíveis para tal atitude, como a capacidade de agir e refletir, o que em poucas palavras significa ser capaz de atuar diante da própria realidade de maneira lúcida em um movimento de distanciamento e aproximação – de reflexão intensa sobre a práxis (FREIRE, 1979).

Pretende-se com este trabalho de dissertação a busca por dialogar com as ideias de Freire em face de se apoiar nas relações *online*, fazendo uso das linguagens líquidas, no caso dos memes. Um campo de combate à desinformação, às práticas de ataque aos grupos minorizados, de se evitar o *cyberbullying* e o discurso de ataque ao outro, entre outras, através do incentivo a reflexão e a criticidade.

Eis por que, em uma cultura letrada, aprende a ler e escrever, mas a intenção última com que o faz vai além da alfabetização. Atravessa e anima toda a empresa educativa, que não é senão aprendizagem permanente desse esforço de totalização – jamais acabada – através do qual o homem tenta abraçar-se inteiramente na plenitude de sua forma. É a própria dialética em que se existência o homem. Mas, para isto, para assumir responsabilmente sua missão de homem, há de aprender a dizer sua palavra em que se constitui; instaura o mundo em que humaniza, humanizando-o (FREIRE, 2005, p. 12).

Destaca-se a realização dos encontros nas aulas síncronas, em que foram trabalhadas temáticas diferenciadas, e os espaços assíncronos, os quais favoreceram o diálogo de múltiplas vozes e encaminharam os alunos a refletirem sobre diferentes assuntos. Tais abordagens foram feitas, tendo em vista a busca do olhar estético-ético antenado com atitudes respeitadas e humanizadas.

Nesse processo, há que se analisar o olhar introspectivo da criança dos Anos Finais do Ensino Fundamental, uma forma de fazer com que os alunos se comprometam com suas ações principalmente com as práticas de autoria *online*, ou seja, o saber-se no mundo diante do refletir sobre o agir. Para tal, é preciso mostrar aos alunos a realidade como também criar possibilidades de atuação virtual buscando o exercício da cidadania crítica. Um olhar depurativo diante da leitura do mundo e certa compreensão de que as nossas ações possuem um largo alcance. Portanto, esta procura tem a ver com uma percepção crescente de responsabilidade e solidariedade.

O movimento do ato pedagógico na visão de Freire (1979) traz consigo a noção de inacabamento, a qual tem muito a ver com a busca de ser mais, contudo “o ser mais” não pode se difundir como intenção de um saber hierarquizado ou verticalizado. Pelo contrário, um aprendizado em comunicação com os diferentes saberes. Por isso, a escolha da palavra movimento no início do parágrafo como forma de evidenciar a importância do diálogo, da comunicação em uma postura horizontal de integração com os outros. Desta forma, busca-se fazer com que os alunos reflitam sobre a junção das palavras pesquisa e comunhão, um olhar de observação e decisão, afinal, a informação por si só não é conhecimento, é preciso um movimento mais intenso para se chegar a tal.

Da relação do sujeito com o objeto situado em uma realidade histórica e cultural tem-se a gênese do conhecimento expresso por meio da linguagem. Freire (1979, p. 69) coloca que: “É no diálogo que nos opomos ao antidiálogo tão entranhado em nossa formação histórico-cultural[...]”. Quanto à frase percebe-se a conexão do antidiálogo com as práticas discursivas que desconsideram a diversidade.

Onde reside a crítica na visão de Freire? Na capacidade que os sujeitos têm de captar o mundo, através de um processo intenso de diálogo com a cultura, sendo tal ato consciente, condição muito peculiar dos seres humanos que nos distingue dos demais seres vivos. A educação como um processo dinâmico se correlaciona com a inadaptação, um caminho bidirecional – com idas e vindas, uma mostra que podemos ser sujeitos da história.

Ao utilizar os autores Lancrin et.al (2020, p. 24) no que diz respeito aos resultados esperados, a pesquisa primou pelos resultados similares aos Resultados Esperados 3 (RE3) e Resultados Esperados 4 (RE4) no currículo prescrito pelo OCDE: “RE3. Melhores competências de criatividade e pensamento crítico; “RE4. Habilidades

sociais e comportamentais aprimoradas (interesse, autoeficácia, curiosidade/abertura, conscientização)". No transcorrer das atividades, buscou-se desenvolver alguns aspectos nos alunos, no processo criativo, de acordo com Guilford¹⁸ (apud Lancrin, 1950), como "pensamento divergente (que gera muitas ideias) e pensamento convergente (que escolhe e desenvolve uma que considera boa)." Com relação à dimensão da criticidade, considerou-se a concepção libertadora de Freire, sendo o questionamento a mola propulsora para a imersão de forma ponderada e reflexiva nas ações com os memes, levando em conta diferentes possibilidades. Ambas as competências são fundamentais para a sociedade na modernidade líquida e fugaz.

Tanto a criatividade como o pensamento crítico exigem certo nível de abertura ao novo e curiosidade. Ambas as competências podem levar a uma contestação da autoridade, valores ou normas aceitas, e é isso que as torna valiosas e às vezes desafiadoras. O pensamento crítico requer integridade científica; a criatividade, disciplina e julgamento (LANCRIN et al., 2020, p. 25).

Desenvolveu-se também as atividades a partir do conceito de rubricas como forma de encadear o processo de ensino e de aprendizagem, tornando o entendimento da criatividade e da criticidade possíveis de serem aplicados e alcançados por professores e alunos. Desta forma, a pesquisadora foi capaz de monitorar e avaliar as habilidades apreendidas pelos alunos nas atividades que envolveram os memes. Os conceitos abstratos passam a ser tangíveis e passíveis de serem aplicados em uma proposta pedagógica com rubricas.

Os quatro descritores elencados abaixo serviram de aporte para a aplicação das atividades, se transformando em indicadores revistos e adaptados individualmente para a categoria criatividade: questionamento, imaginação, ação e reflexão e para categoria criticidade: consciência, alteridade e argumentação, de fácil compreensão e uso em sala de aula. As duas rubricas foram utilizadas com o propósito de identificar as habilidades que envolvem a criatividade e o pensamento crítico no sentido de promover o ensino e a aprendizagem no uso dos memes, tendo em vista a faixa etária dos alunos (LANCRIN et al., 2020). A seguir seguem duas Tabelas, 1 e 2, adaptadas com as respectivas rubricas.

¹⁸ GUILFORD, J. P. Creativity. *American Psychologist*, v. 5, n. 9, p. 444-454, 1950. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1037/h0063487>>. Acesso em: 07 de dez. de 2021.

Tabela 1– Domínio-geral, abrangente

	CRIATIVIDADE	PENSAMENTO CRÍTICO
	Apresentar novas ideias e soluções com os memes	Questionar e avaliar ideias e soluções como os memes
QUESTIONAMENTO	Sentir, ter empatia, observar, descrever experiências, conhecimentos e informações relevantes. Estabelecer conexões com outros conceitos e ideias, integrar outras perspectivas disciplinares	Compreender o contexto/panorama e os limites do problema. Identificar e questionar premissas, verificar a precisão de fatos e interpretações, analisar lacunas no conhecimento.
IMAGINAÇÃO	Explorar, buscar e criar ideias. Ampliar e experimentar brincar com ideias incomuns, arriscadas ou radicais.	Identificar e revisar teorias e opiniões alternativas e comparar ou imaginar diferentes perspectivas sobre o problema. Identificar pontos fortes e fracos de evidências, argumentos, alegações e crenças
AÇÃO	Produzir, executar, prever, criar o protótipo de um produto, uma solução ou uma apresentação de maneira pessoalmente nova.	Justificar uma solução ou um raciocínio por meio de critérios/raciocínios lógicos, éticos ou estéticos.
REFLEXÃO	Considerar e avaliar a novidade da solução escolhida e de suas possíveis consequências. Considerar e avaliar a relevância da solução escolhida e de suas possíveis consequências	Avaliar e reconhecer a incerteza ou os limites da solução ou posição endossada. Refletir sobre o possível viés da perspectiva pessoal em comparação com outras perspectivas.

Fonte: LANCRIN et al. (2020).

Tabela 2– Domínio-geral, de fácil compreensão e uso em sala de aula

	CRIATIVIDADE	PENSAMENTO CRÍTICO
	Apresentar novas ideias e soluções com os memes	Questionar e avaliar ideias e soluções como os memes
QUESTIONAMENTO	Estabelecer conexões com outros conceitos e conhecimentos do mesmo componente curricular ou de outros.	Identificar e questionar premissas e ideias ou práticas amplamente aceitas.
IMAGINAÇÃO	Criar e brincar com ideias radicais e incomuns.	Considerar várias perspectivas sobre um

		problema com base em diferentes suposições.
AÇÃO	Produzir, executar ou prever um resultado significativo que seja pessoalmente novo.	Explicar os pontos fortes e as limitações de um produto, solução ou teoria justificada por critérios lógicos, éticos ou estéticos.
REFLEXÃO	Refletir sobre a novidade da solução e de suas possíveis consequências.	Refletir sobre a solução/posição escolhida em comparação com possíveis alternativas.

Fonte: LANCRIN et al. (2020).

O detalhamento das rubricas envolvendo os quatro descritores: questionamento, imaginação, ação e reflexão para o desenvolvimento das competências criatividade e pensamento crítico foram utilizados no planejamento das oficinas no subcapítulo subsequente (2.3.5). Há também o trabalho de pesquisa desenvolvido pelos autores Lancrin et al., (2020) que traz as diretrizes das atividades com a proposta de promover as mesmas competências elencadas. A Tabela 3 abaixo foi adaptada de acordo com o trabalho dos autores considerando as rubricas da OCDE no que tange à utilização das diretrizes para as atividades com os memes e se constituiu como mais um parâmetro importante para a implementação das atividades.

Tabela 3 – Diretrizes para atividades com memes que promovam competências de criatividade ou pensamento crítico

Tipo de atividade pedagógica adaptada para a pesquisa com os memes, alinhada à rubrica da OCDE sobre criatividade e pensamento crítico deve:	Comentários
1. Despertar nos alunos a necessidade/ o interesse de aprender e ter ideias, bem como integrar outras perspectivas disciplinares.	Geralmente implica começar com uma grande questão ou uma prática incomum. Pode ser necessário retomar essa questão ou prática várias vezes durante a atividade pedagógica.
2. Ser desafiadora.	Com frequência, a falta de envolvimento dos alunos advém de objetivos ou atividades de aprendizagem que não apresentam desafios. As tarefas devem ser

	bastante desafiadoras, embora não muito difíceis, considerando o nível dos alunos
3. Desenvolver claro conhecimento técnico em um ou mais domínios.	A atividade deve incluir a teoria e prática do conteúdo e conhecimento dos procedimentos (conhecimento técnico).
4. Incluir o desenvolvimento de um produto.	Um produto (um texto, uma apresentação, um modelo etc.) torna a aprendizagem visível e tangível. Professores e alunos têm de estar atentos ao processo de aprendizagem e até documentá-lo. Neste caso, os produtos serão memes.
5. Levar os alunos a desenvolver conjuntamente parte do produto.	Os produtos, no entanto, não podem ser iguais.
6. Abranger problemas que podem ser vistos de diferentes perspectivas.	Os problemas devem ter várias soluções possíveis. Diversas técnicas podem ser usadas para resolvê-los.
7. Deixar espaço para o inesperado.	Professores e alunos não precisam saber todas as respostas. As soluções/técnicas adotadas com mais frequência podem ter de ser ensinadas e aprendidas, mas deve haver espaço para explorar ou debater respostas inesperadas.
8. Incluir espaço e tempo para os alunos refletirem e darem/receberem feedback.	

Fonte: LANCRIN et al. (2020).

As tabelas descritas se constituíram com elementos balizadores para a construção das atividades dos alunos no processo de criação de memes, incluindo as dimensões da criatividade e do pensamento crítico, bem como para a análise posterior dos dados e a organização dos resultados da pesquisa.

2.3.6 Descritores para a dimensão da criatividade e da criticidade

Ao mencionar na expressão da criatividade alguns aspectos para se compor a respectiva dimensão, destacam-se alguns elementos: o questionamento envolvendo

o aspecto da dimensão cognitiva e criativa, é o próprio ato de indagar, procurar compor um método de investigação e busca a respostas, de certa forma aproxima-se do pensamento científico. Há também o aspecto de aproximação da atitude questionadora e seu escopo de buscas como se solidarizar, ou ainda, observar com o propósito de analisar a situação de forma pormenorizada. A imaginação é a atitude de antever novos cenários contando com o auxílio da mente e é também um exercício de distanciamento da realidade e de experimentações mentais, pois uma mente imaginativa caminha por muitos lugares e se rearranja buscando novas alternativas.

As experiências guardadas na memória junto àquelas vivenciadas no seio social servirão de aporte para novas associações e abrem espaço para novas respostas. A ação envolve o pôr em prática tendo em vista aquilo que foi questionado e o uso da imaginação, ou seja, é o exercício de novos processos mentais que podem esboçar a própria criatividade. A atividade mental também coloca em prática níveis de reflexão com escolhas diante das possibilidades pensadas em face das próprias vivências de cada um. É o movimento do processo criativo que vai tecer um resultado, já a reflexão é o processo mental relacionado à uma intencionalidade, não é algo desconectado e sem sentido, ou seja, não é algo aleatório e se diferencia da espontaneidade, pois está correlacionada ao nível de proficiência criativa e a idade da pessoa. Dessa maneira, a reflexão também pode estar presente nos diferentes momentos do processo criativo (LANCRIN et al., 2020).

Quando na manifestação da criticidade ao se elencar os aspectos propícios para se compor tal dimensão, mencionam-se as seguintes características: quanto ao questionamento, é preciso entender o problema de forma holística, ou seja, com as nuances e os limites que o circundam, além disso, a identificação das lacunas e imprecisões diante das afirmações associadas ao problema também é de suma importância. Tais passos são correlatos ao pensamento racional de verificação, observação e análise, entretanto a apreensão crítica decorre do questionamento da limitação das possíveis soluções, premissas e interpretações subjacentes. Antes de se questionar, é preciso ter conhecimento sobre o problema e das situações circundantes, tal descritor foi renomeado para consciência.

No que tange a imaginação sob a ótica da criticidade, destaca-se que a criticidade em um nível imaginativo envolve a seleção de alternativas, tendo como ponto de partida a identificação e a avaliação de premissas, observando as múltiplas dimensões do problema. Neste caso, há que se pensar as diferentes perspectivas,

pontos fortes e pontos fracos que envolvem o questionamento. Este descritor, por sua vez, não foi utilizado e nem renomeado na categoria da criticidade em face da própria faixa etária dos alunos, entre 11 e 12 anos, por não propiciar produções que contemplem características tão elevadas em níveis de abstração, na maioria das vezes.

A ação, é deliberadamente derivada do ato de pensar, o produto resultante de inferências e da possibilidade de dialogar com o questionamento e a imaginação. Tal descritor foi renomeado para alteridade e reconfigurado para a capacidade dos alunos captarem o mundo em diálogo com a cultura e/ou com as diferenças existentes na sociedade.

Por último, temos o descritor reflexão, que envolve a dimensão autorreflexiva diante do caminho adotado e as possibilidades de abertura a outras ideias. Tal descritor foi renomeado para argumentação e reconfigurado como a capacidade dos alunos justificarem uma solução ou um raciocínio por meio de critérios/raciocínios lógicos, éticos ou estéticos ou ainda pelo alcance de um posicionamento orientado pela ação (LANCRIN et al., 2020).

Diante das dimensões postas acima, da criatividade e da criticidade, aborda-se a importância da construção dos respectivos descritores para as análises posteriores. No próximo capítulo, será tratada a metodologia do trabalho de pesquisa.

3 METODOLOGIA DA PESQUISA

Nesse capítulo, apresentar-se-á a opção metodológica, sendo discutidos: o conceito de pesquisa-ação, algumas variantes da pesquisa-ação, a opção para o estudo e as devidas descrições. Sobre a opção de análise da pesquisa será encadeada a escolha, no caso a análise de conteúdo, onde serão trazidas as respectivas categorias de análise. A análise dos dados será feita em capítulo subsequente. Incluiu-se uma proposta de planificação das atividades e o delineamento das técnicas e dos instrumentos. A escola, enquanto um espaço de vanguarda, precisa se articular com temáticas e linguagens de seu tempo, cujas tecnologias da informação e comunicação podem corroborar para essas adequações.

A complexidade da escola de hoje tem a ver com a complexidade do mundo actual. Paulo Freire lembra que não é possível defender a visão restrita da escola como um espaço exclusivo de aulas que devem ser dadas e lições que devem ser aprendidas, imune às lutas e aos conflitos que se dão longe dela. Conflitos e lutas que decorrem, lembra-nos Hargreaves, num tempo de insegurança, de mudança acelerada, de vivência intensa do tempo e do espaço, de reconhecimento da diversidade cultural, de complexidade tecnológica crescente, de rápida evolução científica, num tempo de questionamento de princípios morais universais como nos lembra Kohlberg. (OLIVEIRA-FORMOSINHO, 2002, p. 9).

A sociedade dos tempos líquidos traz à tona o aspecto da fluidez, redimensionando os padrões de conduta, de trabalho, de relações, de consumo, de durabilidade dos objetos, entre outros. A instabilidade desses tempos perpassa a estrutura da sociedade em nível macro e suas relações em nível micro. A própria percepção do tempo é fragmentada, dividida em momentos esparsos e descontínuos. A cultura da instantaneidade, diante dessa percepção, traz algumas armadilhas.

Nesse cenário, os professores são peças-chave no sentido de se trabalhar com o passado - conhecimento historicamente construído; com o presente – resgate da complexidade em organizar um currículo voltado para a alteridade e a diferença - o futuro, novas formas de sensibilizar os alunos diante das vivências do passado e presente, investindo em práticas pedagógicas que questionem os papéis sociais, a

ordem estabelecida e proponham alternativas alicerçadas na melhoria das relações e nos direitos humanos.

3.1 As dimensões da prática, da reflexividade e da criticidade

Pauta-se este estudo em uma abordagem metodológica de pesquisa-ação, a qual requer uma postura reflexiva e crítica da pesquisadora diante de suas práxis, situada em um papel interventivo. Escolheu-se a pesquisa-ação tendo em vista que o trabalho de investigação intenciona a melhoria de práticas educativas, buscando novas oportunidades de utilização da linguagem dos memes, na perspectiva do letramento informacional. Para tal, reuniram-se esforços no sentido de conscientizar os alunos sobre a importância da autoria interligada com a responsabilidade digital na perspectiva da educação midiática. Ao mesmo tempo, eles foram incentivados a serem criativos, refletindo criticamente sobre a própria condição de autores e os caminhos que a *web* nos proporciona. Tais iniciativas tiveram como ponto principal o desenvolvimento de novas competências associadas aos espaços virtuais e às demandas do século XXI.

Segundo Máximo-Esteves (2008, p. 69), pode assim entender-se o que é a pesquisa-ação:

A investigação-ação procura analisar a realidade educativa específica e estimular a tomada de decisão dos seus agentes para a mudança educativa. Esta mudança implica a tomada de consciência de cada um dos actores, individualmente, e do grupo, do qual emerge a construção através do confronto e contraste de significados produzidos na reflexão. Constitui-se como um processo intencionalmente situado uma vez que se orienta pelos propósitos do desenvolvimento do ensino e dos professores enquanto profissionais. Mas, esta intencionalidade necessita de suportes conceptuais e metodológicos, envolvendo por isso a necessária sistematicidade do processo investigacional, que fomenta atitudes de rigor, organização e persistência que ajudam os professores a apurar o olhar observando, o planeamento e a análise dos dados que vão emergindo.

O problema de estudo emergiu de uma prática pedagógica realizada no final do período letivo de 2019 com alunos do 4.º e 5.º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em uma escola pública do Rio de Janeiro. Tal experiência funcionou como ponto de partida para o desenvolvimento de novas práticas voltadas para o aprimoramento didático a partir da reflexão sobre a ação. Diante do trabalho feito

sobre a autoria com memes, ficou claro a importância de se aprofundar a temática a partir de um recorte metodológico dialógico, reflexivo e crítico. Nesse sentido, é necessário mencionar a abordagem de Coutinho et al. (2009, p. 360), segundo a qual é pertinente a escolha metodológica:

O essencial na investigação-ação é a exploração reflexiva que o professor faz de sua prática, contribuindo dessa forma não só para a resolução de problemas como também (e principalmente) para a planificação e introdução de alterações dessa e nessa mesma prática.

Destaca-se que a prática cotidiana de docência no laboratório de informática, bem como os diferentes formatos e nuances pelos quais os memes surgem nas redes sociais e na internet, de forma geral, reforçaram a escolha pela pesquisa-ação. A escolha foi igualmente justificada pelas novas possibilidades de atuação e pela intenção de se buscar o despertar do bom uso dos espaços virtuais sob um olhar de cidadania crítica e responsável por parte dos alunos. Para tanto, foi preciso lançar mão de práticas de ensino e aprendizagem voltadas para atividades que investiram no diálogo, na reflexão e na crítica diante da autoria *online*.

O papel do professor é muito importante em tal contexto pedagógico, à medida que necessita investir em ações que desarticulem o discurso de ódio e a desinformação, infelizmente comum, em alguns espaços da *web*. O professor também precisa trazer à tona diretrizes de uma ação transformadora, que de maneira alguma pode ser vista como uma prescrição técnica, mas com caminhos que dialoguem com as ações e os problemas identificados, os quais são subjetivos e pertinentes ao grupo social em questão (THIOLLENT, 2011).

Sobre as modalidades de pesquisa-ação, e considerando vários autores, identificou-se três variantes: técnica, prática e crítica ou emancipadora. As características das três modalidades são diferenciadas em torno dos critérios e dos respectivos papéis assumidos pelo investigador, demais participantes bem como em torno dos objetivos e das formas de ação (COUTINHO et al., 2009).

As escolhas dependem das intenções de estudo do pesquisador, das condições locais, de diferentes critérios considerando as formas de ação e os níveis de participação. A modalidade técnica gera conhecimentos técnicos e explicativos, busca intervir sobre a ação e o seu objetivo está alinhado à melhoria da eficácia dos sistemas. Essa proposta de pesquisa é feita por alguém externo nomeado como

facilitador; a modalidade prática de pesquisa objetiva à compreensão da realidade, gera conhecimento prático e o professor tem um protagonismo diferenciado na mesma. Há facilitadores externos que atuam de forma cooperativa junto ao professor. Tais agentes externos assumem um “papel socrático” e favorecem a autorreflexão do professor (COUTINHO et al., 2009).

Assim, as modalidades técnica e prática foram apresentadas no texto e a modalidade crítica ou emancipadora será tratada de forma detalhada a seguir, pois se trata da modalidade adotada no estudo.

3.1.1 A modalidade crítica ou emancipadora

A modalidade crítica foi a escolhida para esta pesquisa, levando em conta as suas características definidoras, de acordo com a Tabela 4.

Tabela 4 – Modalidade Crítica da Pesquisa-ação

Modalidade	Objetivo	Papel do Investigador	Tipo de Conhecimento que gera	Forma de ação	Nível de participação
Crítica (emancipadora)	Participar na transformação social	Moderador do processo	Emancipatório	Pela ação	Colaboração

Fonte: Adaptado de COUTINHO et al. (2009).

A modalidade crítica traz como ponto central a perspectiva da ação do professor no processo de transformação social, enquanto moderador e investigador. Essa inserção no próprio contexto não é algo que pode ser considerado como fator preponderante na pesquisa-ação, uma vez que a participação do pesquisador em alguns processos investigativos é algo comum. O cotidiano, do qual o professor faz parte, apresenta sutilezas e nuances, por isso a melhoria da ação é uma das molas propulsoras na implementação dessa escolha. As responsabilidades por tal processo são assumidas em conjunto, em um nível de participação colaborativo (professores e alunos) e intenciona determinada intervenção social com caráter emancipatório, é a modalidade de pesquisa-ação que mais se aproxima do modelo sócio crítico (COUTINHO et al., 2009).

Além disso, a modalidade de investigação crítica está alinhada com o paradigma de educação libertadora de Paulo Freire, da educação como ato político. Há que se proporcionar aos alunos espaços-tempo, no currículo formal, de atividades que problematizem as relações sociais entre os sujeitos, foco do estudo. A posição do professor nesse processo de investigação é o de coordenador, o de alguém que assume uma postura horizontal diante dos coparticipantes da pesquisa. O ponto de partida será extraído das experiências de mundo dos alunos, tendo como principal enfoque o método dialógico na abordagem de atividades. Por essas razões, a proposta faz referência à educação que preconize a conscientização dos alunos.

No sentido de questionar as práticas sociais, considerando que os memes podem estar a serviço da reprodução do *status quo* ou podem representar um rompimento com as estruturas de poder, levando à transformação a partir de novas releituras de mundo, a opção didática se direciona à modalidade crítica com o objetivo de gerar um conhecimento emancipatório. Sendo um dos focos da pesquisa-ação, a possibilidade de reconstrução, admite-se que será pela ação que obter-se-ão resultados, os quais também vão favorecer novas possibilidades de intervenção, de maneira cíclica e autoavaliativa, pois os envolvidos serão coexecutores desse processo investigativo. Segundo Coutinho et al. (2009, p. 363):

E prossegue, considerando que o propósito fundamental da I-A gerar conhecimento, é sobretudo questionar as práticas sociais e os valores que as integram com a finalidade de explicá-las. A I-A é um poderoso instrumento para reconstruir práticas e discursos.

O professor, quando se depara com algo inquietante, de forma individualizada ou em grupo, na sua prática pedagógica decide avançar em um processo, cuja pesquisa e a ação são utilizadas como um canal recursivo, sendo a pesquisa uma espécie de fonte de esclarecimento e ação a outra fonte de informação. Tal espiral resulta em um processo imersivo de reflexão-crítica por parte do professor. Assim, o objetivo precípuo de realização da investigação, inserido no Mestrado em Ensino, perpassa por uma implementação da melhoria da prática educativa a partir de sentidos interligados, o de melhoria da ação dos alunos e da ação de professores (PIRES-MESQUITA, 2010).

3.1.2 O modelo da pesquisa-ação

Na pesquisa-ação existem modelos para se organizarem os percursos de investigação com a intenção de “operar mudanças nas práticas” bem como para se obter a melhoria de resultados com enfoque emancipatório. Esses modelos são inspirados em ciclos de ação reflexiva; como exemplos, menciono: o modelo de Kurt Lewin, o modelo de Kemmis, o Modelo de Elliot e o modelo de Whitehead. Escolheu-se para este trabalho o modelo presente no estudo de Kemmis, o qual é composto dos seguintes passos: planificação, ação, observação e reflexão, segundo uma espiral autorreflexiva (COUTINHO et al., 2009). Desta forma, desenvolveu-se um plano de ação a partir da experiência anterior com os memes, da visão estereotipada dos alunos na utilização de tais linguagens.

Outro aspecto que merece ser apreciado no quesito da metodologia diz respeito ao enfoque interpretativista, o qual é pertinente numa pesquisa qualitativa. Tal enfoque encontra-se conjugado com a condição do objeto de pesquisa que está sendo construído na teia social, na interação entre os participantes, situados em determinada sociedade e certo tempo histórico (GIL, 2019). Foi a partir das vivências entre alunos, professora e o fenômeno dos memes nas dimensões da autoria, criatividade e criticidade, situados na contemporaneidade, que se teceram as oportunidades de conhecimento.

A seleção do problema em questão foi ao encontro da necessidade de o ensino, a aprendizagem e a escola em suas estruturas de organização e de planejamento de lidar com o novo, com o que emerge do social, no caso, da leitura crítica das mídias, das linguagens líquidas como a dos memes. Destaca-se que o uso dos memes, uma linguagem líquida, a qual é muito instigante, em algumas situações traz conteúdos que agridem os grupos minorizados e como forma de se propagar *fake news*. Essas situações são muito preocupantes principalmente diante do sentido maior da educação, que é o de preparar para a cidadania. Em que consiste o exercício da cidadania nas redes sociais, na *web*? Penso que tal questionamento é algo salutar para a sociedade global.

E assim, mais uma vez, verificamos que sempre que numa investigação se coloca a possibilidade, ou mesmo necessidade, de proceder a mudanças, de

alterar um determinado *status quo*, em suma, de intervir na reconstrução de uma realidade, a Investigação-Ação regressa de imediato à ribalta para se afirmar como a metodologia mais apta a favorecer essas mudanças (COUTINHO et al., 2009, p. 375).

Certamente, no campo da educação, a metodologia da pesquisa-ação e seus futuros significados e resultados estão para além da sala de aula, estendendo o compromisso à sociedade e à comunidade científica. O desejo maior não foi de resolver a questão da pesquisa tão somente, mas de vivenciar cada etapa do estudo. Há um sentido maior que é o despertar da consciência coletiva crítica no plano cultural e político (THIOLLENT, 2011) a respeito do uso dos memes. Intensificando o alerta para a comunicação não violenta, a desinformação e o aspecto da responsabilidade digital.

De acordo com Gil (2019), boa parte das pesquisas acadêmicas assumem o caráter de pesquisa exploratória em um primeiro momento em face das próprias escolhas que estão sendo feitas pelo pesquisador e dos caminhos que estão sendo percorridos. No próximo subcapítulo serão trazidas os respectivos lócus da pesquisa, bem como o público alvo.

3.2 O contexto empírico da pesquisa

A pesquisa foi realizada no momento da pandemia da Covid-19, entre maio e junho de 2021, no período de altos índices de mortalidade e de transmissão da doença no país. A opção adotada foi a aplicação do projeto, de forma remota. Houve duas instituições dispostas a colaborar com a realização das oficinas dos memes, uma instituição privada no estado do Rio de Janeiro e uma instituição pública no estado de Mato Grosso. Os nomes das Instituições e dos alunos foram preservados. Optou-se por nomear o grupo de alunos do Mato Grosso como Sigma e o grupo de alunos do Rio de Janeiro como Ômega. Em ambas as instituições, a seleção dos alunos foi feita em relação ao interesse e a adesão deles em participar do projeto, ou seja, adesão voluntária. Os alunos do grupo Sigma foram identificados por letras acompanhadas do número um: A1, B1, C1, D1, E1, F1, G1 e H1 e os do grupo Ômega, com a numeração dois: A2, B2, C2, D2 e E2.

O termo “perscrutar” reforça o significado do percurso em harmonia com a observação cuidadosa da pesquisadora pautada na metodologia da pesquisa-ação

diante das práticas feitas. O grupo Sigma foi composto por oito alunos com idade de 12 anos, de uma escola pública localizada em uma área rural no estado de Mato Grosso e matriculados no 7.º Ano do Ensino Fundamental. O grupo Ômega foi composto por cinco alunos com idade de 11 anos, de uma escola privada situada na área urbana do estado do Rio de Janeiro e matriculados no 6.º Ano do Ensino Fundamental. Os grupos produziram os respectivos conteúdos em momentos diferentes, o grupo Sigma participou da pesquisa no mês de maio de 2021 e o grupo Ômega em junho de 2021.

O grupo Sigma tinha três meninos e cinco meninas da mesma turma. A seleção da turma para participar da pesquisa foi feita por um professor de 7.º ano da referida escola. O professor alegou que a temática era de relevância para aquela faixa etária de alunos e a pesquisadora não conhecia pessoalmente este professor. Os alunos aderiram de forma espontânea e relataram pouca familiaridade com os espaços virtuais de ensino e aprendizagem. Para esse grupo, as atividades remotas com aulas síncronas iniciaram no período letivo de 2021, portanto estavam no processo de adaptação à rotina das aulas e atividades *online*. No ano de 2020, as atividades haviam sido desenvolvidas através de material impresso. A direção, os responsáveis e os alunos assinaram os termos de anuência e de consentimento, cujos modelos constam nos anexos.

A escola do grupo Sigma é situada em um assentamento do Instituto Nacional de Câncer (INCA) em uma área rural. Há uma reserva ambiental de sessenta hectares pertencente à escola, que atende Educação Infantil e Ensino Fundamental. A escola atende também o Ensino Médio como uma extensão de outra escola estadual e tem uma estrutura física de seis salas, sendo: uma sala para Educação Infantil, duas salas para o Ensino Médio e as demais salas para o Ensino Fundamental. A escola funciona no período matutino e vespertino, com um amplo espaço externo, no entanto, não tem refeitório, mas possui uma secretaria para atendimento aos alunos, sala dos professores e biblioteca.

O grupo Ômega compôs-se por quatro meninas e um menino, da mesma turma. A escolha dos estudantes foi pela direção da referida escola, em função da disponibilidade do horário da turma no contraturno e do desejo dos alunos de participação. A pesquisadora não conhecia pessoalmente a direção da escola tampouco os alunos. Estes relataram familiaridade com os espaços virtuais de ensino e aprendizagem e iniciaram as atividades remotas com aulas síncronas no ano de

2020, logo após o início das aulas. Destaca-se que estes estudantes estavam acostumados com aulas e tarefas *online*.

A escola do grupo Ômega atende desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, além disso, o público da Educação de Jovens e adultos também faz parte do corpo de alunos. Quanto à estrutura, são destinadas: cinco salas para a Educação Infantil, oito salas para o Ensino Fundamental I (Anos Iniciais), quatro salas para o Ensino Fundamental II (Anos Finais), três salas para o Ensino Médio e cinco salas para a Educação de Jovens e Adultos. Há sala de jogos, sala de leitura, refeitório, quadra esportiva, brinquedoteca, laboratório de informática, sala de professores, sala de coordenação, sala de direção, secretaria, recepção, área comercial e setor financeiro.

No próximo subcapítulo serão mostrados os recursos utilizados e a proposta de planificação.

3.3 A pesquisa-ação no transcorrer das oficinas

Houve atualizações dos conteúdos durante a exploração do projeto. As atualizações ocorreram em face das demandas pedagógicas pautadas pela reflexão sobre a ação, resguardando um olhar crítico e atento. Diante da sistematicidade do processo de investigação, do confronto das vivências de ensino e de aprendizagem tendo em vista a melhoria da ação docente, a partir de uma revisão crítica da própria atuação, e da construção da cidadania digital dos atores envolvidos na proposta.

Diante do contexto pandêmico, foram utilizados três ambientes de comunicação para aplicação da pesquisa:

- No *Google Meet*, foram aplicadas 10 aulas (oficinas) em formato de aula virtual (momentos síncronos) para cada grupo. Em ambos os grupos, as aulas foram desenvolvidas no contraturno;
- Os grupos do *Whatsapp* foram espaços importantes para a criação de vínculos afetivos e de continuidade dos trabalhos. Ressalta-se que nesse momento da pandemia da Covid-19 e de aplicação da pesquisa, entre maio e junho de 2021, os grupos de *Whatsapp* foram uma das formas usuais para a manutenção do vínculo entre famílias, alunos e escola. Os grupos e as aulas síncronas contaram

com a supervisão dos responsáveis. Nesse sentido, tais grupos se constituíram como espaços controlados para aplicação e apresentação dos memes, cujos alunos experimentaram momentos de apreciação de outros colegas, ao passo que uns preenchiam as lacunas dos outros com relação aos produtos criados e divulgados nesse mesmo espaço;

- Por último, os *Padlets*, que foram utilizados somente como repositório de material docente e revistos nas aulas síncronas, diante dos alunos.

3.3 .1 A proposta de planificação

O contexto empírico da pesquisa foi constituído por oficinas virtuais (aulas *online*) ministradas como atividades extracurriculares no contraturno para alunos de 6.º e 7.º anos do Ensino Fundamental, totalizando 13 alunos, constituindo dois grupos (adiante designados por grupo Sigma e grupo Ômega). Os alunos participaram voluntariamente das oficinas, as quais se realizaram em dez 10 dias distintos com cada grupo de alunos. As oficinas virtuais foram realizadas a partir de aulas no *Google Meet*, utilizando apresentações e murais virtuais conhecidos como *Padlets* para exposição dos conteúdos e atividades. Foram criados dois grupos no *Whatsapp* para a comunicação entre a pesquisadora e os alunos.

Resguardou-se a natureza cíclica embutida na metodologia da pesquisa-ação em um formato de projeto cujo nome foi: Memes para Criar, Divertir e Refletir, sendo este dividido em diferentes momentos, constantemente revistos com a criação ou a introdução de novos materiais, a readequação dos tempos-espaço de se trabalhar os conteúdos em aula e as próprias intervenções dialógicas entre um grupo e outro. Nesse contexto, a proposta de planificação se traduziu em um elemento-chave para a aplicação da pesquisa. Desta forma, a observação e a percepção da pesquisadora foram determinantes no processo contínuo de autoavaliação, tendo em vista a melhoria das práticas pedagógicas e por consequência das práticas sociais. A seguir serão desdobrados os planos de cada aula compostos pelos objetivos gerais e específicos, as principais ações e os recursos utilizados.

Na primeira oficina¹⁹, ²⁰, “O que é pesquisa?” O objetivo principal foi de apresentar a proposta geral do projeto: Memes para Criar, Divertir e Refletir. Nessa, apresentaram-se os dez momentos com os respectivos temas, a necessidade do comprometimento com o trabalho e a importância da pesquisa para a sociedade. Oportunizou-se neste encontro um momento para a apresentação da professora e dos alunos, sendo os alunos convidados a expressarem suas expectativas acerca das oficinas. Os objetivos específicos foram: sensibilizar os alunos sobre o conceito de pesquisa, para tal foram lançadas as perguntas-iniciadoras: “O que é? Para quê? Como é feita?”; explorar a compreensão dos alunos acerca da importância da pesquisa na sociedade; verificar a participação dos alunos no questionário inicial sobre o uso da internet e das redes sociais; promover um ambiente acolhedor e seguro para a exposição de ideias; criar um ambiente que valorize as diferenças, a crítica, a reflexão e a criatividade; explorar a compreensão dos alunos acerca de alguns memes

Foram utilizados os seguintes recursos: um vídeo sobre o que é pesquisa, um questionário semiestruturado *online* com perguntas sobre o acesso à internet e o uso de computadores em casa, o conceito do que é um meme, quais as redes sociais mais utilizadas para repassarem memes, se eles usavam muito a *web* e com qual finalidade.

Entre o conteúdo da primeira oficina do grupo Sigma e do grupo Ômega, houve uma readequação cronológica da disposição das oficinas. A mudança girou em torno da terceira, da quarta e da quinta oficinas. No grupo Sigma, optou-se por falar sobre a temática “Vamos criar memes com os temas vacina ou Covid-19?” (terceira oficina), “O que você faz quando alguém discorda de seu ponto de vista na internet?” (quarta oficina) e “Falando sobre Ciência” (quinta oficina). Após, a apresentação das temáticas, percebeu-se certa dificuldade dos alunos estabelecerem conjunturas principalmente entre as temáticas que abordavam a Ciência e as vacinas. Portanto, para o grupo Ômega, segundo grupo, optou-se pela ordem cronológica: “Falando sobre Ciência” (terceira oficina), “Vamos criar memes com os temas vacina ou Covid-19?” (quarta oficina) e “O que você faz quando alguém discorda de seu ponto de vista

¹⁹ Apresentação da primeira oficina usada com o grupo Sigma. Disponível em: <<https://1drv.ms/p/s!AoArutHsirqLi2MJVAh-ClzB9X7n?e=MyhVc0>>. Acesso em: 10 de ago. de 2021.

²⁰ Apresentação da primeira oficina usada com o grupo Ômega: Disponível em: <<https://1drv.ms/p/s!AoArutHsirqLi2BcASafhUCHuOdz?e=Edi4vi>>. Acesso em: 10 de ago. de 2021.

na internet?” (quinta oficina). Tal disposição favoreceu a dinâmica do ensinar e do aprender no sentido de fazer pontes entre o conhecimento trabalhado e o conhecimento seguinte, principalmente entre as temáticas da Ciência e da vacina. Posteriormente, das temáticas voltadas à educação midiática, a partir da quinta oficina utilizando terminologias específicas para o ensino e a aprendizagem das relações interpessoais na *web*.

Na segunda oficina²¹, “Que tipo de meme é você?”, os objetivos consistiram em identificar as características presentes na composição de um meme; estimular a exposição de ideias sobre o que é um meme, tanto de forma verbal quanto escrita; sensibilizar os alunos com relação aos temas apresentados na *web*, principalmente com relação à volatilidade e o aspecto do alcance e da audiência dos memes podendo se tornar virais; explorar a criação de memes inter-relacionando com suas próprias vivências culturais e suas experiências de vida; retomar a temática da oficina anterior; apresentar as características presentes no gênero meme. Para tal, os alunos foram estimulados a expressarem as suas visões sobre o que é um meme, de forma verbal e escrita, através do questionário “O que são memes?”. Alguns memes do movimento antivacina e da negação da Ciência foram trazidos para o debate no sentido de se refletir sobre a perspectiva pessoal em comparação com outras perspectivas também sobre a capacidade de tais postagens se tornarem virais.

Na apresentação do grupo Ômega²², a qual ocorreu após a apresentação do grupo Sigma, houve a retirada de dois memes que haviam sido colocados na primeira oficina, pois se decidiu ampliar as propostas de leitura do memes com maior diversidade de interpretação. Em face dessa situação, para o grupo Ômega, foram feitas inserções de outros memes como aquele que mostra a incorporação de várias tecnologias em um único dispositivo, o smartphone. Intencionou-se tal mudança para fazer conexão com a próxima oficina, que para esse grupo foi a terceira oficina “Falando sobre Ciência”. Ao final, os alunos foram convidados a criarem memes relacionados à temática.

²¹ Apresentação da segunda oficina usada com o grupo Sigma. Disponível em: <<https://1drv.ms/p/s!AoArutHsirqLi2gWJP1Iz9SQU7fT?e=2ZTolg>>. Acesso em: 10 de ago. de 2021.

²² Apresentação da segunda oficina usada com o grupo Ômega. Disponível em: <<https://1drv.ms/p/s!AoArutHsirqLi2bKd3orPpyMnDei?e=SEJYnj>>. Acesso em: 10 de ago. de 2021.

Na terceira oficina²³, “Vamos criar memes com os temas vacina ou Covid-19?”, o objetivo geral foi de explorar criação de memes inter-relacionando com o tema vacina. Os objetivos específicos foram: promover um ambiente acolhedor e seguro para a exposição de ideias; criar um ambiente que valorize as diferenças, a crítica, a reflexão e a criatividade. Apresentou-se a proposta da oficina com reportagens que esclareceram sobre o processo de criação de vacinas. Ao final, os alunos responderam ao questionário: “Explorando imagens”. Os alunos foram convidados a criarem memes relacionando com os assuntos sugeridos. Tal temática foi posicionada nessa ordem cronológica somente para o grupo Sigma.

A quarta oficina²⁴ teve como objetivo geral explorar a percepção dos alunos acerca da temática que envolve o discordar de maneira geral e os respectivos comportamentos diante dessa situação. Os objetivos específicos foram: promover um ambiente acolhedor e seguro para a exposição de ideias; criar um ambiente que valorize as diferenças, a crítica, a reflexão e a criatividade; explorar a criação de memes estimulados pela pergunta-título do *Padlet*: “O que você faz quando alguém discorda de seu ponto de vista na internet?”; explorar a compreensão dos alunos acerca de alguns memes. Abordou-se também a importância de se discernir entre o entendimento da informação e a natureza da mensagem (notícia, sátira, publicidade, opinião e *fake news*). Os recursos utilizados na aula foram os seguintes vídeos: “Educação midiática no dia a dia: crer ou não crer”; “Educação midiática no dia a dia: postar, curtir e compartilhar”; “Educação midiática no dia a dia: o universo da informação” e “Como detectar mentiras e manter a verdade: conhecimento de mídia e cidadania cibernética”. Os alunos realizaram o seguinte questionário: “Quando alguém discorda de você na internet.”. Após, os alunos experimentaram a criação de memes inter-relacionados com a temática da aula.

A quinta oficina²⁵ com a temática: “Falando sobre Ciência” em que o objetivo geral foi de estimular a percepção dos alunos acerca do fazer científico. Os objetivos específicos foram: explorar a compreensão dos alunos de como a Ciência está presente em nosso cotidiano; explorar a percepção dos alunos com relação ao método

²³ Apresentação da terceira oficina usada com o grupo Sigma. Disponível em:

<<https://1drv.ms/p/s!AoArutHsirqLi2sQGT-zg7JDJEQ2?e=Y5AXyU>>. Acesso em: 10 de ago. de 2021.

²⁴ Apresentação da quarta oficina usada pelo grupo Sigma. Disponível em:

<<https://1drv.ms/p/s!AoArutHsirqLi26clSJDRBtRT97V?e=mVVWBP>>. Acesso em: 10 de ago. de 2021.

²⁵ Apresentação usada com o grupo Sigma na quinta oficina. Disponível em:

<<https://1drv.ms/p/s!AoArutHsirqLi2qWI3nPtgGciH8D?e=zkXbQW>>. Acesso em: 10 de ago. de 2021.

científico; aproximar a dinâmica da pesquisa em andamento com as buscas que os alunos fazem em sala de aula. Ofereceu-se alguns recursos na aula como: o vídeo, conteúdo gera-ideia, tema Ciência; o questionário sobre pesquisa e cópia na internet e o questionário reflexivo sobre o vídeo “O que faz o cientista”. Houve também o momento de introdução de um jogo: “Planeta Terra” de cunho abrangente para os alunos praticarem a partir de conhecimentos gerais da área de ciências na aula. Por último, os alunos foram convidados a criarem memes de forma direcionada à proposta buscando relação com os assuntos vistos.

A sexta oficina²⁶ teve como objetivo geral de evidenciar o significado da palavra zoar, tendo como foco ambos os sentidos de zoar e de ser zoad. Os objetivos específicos foram: explorar a criação de memes estimulados com a temática da aula; promover um ambiente acolhedor e seguro para a exposição de ideias; criar um ambiente que valorize as diferenças, a crítica, a reflexão e a criatividade. A temática da aula foi apresentada de forma dialógica, com perguntas como: “Você já zoou alguém na internet?”, “O que ou quem você mais gosta de zoar na internet?”. Diante disso as respostas foram exploradas pela professora. Ofertou-se também dois jogos para os alunos explorarem, além da solicitação para eles responderem ao questionário: “Zoar ou não zoar, eis a questão”. Após, os alunos foram convidados a criarem seus memes fazendo inter-relação com a temática apresentada na respectiva oficina.

A sétima oficina²⁷ teve o seguinte objetivo geral: apresentar aos alunos o conceito de netiqueta e *cyberbullying*, com os seguintes objetivos específicos: aprofundar a compreensão semântica dos conteúdos veiculados na internet; explorar a temática responsabilidade digital; promover um ambiente acolhedor e seguro para a exposição de ideias; criar um ambiente que valorize as diferenças, a crítica, a reflexão e a criatividade; explorar a criação de memes relacionado aos assuntos abordados na oficina. Exploraram-se alguns assuntos da Cartilha sobre o uso da internet junto aos alunos. Os alunos foram estimulados a colocarem seus conhecimentos sobre netiqueta e *cyberbullying* e foram incentivados a relatarem suas experiências pessoais colocando se conheceram alguém que sofreu *cyberbullying* ou

²⁶ Apresentação da sexta oficina usada para o grupo Sigma e o grupo Ômega. Disponível em: <<https://1drv.ms/p/s!AoArutHsirqLi3Lhj98dadrbQlfX?e=OZ63eA>>. Acesso em: 10 de ago. de 2021.

²⁷ Apresentação da sétima oficina do grupo Sigma. Disponível em: <<https://1drv.ms/p/s!AoArutHsirqLi3TcAhsLmJNgEVpQ?e=fSG9im>>. Acesso em: 10 de ago. de 2021.

bullying ou se sofreram esse tipo de experiência, bem como se já presenciaram até então, algum xingamento na internet ou alguma “briga”. Apresentou-se cinco vídeos para os alunos, de forma dialogada: um sobre netiqueta, dois vídeos sobre *cyberbullying*, um sobre uso responsável da internet e conselhos sobre o uso das redes sociais. Os alunos foram convidados a explorar o processo de criação de memes inter-relacionados aos assuntos abordados nessa oficina, bem como a participarem do seguinte questionário: “Postagem apagada em um grupo ou rede social.”.

Entre os dois grupos: Sigma e Ômega, houve uma diferença na sétima oficina²⁸. Com o grupo Sigma foi explorado o jogo “Jogue com as crianças dados pessoais” e tal jogo não foi utilizado com o grupo Ômega em virtude de uma situação imprevista que obrigou a pesquisadora a terminar a aula mais cedo.

A oitava²⁹ oficina teve o seguinte objetivo geral: explorar as relações entre desinformação/*fake news* e memes. Os objetivos específicos foram: explorar conceitos de pesquisa nos dados e três trilhas sobre algoritmos em que se expôs os desdobramentos das “bolhas” das redes sociais e as influências dos indicadores de cliques em nossas vidas (de forma verbal); estimular o processo de criação com memes; promover um ambiente acolhedor e seguro para a exposição de ideias; criar um ambiente que valorize as diferenças, a crítica, a reflexão e a criatividade. Levou-se alguns questionamentos para os alunos refletirem sobre os usos da *web* com algumas perguntas. Os alunos foram convidados a criarem memes. Explorou-se também um jogo da memória, um quiz “Internet sem vacilo” e um jogo sobre o uso da internet. Além disso, apresentou-se alguns vídeos sobre desinformação e *fake news* na aula. Por fim, os alunos foram convidados a participarem do questionário: “Como você divulga uma informação?”. Entre a aplicação da proposta do grupo Sigma e do grupo Ômega, houve a necessidade de introduzir outro questionário para o grupo Ômega o questionário: “Vamos ver qual é a sua reação?”.

A nona oficina assumiu o seguinte objetivo geral: evidenciar o significado da palavra preconceito e dos diferentes tipos de preconceito. Os objetivos específicos foram: estimular o processo de criação com memes com os assuntos abordados na

²⁸ Apresentação da sétima oficina do grupo Ômega. Disponível em: <<https://1drv.ms/p/s!AoArutHsirqLi3YMvVMRgkx4xR10?e=2IXNoZ>>. Acesso em: 10 de ago. de 2021.

²⁹ Apresentação da oitava oficina utilizada com os grupos: Sigma e Ômega. Disponível em: <https://1drv.ms/p/s!AoArutHsirqLi3gi_Gfwb2U2M6F_?e=Y4WpbV>. Acesso em: 10 de ago. de 2021.

oficina; promover um ambiente acolhedor e seguro para a exposição de ideias; criar um ambiente que valorize as diferenças, a crítica, a reflexão e a criatividade. Os alunos assistiram aos vídeos sobre: preconceito e intolerância, tipos de preconceito, o preconceito cega e intolerância religiosa. Apresentou-se a Cartilha³⁰ sobre frases racistas com o propósito de se estimular o pensamento/reflexão sobre temas como o racismo, principalmente. Nesse momento, realizou-se a leitura dinâmica da Cartilha, revezando as vozes entre os participantes. Escolheu-se o racismo em face do aumento do número de jovens negros mortos por bala perdida ou troca de tiros nos bairros periféricos, principalmente no Rio de Janeiro³¹. Os alunos foram convidados a participarem do questionário: pesquisa de vocabulário (feito no início da aula com os dois grupos).

A décima oficina teve o seguinte tópico como objetivo geral: explorar a temática do argumento como uma possibilidade de diálogo em nossas ações comunicativas. Os objetivos específicos foram: explorar o conceito de criatividade; promover um ambiente acolhedor e seguro para a exposição de ideias; criar um ambiente que valorize as diferenças, a crítica, a reflexão e a criatividade; criar memes relacionados aos assuntos abordados na aula. Utilizou-se o livro “Sofia não sabia argumentar” com leitura dinâmica e o revezamento de vozes durante a leitura. Exploraram-se as compreensões dos alunos acerca da leitura, ao mesmo tempo em que a pesquisadora colocou a importância de se fazer escolhas apropriadas para as ações comunicativas na *web*. A última oficina também teve como objetivo promover a análise e a reflexão diante das atividades e conteúdos apresentados. Fez-se as seguintes perguntas: o que mais gostaram durante as oficinas? O que aprenderam com as atividades?

Houve duas ações diferenciadas com relação à proposta de criação dos memes, para o grupo Sigma, optou-se por trazer imagens de domínio público de pintores famosos como: Mary Cassatt, Renoir, Caravaggio, Portinari e Edvard Munch para os alunos criarem seus memes livremente. Para os alunos do grupo Ômega, optou-se por deixar as escolhas totalmente livre, de acordo com suas vivências e gostos. Foram trazidos dois vídeos para os alunos do grupo Ômega sobre criatividade:

³⁰Cartilha sobre frases racistas. Disponível em: < <https://www.ururau.com.br/noticias/brasil-e-mundo/sesc-lanca-cartilha-sobre-expressoes-racistas-no-brasil/37632/>>. Acesso em: 05 de abr. de 2021.

³¹ Reportagem sobre jovens negros mortos por bala perdida ou em face de confronto policial. Disponível em: <<https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2021/06/10/kathlen-romeu-negros-sao-3-vezes-mais-vitimados-por-homicidios-do-que-brancos.ghtml>>. Acesso em: 05 de abr. de 2021.

“Afinal, o que é criatividade?” e “Pensamentos e criatividade”. Tal opção se fez importante, uma vez que a criatividade foi um dos importantes eixos do trabalho embora tenha sido suscitada a todo momento, foi percebida a necessidade desse espaço para ser revista.

Os memes criados foram mostrados ao grupo durante o processo de aplicação da pesquisa com a pesquisadora valorizando cada processo de criação e solicitando algumas correções de Língua Portuguesa e de escolhas com fulcro preconceituoso. As oficinas foram realizadas de forma virtual através do *Google Meet* e gravadas, em sua maioria. Destaca-se que neste trabalho não foram expostos os nomes e nem a Instituições com o intento de se preservar de forma ética os participantes e a Instituições que colaboraram com a pesquisa.

3.4 Os procedimentos para a coleta de dados

As técnicas e os instrumentos de coleta de dados estiveram presentes nas dez oficinas. As oficinas foram registradas por meio de vídeos (através da gravação feita online) que foram posteriormente transcritos. Houve momentos em que os alunos preencheram questionários estruturados e semiestruturados e os devidos registros foram feitos pela pesquisadora em seu diário de bordo.

Seja como for, podemos considerar que, no desenvolvimento da pesquisa-ação, os pesquisadores recorrem a métodos e técnicas de grupos para lidar com a dimensão coletiva e interativa da investigação e também técnicas de registro, de processamento e de exposição de resultados. Em certos casos convencionais questionários e as técnicas de entrevista individual são utilizados como meio de informação complementar. Também a documentação disponível é levantada. Em certos momentos da investigação recorre-se igualmente a outros tipos de técnicas diagnósticas de situação, resolução de problemas, mapeamento de representações, etc. Na parte “informativa” da investigação, técnicas didáticas e técnicas de divulgação ou de comunicação. Inclusive audiovisual, também fazem parte dos recursos mobilizados para o desenvolvimento da pesquisa-ação. (THIOLLENT, 2011, p. 33).

No transcorrer da aplicação do projeto, quanto ao aspecto da técnica de comunicação e da técnica didática, a pesquisadora utilizou *sites* específicos contendo jogos, vídeos e informativos relacionados à educação midiática. Na implementação das dez oficinas, houve vários momentos em que foi necessário criar conteúdos específicos para apresentar algumas situações de aprendizagem ou temáticas.

Com o propósito de se obter maior credibilidade em relação à metodologia de pesquisa, utilizou-se a triangulação pela “inclusão de múltiplos métodos” (ANDERSON; HERR, 2016). Utilizou-se questionários objetivos e discursivos, dados das aulas gravadas e anotadas no *Google Meet* e das conversas e áudios dos grupos do *Whatsapp*. Houve o recolhimento das produções autorais dos alunos a partir de registros criados por *sites* da *web 2.0* com os memes.

3.5 Os procedimentos para a análise dos dados

A proposta teve início com o tratamento descritivo dos vídeos das dez oficinas (transcrição). O diálogo com o texto da pesquisa, o objetivo geral e os objetivos específicos resultaram na organização das seguintes categorias: atuação didático-pedagógica, linguagens líquidas, nativo digital, criatividade, criticidade e educação midiática. Pode-se destacar que a inferência teve um papel relevante na construção dessas categorias, tendo por base a ideia de dedução lógica. A inferência é um constructo intermediário da análise de conteúdo e se utiliza dos conhecimentos referentes ao emissor das mensagens em estudo como um dos caminhos para a análise da pesquisa.

O analista é como um arqueólogo. Trabalha com vestígios: os “documentos” que pode descobrir ou suscitar. Mas os vestígios são a manifestação de estados, de dados e de fenômenos. Há qualquer coisa para descobrir por e graças a eles. Tal como a etnografia necessita da etnologia para interpretar as suas descrições minuciosas, o analista tira partido do tratamento das mensagens que manipula para inferir (deduzir de maneira lógica) conhecimentos sobre o emissor da mensagem ou sobre o seu meio, por exemplo. Tal como um detetive, o analista trabalha com índices cuidadosamente postos em evidência por procedimentos mais ou menos complexos. Se a descrição (a enumeração das características do texto, resumida após tratamento) é a primeira etapa necessária e se a interpretação (a significação concedida a estas características) é a última fase, a inferência é o procedimento intermediário, que vem permitir a passagem, explícita e controlada, de uma a outra. (BARDIN, 2016, p. 45).

Ao se resguardar a fala e a escrita como objetos centrais em aproximação com a análise de conteúdo, debruçou-se sobre o teor das falas, o que estava presente em cada criação de memes, respostas e interações nas aulas síncronas e nos espaços assíncronos. Sendo assim, no estudo, houve alguns domínios em que foram utilizados

como aporte, para se fazer a análise, os quais serão apresentados no Quadro 2, a seguir.

Quadro 2 – Domínios para a análise de conteúdo

Código e Suporte	Comunicação	Grupo Restrito
Escrito	Respostas aos questionários.	Todas as comunicações do grupo.
Oral	Conversas nas aulas síncronas.	Mensagens enviadas por áudios no <i>Whatsapp</i> .
Icônico (sinais, grafismos, fotografias, imagens, filmes entre outros).	Respostas às propostas sugeridas com os memes.	Divulgação dos memes no grupo.

Fonte: Elaborado pela autora, 2021 com base em Bardin (2016, p. 40).

A seguir, serão apresentados o planejamento e a construção dos dados da pesquisa com os dois grupos de alunos, Sigma e Ômega.

3.5.1 O planejamento e a construção de dados da pesquisa

Na etapa de análise dos dados, foi utilizada a análise de conteúdo. Os levantamentos da pesquisa foram feitos a partir de dados primários, secundários e terciários. No transcorrer dessa análise foram trazidos os conteúdos, métodos e técnicas segundo um olhar qualitativo sobre os dados. A tarefa de perscrutar *sites*, textos, imagens, vídeos, áudios, anotações, questionários foi de suma importância.

A Tabela 5, a seguir, retrata a organização do material, cujas técnicas permitiram que os dados fossem transformados em análises e sínteses. Segundo Marconi e Lakatos (2017, p. 297), “Técnica é um conjunto de procedimentos de que serve uma ciência ou arte; é a habilidade para usar esses preceitos ou normas. Toda ciência utiliza inúmeras técnicas para obtenção de seus propósitos.”

Tabela 5 – Dados da Pesquisa

Dados	<i>Sites</i>	Textos	Imagens	Vídeos	Áudios	Anotações	Questionários
Primários		x	x	x	x	x	x
Secundários	x	x	x	x			
Terciários		x					

Fonte: Autora (2021).

O percurso metodológico de registro, transcrição e análise culminou em uma síntese qualitativa em sintonia com a pergunta-chave da proposta dissertativa: quais as contribuições de práticas pedagógicas de análise e criação de memes, que incentivem os aspectos da criatividade e da criticidade na perspectiva da educação midiática para um grupo de alunos do 6.º e 7.º anos do Ensino Fundamental?

A observação, exploração e reflexão na investigação-ação foram sistemáticas diante do planejamento sob o formato de projeto cujo título foi: Memes para Criar, Divertir e Refletir. Construiu-se murais virtuais para a organização dos conteúdos, ou seja, esses serviram como repositórios de conteúdo. As aulas foram gravadas utilizando ferramentas de webconferência. A pesquisadora teve uma participação ativa se integrando ao grupo e reformulando as várias etapas do processo, através de aulas virtuais e de grupos no *Whatsapp*. A técnica de observação foi feita de forma individual, ou seja, realizada apenas pela pesquisadora com anotações em diários de bordo. Os encontros foram feitos a partir de ambiências virtuais, *Google Meet* e *Whatsapp*, de maneira estruturada, porém não rígida. No *Google Meet*, aconteceram as aulas e no *Whatsapp*; a pesquisadora divulgou conteúdos, questionários e datas-horários dos encontros, além do esclarecimento de dúvidas e apreciação de certas publicações, intervindo em alguns momentos. Ademais, os alunos publicaram memes e colocaram suas dúvidas nesse espaço, sendo capazes de expressar a criatividade mesmo diante das dificuldades colocadas pelo momento pandêmico. A seguir, serão encadeadas as seis categorias de análise: atuação didático-pedagógica, linguagens líquidas, nativo digital, criatividade, criticidade e educação midiática.

3.5.2 As categorias utilizadas para a análise dos dados nos dois grupos

Para análise e interpretação dos resultados utilizou-se seis categorias considerando os objetivos de pesquisa. As categorias são respectivamente as seguintes: atuação didático-pedagógica, linguagens líquidas, nativo digital, criatividade, criticidade e educação midiática, as quais serão detalhadas com os respectivos indicadores e descritores em seis tabelas a seguir.

A atuação docente teve por base a metodologia da pesquisa-ação a partir da investigação crítica em um processo contínuo de repensar a própria atuação didático-pedagógica, inserindo ou retirando ou trazendo novas composições para o diálogo

online ou assíncrono. Nesse sentido, sob a modalidade crítica de pesquisa-ação foram trazidos Coutinho et al. (2009) e Pires-Mesquita (2010), os quais permitiram circunscrever o conjunto de descritores para a posterior análise dos dados. Bem como Freire (1979), Freire (2001), Freire (2005) e Freire; Shor (2021) que influenciaram nas escolhas didático-pedagógicas para a aplicação do projeto Memes para Criar, Divertir e Refletir. Na Tabela 6 foram elencados os principais elementos que pautaram a atuação didático-pedagógica da pesquisadora.

Tabela 6 – Categoria atuação didático-pedagógica

Indicadores:	Descritores:
1) Apresentação de conceitos-ideias	Apresentação das temáticas em uma abordagem dialógica, através de indagações, que visaram trazer à tona as argumentações dos alunos.
2) Esclarecimento de dúvidas	Esclarecimento contínuo às dúvidas com relação às ferramentas tecnológicas como também às propostas das atividades.
3) Autoria de conteúdo	A criação de materiais didático-pedagógicos para serem utilizados na exploração das temáticas, tais como: apresentações e vídeos.
4) Comunicação	Incentivo à participação, à autoconfiança, autonomia e persistência no grupo do <i>Whatsapp</i> e nas aulas síncronas.
5) Apreciação das atividades dos alunos.	Avaliação das atividades feitas pelos alunos de maneira contínua.
6) Feedback-orientado	Análise das produções dos alunos continuamente e feedback orientado durante as aulas síncronas, tanto sobre as atividades realizadas quanto com relação às não entregues.
7) Organização do Conteúdo	Movimentação dos conteúdos, no sentido de buscar melhor adequação às propostas didáticas de ensino e de aprendizagem.

Fonte: Autora (2021) com base em Coutinho et al. (2009), Freire (1979), Freire (2001), Freire (2005), Freire; Shor (2021) e Pires-Mesquita (2010).

A brevidade dos tempos líquidos vem alcançando as atitudes e comportamentos das pessoas. Desta forma, resgatou-se Bauman (2001) no sentido de enfatizar os traços da modernidade líquida muito presentes em diferentes contextos na sociedade. Destacou-se que na *web*, esses traços de efemeridade se consolidam também em algumas mídias ou formatos de linguagem, os memes refletem não só a questão da síntese de ideias como também de volatilidade e

potência no alcance de quem os leem, em um formato de linguagem líquida. Sendo que as autoras Santaella (2007) e Ventapane (2019) apresentaram componentes inspiradores para a releitura de importantes características contidas nos memes.

Na Tabela 7 a seguir, foram trazidos os principais indicadores e descritores que resgatam as características essenciais para a análise das linguagens líquidas.

Tabela 7 – Categoria linguagens líquidas

Indicadores:	Descritores:
1) Mutante	Diferentes polos de subjetividade (Ex.: uma mesma imagem sendo utilizada para expressar diferentes ideias, em contextos diversificados.)
2) Entrelace	Entre imagem, ideias e sentimentos.
3) Humor	Estilo descontraído.
4) Brevidade	Pouca formalidade na escrita, rompimento com o modelo de erudição.
5) Estilo	Marcas pessoais em sintonia com estilos próprios.

Fonte: Autora (2021) com base em Bauman (2001), Santaella (2007) e Ventapane (2019).

Se os nativos digitais desenvolvem potencialidades no uso das habilidades *online* e tecnológicas, em face de explorarem e vivenciarem mais tempo nas ambiências digitais, ainda lhes faltam algo, como o engajamento mais qualificado na *web*, extraindo a desinformação do seu aporte informacional, as polarizações e o discurso de ódio. Sob tal égide, os autores Prensky (2010) e Ferrari et al. (2020) foram resgatados na composição dos respectivos descritores. Na Tabela 8 a seguir, foram mencionados os traços mais marcantes dos nativos digitais.

Tabela 8 – Categoria nativo digital

Indicadores:	Descritores:
1) Habilidades <i>Online</i>	Versatilidade de se criar conteúdo <i>online</i> ; facilidade de se apropriar das linguagens da <i>web</i> ; busca de sentidos nas linguagens digitais
2) Habilidades Tecnológicas	Exploração de aplicativos ou <i>sites</i> ; processo de criação utilizando os <i>sites</i> sugeridos; o uso do <i>Google Meet</i> .
3) Imediatismo comunicacional	Precipitação, fluência digital sem reflexividade. Comunicação reativa sem pensar na audiência.

Fonte: Autora (2021) com base em Prensky (2010) e Ferrari et al. (2020).

Ser criativo na *web* está relacionado às escolhas do autor-receptor, não é simplesmente produzir algo novo ou inusitado, já que tais escolhas precisam vislumbrar ações em diálogo com as expressões culturais e o contexto. Nesse caso, a imagem e a mensagem trazem as marcas da criatividade, uma vez que estão sendo considerados para a análise não só os diálogos como também a produção dos memes. Na Tabela 9, foram traçados os principais elementos a serem considerados para a interpretação e análise dos resultados. Neste sentido, Lancrin et al. (2020), Morais (2015), Morais; Bahia (2008) e Vigotski (2014) permitiram a inter-relação de pontos importantes para o delineamento das características da criatividade no presente trabalho.

Tabela 9 – Categoria criatividade

Indicadores:	Descritores:
1) Questionamento	Estabelecer conexões com outros conceitos e ideias, integrar outras perspectivas disciplinares
2) Imaginação	Ampliar e experimentar brincar com ideias incomuns, arriscadas ou radicais. Capacidade de antever alguma situação.
3) Ação	Executar a tarefa de acordo com o planejado, trazendo uma solução ou uma apresentação de maneira própria.
4) Reflexão	Considerar e avaliar a novidade da opção e de suas possíveis consequências.

Fonte: Autora (2021) com base em Lancrin et al. (2020), Morais (2015), Morais; Bahia (2008) e Vigotski (2014).

A tomada de consciência é uma construção gradativa, um processo de idas e vindas, e é também um decurso de certa forma doloroso, de rompimento com algumas condições confortáveis e alienantes. É preciso um movimento de introspecção atrelado ao mesmo tempo a um movimento de empatia, um exercício de reposicionamento em que o autor se coloca também como receptor rumo à criticidade. Em diálogo com as ideias de Ferrari et al. (2020), Freire (1979) e Lancrin et al. (2020) foi possível elaborar critérios de análise para a criticidade, um importante eixo do trabalho. Na Tabela 10, foram elaboradas algumas características importantes para a análise e interpretação da criticidade.

Tabela 10 – Categoria criticidade

Indicadores:	Descritores:
1) Consciência	Compreender o contexto/panorama e os limites do problema.
2) Alteridade	Capacidade de captar o mundo em diálogo com a cultura e as diferenças existentes na sociedade.
3) Argumentação	Justificar uma solução ou um raciocínio por meio de critérios/raciocínios lógicos, éticos ou estéticos. Alcance de um posicionamento independente orientado pela ação.

Fonte: Autora (2021) com base em Ferrari et al. (2020), Freire (1979) e Lancrin et al. (2020).

A educação midiática é um eixo transversal do trabalho de pesquisa e foi escolhida, como um dos aportes teóricos, por ir ao encontro de ideias e estudos, que podem elevar a condição de participação dos atores sociais na *web*. Esta traz possibilidades de desenvolver competências ao exercício de uma cidadania digital com responsabilidade, favorecendo uma atmosfera democrática através da autoexpressão consciente. Diante de tais aspectos, destacaram-se o Site Educamídia, Ferrari et al. (2020) e Orchs (2019) na organização da Tabela 11 a seguir em que foram trazidas as principais características para a participação cívica dos usuários da *web* na perspectiva da educação midiática.

Tabela 11 – Categoria educação midiática

Indicadores:	Descritores:
1) Fluência Digital	Adequação das ferramentas digitais como forma de leitura, escrita e participação <i>online</i> .
2) Cidadania Digital	Escrita e seleção de imagens de forma responsável.
3) O pensar de forma crítica	Identificar o papel dos memes em sua própria cultura e em sociedade.
4) O pensar reflexivo	Buscar a relação autoria-proposito no diálogo com as temáticas.

Fonte: Autora (2021) com base em Educamídia (2021), Ferrari et al. (2020) e Orchs (2019).

No capítulo seguinte, serão trazidas as análises das dez oficinas referentes aos dois grupos em aproximação com a análise de conteúdo de Bardin (2016).

4 ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo, serão abordadas as análises das dez oficinas dos dois grupos, Sigma e Ômega, contemplando ambos os grupos, por oficina, e considerando as categorias: atuação didático-pedagógica, linguagens líquidas, nativo digital, criatividade, criticidade e educação midiática. Destaca-se que as análises resguardarão o diálogo com o corpo teórico da pesquisa, a metodologia da pesquisa-ação e utilizarão a análise de conteúdo de Bardin (2016), tendo em vista o objetivo geral da pesquisa: compreender a capacidade de autoria, levando em conta aspectos da criatividade e da criticidade, de um grupo de alunos de 6.º e 7.º anos do Ensino Fundamental na análise e criação dos memes no espaço escolar em uma proposta de educação midiática.

Diante das interpretações dos múltiplos dados (escritos, orais, imagens, áudios e vídeos) contidos em cada grupo durante a execução da pesquisa, aborda-se que houve momentos diferenciados em que foi possível organizá-los por agrupamentos em categorias, sendo constituídos por: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, os quais foram permeados por abordagens qualitativas. Acrescenta-se que os resultados foram produzidos a partir da descrição e análise dos conteúdos trazidos nas respectivas mensagens analisadas, segundo Bardin (p. 48, 2016):

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição de conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas dessas mensagens).

A partir de tais interseções surgiram os agrupamentos devidamente analisados nos respectivos momentos do trabalho, que serão abordados a seguir nos próximos subcapítulos.

4.1 A análise da primeira oficina

Na primeira oficina, “O que é pesquisa?”, na atuação didático-pedagógica, destaca-se que foi apresentado como surgiu a ideia da pesquisa, que veio após um trabalho com memes feito com alunos do 4.º e 5.º anos do Ensino Fundamental e da vontade de ampliar os estudos sobre a temática envolvendo o uso dos memes na *web*. Foi evidenciado que o Projeto “Memes para Criar, Divertir e Refletir” envolve o processo de criação de um meme, a partir de um olhar reflexivo, que procura enxergar outros sentidos na criação de um meme. Comentou-se sobre o tempo de desenvolvimento do trabalho, em dez encontros, e a importância da participação do grupo. Reafirmou-se o compromisso com o horário e o possível prazo de duração, que aconteceu no tempo previsto, de um mês.

Na apresentação inicial, percebeu-se a heterogeneidade das diferentes falas, alguns alunos com uma vivência mais voltada para os estudos e outros que ajudavam intensamente na rotina do lar, no grupo Sigma, o qual se posicionou de maneira mais tímida. O grupo Ômega se apresentou como um todo, de forma mais dinâmica e falante, logo no primeiro encontro. Ambos os grupos comentaram sobre a rotina de suas aulas *online* no período pandêmico, sendo a do grupo Ômega muito mais intensa do que a do Sigma. O primeiro em aula *online* desde o início da pandemia da Covid-19 (2020); o outro grupo somente no início de 2021.

Nesse interim, outros meios de comunicação foram apresentados, como o *Padlet*. Confirmou-se o uso do *Whatsapp* para os avisos das aulas e dos prazos mais importantes para a entrega de tarefas. No momento de apresentação dos participantes foram feitas perguntas, aos dois grupos, sobre o ano de escolaridade, idade e preferências.

Os alunos, do grupo Sigma, apresentaram suas preferências, a partir das indagações da pesquisadora. Eles colocaram que gostavam de desenhar, assistir aos filmes, montar a cavalo, cuidar do gado, sair para brincar com os colegas, cuidar dos cachorros e dos gatos e trabalhar com a família. Com o grupo Ômega, conversou-se sobre as peculiaridades climáticas e regionais, uma vez que os alunos moravam no mesmo estado da pesquisadora.

Os conceitos e ideias sobre o que é pesquisa, ou o que é o ato de pesquisar, suscitados na aula, favoreceram a compreensão dos alunos diante da temática da respectiva oficina, conforme mostra o Quadro 3 (grupo Sigma).

Quadro 3 – Conversação 1

Pesquisadora: “Vocês sabem o que é pesquisa?”
Aluna H1: “Quando vai pesquisar alguma coisa professora.”
Aluno B1: “Na internet, nas redes sociais...”
Pesquisadora: “Você costuma pesquisar nas redes sociais, B1?”
Aluno B1: “Pesquisei sobre gado.”
Pesquisadora: “Que interessante, B1”.
Pesquisadora: “Para que serve a pesquisa? Vocês lembram do que falei no início? Por qual motivo resolvi pesquisar os memes?”
Aluno B1: “Professora, pra se aprofundar...”
Pesquisadora: “Então a pesquisa tem algumas características... ela traz três indagações, conforme mostrei na apresentação... a pesquisa tem uma intenção...”
Aluna D1: “Tem que ter interesse em alguma coisa.”
Pesquisadora: “É justamente... tem que ter um interesse para ver como irá fazer a pesquisa... quais são os caminhos que você vai usar para fazer essa pesquisa e para quê? Qual a finalidade da pesquisa? A pesquisa vai ser útil para seu estudo ou para a sociedade?”

Fonte: Autora (2021).

Diante das falas dos alunos, verificou-se que alguns reconheceram que a pesquisa é um movimento de avanço no conhecimento e algo ajustado a um interesse, no caso, pessoal.

Acrescenta-se ao Quadro 4, referentes às falas do grupo Ômega, o aspecto reflexivo em que a aluna B2 expressou a inter-relação do conceito de pesquisa, apresentando um possível desdobramento. Desta forma, ela soube situar a relevância do assunto e as implicações para se fazer certo estudo com o uso de metas.

Quadro 4 – Conversação 2

Pesquisadora: “O que entenderam sobre o vídeo o que é projeto de pesquisa?”
Aluno A2: “Então, eu percebi que esse vídeo estava meio explicando qual a importância da pesquisa, ou algo assim. E eu entendi que a pesquisa é feita para dar conhecimento, para gente aprender mais coisa e elaborar mais coisa.”
Aluna B2: “O vídeo estava explicando o que era a pesquisa e como você pode começar... acho que eu não sei explicar... é... tipo como você pode iniciar uma pesquisa... que você pode colocar metas que você pode realizar... aí você depois pode ir lá pesquisar aqueles assuntos, sobre aqueles assuntos... e foi isso.”

Fonte: Autora (2021).

No que tange ao esclarecimento de dúvidas, o grupo do *Whatsapp* se constituiu como um canal importante para a troca de ideias acerca dos trabalhos a serem feitos para os dois grupos. Destaca-se que com o grupo Sigma, foi importante definir com

os alunos o formato de meme que seria usado, pois dois alunos se mostraram confusos com relação ao uso de figurinhas do *Whatsapp* como memes. Dessa forma, optou-se pela apresentação de uma postagem, mostrando qual o formato do meme que seria usado. Para o grupo Ômega, a pesquisadora fez a opção de antecipar o conteúdo da segunda oficina, trazendo um vídeo tutorial sobre a utilização do *site* para criar memes. Tal conteúdo se reportou à oficina seguinte e a proposta foi de fazer com que os alunos se sentissem familiarizados com o *site*.

A comunicação com incentivo à participação foi uma ação importante para os dois grupos, sendo postado o cartaz-convite no grupo do *Whatsapp* como uma forma de lembrá-los sobre datas e horários dos encontros, bem como mostrar o calendário de aplicação do projeto.

Como os alunos, do grupo Ômega, fizeram o questionário antes da aula, os argumentos trazidos por eles nas atividades foram sistematizados na referida aula, servindo como ponto de partida para a fala docente, conforme observa-se no Quadro 5.

Quadro 5 – Conversação 3

Pesquisadora: “Eu vi nas respostas de vocês que têm bem essa ideia do que é um meme no sentido do que o humor representa. Justamente, vamos explorar esse lado do meme, só que na perspectiva da criação, diversão e reflexão. Então... eu vou falar um pouquinho...é você olhar para a imagem e ter um sentido de escrita para aquela imagem... um sentido seu próprio... um sentido seu, não um sentido do colega... fazendo relação com algum livro, algum jogo que você costuma usar na internet ou de alguma música que você curta... Enfim... de um conteúdo da escola que você aprendeu e aquilo te gerou um impacto positivo ou negativo... coisa desse tipo... então quando a gente tiver produzindo os nossos memes, vocês vão lançar mão dessas ideias. Cada um vai ter uma vivência e uma expressão diferente. Cada um vai associar a sua vivência pessoal e as suas experiências de vida. O importante nesse trabalho que vamos fazer é isso. Criação é justamente isso. Por isso, que o Projeto tem esse nome com criação, diversão e reflexão. Porque além de criar e divertir, você vai olhar para esse meme e vai pensar, refletir sobre algo que te causou algum impacto ou de riso ou de deboche ou de ironia ou de surpresa. Enfim, várias situações que envolvem esse processo de criação.”

Fonte: Autora (2021).

Na apreciação das atividades dos alunos, após a entrega dos questionários, percebeu-se que o uso do dispositivo celular era comum a todos os alunos e verificou-se que os alunos tinham a ideia do humor presentes nos memes. À exceção de um participante, entre os oito do grupo Sigma, eles caracterizaram o meme como algo engraçado, cujo dado foi relevante no sentido de se enfatizar nas aulas posteriores outras formas de expressão presentes nos memes e a própria potencialidade de comunicação dos memes, efêmera, dinâmica e envolvente.

Quanto a autoria de conteúdo, foi elaborado um material³² no editor de apresentações e um *Padlet* da primeira oficina³³, sendo o primeiro material utilizado para dinamizar a aula e o segundo para organizar o conteúdo a ser ministrado na respectiva aula. Houve também o questionário inicial e nele, os resultados apontaram que os alunos acessam à internet com frequência e que a maioria costuma enviar memes nas redes sociais. Para o grupo Ômega foi atualizada apenas a apresentação³⁴, sendo os demais materiais reutilizados na correspondente oficina.

Ao término da aula, foi dado o feedback orientado, combinou-se que a postagem da tarefa da aula seguinte seria feita pela pesquisadora com antecedência para que eles pudessem entregá-la antes de cada aula.

Entre o grupo Sigma e o grupo Ômega, optou-se por disponibilizar um vídeo³⁵ após se refletir criticamente sobre as dificuldades apresentadas pelos alunos no entendimento do conceito e das finalidades da pesquisa.

Na análise da atuação didático pedagógica, a reflexão crítica foi um movimento deveras importante para a organização dos conteúdos por parte da pesquisadora. Nesse momento, pensou-se sobre o conceito e as finalidades da pesquisa de uma forma mais direcionada às faixas etárias (onze e doze anos). Foi pesquisado um vídeo e postado no grupo do *Whatsapp* e, com relação ao vídeo, foi mencionada a importância da sua visualização para melhorar a compreensão do assunto.

Enquanto navegantes digitais, os alunos do grupo Sigma não estavam familiarizados com algumas ferramentas intuitivas, relatando no grupo do *Whatsapp* que estavam experimentando o *Google Forms* pela primeira vez. Mesmo assim, souberam utilizar o formulário de maneira adequada, fazendo o envio com os respectivos dados e preenchimentos, mostrando suas habilidades *online*. Ambos os grupos exploraram os demais *links* colocados no chat no encontro síncrono, de forma hábil. O mesmo ocorreu com outras habilidades tecnológicas, pois os alunos souberam explorar a ferramenta *Google Meet* e o grupo do *Whatsapp*, carregando arquivos e telas impressas.

³² Apresentação da primeira oficina usada com o grupo Sigma. Disponível em: <<https://1drv.ms/p/s!AoArutHsirqLi2MJVAh-CIzB9X7n?e=MyhVc0>>. Acesso em: 02 de ago. de 2021.

³³ *Padlet* da primeira oficina. Disponível em: <<https://padlet.com/rosanalodi1/t4ilg8kw6uioxngu>>. Acesso em: 02 de ago. de 2021.

³⁴ Apresentação da primeira oficina usada com o grupo Ômega. Disponível em: <<https://1drv.ms/p/s!AoArutHsirqLi2BcASafhUCHuOdz?e=Edi4vi>>. Acesso em: 12 de abr. de 2021.

³⁵ Vídeo explorado na aula da primeira oficina do grupo Ômega e no grupo do *WhatsApp* do grupo Sigma. Disponível em: <<https://youtu.be/wWqQ7vefloQ>>. Acesso em: 12 de abr. de 2021.

No aspecto do imediatismo comunicacional, optou-se por reduzir a quantidade de espaços para postagem, em virtude de se tornarem mais cansativos para os alunos e possivelmente os deixarem perdidos. Foi combinada com os grupos, novamente, a entrega tanto das tarefas propostas pela professora, como das produções feitas pelos alunos, no grupo do *Whatsapp* ou de forma individual.

Os alunos dos dois grupos mostraram certa fluência *online*, na utilização do grupo do *Whatsapp*, na primeira oficina. Eles trabalharam harmoniosamente, procurando auxiliar-se uns aos outros na troca de informações. Durante a oficina, eles exploraram os recursos mostrados através do chat do *Google Meet*. A questão da qualidade da conectividade interferiu um pouco na referida aula, para o grupo Sigma, bem como do uso de alguns dispositivos móveis com problemas na bateria e na memória, conforme relatos dos alunos.

No que diz respeito às ações que envolvem a cidadania digital, no que tange à educação midiática, o aluno A2 manifestou certa indignação relativamente aos casos que envolvem o preconceito racial. Quando foi feita a exposição dos assuntos abordando a temática do preconceito, o aluno fez a seguinte colocação a ser vista no Quadro 6.

Quadro 6 – Conversação 4

Aluno A2: “Acho muito chato as pessoas não se respeitarem... tipo não respeitar a cor do outro em qualquer lugar... na internet... na escola.”
--

Fonte: Autora (2021).

Não houve produções de memes nessa oficina, desta forma os componentes criatividade, criticidade e educação midiática não foram considerados para análise mais específica.

4.2 A análise da segunda oficina

Na segunda oficina: “Que tipo de meme é você?”, na atuação-didático pedagógica, a abordagem esteve inter-relacionada com a análise e percepção da composição de um meme, considerando a produção pouco elaborada ou bem refinada, autoria indefinida, volatilidade, atemporalidade, etc. Foi colocada a questão da linguagem como uma possibilidade de comunicação leve ou crítica ou sendo

exercitada de forma mais agressiva, em um tom desconcertante e negativo. Ao falar das características negativas com o grupo Ômega, percebeu-se que um dos alunos tinha certo domínio sobre o conceito de empatia.

Na apresentação do grupo Ômega ³⁶, em que a segunda oficina ocorreu após a do grupo Sigma, houve a inserção de outros memes como aquele que mostra a incorporação de várias tecnologias em um único dispositivo, o *smartphone*, e de mais dois memes irônicos com o propósito de enfatizar a questão do humor.

Destaca-se que na exposição dos memes, nos dois grupos, os alunos foram bem dinâmicos, ao traçarem suas percepções diante dos memes trazidos na apresentação, sabendo expressar visões condizentes e apropriadas com os sentidos trazidos pelas imagens e escritas. Adiante, tais memes e falas serão mostrados.

Na fase dos esclarecimentos, no grupo Ômega, os alunos ficaram com dúvidas na interpretação do meme do *smartphone* durante a aula síncrona. Algumas tecnologias como a agenda, o telefone convencional, a agenda impressa, a carta (gênero textual), a máquina fotográfica e o despertador convencional, eles conheciam, mas, a fita cassete e o rádio portátil, apenas um aluno conhecia. Tais dúvidas foram esclarecidas pela pesquisadora.

No aspecto da comunicação, foram feitas postagens para a entrega do questionário da aula, bem como a proposta de criação do meme. Outro aspecto que se mostrou importante, foi o envio de mensagens individuais para aqueles alunos em atraso com a entrega do questionário ou dos memes. Verificou-se certa dificuldade do grupo Sigma em organizar a entrega das tarefas combinadas e considera-se que tal questão pode estar atrelada à própria falta de vivência nessas ambiências de estudo, uma vez que, segundo relato dos próprios alunos, as aulas *online* tiveram início em 2021.

Na apreciação das atividades dos alunos, a proposta de criação dos memes foi postada no grupo do *Whatsapp*. Com o grupo Sigma, verificou-se que alguns memes precisavam ser refeitos em virtude de estarem fora da proposta. Pela volatilidade da própria linguagem, por lidarem com os memes na internet, acreditavam que bastava fazer algo engraçado sem se ater ao enunciado. Assim, para facilitar a orientação e o

³⁶ Apresentação da segunda oficina usada com o grupo Ômega. Disponível em: <<https://1drv.ms/p/s!AoArutHsirqLi2bKd3orPpyMnDei?e=SEJYnj>>. Acesso em: 14 de abr.de 2021.

próprio *feedback* foi criado um meme na aula e explicado a importância da leitura do enunciado, pois a cada aula seria feita uma nova proposta de criação de memes.

Quanto à apreciação das atividades dos alunos, nos dois grupos, os alunos reagiram de forma coerente à proposta de criação de memes, souberam adequar a temática na linguagem dos memes. Porém, houve necessidade de revisão ortográfica de alguns memes, sem exauri-los em tais correções para não os inibir.

Para o *feedback*-orientado foi criado um meme exemplo na aula, no sentido de orientar a produção, pois assim como o primeiro grupo, no grupo Ômega, os alunos nunca tinham criado memes. Dessa forma, o contato que tiveram com essa linguagem era apenas de postagens, até então. Evidencia-se que tal orientação foi adotada em quase todas as oficinas, à exceção da última oficina cuja temática foi livre para os dois grupos.

Quanto à autoria do conteúdo para as aulas, foram criados uma apresentação³⁷ da segunda oficina para os grupos, que foi utilizada na aula síncrona, o *Padlet* da segunda oficina e o questionário “O que são memes?”.

No processo reflexivo da pesquisadora na atuação didático pedagógica, foi reformulada a proposta de criação do meme para o grupo Sigma. Inicialmente, colocou-se a proposta de se criar um meme com uma foto do aluno ou um pensamento que o aluno teve nos últimos dias ou sobre uma nova aprendizagem na escola ou sobre uma banda ou artista preferido. Optou-se por apenas uma abordagem para facilitar o entendimento dos alunos: crie um meme com um pensamento que você teve nos últimos dias.

As produções se mostraram satisfatórias e serão consideradas a seguir duas produções como exemplos ilustrativos de análise das linguagens líquidas, do grupo Sigma (Figuras 3 e 4) e duas do grupo Ômega (Figuras 5 e 6). O aluno C1 adequou a linguagem a uma ideia pertinente a sua vivência *online*. O meme foi feito segundo a proposta da oficina. Adiante, verificar-se-á que o aluno utilizou a mesma imagem com outra mensagem. A mensagem passa a ideia do desejo (de jogo) e da necessidade (de estudar), o humor cria uma ponte entre duas ações distintas e importantes na vida do aluno. Em um formato de imagem com poucas palavras, o aluno passou uma ideia de uma de suas atividades favoritas, demonstrando seu estilo pessoal de expressão com palavras soltas, evidente na Figura 3.

Figura 3 – Meme da segunda oficina



Fonte: Produção do Aluno C1 (2021).

A imagem que se observa na Figura 4 foi utilizada pelo aluno A1 para expressar um pensamento que teve nos últimos dias. A imagem reflete a vivência do autor, que é morador de uma área rural, se referindo à colheita de frutos em sua vida. O autor expressou o sentimento de felicidade e o contraste da quantidade através do humor. De forma breve, percebe-se gostos, sentimentos e vivências pessoais. Destaca-se o estilo pessoal de retratar vivências e peculiaridades locais.

Figura 4 – Meme da segunda oficina



Fonte: Produção do Aluno A1 (2021).

Para a proposta de criação do meme enquanto uma linguagem líquida, observa-se a imagem da Figura 5 utilizada para expressar um pensamento sobre determinado aprendizado que a aluna B2 teve na escola nos últimos dias. Tal imagem traz à tona determinada impotência da aluna com relação ao aprendizado da

matemática (visível na proporção das duas imagens). A cena utiliza o humor para dimensionar algo que preocupa a aluna, em que o contraste do tamanho das imagens mostra a dimensão da dificuldade da aprendizagem de matemática; de maneira breve, tal desproporção se fez presente. Quanto ao estilo, a escrita com o pronome pessoal foi uma das marcas da aluna.

Figura 5 – Meme da segunda oficina

A matemática

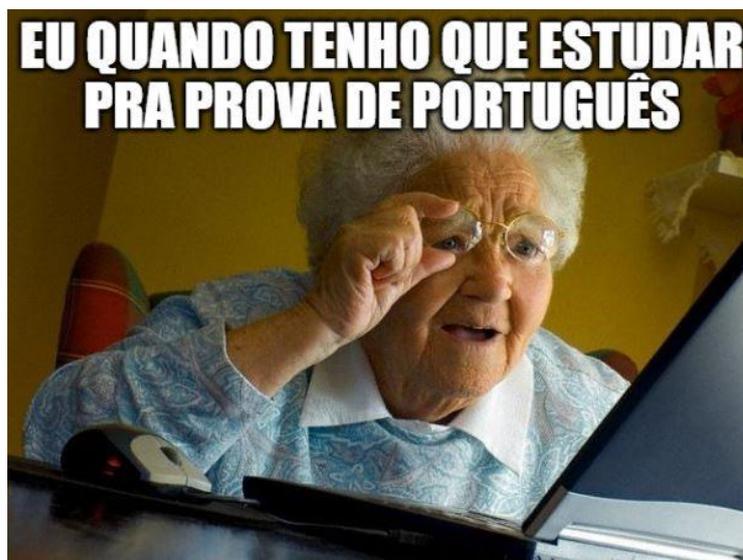


Eu

Fonte: Produção da aluna B2 (2021).

Ainda na análise de outro meme (Figura 6), considerando as características das linguagens líquidas: a aluna C2 utiliza a mesma imagem mais à frente em outra temática (oficina) como forma de expressão, se observando o aspecto de mutação. Evidencia-se o entrelace da ideia da idade com a dificuldade no uso da tecnologia em comparação com a dificuldade da aluna C2 no aprendizado de Língua Portuguesa, como apresentado em tom de brincadeira na cena da idosa versus tecnologia. Outro aspecto diz respeito ao estilo da aluna, a marca da primeira pessoa e do advérbio temporal.

Figura 6 – Meme da segunda oficina



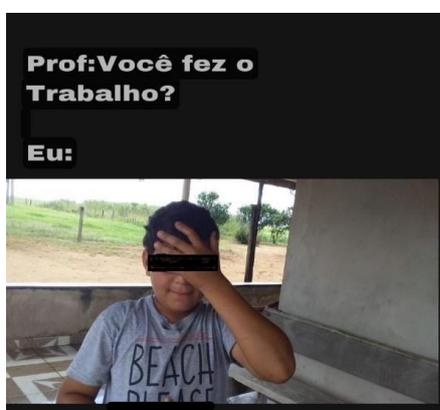
Fonte: Produção da Aluna C2 (2021).

Quanto aos nativos digitais, diante das habilidades *online*, os alunos exploraram alguns *sites* com quizzes sobre memes e ficaram entusiasmados. Nesta etapa, o aluno A1 trouxe uma alternativa própria de criação, utilizando outro *site*. Assim, demonstraram, mais uma vez, suas habilidades. No que diz respeito às habilidades tecnológicas, os alunos ainda não tinham vivido a experiência de criar memes nos dois grupos, portanto, optou-se por disponibilizar um vídeo com um tutorial explicando o uso de um *site*. Em sua maioria, conseguiram explorá-lo quase imediatamente, porém alguns tiveram dificuldades em face do dispositivo utilizado, que não estava em pleno funcionamento. Outros alunos criaram alternativas próprias de exploração e utilizaram formatos pessoais de criação de memes em editores de imagens e outro aluno utilizou um *site* diferente do sugerido para a criação de memes. Por isso, mostraram se adaptar facilmente às inovações tecnológicas. No aspecto do imediatismo comunicacional, a questão do erro ortográfico foi marcante. A pressa de postar o meme não permitiu que refletissem sobre a ortografia da própria criação. Nesse momento, a aluna H1 trouxe um meme fora da proposta sugerida.

Na análise da expressão da criatividade, verificou-se que o aluno A1 estabeleceu conexões com suas vivências escolares diante da proposta de criação do meme. O aluno brincou com suas próprias ideias e foi capaz de criar seu próprio meme, trouxe uma solução para a proposta sugerida, de forma pessoal, sem o uso de imagens dos *sites* de memes. Constatou-se que ele foi capaz de introduzir

originalidade em seu trabalho e de utilizar o humor presente na linguagem dos memes para abordar um assunto que no dia a dia lhe causa embaraço, de acordo com a Figura 7.

Figura 7 – Meme da segunda oficina



Fonte: Produção do Aluno A1 (2021).

Trazendo mais evidências sobre a imaginação, o aluno C1 conseguiu antever uma situação e criou suas ideias diante da situação de ensino e de aprendizagem sobre os memes, no material de apresentação da aula, conforme apresentado no Quadro 7.

Quadro 7- Conversação 5

Pesquisadora: “Nos três memes, há o aspecto do tempo histórico, por exemplo: no primeiro meme nos reportamos a um tempo que é o da pandemia... no segundo sobre o movimento da terra plana que é atual e no terceiro meme da questão que envolve a vacina, que também é atual. Então, o meme tem essas características... falamos sobre escrita, imagem, pode ser no formato de imagem estática, de vídeo, de gif. Que mais? Um meme pode fazer referência a algo? “

Aluno C1: “Há alguma coisa da vida, do dia a dia... ou de uma prova da escola... pode ser um desenho animado ou algum filme também, a um canal de filmes, a um de jogos ...”

Fonte: Autora (2021).

Ainda, observando a criatividade e sua inter-relação com a reflexão, o aluno C1 percebeu que o humor pode estar atrelado a algo ruim, de acordo com o assunto. E o aluno A1 enfatizou um assunto específico que é o preconceito, conforme disposto no Quadro 8.

Quadro 8 – Conversação 6

Pesquisadora: “Vocês acham que um meme pode expressar algo ruim?”

Aluno A1: “Sim.”

Aluno C1: “Eu acho que pode, depende da situação. Ddo que o meme se trata.”
Aluno A1: “Tem meme que é preconceituoso.”
Pesquisadora: “Você já viveu isso?”
Aluno A1: “Não, foi alguém que conheço.”

Fonte: Autora (2021).

Percebeu-se que os alunos A1 e C1 demonstraram suas percepções sobre o lado negativo dos memes, reconhecendo que tais linguagens podem ser utilizadas em situações diferenciadas.

Sobre o componente criatividade, a aluna B2 do grupo Ômega estabeleceu conexões com a transmissão da Covid-19, tendo por base uma das formas de prevenção com o uso de máscaras. Ela foi imaginativa ao trazer o humor para retratar um momento sério, principalmente local, de contaminação e passar uma forma de prevenção. Verifica-se que a aluna teve a iniciativa de trazer uma solução própria para a temática da aula, relacionando à proposta de criação desse meme (Figura 8) com algo que tem pensado muito nos últimos dias, expressando um pensar alinhado com a Ciência e com uma das formas de se evitar o contágio da doença. Nesse ínterim, menciona-se que a linguagem digital dos memes pode ser utilizada como veículos de disseminação de reflexões possíveis acerca de certas condutas sociais, como a recusa do uso de máscaras, por exemplo.

Figura 8 – Meme da segunda oficina

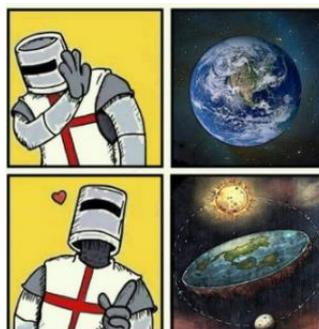


Fonte: Produção da Aluna B2 (2021).

No que diz respeito à criticidade, a imagem utilizada na apresentação da aula foi motivo de uma interpretação por parte de um aluno e do reconhecimento da existência de discursos diferentes sobre um assunto científico. O aluno C1 percebeu

o panorama, o retrato da situação na Figura 9, que traz o discurso da negação da Terra redonda, dos terraplanistas.

Figura 9 – Meme para reflexão



Fonte: Instagram (2021).

A pesquisadora trouxe a seguinte indagação, presente no Quadro 9, como reflexão para imagem da Figura 9, onde o aluno C1 respondeu prontamente.

Quadro 9 – Conversação 7

Pesquisadora: “Quem quer falar sobre o segundo meme?”
Aluno C1: “É sobre o terraplanista quando falam que a Terra é redonda, eles não acreditam. Mas, quando falam que a Terra é plana, eles acreditam.”

Fonte: Autora (2021).

O aluno C1 se sentiu confiante para expressar sua compreensão acerca da figura, mostrando seu entendimento.

Ainda sob a análise da criticidade, em sua argumentação, o aluno C1 justificou seu posicionamento, na perspectiva de uma criança, com uma argumentação lógica, fazendo uso do jogo de palavras para expressar seu entendimento (Figura 10).

Figura 10 – Meme para reflexão



Fonte: Mundo dos Memes (2021).

A pesquisadora mais uma vez estimulou a reflexão acerca da figura, trazendo alguns questionamentos, conforme menciona-se no Quadro 10.

Quadro 10 – Conversação 8

Pesquisadora: “O que tem nesse meme que aparece logo na mensagem?”
Aluno C1: “É porque ele fala tipo... que ele pode fazer o que ele quiser, só se a mãe dele deixar.”
Pesquisadora: “Então, será que ele pode fazer o que ele quiser?” Maioria: “Não!”
Aluno C1: “Não, ele pode fazer o que a mãe dele permitir.”

Fonte: Autora (2021).

Quanto aos aspectos que envolvem a criticidade no grupo Ômega, se destacaram as seguintes características no meme, (Figura 11): a aluna B2 compreendeu o panorama da Covid-19 no cenário local e a resistência de alguns em usar máscara, demonstrando certa consciência sobre a situação. Ela se preocupou com a família que não havia tomado a vacina (falado em aula) e não aceitara tanta recusa por parte da população em usar máscara. “É porque meus pais não tomaram a vacina... daí fico muito irritada em ver gente na rua sem máscara”. Dessa forma, a argumentação refletiu a preocupação com um problema de todos.

Figura 11– Meme da segunda oficina



Fonte: Produção da Aluna B2 (2021).

Sobre os aspectos que envolvem a educação midiática, o aluno C1 transmitiu certa fluência digital, quando adequou a linguagem a uma ideia que nos permite enxergar dois problemas sérios de saúde pública no Brasil. O problema da dengue (muito comum em algumas épocas do ano) e, desde 2020, o coronavírus, sendo que este parece incrementar ainda mais os danos à saúde da população. Houve certa preocupação com a dimensão cidadã nas ambiências digitais, à medida que a mensagem passou a ideia do tamanho problema a ser enfrentado. O aspecto da criticidade se fez presente quando o aluno expôs a problemática que envolve a dengue e a disseminação do coronavírus, ao mesmo tempo que fez a reflexão desses temas, explorando a proposta da oficina em diálogo com problemas da saúde pública brasileira, evidenciada na Figura 12.

Figura 12– Meme da segunda oficina



Fonte: Produção do Aluno C1 (2021).

No grupo Ômega, ao se observar o componente educação midiática, constatou-se que a aluna B2 utilizou a linguagem dos memes para evidenciar algo que tem

pensado nos últimos dias, ou seja, segundo a proposta da oficina, adequando a linguagem à proposta. Ela soube expressar seus sentimentos sem promover ataques a outras pessoas, mostrando domínio da participação cidadã na *web*. A Aluna B2 exercitou sua criticidade diante de elogios e de quem fala mal do seu estilo, de maneira ética e estética, ou seja, sem provocar atritos, foi ponderada na escolha de palavras e da imagem para se reportar a algo que não gosta. A Figura 13 reporta tais características.

Figura 13 – Meme da segunda oficina



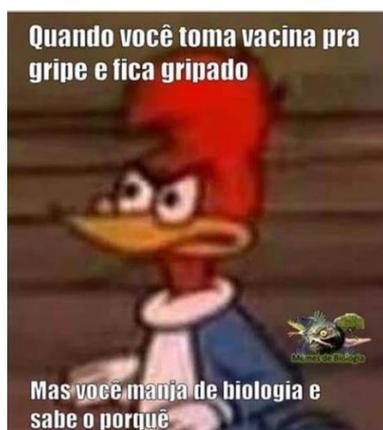
Fonte: Produção da aluna B2 (2021).

4.3 A análise da terceira oficina

Na terceira oficina, “Vamos criar memes com os temas vacina ou Covid-19?”, na atuação didático-pedagógica, apresentou-se a proposta da oficina com reportagens que se tornaram virais, sobre os centros de produção de vacinas, a vacinação da gripe e postagens que desinformam. Ao mesmo tempo que, os alunos foram convidados a colocarem suas reflexões acerca dos assuntos, estes também foram incentivados a repensarem sobre as suas colocações.

Percebeu-se que os alunos se mostraram confusos em suas respostas na interpretação da Figura 14; por tal motivo, a pesquisadora fez a retomada da imagem, considerando as respostas do respectivo questionário.

Figura 14 – Meme para reflexão



Fonte: Instagram - Memes de Biologia (2021)

A síntese das respostas do questionário “Explorando imagens”, cujas informações estão dispostas no Quadro 11, foi utilizada com o propósito de auxiliar no processo de alfabetização científica dos alunos. Para tal, ampliou-se os conceitos sendo mostrados dois laboratórios brasileiros que fabricam vacinas, o Instituto Butantan e Instituto de Tecnologia em Imunobiológicos (Bio-Manguinhos) na Fiocruz. Abordou-se os órgãos de controle e fiscalização de saúde da ANVISA e da OMS. Os dois grupos não conheciam os institutos e nem os órgãos.

Quadro 11 – Explorando imagens

Grupo Ômega
Aluno A2: “Que mesmo que você tome vacina pode ficar gripado.”
Aluno B2: “Não vou saber responder essa.”
Aluno C2: “Tenho dúvida.”
Aluno D2: “E penso que ele tomou a vacina que não fez efeito.”
Aluno E2: “Pra mim, é a representação de uma pessoa que tomou a vacina para gripe, mas depois descobriu que o efeito não dura por tanto tempo.”

Fonte: Autora (2021).

Apresentou-se ainda uma reportagem da Revista Veja para explicar um pouco mais sobre o meme, que foi a seguinte: “Pegar gripe após tomar a vacina é muito comum. Entenda por quê”³⁸. As reportagens mencionadas fizeram com que os dois grupos revissem o entendimento sobre as reações da vacina e a imunidade.

³⁸ Reportagem da Revista Veja sobre a vacina da gripe. Disponível em: <<https://veja.abril.com.br/saude/pegar-gripe-apos-tomar-a-vacina-e-mito-entenda-por-que/>>. Acesso em: 12 de abr. de 2021.
<<https://veja.abril.com.br/saude/pegar-gripe-apos-tomar-a-vacina-e-mito-entenda-por-que/>>. Acesso em: 12 de abr. de 2021.

Outra dificuldade relatada pelos dois grupos foi a de criar um meme com a escolha da escrita adequada a uma temática. Explicou-se que a dificuldade era algo normal, principalmente quando ainda não se tem experiência com a linguagem e acrescentou-se que, aos poucos, eles iriam se adaptando e fazendo relação com suas vivências e as temáticas. Mais uma vez, foi perceptível a dificuldade dos alunos de se aterem ao que estava sendo sugerido.

Para a respectiva oficina foram criados uma apresentação, um questionário “Explorando imagens” e um vídeo com conteúdo gera-ideia “Vamos Conhecer a Evolução da Covid-19”³⁹.

O reforço positivo, na comunicação com os participantes dos dois grupos, foi um dos caminhos adotados para mantê-los engajados em face das entregas feitas. Aqueles que estavam em atraso foram orientados individualmente sobre as entregas de atividades, mencionando a importância da respectiva elaboração para o projeto. Destaca-se que, o grupo Ômega apresentou um ritmo contínuo de entrega de atividades e o canal do *Whatsapp* foi utilizado como espaço de divulgação de *links* e para parabenizar os alunos.

Durante a aula com o grupo Sigma, foi percebida a necessidade de se produzir mais um conteúdo no sentido de buscar melhor adequação às propostas didáticas. Criou-se o vídeo gera-ideia “Vamos Conhecer a Evolução da Covid-19”, o qual foi postado no grupo do *Whatsapp*.

Foi trazida a seguinte proposta de meme acerca da linguagem líquida: crie um meme, relacionado à vacina ou ao coronavírus ou à Covid-19. Para tanto, o aluno deveria escolher um dos três assuntos para abordar no meme. Com relação às criações dos alunos, exemplifica-se o aluno C1 que adequou a linguagem a uma ideia pertinente ao contexto da pandemia. Na oficina anterior, foi usada a mesma imagem pelo aluno para expressar outra ideia. Constata-se, portanto, o aspecto da mutação do meme. A mensagem passa a ideia do perigo de exposição ao vírus quando se sai de casa e nessa questão aparece o entrelace de imagem e texto. O desenho traz uma atmosfera descontraída acerca do assunto; o aluno utilizou apenas três palavras e uma imagem para expressar vontade e preocupação, conforme consta na Figura 15.

³⁹ Vídeo gera-ideia. Disponível em: <<https://youtu.be/mQEbmGLqeMs>>. Acesso em: 25 de abr. de 2021.

Figura 15 – Meme da terceira oficina



Fonte: Aluno C1 (2021).

Sobre as habilidades tecnológicas, o aluno C1 se apropriou da ferramenta de maneira rápida com apenas um vídeo tutorial, já que ele não teve dúvidas para colocar duas imagens em um mesmo meme.

Percebeu-se também que o aluno transmitiu uma ideia reducionista sobre uma descoberta científica, pois não refletiu sobre a importância dessa descoberta em nossas vidas. O negacionismo da vacina está implícito nessa mensagem, conforme a Figura 16.

Figura 16 – Meme da terceira oficina



Fonte: Produção do Aluno C1 (2021).

O Aluno C1 mais uma vez se mostrou hábil no uso do *site* para criação de memes. O aspecto do imediatismo comunicacional se fez presente na escolha do

mesmo, que transmitiu uma ideia de descrédito com relação a uma descoberta científica relevante à coletividade no momento da pandemia da Covid-19, conforme mostra a Figura 17. A pesquisadora estimulou a reflexão do grupo no sentido que percebessem a diferença entre o crédito ou o descrédito das próprias opiniões, que algumas vezes são influenciadas por grupos ou redes sociais. Tal situação fez com a pesquisadora criasse o vídeo gera-ideia “Vamos conhecer a evolução da Covid-19” e o disponibilizasse no grupo do *Whatsapp* com a intenção de mostrar como foi a evolução histórica da Covid-19 e os países pioneiros na descoberta da vacina.

Figura 17 – Meme da terceira oficina



Fonte: Produção do Aluno C1 (2021).

. No que diz respeito à expressão da criatividade, especificamente sobre a ação de questionar, o aluno A1 estabeleceu relação com o uso da máscara como uma das formas de prevenção do coronavírus. Ele lançou mão da imaginação, usando o humor para retratar um momento sério, através de um personagem de anime. Ainda, apresentou uma solução para a proposta de criação do meme de forma pessoal ligado aos seus interesses culturais. Foi reflexivo, ao expressar um pensar alinhado com a Ciência e com uma das formas de se evitar o contágio da doença. Tais aspectos podem ser percebidos na Figura 18. Sobre a escolha, o aluno traz à tona um olhar comedido e o sentimento de medo em contrair o vírus. Esse recorte do medo era algo comum que muitos sentiam naquele momento. O meme feito por A1 traz as questões do cotidiano, de forma breve e entrelaçada a múltiplas percepções. A escolha da imagem e da cor das letras mostra também que o aluno A1 ganhou certa desenvoltura com a linguagem digital dos memes.

Figura 18 – Meme da terceira oficina



Fonte: Produção do aluno A1 (2021).

Ainda sobre a criatividade, observaram-se, no meme (Figura 19) as seguintes características: o aluno A2 estabeleceu conexão da amplitude da Covid-19, do cenário internacional para o nacional. Ele utilizou a imagem para retratar momentos diversos da pandemia e a chegada do vírus ao País. Constata-se que foi apresentada uma solução para a proposta, de maneira peculiar e bem retratada com a escolha da imagem. A ameaça da doença foi mostrada de forma clara pelo aluno, desde seu surgimento até os dias atuais, cuja imagem do boneco, no meme a seguir, possibilita essa reflexão.

Figura 19 – Meme da terceira oficina



Fonte: Produção do aluno A2 (2021).

Ao se analisar a criticidade presente no meme, o aluno A1 identificou a problemática que envolve a campanha de vacinação da Covid-19 e a quantidade de vacinas para a população brasileira, ou seja, lançou mão de uma perspectiva consciente sobre a temática. Ao utilizar a imagem do esqueleto, conforme mostra a Figura 20, fez alusão às possíveis consequências, considerando a demora da campanha de vacinação e pensou para além de uma atitude individual. Percebe-se também a exposição da denúncia das múltiplas mortes, que estavam acontecendo em maio de 2021, em detrimento das contaminações pelo coronavírus. Acrescenta-se a preocupação com o problema muito divulgado no cenário nacional e internacional associado à demora na compra de vacinas.

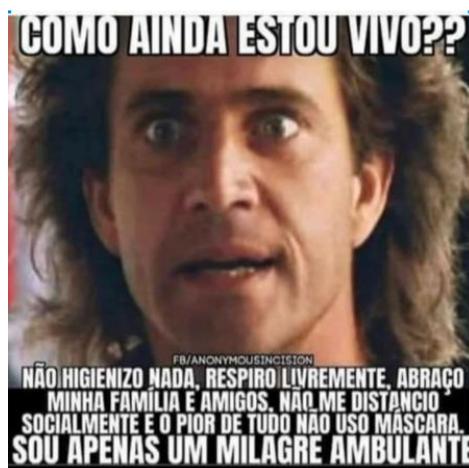
Figura 20 – Meme da terceira oficina



Fonte: Produção do Aluno A1 (2021).

Na abordagem da alteridade, considerando a dimensão coletiva, no componente criticidade, foi possível reconhecer a percepção de quase todos os alunos (grupo Sigma) diante da imagem do meme (Figura 21) e da necessidade do uso de máscaras no momento pandêmico. Fez-se a seguinte pergunta no questionário “Explorando imagens”: “Observe a imagem abaixo e escreva o que pensa sobre ela. Você concorda ou discorda? Por que concorda ou discorda? Você conhece alguém que age ou acredita no que a imagem mostra?”.

Figura 21 – Meme para reflexão



Fonte: Facebook-fbanonymousincision (2021).

O Quadro 12 apresenta o entendimento dos alunos sobre a imagem utilizada. Eles mostraram conhecer o uso da máscara como medida de proteção e de profilaxia para se evitar a contaminação pelo vírus da Covid-19, ou seja, reconhecendo a importância dessa medida para eles e para os outros.

Quadro 12 – Explorando imagens

A
A1: "Não concordo. É para se cuidar. Tentar sair menos de casa e quando sair se limpar e usar máscara."
B1: "Eu discordo, porque enquanto tá todo mundo morrendo tem gente brincando com o vírus."
C1: "Ele não se cuida e não cuida dos outros."
D1: "Concordo, por ser uma imagem totalmente real. Sim conheço, mas prefiro não falar quem é."
E1: "Não concordo porque tem que usar máscara. Não pode sair sem máscara na rua, pois pode pegar coronavírus."
F1: "Discordo porque o coronavírus ele é do ar e ele passa paras as pessoas muito rápido. Então todos têm que obedecer, não aglomerar e usar máscaras."
G1: "Discordo. Tem que usar máscara. Vai pegar o coronavírus."

Fonte: Autora (2021).

Os alunos mostraram-se preocupados com os descuidados apresentados na imagem da Figura 21. Em sala de aula, percebeu-se que os alunos também se mostraram atentos com relação às mensagens veiculadas através dos memes, ao ficarem receosos com a disseminação desse tipo de meme. Nesse sentido, o aspecto da ponderação foi observado naquele momento da aula com o grupo Sigma.

Ao se analisar o componente criatividade com o grupo Ômega, observou-se que a aluna C2 expressou a compreensão da Covid-19 no meme (Figura 22) sob uma perspectiva mais ampla, sendo a busca da cura equiparada à riqueza. Ela estabeleceu uma relação de comparação na descoberta da cura da Covid-19, algo que pode ser bom para todos. A dúvida entre dois valores tão diferentes, um de manutenção da vida e outro de riqueza, ligado a valores econômicos, traz à tona determinada percepção da grandeza da descoberta da cura para a Covid-19.

Figura 22 – Meme da terceira



Fonte: Produção da Aluna C2 (2021).

Foram observadas as seguintes características no meme que se apresenta a seguir (Figura 23) diante do quesito educação midiática com o grupo Sigma: a aluna E1 mostrou sua fluência digital ao utilizar a linguagem dos memes para expor certa ansiedade pela chegada da vacina para a população, adequando-o à proposta da atividade. Ela expressou sua preocupação com uma temática importante para a sociedade no momento, demonstrando uma atitude de cidadania. Assim, a Figura 23 reflete certa crítica com o descompasso na entrega e aquisição de vacinas para a população. Verifica-se que a aluna relacionou de forma harmoniosa as problemáticas do atraso, preocupação e ansiedade por tomar a vacina de muitos brasileiros, evidenciando sua reflexão sobre o assunto.

Figura 23 – Meme da terceira oficina



Fonte: Produção da Aluna E1 (2021).

4.4 A análise da quarta oficina

Na quarta oficina, na apresentação de conceitos-ideias, durante a atuação didático-pedagógica, foi abordada a importância de se discernir entre o entendimento da informação e a natureza da mensagem. Alertou-se sobre o conceito de opinião que é uma possibilidade de convencimento e nem sempre de conteúdo verdadeiro, porque a opinião tem muito a ver com o desejo de cada um de passar a informação. Abordou-se outra situação importante que diz respeito à publicidade e à intenção de atrair cliques. Mencionou-se também que, às vezes, as pessoas mentem ou exploram uma informação de forma distorcida e diferente do que realmente é, porque a intenção é de ganhar, lucrar na internet. Assim, o conteúdo que desinforma ou confunde o internauta pode ser chamado desinformação ou *fake news*. Desse modo, colocou-se, mais uma vez, a questão da responsabilidade que se deve ter com aquilo que se recebe e/ ou se compartilha *online*.

Levou-se para a aula o conceito de comunicação não violenta (somente para o grupo Ômega) em diálogo com a identidade e a responsabilidade de quem usa as redes sociais, de quem cria memes. Antes que os alunos assistissem ao vídeo, abordou-se que por trás de um computador existe uma pessoa e por trás dessa pessoa, com a disseminação e o alcance, existirão milhares de pessoas. Portanto, é necessário ter em mente que o exercício da cidadania engloba também o uso da *web*.

Os alunos realizaram o seguinte questionário: “Quando alguém discorda de você na internet.”. Depois, eles experimentaram a criação de memes inter-

relacionados com a temática da aula e se mostraram surpresos com os assuntos trabalhados e a natureza das informações e suas intenções. Eles comentaram que não tinham observado e não conheciam as diferenças trazidas sobre a informação.

Foram criados os seguintes conteúdos para esta oficina: apresentação e questionário “Quando alguém discorda de você na internet.”. O acompanhamento da entrega dos memes e do questionário, mais uma vez, se fez imprescindível para o andamento da pesquisa. No grupo do *Whatsapp*, a pesquisadora manteve a comunicação, avisando sobre dia e horário da oficina.

Quanto à apreciação das atividades dos alunos, eles apresentaram certa dificuldade em compreender a proposta de criação do memes, nos dois grupos, demorando um pouco para criarem os memes, porém, após a colocação do *meme* exemplo no grupo, avançaram.

No que tange à organização do conteúdo, a ordem cronológica dos conteúdos foi alterada para melhorar os sentidos e as pontes entre o ensino e aprendizagem. Sendo assim, no grupo Ômega, retomou-se a temática sobre a questão que envolve o discordar, na quinta oficina. Tal atualização se fez em face dos conteúdos a partir da quinta oficina serem mais voltados para a Educação Midiática utilizando terminologias específicas para o ensino e a aprendizagem das relações interpessoais na *web*.

A proposta de criação do meme, enquanto uma linguagem líquida, foi a seguinte: crie um meme relacionado a alguém que discordou de você na internet ou ainda, de algum assunto que você discorda. Ao produzir tal meme, o aluno C1 adequou a linguagem a uma vivência cultural relacionada ao jogo. O meme foi feito resguardando certa fluência digital, à medida que o aluno conseguiu expor sua discordância de forma leve e bem-humorada. Observa-se nesse meme os gostos pessoais do aluno, cuja mensagem consegue evidenciar que o Aluno C1 prefere um jogo a outro. A imagem é divertida e alegre e atenua o aspecto da escala do gostar, entre um e outro jogo. Ele discorda sobre o jogo *FreeFire* e concorda sobre o jogo *Fortnite*. Ressalta-se que a brevidade, uma das características dos memes, foi bem resgatada nesse meme, cujo gosto pessoal por jogos, do emissor, se fez claro, conforme Figura 24.

Figura 24 – Meme da quarta oficina

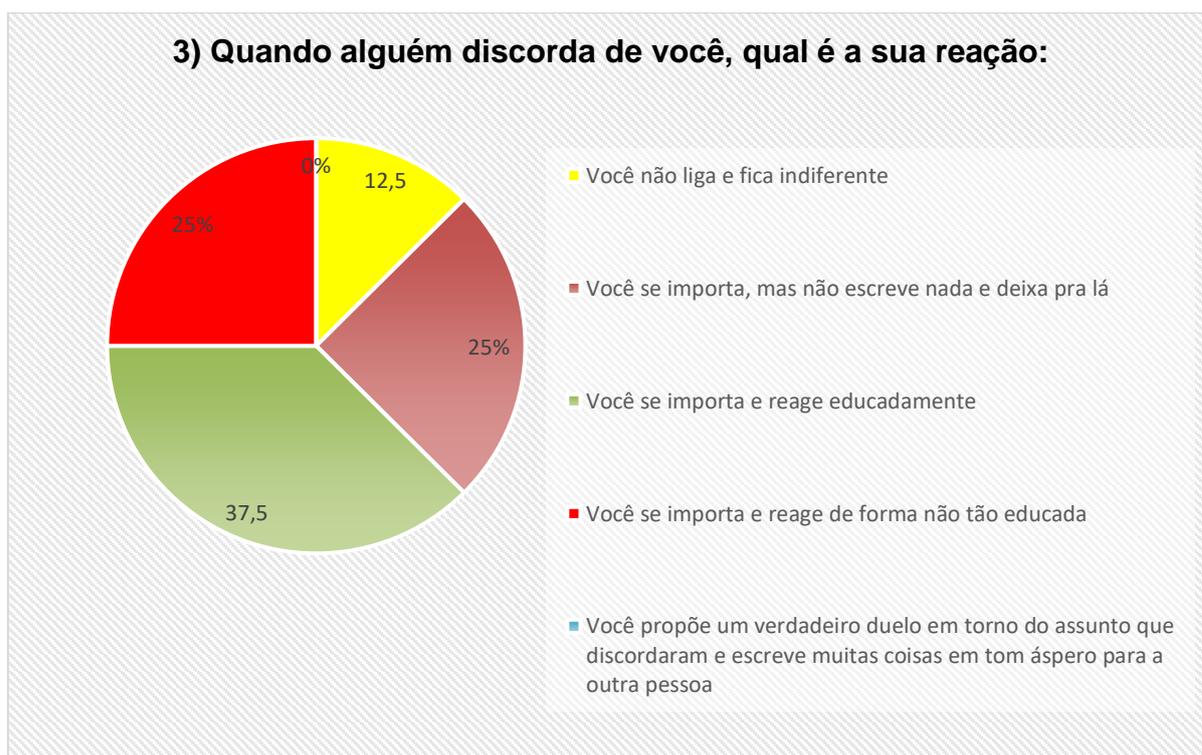


Fonte: Produção do Aluno C1 (2021).

Ao se observar as características dos nativos digitais, quanto às habilidades tecnológicas, eles foram aprimorando a escolha das imagens com as propostas sugeridas, adequando-as às suas vivências.

No que diz respeito ao imediatismo comunicacional, observa-se no Gráfico 1, diante da pergunta “Quando alguém discorda de você na internet, qual é a sua reação”, que alguns alunos expressaram o aspecto da reação sem pensar na audiência. Cerca de 25% colocaram que se importam e reagem de forma não tão educada, como disposto a seguir.

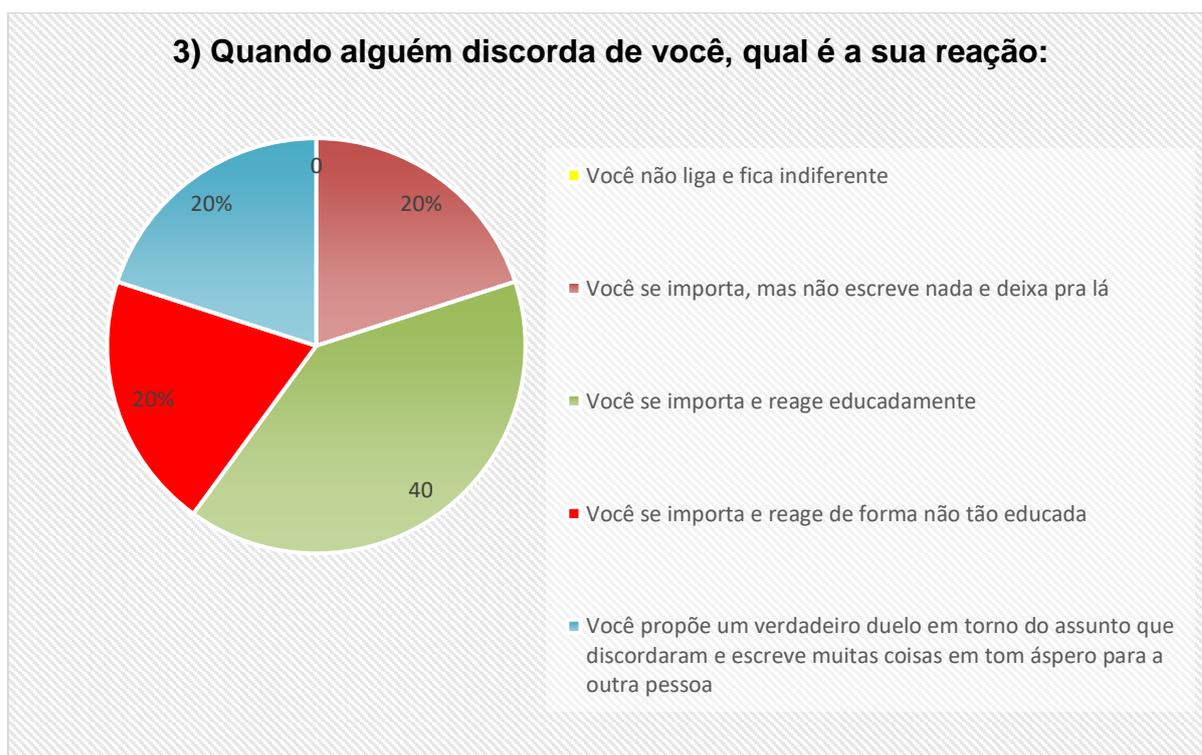
Gráfico 1 – Reação à informação, grupo Sigma



Fonte: Autora (2021).

No Gráfico 2, com o grupo Ômega, foi perceptível a postura de imediata reação dos alunos diante da pergunta, “Quando alguém discorda de você na internet, qual é a sua reação?”; os alunos não se preocuparam em refletir um pouco mais sobre a questão do discordar na *web* e a maioria mostrou ser mais reativa do que reflexiva em suas ações na *web*. O gráfico mostra, que 20% reagiram de forma não educada e mais 20% propondo um verdadeiro duelo, pelo que há uma relativa parcela de alunos disposta a não ponderar as formas de reação *online*.

Gráfico 2 – Reação à informação, grupo Ômega



Fonte: Autora (2021).

Na análise acerca das reações sobre divergências de opiniões na internet, constatou-se que o imediatismo comunicacional, principalmente diante das diferenças de sentir e pensar na *web*, é ainda reativo e recorrente aos apelos emocionais nos dois grupos de alunos.

Observam-se na expressão da criatividade (grupo Ômega) no meme, da Figura 25, os seguintes elementos: o aluno A2 entrelaçou a ideia do discordar com seus gostos pessoais. Ele utilizou a imagem de um meme conhecido da cena do filme “A montanha enfeitada” para criar seus argumentos na atividade sugerida, bem como apresentou uma solução para a proposta de forma pessoal e teve uma atitude reflexiva ao avaliar a ideia e criar uma experiência própria para retratar sua preferência pessoal. Percebe-se a reação de espanto e indignação no terceiro quadro diante da escolha feita pela mulher em relação às próprias preferências. Destaca-se ainda que o meme não tem ligação com o enredo do filme, este surgiu em função de uma cena.

Figura 25– Meme da quarta oficina



Fonte: Produção do Aluno A2 (2021)

No que diz respeito aos aspectos que envolvem a criticidade, o meme abaixo apresentou as seguintes características: a aluna B2 (grupo Ômega) contextualizou uma situação, de maneira consciente, que estava na mídia, naquele momento, a qual foi a busca implacável por um suspeito de cometer vários crimes em determinada região brasileira. Mostrou-se preocupada com a possibilidade de ocorrência de outros assassinatos e o seu posicionamento ficou bem claro com relação a sua ansiedade para encontrarem o fugitivo da polícia. Constata-se certa reflexão da aluna diante da possibilidade de contenção de novos assassinatos, se evitando mais vítimas e possivelmente mais mortes, embora o desfecho tenha sido trágico para o suspeito. A Figura 26 dispõe sobre tais características.

Figura 26 – Meme da quarta oficina



Fonte: Produção da Aluna B2 (2021).

Ao se observar as características da educação midiática, notou-se que a aluna D1 utilizou a linguagem dos memes (Figura 27) para mostrar sua opinião com relação a dois produtos, indicando sua preferência, ou seja, adequou de forma apropriada, a proposta à linguagem. Ela soube se expressar e utilizou o deboche, no formato de humor, de forma leve, sendo cuidadosa com as palavras. Percebe-se que a imagem transmitiu determinada crítica em relação a um produto em detrimento de outro e a aluna também mostrou tranquilidade para trabalhar com a questão do discordar, preservando a harmonia e aproveitando a característica principal do meme, que é o humor. Desta forma, pensou-se na audiência por trás da tela.

Figura 27 – Meme da quarta oficina



Fonte: Produção da Aluna D1 (2021).

4.5 A análise da quinta oficina

A quinta oficina abordou a temática: “Falando sobre Ciência”, apresentou-se a temática e os alunos foram convidados a refletirem com relação à cópia e à pesquisa na internet. Aproveitou-se este momento para evidenciar a importância da autoria em trabalhos escolares e questões que envolvem a reflexão e a crítica na elaboração de tarefas. Os alunos dos dois grupos se colocaram atentos ao assunto, ao serem perguntados sobre os hábitos de pesquisar, se mostraram cientes quanto ao processo de elaboração de uma síntese ou resumo com suas próprias palavras diante de um assunto, sem fazer cópias. Destaca-se que a aluna B2 do grupo Ômega colocou o seguinte posicionamento sobre a postura não autoral: “a cópia como algo que não sai de você”.

Mencionou-se a questão da fonte como algo muito importante, pois quando se realiza uma pesquisa na internet, é preciso se preocupar com a origem dessa fonte, porque se selecionarmos a informação de uma fonte não credível, estaremos fazendo um trabalho de má qualidade ou com argumentos falaciosos ou falsos. Apresentou-se alguns exemplos de fontes confiáveis de informação, como *site* do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), do IBGE para crianças, de universidades públicas, de especialistas de determinadas áreas de conhecimento e para a faixa etária deles, os *sites*: Brasil Escola e o Escola Kids. Os alunos não conheciam os respectivos *sites* e, além disso, relataram que não tinham o hábito de usar a internet para fazer pesquisas escolares.

Explorou-se os conceitos presentes no vídeo “O que faz o cientista?”. As abordagens sobre a importância da Ciência para a sociedade foram resgatadas nesse momento. Apresentou-se conexões entre a descoberta recente da vacina da Covid-19 e os prazos da Ciência, que nesse caso foi bem célere.

Quando chegou na parte das Ciências Humanas, a pesquisadora fez a inter-relação com a área de pesquisa. Comentou-se sobre o método científico e exemplificou-se, mostrando que a concretização desse projeto fez parte do método de pesquisa com memes.

Abordou-se ainda que o cientista é alguém que tem dúvidas e busca por respostas. Então, formula-se uma pergunta de pesquisa para obter os resultados e as conclusões. Depois, há o momento de divulgação da pesquisa, que é quando o

cientista encontra as possíveis soluções e faz a devida divulgação, colaborando compartilhando com a sociedade.

Posteriormente, buscou-se explicar as tarefas que precisavam ser feitas, como os questionários: “Vamos conhecer um pouco mais sobre copiar e pesquisar na internet” e “Seu ponto de vista sobre o vídeo que aborda o que faz o cientista”. Tais questionários foram criados pela pesquisadora, e ainda, aplicou-se o jogo criado “Planeta Terra”.

O grupo Sigma precisou ser estimulado com avisos individuais no *Whatsapp* e chamamento para a entrega das tarefas (questionários e memes). Já, o grupo Ômega esteve mais atento às resoluções das diferentes propostas nesse momento. A comunicação mais uma vez se fez muito importante e ao se apreciar as atividades dos alunos, constatou-se que os erros ortográficos foram frequentes em boa parte dos memes. Foram feitas intervenções pela professora, de forma não pontual, para não os inibir, diante das dificuldades apresentadas no processo de entendimento da temática para a criação do meme.

Com o sentido de despertar o entendimento da proposta de criação do meme da referida oficina, foi criado um meme como exemplo. Foi feita a leitura dos questionários, ao final da aula, mostrando os questionamentos e explicando-os.

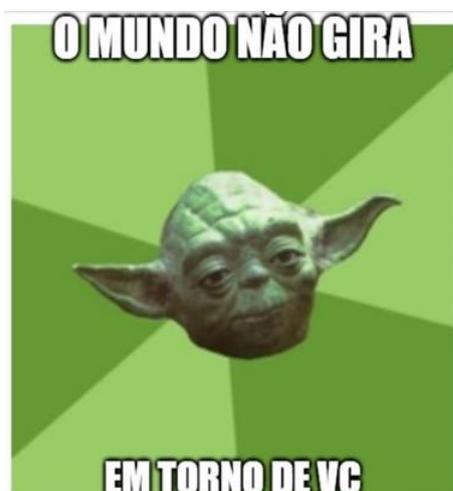
Finalizou-se a aula, explicando as atividades, qual era a proposta do meme, bem como os questionários a serem feitos. Decidiu-se criar o conteúdo gera-ideia para os alunos, com a intenção de ampliar o olhar acerca dos termos que envolvem Ciência e tecnologia. Tal conteúdo gera-ideia foi postado no grupo do *Whatsapp*.

A proposta de criação do meme foi a seguinte: crie um meme relacionado a algo que acontece em seu cotidiano, a um conhecimento científico ou à tecnologia. “No seu café da manhã, você usa algum eletrodoméstico? Será que há conhecimento científico/tecnologia para se criar tal eletrodoméstico? Quando você se desloca usando um meio de transporte? Será que há conhecimento científico/tecnologia nesse meio de transporte? Quando você liga a televisão? Quando você usa o chuveiro elétrico? Entre outras.”

No processo de criação do meme (Figura 28), considerando as características das linguagens líquidas, constata-se que o aluno B1 fez a inter-relação da proposta com o seu conhecimento de mundo, sua vivência cultural. A mensagem e a imagem entrelaçam a ideia dos movimentos da Terra com uma frase bem conhecida no ideário popular. O personagem *Yoda* traz o tom de humor à mensagem, um alienígena

falando algo, uma frase, muito conhecida por muitos de nós, sendo que o aluno passou a ideia de forma breve, sem se valer de textos longos. O estilo foi de alguém que está se apropriando da linguagem dos memes.

Figura 28 – Meme da quinta oficina



Fonte: Produção do Aluno B1 (2021).

Durante a aula, foi explorado o jogo “Planeta Terra” com o propósito dos alunos se engajarem a diferentes assuntos que envolvem o conhecimento científico. Os alunos dos dois grupos aderiram ao jogo e, em alguns momentos, não tiveram êxito na resposta, mas continuaram envolvidos e vibrantes. De maneira rápida e intuitiva, perceberam a lógica do jogo *online*, sem empecilhos e mostrando mais uma vez suas habilidades *online*.

Quanto ao aspecto do imediatismo comunicacional, alguns alunos de ambos os grupos apresentaram dificuldades para inter-relacionar a temática com a proposta de criação do meme. Esses alunos trouxeram alternativas fora do contexto sugerido, momento em que se percebeu a falta de um conhecimento mais aprofundado sobre a temática e a tendência de se concluir rapidamente uma tarefa.

Ao se apreciar o componente criatividade, evidencia-se que o aluno A1 estabeleceu conexão com ideia do vento como o ar em movimento, ou seja, soube correlacionar com a proposta de criação do meme (Figura 29). Ele utilizou sua própria imagem para inter-relacionar com a temática do meme, ou seja, fez uso da sua imaginação, apresentando uma solução para a proposta, de forma pessoal. Avaliou a novidade e relacionou a um conhecimento científico cotidiano com uma alternativa pertinente.

Figura 29– Meme da quinta oficina



Fonte: Produção do Aluno A1 (2021).

Ainda no componente criatividade, no caso do grupo Ômega, observaram-se as seguintes características, no meme (Figura 30): a aluna E2 estabeleceu conexões com elementos de diferentes mídias, personagens em quadrinhos presentes em filmes e desenhos animados, com a intenção de retratar o acesso às redes sociais através da tecnologia. Ela lançou mão de ideias incomuns e arriscadas (imaginação) para expressar seu olhar diante da proposta, apresentando uma solução de maneira própria, atrelada às suas preferências. Verifica-se que a aluna expressou um pensar alinhado com a evolução das tecnologias digitais e os últimos avanços das redes sociais, em especial do *TikTok*, muito utilizada por adolescentes nesse momento, conforme observa-se a seguir.

Figura 30 – Meme da quinta oficina



Fonte: Produção da Aluna E2 (2021).

Considerando as características da criticidade ao se analisar o meme, percebe-se que o aluno A1, a partir da compreensão da proposta de criação do meme (Figura

31), utilizou a linguagem dos memes para expressar uma situação problema de seu cotidiano, agindo de forma consciente. O aluno dimensionou uma situação que afeta não só ele, como aos demais estudantes daquela região. Depreende-se que o aluno justificou o seu olhar diante de um fenômeno da natureza, que é a chuva; de um meio de transporte coletivo, que é um invento da modernidade e das condições locais de deslocamento, as estradas de terra. Assim, de forma breve, denunciou-se a situação crítica das estradas na localidade, que se acentua ainda mais em tempos de chuva.

Figura 31 – Meme da quinta oficina



Fonte: Produção do Aluno A1 (2021).

Ainda, na análise do componente criticidade, o aluno A2 expressou a compreensão da problemática do uso excessivo da tecnologia, no caso, do celular como um dispositivo muito utilizado em nosso dia a dia. Tal evidencia certa consciência sobre o assunto, cujo aluno foi capaz de captar o uso “incondicional” da tecnologia como parte de nós mesmos na atualidade, em face de estarmos muito condicionados às funções dos aparelhos celulares. A argumentação justificou uma percepção de alguém imerso nessa rotina de uso do celular. A seguir, a Figura 32 traz à tona tais manifestações.

Figura 32 – Meme da quinta oficina



Fonte: Produção do Aluno A2 (2021).

Neste contexto, ao se observar a categoria educação midiática, a aluna D1 expressou certa indignação com os feitos das autoridades locais, de forma ponderada e irônica, pois ela se colocou de forma responsável, resguardando um tom ético e estético para evidenciar sua indignação. A imagem a seguir (Figura 33), retrata o sentimento de descrédito com a ação do representante local, na qual a aluna foi enfática na escolha das palavras, expressando como se sente com a referida ação.

Figura 33 – Meme da quinta oficina



Fonte: Produção do Aluno D1 (2021).

Ainda na análise do componente educação midiática, observaram-se as seguintes características no *meme* (Figura 34): a aluna B2 utilizou a linguagem dos memes, de uma forma que expressa o desgaste em relação à matemática. Ela foi expressiva e soube passar uma ideia de maneira engraçada sem agredir as pessoas, resguardando o aspecto da cidadania digital. A escolha da imagem reflete a utilização da linguagem dos memes a partir de um olhar crítico sobre si mesma diante da aprendizagem da matemática. Destaca-se que a aluna relacionou de forma engraçada o seu abalo com a referida área de conhecimento, como é possível observar abaixo.

Figura 34 – Meme da quinta oficina



Fonte: Produção da Aluna B2 (2021).

4.6 A análise da sexta oficina

Na atuação didático-pedagógica da sexta oficina com o grupo Sigma, houve o momento de retomada do vídeo da oficina anterior “Você sabe o que faz o cientista?”, em virtude da dificuldade que os alunos tiveram na resposta ao questionário. Eles foram indagados sobre a compreensão do cientista das áreas humanas, que pode ser um professor. Os cientistas das áreas humanas (os professores, por exemplo) se voltam para questões da sala de aula. Após, foi colocado o *link* do questionário da aula anterior “Falando sobre Ciência” para que fizessem a atividade. A temática da sexta aula foi apresentada de forma dialógica, com perguntas como: “Você já zoou alguém na internet?”; “O que ou quem você mais gosta de zoar na internet?”. Os alunos do grupo Sigma ficaram tímidos para responderem sobre as questões que envolviam a palavra zoação e as respostas foram mais detalhadas no questionário.

Os alunos do grupo Sigma, ao responderem ao questionário sobre zoar ou ser zoados, cerca de 75% dos alunos afirmaram que zoaram ou foram zoados na internet. Apenas 25% colocaram nenhuma das situações, tal resultado evidencia que os espaços *online* permitem uma atmosfera mais descontraída de conversação. No grupo Ômega, ao responderem ao mesmo questionário, cerca de 60% dos alunos zoaram, os outros 40% foram zoados. Considerou-se, nos dois grupos, que os alunos se sentiram mais desinibidos diante da tela, tal situação corrobora com a importância dos alunos aprenderem a se colocar de maneira competente nas ambiências virtuais como também a serem cuidadosos em suas escolhas na criação dos memes.

Ao serem perguntados com relação ao seu sentimento diante dessas atitudes, os alunos do grupo Ômega reportaram tais vivências no Quadro 13. Pode-se perceber a divisão de opiniões sobre os sentimentos de zoar, entre algo não muito bom e algo engraçado.

Quadro 13 – Respostas sobre zoar, grupo Ômega

Pergunta: "Escreva um sentimento sobre o ato de zoar:"
Aluno A2: "Foi uma coisa bem boba."
Aluna B2: "Zoar eu acho MT chato e acho que não precisa zoar."
Aluna C2: "Eu acho uma coisa que não se faz."
Aluna D2: "É um ato de entretenimento e divertimento com a situação, sentimento que você acha engraçado a brincadeira com tal indivíduo."
Aluna E1: "Coisas engraçadas."

Fonte: Autora (2021).

Sobre os sentimentos na condição de ser zoados, os resultados mostraram opiniões, que convergiram para o sentimento de algo desagradável, conforme mostra o Quadro 14.

Quadro 14 – Resposta sobre ser zoados, grupo Ômega

Pergunta: "Escreva um sentimento sobre o ato de ser zoados:"
Aluno A2: "Medo das pessoas te zoarem voltarem."
Aluna B2: "As pessoas ficam MT tristes."
Aluna C2: "É algo que pessoas ruins pode te chamar."
Aluna D2: "Em questão de diversão, é um sentimento de entretenimento e gargalhadas sobre a piada. Em questão de ofensa, é um sentimento de angústia e tristeza sobre ver a visão das pessoas na internet sobre você."
Aluna E2: "Se for coisa engraçada é legal se não for é um pouco desconfortante."

Fonte: Autora (2021).

Ademais, os resultados expressos nas respostas discursivas do respectivo questionário, com o grupo Sigma, mostraram que alguns alunos veem certo

sofrimento e desconforto nessa forma de agir *online*, quando zoam alguém ou um deles está nessa posição, de serem zoados. Não houve um consenso positivo sobre essas ações nos dois grupos. Nos questionários, ficou claro que zoar ou ser zoados pode ser legal desde que não ultrapasse os limites do constrangimento, na maior parte das falas e dos comentários.

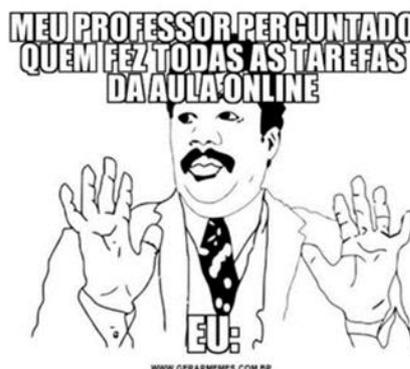
No que diz respeito à autoria de conteúdo, foram criados: a apresentação da sexta oficina, o questionário “Zoar ou não zoar? – eis a questão”, servindo para os dois grupos.

Ao ser realizada a apreciação das atividades dos alunos, eles apresentaram dificuldades na elaboração do entendimento do questionário “Zoar ou não zoar? – eis a questão”. Por isso foram feitas algumas intervenções apresentando uma lista⁴⁰ de sentimentos aos dois grupos.

Quanto ao meme a realizar, a proposta foi a seguinte: crie um meme de algum assunto em que você zoou ou foi zoados na vida/internet ou de alguma zoeira que você viu na vida/internet. No meme da Figura 35, algumas características de linguagem líquida foram destacadas: a aluna E1 utilizou a mesma imagem trazida como exemplo pela professora com outra ideia de zoação, a característica da mutação se fez presente. A mensagem e a imagem encadeiam a noção de alguém que não está em dia com as suas tarefas *online* (entrelace da ideia do meme). O contexto de aulas *online* exige uma organização mais autônoma por parte dos alunos e hábitos ainda não adquiridos nessa faixa etária. O humor presente na mensagem aborda essa dificuldade. A linguagem dos memes traz à tona o aspecto da organização pessoal e da autonomia necessária, em tempos de pandemia, de forma breve. Houve a junção do humor e de uma mensagem sobre algo importante para a aluna nesse contexto.

⁴⁰ Lista com alguns sentimentos. Disponível em: <<https://martinseduardo.wordpress.com/2013/02/25/lista-de-todos-os-356-sentimentos-humanos/>> Acesso em: 13 abr. 2021.

Figura 35 – Meme da sexta oficina



Fonte: Produção da Aluna E1 (2021).

Com o grupo Ômega, ainda no que diz respeito ao componente linguagem líquida, fez-se a análise do meme e neste: o aluno A2 utilizou a mesma imagem trazida pela aluna B2 para expressar como se sente sendo zoado pelo corte de cabelo. Dessa forma, o aspecto da mutação ficou bem nítido, através da mensagem e da imagem que encadeiam a noção do desacordo com o ato de ser zoado. A imagem da ave se contorcendo denota o tom de humor presente no meme, visto que utilizou poucas palavras para entrelaçar uma ideia com algumas nuances. Quanto ao aspecto do estilo, o aluno usou uma linguagem regional, conforme Figura 36.

Figura 36 – Meme da sexta oficina

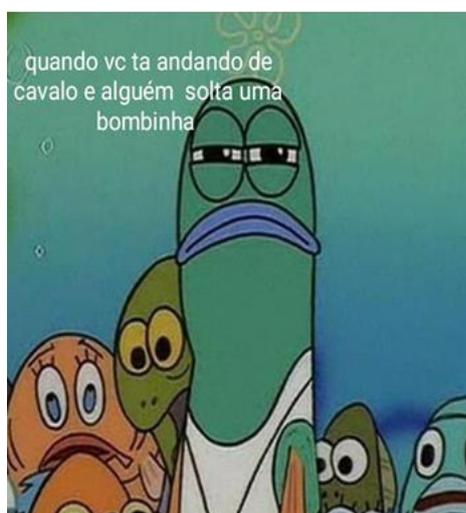


Fonte: Produção do Aluno A2 (2021).

Quanto às habilidades dos nativos digitais nas habilidades *online*, os alunos foram rápidos na utilização dos jogos na aula, substituindo os enigmas. Ao se observar o imediatismo comunicacional, o aspecto dos sentimentos precisou ser mais bem trabalhado para o preenchimento do questionário e o processo de criação dos *memes* não se fez tão fácil em um primeiro momento. Por fim, os alunos foram incentivados a refletirem sobre a organização da mensagem no meme. Tais percepções ficaram evidentes nos dois grupos.

Considerando-se os aspectos da criatividade, foi utilizado o meme da Figura 37 para análise: o aluno A1 integrou outras perspectivas à proposta do meme, ressignificando para as vivências locais. Utilizou a imagem para brincar com uma situação inusitada, sendo capaz de antever a ação de andar a cavalo e algo diferente ocorrer. Verificou-se o olhar peculiar do aluno em que se apresentaram as possíveis consequências através da expressão da imagem, de descontentamento.

Figura 37 – Meme da sexta oficina



Fonte: Produção do Aluno A1 (2021).

Verificou-se no componente criatividade que a aluna B2 utilizou o afastamento dos integrantes da banda do *One Direction* no sentido de estabelecer relação com o aspecto dos respectivos artistas estarem zoando seus fãs. Ela utilizou a imagem e a escrita de forma denotativa, expressando a sua indignação com o aspecto do “tempo de separação” dos integrantes do grupo estar se estendendo por tantos anos. Além disso, ela trouxe um olhar sobre um assunto particular à proposta e tal assunto tem a ver com um grupo que aluna segue há alguns anos. Ao criar o meme (Figura 38), ela

se colocou na posição de fã do grupo, que no início da dissolução dos integrantes afirmou que seria apenas por 6 meses.

Figura 38 – Meme da sexta oficina



Fonte: Produção da Aluna B2 (2021).

Quanto ao componente criticidade, constata-se que o aluno A1 compreendeu a situação, no caso estar abaixo da média escolar, mostrando ter ciência de que é um problema. Ele captou as implicações relacionadas à condição do sentimento de não atender a regramentos sociais, de meritocracia. O posicionamento do aluno, com relação às suas notas, foi mostrado a partir de um olhar meio sem graça, segundo a Figura 39. Verifica-se o posicionamento crítico do aluno diante de seu próprio desempenho escolar.

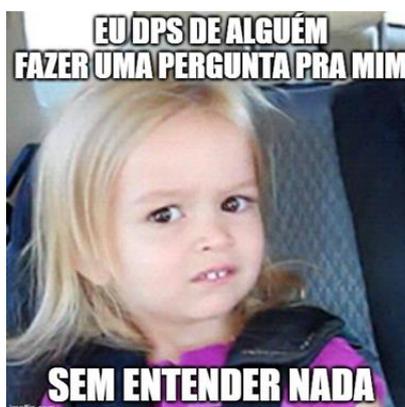
Figura 39 – Meme da sexta oficina



Fonte: Produção do Aluno A1 (2021).

Quanto aos aspectos da educação midiática: a aluna D1 expressou como se sente sobre algum assunto sem muito domínio, meio zoada, confusa. Ela mostrou ter conhecimento de como encadear uma temática à linguagem, ou seja, certa fluência digital. A aluna D1 utilizou a linguagem do memes (Figura 40) de forma responsável e amena diante da proposta do *meme*. As escolhas da imagem e da escrita retrataram uma forma ponderada de mostrar um pensamento, certa habilidade crítica. Assim, a expressão facial da imagem indica a relação com a autoria e o propósito da tarefa.

Figura 40– Meme da sexta oficina



Fonte: Produção da Aluna D1 (2021).

4.7 A análise da sétima oficina

Na sétima oficina, durante a atuação didático-pedagógica, abordou-se a compreensão da palavra netiqueta com os alunos e eles demonstraram não conhecer

a palavra e nem seu significado. Acrescentou-se que as normas de etiqueta na internet ou netiqueta dizem respeito aos comportamentos esperados no uso das redes, pois para cada ambiente frequentado, existe um conjunto de normas que faz com que tenhamos um comportamento. Foram trazidas algumas dicas⁴¹ de netiqueta relacionadas à escrita para os alunos, sobre o que pode ser evitado para não incorrer como desagradável ou deselegante.

Em seguida, assistiram ao vídeo sobre *bullying* e *cyberbullying*, nos quais foram citadas instituições preocupadas com essas situações, que ofertam canais de ajuda. Explorou-se alguns assuntos da Cartilha⁴² sobre o uso da internet junto aos alunos, os quais foram estimulados a relatarem suas experiências pessoais, colocando se conheceram alguém que sofreu *cyberbullying* ou *bullying* ou se sofreram esse tipo de experiência. Ainda, indagou-se os estudantes se já presenciaram algum xingamento na internet ou alguma briga”. No grupo Ômega dois dos alunos A2 e B2, relataram ter presenciado discussões nos grupos do *Whatsapp*. O aluno A2 relatou ter sido alvo de *cyberbullying*, comentando que a experiência foi desagradável. Exibiu-se cinco vídeos para os alunos, de forma dialogada: um sobre netiqueta, dois vídeos sobre *cyberbullying*, um sobre *bullying*, um sobre uso⁴³ responsável da internet e conselhos sobre o uso das redes sociais (Internet sem vacilo⁴⁴). Avançou-se abordando os cuidados com as senhas gravadas no computador e com download de arquivos ou programas no computador ou *smartphone*.

Com o grupo Sigma, explorou-se também o jogo: “Dados pessoais jogue com crianças”⁴⁵. O jogo evidencia a relação entre dados pessoais e privacidade *online*, tais como: nome completo, idade, local onde mora, número de telefone, nome da escola, nome dos amigos, gostos alimentícios, gostos sobre diversão ou lazer, animais de estimação e utensílios domésticos ou bens. Portanto, conclui-se que o jogo trouxe a

⁴¹ Dicas de netiqueta. Disponível em:

<<https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/206361/2/Dicas%20de%20Netiqueta-Christiane.pdf>>. Acesso em: 28 abr. 2021.

⁴² Cartilha saferdic@s. Disponível em: <<https://www.safernet.org.br/site/prevencao/cartilha/safer-dicas/internet>> Acesso em: 18 de abr. de 2021.

⁴³ Vídeo sobre uso responsável da web. Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=3AJAKXwXW_s> Acesso em: 18 de abr. de 2021.

⁴⁴ Vídeo internet sem vacilo. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=uhQJ9PtMcls>> Acesso em: 18 de abr. de 2021.

⁴⁵ Jogo: Dados Pessoais Jogue com Crianças. Disponível em:

<<https://new.safernet.org.br/content/jogue-com-crianc%C3%A7as-dados-pessoais#mobile>>. Acesso em: 28 abr. de 2021.

possibilidade de reflexão sobre a privacidade *online*, até então desconhecida pela maioria dos alunos.

Durante a exploração do referido jogo, os alunos mostraram-se imaturos com relação à exposição de seus dados pessoais, pois inicialmente não viram como problema o fato de exporem dados como: nome completo, idade, nome da escola, gostos alimentícios ou gostos sobre diversão ou lazer. Eles ficaram muito surpresos com as dicas e o aprendizado dessa aula. Tal jogo só foi explorado com o grupo Sigma, em virtude de um contratempo não foi apresentado ao grupo Ômega.

A propósito, na autoria *online*, foram criados: a apresentação para a aula *online*, o *Padlet* da sétima oficina, o questionário “Postagem apagada em um grupo ou rede social”. A comunicação no grupo do *Whatsapp* foi feita relembrando a entrega dos questionários da referida aula, pois ainda faltavam de alguns alunos (dois grupos), de forma que foram enviadas mensagens individuais para os alunos, estimulando-os a realizarem as tarefas.

Na apreciação das atividades dos alunos, constatou-se a necessidade de alguns memes serem refeitos em face da adequação ortográfica.

Com relação à organização do conteúdo, após a aula, em face da pouca articulação dos alunos com a temática privacidade *online*, optou-se por inserir o jogo *Interland* para os alunos explorarem de forma livre. Tal jogo se reporta a lições de segurança e cidadania digital. Apresentou-se o vídeo sobre o uso responsável da *web* que aborda a questão da privacidade dos dados e o vídeo “internet sem vacilo” aos dois grupos; com o grupo Sigma foi explorado o jogo: “Jogue com as crianças dados pessoais” e tal jogo não foi utilizado com o grupo Ômega.

Ao final, os alunos foram convidados a criarem seus memes inter-relacionados aos assuntos abordados na oficina, bem como a participarem do seguinte questionário “Postagem cancelada (apagada)” em um grupo ou rede social.

No grupo Sigma, cerca de 66,7% dos participantes apagaram algo postado no questionário “Postagem apagada em um grupo ou nas redes sociais”, o que mostra, certa reflexão e cuidado sobre o que é postado. Ao relatarem o porquê no mesmo questionário, os arrependimentos ficaram mais centrados nas exposições pessoais e não na figura do outro, ou seja, sobre em algo que afetaria alguém, conforme mostra o Quadro 15, a seguir.

Quadro 15 – Motivação para apagar o post, grupo Sigma

Pergunta: “Preste atenção e responda, se aconteceu qual foi o motivo que te fez apagar o post. Se não aconteceu, diga qual o motivo te faria apagar. Veja, acontecendo ou não é preciso pensar em uma resposta.”
Aluno A1: “Eu escrevi as palavras todas erradas, mas minha sorte foi que ninguém viu.”
Aluno B1: “Postei sem querer um print.”
Aluno C1: “Sim já aconteceu. Foi porque estava com vergonha dos meus amigos me zoarem.”
Aluna F1: “Foi uma coisa privada.”
Aluna G1: “Não só mensagem que eu escrevi errada, aí eu apaguei.”
Aluna H1: “Não aconteceu.”

Fonte: Autora (2021).

As motivações trazidas (Quadro 16) pelos alunos do grupo Ômega expressaram atenção dada ao erro de escrita, ou de imagem ou de destinatário. Destaca-se também como um dado importante que um dos participantes se preocupou com a questão da segurança e exposição de dados pessoais.

Quadro 16 – Motivação para apagar o post, grupo Ômega

Pergunta: “Preste atenção e responda, se aconteceu qual foi o motivo que te fez apagar o post. Se não aconteceu, diga qual o motivo te faria apagar. Veja, acontecendo ou não é preciso pensar em uma resposta.”
Aluno A2: “Isso ocorreu, e geralmente quando ocorre, o motivo é que foi enviado para o destinatário errado ou era uma imagem que escolhi incorretamente.”
Aluna B2: “Eu postei uma foto e marquei o lugar onde estava dps descobri que isso é muito perigoso porque a pessoa pode pensar que minha casa está vazia e ir lá ou ir atrás de mim”
Aluna D2: “Fui mandar uma foto minha para a minha mãe e sem querer mandei para outra pessoa.”
Aluna E2: “Escrevi errado.”

Fonte: Autora (2021).

Ficou evidente a preocupação dos alunos com o conteúdo postado, pois eles mostraram que verificam e repensam suas postagens. Em suma, todos os participantes se mostraram atentos, evidenciando que apagaram algo postado na *web*. É perceptível que os arrependimentos ficaram mais centrados nas questões pessoais, em situações bem amenas, sem envolver o outro, como algum tipo de alvo.

Sobre os memes como linguagens líquidas, a proposta da aula foi: crie um meme sobre algum cuidado que precisamos ter no diálogo com os outros ou mesmo conosco ou sobre algum assunto visto na oficina. Observa-se as características do meme, que será mostrado a seguir. Nesse momento, a aluna D1 reutilizou a ideia do meme que a professora trouxe como exemplo na proposta da aula com outra imagem, trazendo uma nova expressão facial à ideia. Outra questão importante a ser

observada, diz respeito à apropriação da linguagem dos memes e as diferentes possibilidades de criação. A mensagem e a imagem mostram o tom de susto com a exposição de dados. A imagem (Figura 41) mostra a ideia do riso através do susto, trazendo à tona o humor, retratando a questão do vazamento de dados, de problemas com a privacidade, de forma breve. A aluna buscou a expressão facial para reorientar suas escolhas, conforme evidencia-se a seguir.

Figura 41 – Meme da sétima oficina



Fonte: Produção da Aluna D1 (2021).

Ainda sobre a linguagem líquida, ao se analisar as características do *meme* (Figura 42) foram feitas as seguintes observações: a aluna D2 utilizou imagem popular do *meme*, trazendo uma nova expressão facial à ideia. A mensagem e a imagem mostram as duas faces de um problema, uma antes e outra depois (resolvido). A imagem traz a ideia de leveza ao se resolver a situação, cuja linguagem dos memes retrata o celular com vírus e a possível solução, de forma breve. Destaca-se o aspecto da mutação presente na escolha de tal meme, o qual foi utilizado por outro aluno na mesma oficina. A aluna utilizou uma imagem de meme bem elucidativa para compor a mensagem, como é evidente a seguir.

Figura 42 – Meme da sétima oficina



Fonte: Produção da Aluna D2 (2021).

Percebe-se nas habilidades tecnológicas, que os alunos (grupo Sigma) ao utilizarem o jogo sobre privacidade *online* rapidamente se adaptaram à lógica da participação. No que diz respeito ao imediatismo comunicacional, os alunos mostraram certa imaturidade com a exposição dos seus dados pessoais na *web*, como: idade, local onde mora, preferências pessoais diante de qual público tais revelações podem ser evidenciadas.

Com o grupo Sigma, na expressão da criatividade, diante do meme (Figura 43) criado pelo aluno A1, verifica-se que ele estabeleceu conexão com a temática sobre netiqueta trabalhada na oficina, demonstrando atenção ao que se coloca na *web*. O aluno foi capaz de antever alguma reação de outrem em detrimento de algum conteúdo ruim sendo postado. Dessa forma, providenciou uma maneira de expressar sua isenção com tal situação, de forma imaginativa, trazendo um olhar particular, uma solução que mostra a sua isenção com algo postado na internet. Bem como, o aluno A1 avaliou possíveis desdobramentos de uma postagem na internet, assumindo certo posicionamento em atenção com os conteúdos disseminados na *web*.

Figura 43 – Meme da sétima oficina



Fonte: Produção do Aluno A1 (2021).

Na apreciação do componente criatividade com o grupo Ômega, constatou-se que aluna B2 estabeleceu conexão com um dos assuntos abordados na aula, que diz respeito ao sigilo das senhas (Figura 44). Ela fez algumas inter-relações com a questão do esquecimento, idade e o aspecto da segurança dos dados *online*. Verificase ainda que a aluna trouxe um olhar debochado para tal descuido, como o de divulgar informações tão importantes a outras pessoas, utilizando o tom de zombaria coma escolha: “minha amiga me lembrou”.

Figura 44 – Meme da sétima oficina



Fonte: Produção da Aluna B2 (2021).

Ao se observar a manifestação da criticidade, o meme da Figura 45 apresenta algumas características importantes: a aluna F1 teve uma concepção própria com relação ao cenário político nacional, mostrando sua intenção e percepção de captar o

mundo. Depreende-se que a aluna dialogou com as situações sociais e políticas, confirmando um estilo pessoal de retratar suas ponderações, sob um olhar politizado. A imagem, através do olhar, confirma os aspectos pensantes e reflexivos envolto as escolhas na escrita do meme.

Figura 45 – Meme da sétima oficina



Fonte: Produção da Aluna F1 (2021).

Ainda quanto aos aspectos que envolvem a criticidade, o meme abaixo apresentou as seguintes características: a aluna B2 compreendeu os limites do problema que envolve a segurança que precisamos ter com os nossos dados. Ela abordou uma mensagem que envolve um assunto importante para os internautas, bem como lançou mão de critérios éticos e estéticos para expor um assunto importante. A pose do sapo tomando chá (Figura 46) mostra uma escolha leve e ao mesmo tempo sedutora para abordar um assunto importante que diz respeito à segurança de dados pessoais, como pode-se observar.

Figura 46 – Meme da sétima oficina



Fonte: Produção da Aluna B2 (2021).

Quanto aos aspectos da educação midiática, o meme abaixo (Figura 47) apresenta alguns cuidados: o aluno A1, exercitando o domínio da fluência digital, sintetizou os aprendizados sobre alguns assuntos trabalhados na oficina. No caso, o sentimento de tristeza diante das situações de destrato de algumas pessoas para com as outras. Ele adequou a imagem à mensagem de maneira responsável, sendo ponderado ao expressar como se sente diante do maltrato.

Figura 47 – Meme da sétima oficina



Fonte: Produção do Aluno A1 (2021).

Para o grupo Ômega, considerando as características da educação midiática, o meme (Figura 48), do aluno A2, evidenciou sua percepção diante dos assuntos mostrados, à medida que mostrou um comportamento atento às questões da privacidade *online*. Percebeu-se a preocupação com sua foto de perfil, que poderá despertar a atenção de outras pessoas para a mesma atitude. O aluno identificou o papel dos memes, retratando um cuidado que tem a ver com a segurança de sua

própria imagem nos perfis das redes sociais, bem como refletiu em diálogo com os temas trabalhados na oficina e se mostrou atento ao abordado.

Figura 48 – Meme da sétima oficina



Fonte: Produção do Aluno A2 (2021).

4.8 A análise da oitava oficina

Na oitava oficina, na atuação didático-pedagógica, deu-se início à aula com alguns questionamentos para os alunos refletirem sobre os usos da *web*, com as seguintes perguntas: “Você já ouviu falar no termo desinformação? Você acredita que a sua participação na internet pode gerar algum efeito na sociedade? Você acredita que tenha divulgado algum conteúdo falso na internet?” Assim, as várias perguntas foram sendo exploradas com os alunos.

Os alunos não conheciam o significado da palavra desinformação e demonstraram não ter conhecimento sobre seus efeitos na sociedade. Sobre conteúdos falsos associados a *fake news*, eles tinham certa ideia sobre os significados, sendo que a maioria acreditava não ter difundido conteúdo falso na internet.

Abordou-se o termo cunhado pela OMS – Organização Mundial de Saúde chamado infodemia, ou a pandemia da desinformação, que diz respeito à infinidade de informações que circundam *online* muitas das quais acabam desinformando porque são falsas, incompletas ou tendenciosas. Assim, é como se fosse uma doença da informação, que provoca a desinformação.

Seguidamente, foi trazido o vídeo “*Fake news* ou desinformação”, sendo exploradas dicas importantes sobre os conteúdos e as formas como se apresentam na internet. Colocou-se, ainda, que há pessoas que postam determinados assuntos sem se preocuparem com a qualidade daquela informação; vídeos, imagens ou textos fora de contexto, se valendo de uma estratégia maliciosa de disseminação de conteúdo. Nesse caso, por exemplo, a pessoa utiliza uma informação com outra data e posta como se fosse algo atual. Dessa forma, a informação é selecionada de acordo com o desejo do emissor. Nesse momento, a aluna B2 comentou que usualmente observa algumas pessoas na rede social *Facebook* e os seus tipos de postagens, que parecem disseminar conteúdos falsos.

Explorou-se outras dicas, como: cuidado com o exagero, pois às vezes a informação vem carregada de apelos emocionais, sendo preciso bom senso, que se pesquise mais sobre a informação; informação sem noção é desinformação, quando a pessoa sem o mínimo de conhecimento optou por abordar determinado assunto na internet. Ressalta-se que estas dicas foram extraídas do curso *Vaza Falsiane*.

Alguns vídeos sobre *fake news* foram assistidos na aula e houve um momento para explicações de como os algoritmos das redes sociais funcionam. Foi criado o jogo⁴⁶ “Puxa-papo”, com perguntas que estimulam o pensar sobre o uso da *web* de forma responsável. Tal jogo foi utilizado e os alunos foram convidados a participar do questionário: “Como você divulga uma informação? Indicou-se também o jogo: “Quiz sem vacilo”⁴⁷ para que os estudantes explorassem em casa.

No que diz respeito aos esclarecimentos, os alunos apresentaram dúvidas no processo de criação dos memes com a temática proposta. Mencionou-se que os alunos poderiam trazer a ideia de criação do meme para o contexto presencial sem ser algo relacionado ao espaço virtual ou de uso na internet tão somente.

Quanto à autoria de conteúdo, elaborou-se a apresentação para a aula *online*, o *Padlet* da oitava oficina, o questionário “Como você divulga uma informação na internet?” e o vídeo⁴⁸ “Desinformação ou *fake news*” de autoria da pesquisadora, tendo por base algumas recomendações do *site* *Vaza Falsiane*.

⁴⁶ Jogo Puxa-papo. Disponível em: <<https://www.goconqr.com/flashcard/31265796/puxa-papo-jogo?locale=pt-BR>> Acesso em: 18 de abr. de 2021.

⁴⁷ Jogo Internet sem vacilo. Disponível em: <<https://quiz.tryinteract.com/#/unicef/1>> Acesso em: 18 abr. 2021.

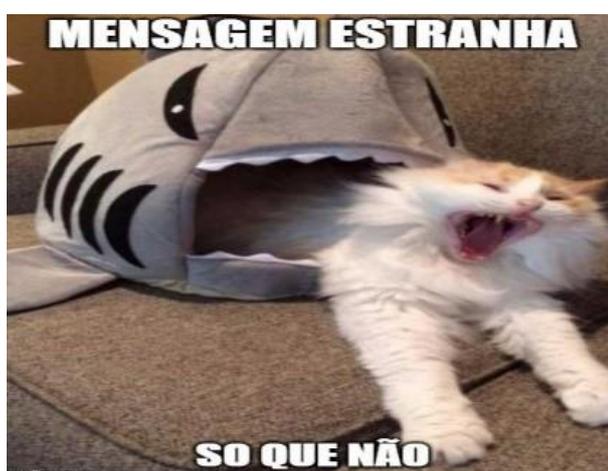
⁴⁸ Vídeo “Desinformação ou *fake news*”. Disponível em: <<https://youtu.be/lrIEx8kUOFE>>. Acesso em: 13 de abr. de 2021.

O espaço do grupo do *Whatsapp* foi utilizado para os alunos postarem as entregas do jogo “Quiz sem vacilo”. Foram feitas algumas postagens, exemplificando as possibilidades de elaboração de memes e tal grupo foi utilizado para as postagens dos questionários e para entrega dos memes.

Ao se apreciar as atividades, verificou-se que os alunos criaram os memes, após algumas intervenções da professora, pois sentiram dificuldade com a temática; o aspecto da correção ortográfica também se fez necessário em tais memes.

Na análise do meme como uma linguagem líquida, apresentou-se a seguinte proposta: crie um meme de um comportamento (seu ou de alguém) diante de um conteúdo desinformativo ou de alguma *fake news* do contexto presencial ou da *web*. Considerando o meme (Figura 49), na análise de tal componente, o aluno B1 fez referência a um dos assuntos ministrados na aula, no qual a mensagem e a imagem mostram a reação diante de uma mensagem que parece não ser confiável. A imagem traz a ideia de humor com o uso de uma frase chavão, popularizada na linguagem cotidiana “só que não”. A linguagem dos meme retrata o aspecto de se confiar ou não confiar em algumas mensagens. É possível perceber que o aluno traz um estilo próprio para a linguagem do meme, a fala popularizada “só que não”.

Figura 49 – Meme da oitava oficina



Fonte: Produção do Aluno B1 (2021).

Quanto ao grupo Ômega, no componente linguagem líquida, ao se analisar as características do meme (Figura 50), fez-se as seguintes observações: o aluno A2 fez referência ao assunto *fake news* sobre a morte de um ator. Com a pandemia, algumas *fake news* envolvendo a morte de atores foram alvos de alguns disseminadores desse

tipo de informação. A imagem retrata o olhar de desconfiança, na qual o personagem do *Futurama*, uma série animada que aborda temática sobre ficção científica, expressa tal sentimento. Ele apresenta certa desconfiança e, ao mesmo tempo, trata de um assunto importante: *fake news*. A linguagem dos memes transmite de forma breve e direta o aspecto do desprezo por mensagens falsas. Conclui-se que o aluno utilizou um estilo próprio a partir da primeira pessoa, bem como a expressão facial como uma marca.

Figura 50 – Meme da oitava oficina



Fonte: Produção do Aluno A2 (2021).

Confirmou-se que, os alunos, mais uma vez, foram hábeis no uso dos *sites* para a realização das tarefas. E quanto ao imediatismo comunicacional, um aluno reproduziu um meme igual ao meme exemplo e foi solicitado que fosse refeito.

Verificou-se que, na análise da criatividade, a aluna E1 estabeleceu conexão com um dos assuntos abordados na aula, no caso as *fake news*, e com as situações vivenciadas no contexto presencial. Ela fez algumas inter-relações do aspecto das *fake news* com o seu cotidiano de uma forma bem-humorada, usando a imaginação. Ainda, é possível perceber que ela trouxe um olhar bem-humorado para a questão das *fake news*, um assunto importante, principalmente no contexto virtual, já que considerou a proposta e trouxe uma solução de maneira própria adaptando-a ao contexto cotidiano presencial. A Figura 51 mostra tais inter-relações.:

Figura 51 – Meme da oitava oficina



Fonte: Produção da aluna E1 (2021).

Ao se manifestar, revelando características da criatividade, através do meme (Figura 52), a aluna B2 estabeleceu conexão com um dos assuntos abordados na aula, que diz respeito às *fake news*. Ela trouxe um olhar irônico para a forma como seus familiares conduzem a disseminação de informações na internet. Ainda, a aluna B2 brincou com ideias incomuns, a partir da imagem que representa a queda de braços, para retratar a temática *fake news*, já que, a partir da ironia, fez uma consideração própria sobre o assunto. Percebe-se também certo tom de criticidade na imagem, no aspecto da disputa entre as tias e as *fake news*.

Figura 52 – Meme da oitava oficina



Fonte: Produção da Aluna B2 (2021).

Na análise da manifestação da criticidade, observou-se que a aluna F1 compreendeu os limites do problema que envolve o atraso na aquisição da vacina no início de 2021, que ela tem uma percepção própria sobre a aquisição das vacinas e da importância de tal ação para a população. Ela lançou mão de critérios éticos e estéticos para expor um assunto importante, a aquisição de vacinas. A mudança do

olhar do boneco na imagem mostra os tons de incerteza e susto para a questão, conforme Figura 53 a seguir.

Figura 53 – Meme da oitava oficina

O Bolsonaro não vai rejeitar
a vacina contra o coronavírus.

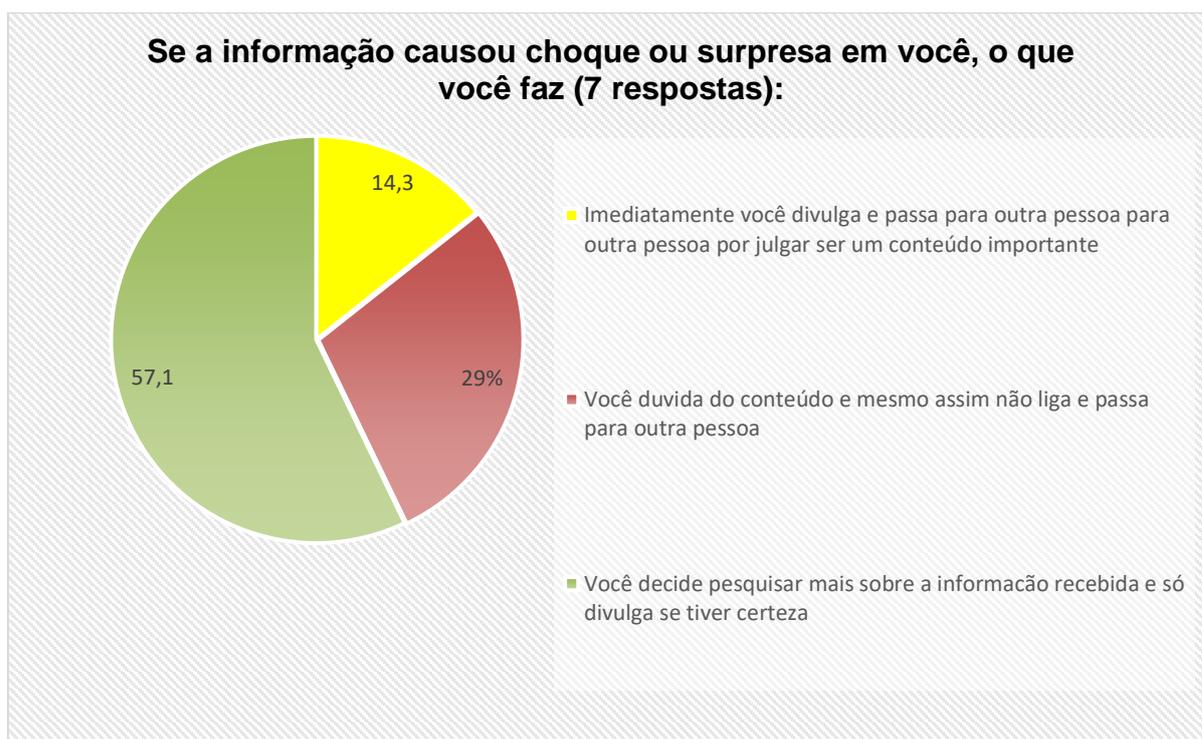
Eu:será



Fonte: Produção da aluna F1 (2021).

Os alunos do grupo Sigma responderam ao questionário: “Vamos ver qual é a sua reação?”, após a aula e trouxeram suas percepções acerca da divulgação de informações na *web*. No Gráfico 3, cerca de 57,1% informaram que pesquisam antes de repassar, mas cerca de 28,6% informaram que chegam a duvidar do conteúdo e mesmo assim repassam. Por último, 14,3%, imediatamente repassam para outra pessoa. Dessa forma, mesmo o maior percentual sendo mais cauteloso, boa parte dos alunos divulgam conteúdo de maneira descuidada.

Gráfico 3 – Reação à informação, grupo Sigma

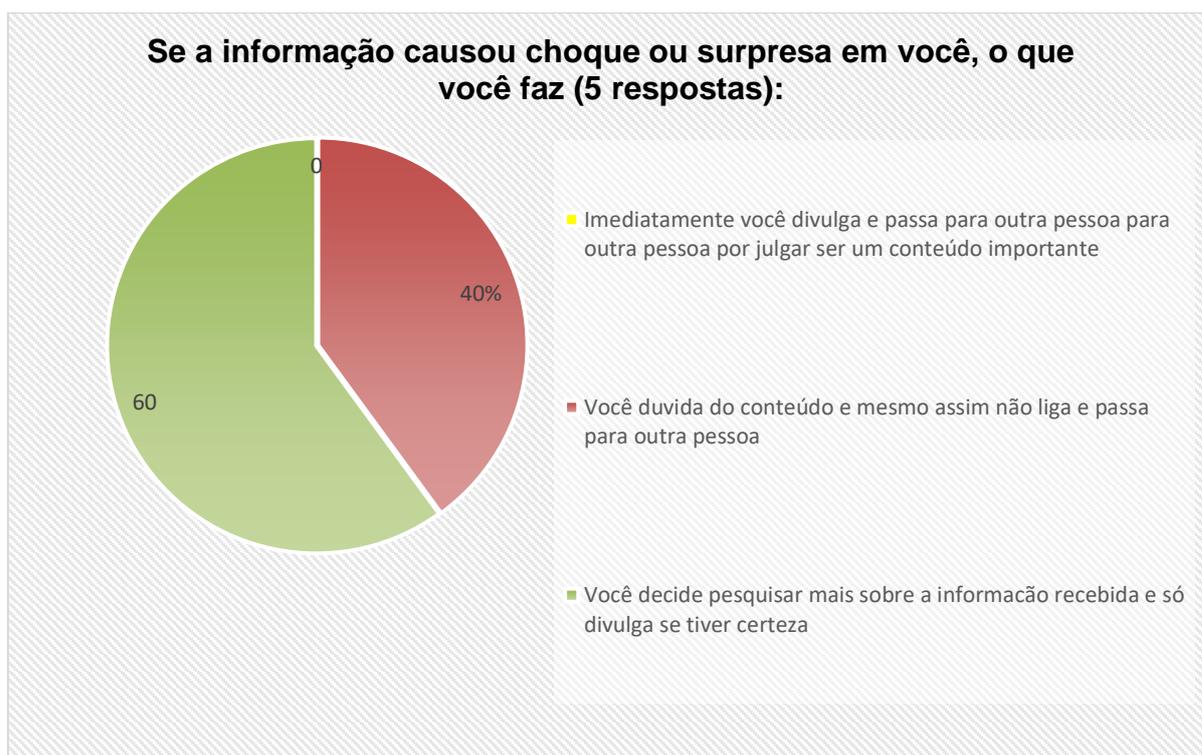


Fonte: Autora (2021).

Foram observadas as seguintes características com relação ao quesito criticidade no questionário: “Vamos ver qual é a sua reação?”, os aspectos da consciência e da alteridade ficaram bem visíveis. Dos cinco participantes da pesquisa (grupo Ômega), três mostraram compreender os limites do problema, ou seja, de terem certa responsabilidade com o conteúdo que chega em suas mãos e de não o repassar.

O Gráfico 4 mostra que os alunos em sua maioria apresentam certa preocupação com a informação que compartilham, procurando verificá-la antes de repassar. O restante dos alunos ainda mantém uma postura não tão preocupada como os demais.

Gráfico 4 – Reação à informação, grupo Ômega



Fonte: Autora (2021).

Verifica-se que o aspecto da disseminação de desinformação é um ponto fragilizado na maneira como os alunos se comportam diante da multiplicidade de informações acessível a todos na *web*. Nessa aula, foi perceptível o tom de surpresa de vários alunos nos dois grupos com relação ao conhecimento sobre os conceitos trazidos.

No que tange aos aspectos da educação midiática, o aluno A1 captou as diferentes nuances dos problemas que envolvem a disseminação das *fake news*, exercitando a fluência digital. Ele mostrou um comportamento atento às questões da divulgação de notícias falsas, evidenciou o aspecto da retratação em seu meme, do arrependimento. O aluno identificou o papel dos memes na cultura digital, da audiência, daqueles que recebem os memes, refletiu em diálogo com os temas trabalhados na oficina e se mostrou atento à questão da responsabilidade digital. Assim, comprova-se que o aluno apresentou uma reflexão crítica em seu meme, de acordo com a Figura 54 a seguir.

Figura 54 – Meme da oitava oficina

Nossa eu repassei isso



Fonte: Produção do aluno A1 (2021).

Ainda resguardando os aspectos que envolvem a educação midiática no grupo Ômega, o diálogo (Quadro 17) a seguir, demonstra a presença de algumas características nas atividades realizadas.

Quadro 17 – Conversação 9

Pesquisadora: “Você pode descrever uma vez que você agiu de forma responsável na internet? Você lembra de alguma vez?”
Aluna B2: “Eu acho que foi defendendo uma causa.”
Pesquisadora: “Você usou seus argumentos ou procurou fontes para embasar a sua ideia.”
Aluna B2: “Usei meus argumentos explicando, de alguma coisa que eu li.”
Pesquisadora: “Você acha que a pessoa entendeu?”
Aluna B2: “Continuou debatendo e eu deixei a pessoa falando sozinha porque eu não queria discutir.”
Pesquisadora: “Fez muito bem para não perder a paciência. Alguém mais quer falar sobre esse tipo de atitude?”
Aluno A1: “Pelo que eu lembro foi também defendendo uma causa, sobre alguma discussão, algo que eu acreditava... só que algumas vezes tem gente que não escuta... deixei pra lá mesmo.”

Fonte: Autora (2021).

Os alunos relataram, através das suas falas na aula síncrona, que não avançaram na discussão para não se indisporem com os demais *online* e preferiram se calar a criar um embate *online*.

4.9 A análise da nona oficina

Na nona oficina, durante a exposição da aula, na atuação didático-pedagógica, solicitou-se aos alunos que respondessem ao questionário “Pesquisa de vocabulário”, o qual foi criado tendo como base o material da Cartilha com frases racistas. Posteriormente, explicitou-se a Cartilha⁴⁹ “Vamos repensar nosso vocabulário? Racismo sutil” e realizou-se a leitura compartilhada do material com os alunos. Tal Cartilha foi trazida com o propósito de se estimular o pensamento/reflexão sobre temas como o racismo. Abordou-se algumas expressões que nos remetem a significados tristes que mostram como os negros foram explorados e maltratados. Outras frases mostraram o esvaziamento da qualidade de vida e dos valores da população escravizada, além disso, o material também trouxe pequenas citações que mostram o lado de luta e de busca pelo exercício dos Direitos Humanos.

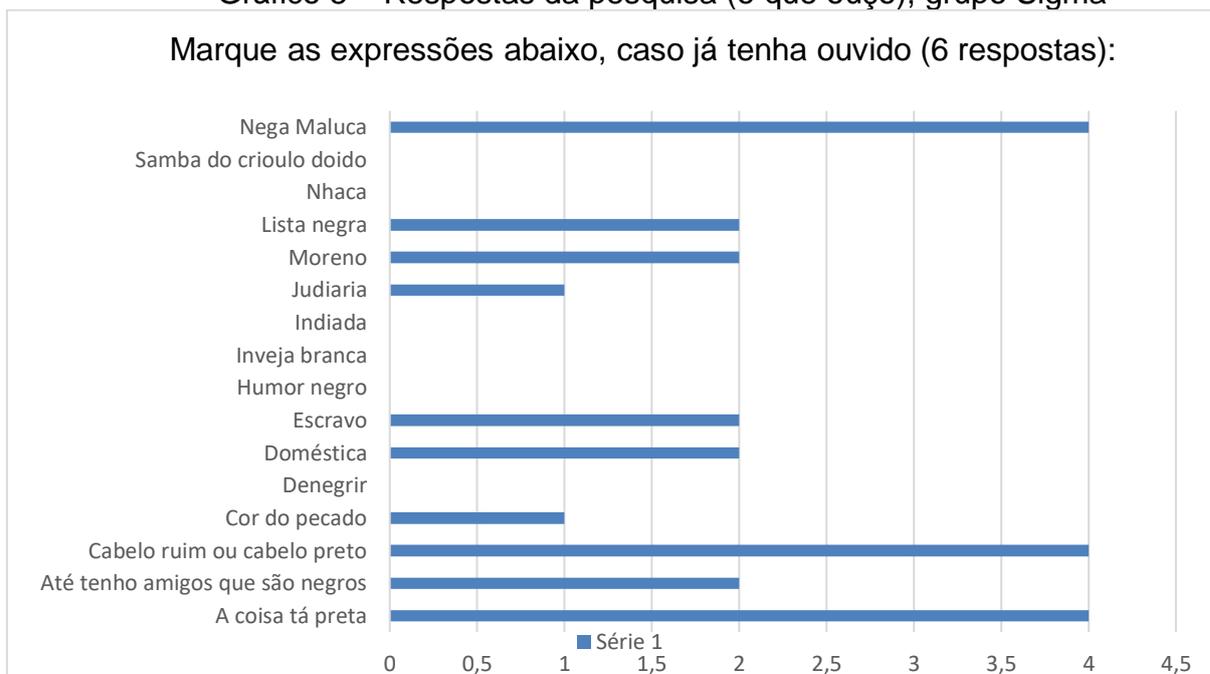
A escolha deste tema foi feita em torno de um tipo de preconceito, em face do tempo de aula e do projeto. Elegeu-se o racismo em face do aumento do número de jovens negros mortos por bala perdida ou troca de tiros nos bairros periféricos, principalmente no Rio de Janeiro⁵⁰. Os alunos foram convidados a participarem de um questionário “Pesquisa de vocabulário”. Os alunos assistiram aos vídeos sobre: preconceito e intolerância, tipos de preconceito e o preconceito cega.

Na pesquisa de vocabulário, ficou evidente que tais palavras e frases racistas fazem parte do vocabulário cotidiano dos alunos. O Gráfico 5 mostra o que os alunos escutaram. Destacaram-se os seguintes termos dos alunos do grupo Sigma enquanto ouvintes: “A coisa tá preta”, “Cabelo ruim ou cabelo duro” e “Nega maluca”.

⁴⁹ Cartilha. Disponível em: < <http://www.bibliocasjrp.com/2020/11/racismo-sutil-sesc-e-senac.html> >. Acesso em: 07 de abr. de 2021.

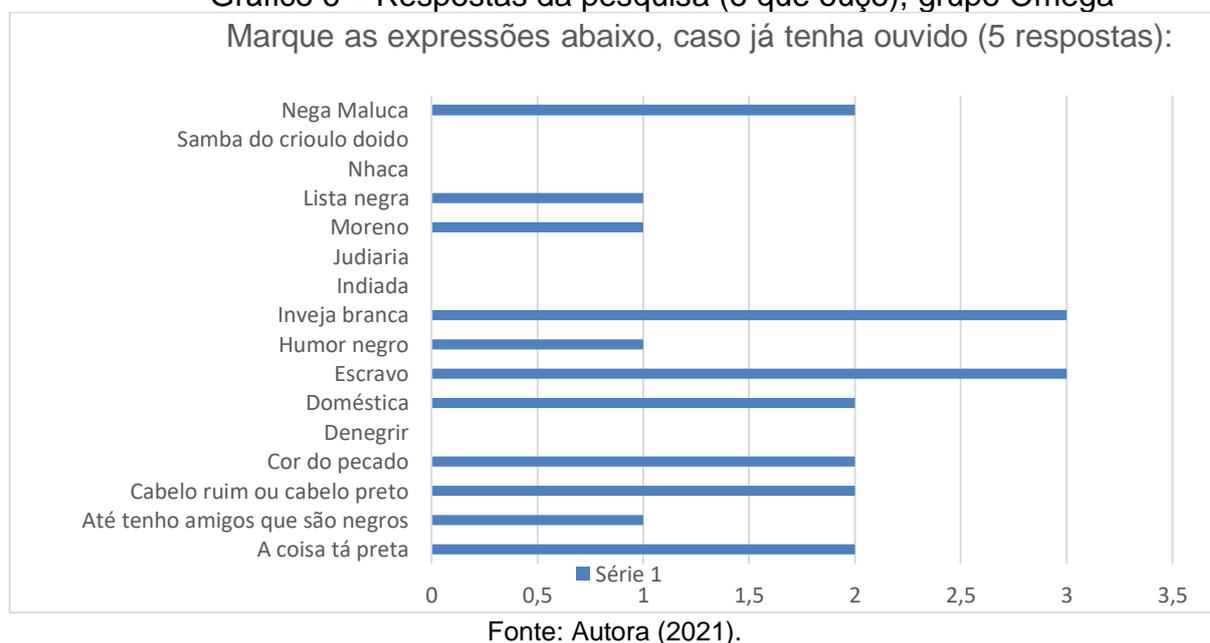
⁵⁰ Reportagem sobre jovens negros mortos por bala perdida ou em face de confronto policial. Disponível em: <<https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2021/06/10/kathlen-romeu-negros-sao-3-vezes-mais-vitimados-por-homicidios-do-que-brancos.ghtml>>. Acesso em: 07 de abr. de 2021.

Gráfico 5 – Respostas da pesquisa (o que ouço), grupo Sigma



As respostas ao mesmo questionário aplicado ao grupo Ômega trouxeram à tona como o racismo sutil está presente no cotidiano dos alunos, confirmando uma tendência de escuta. Ainda com relação à escuta, destacaram-se os termos: “Escravo” e “Inveja Branca” para tal grupo. Esses dados podem ser vistos na Gráfico 6, que mostra o que os alunos escutam.

Gráfico 6 – Respostas da pesquisa (o que ouço), grupo Ômega



Na Gráfico 7, fica evidente a presença de um vocabulário racista na fala dos alunos do grupo Sigma, cujas expressões escutam e falam sem se darem conta de suas impregnações racistas. Em ambas as situações, as frases racistas estiveram presentes. Menciona-se que os alunos desconheciam os significados atribuídos aos termos da Cartilha explorados em aula.

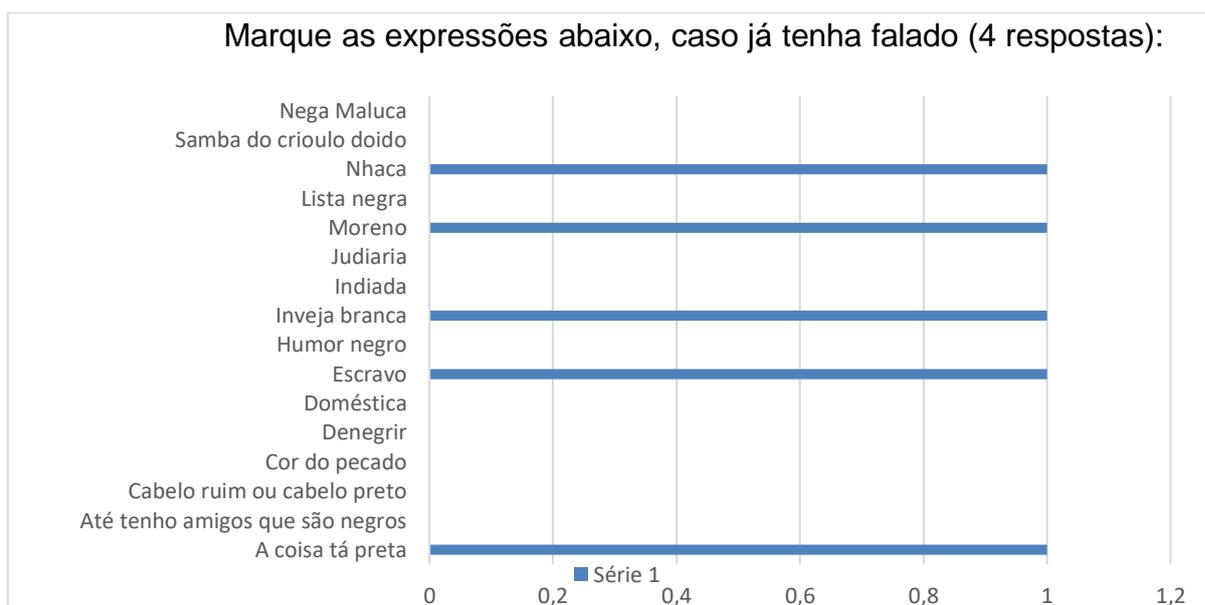
Gráfico 7 – Respostas da pesquisa de vocabulário (o que falo), grupo Sigma
Marque as expressões abaixo, caso já tenha falado (6 respostas):



Fonte: Autora (2021).

Na Gráfico 8, as frases racistas também estiveram presentes no vocabulário dos alunos do grupo Ômega, no que falam. Ressalta-se que os alunos ficaram bem surpresos com o significado dessas falas ao serem discutidos durante a leitura dinâmica, mostrando que desconheciam por completo a sutileza embutida nesses termos.

Gráfico 8 – Respostas da pesquisa de vocabulário (o que falo), grupo Ômega:



No esclarecimento de dúvidas, destacou-se a importância de se realizar o questionário “Pesquisa de vocabulário”, uma vez que seria o fio condutor das atividades a serem propostas naquela aula. Disponibilizou-se os questionários aos alunos e foi dado início à aula.

Na autoria de conteúdo, criou-se os seguintes conteúdos: a apresentação para a aula *online*, o *Padlet* da nona oficina, o questionário pesquisa de vocabulário e o vídeo⁵¹ sobre tipos de preconceito. No quesito comunicação, utilizou-se o espaço do grupo do *Whatsapp* para os alunos postarem as entregas dos memes. Nesse espaço, foram postados: o *link* do questionário e o vídeo sobre tipos de preconceito para os alunos assistirem novamente.

Na apreciação das atividades dos alunos, a correção ortográfica se fez necessária nos memes do grupo Sigma. Houve publicações de três alunos fora da proposta antirracista (na realidade os memes eram racistas), bem como solicitou-se que os alunos refizessem o meme de acordo com a proposta sugerida. Nesta etapa, ressalta-se que um aluno desistiu de refazer o meme na proposta antirracista, depois de ter tentado por duas vezes. A pesquisadora esclareceu alguns aspectos sobre as escolhas do aluno feita de maneira avessa ao solicitado. O aluno não retornou com

⁵¹ Vídeo sobre tipos de preconceito. Disponível em: <<https://youtu.be/u3e5bKoRqkU>>. Acesso em: 12 de mar. de 2021.

outro meme. O silêncio pode representar a incerteza pela escolha mais condizente com a proposta ou ainda pode ocultar visões de mundo. Com relação ao *feedback*-orientado a professora trouxe um exemplo relacionado à proposta da aula, no sentido de orientar a produção dos alunos.

No que diz respeito à criação com a posterior análise do meme como uma linguagem líquida, foi sugerido o seguinte: crie um meme com uma mensagem antipreconceito, sem deixar de lado o humor! Para tal, a aluna D1 Utilizou a imagem de um dos personagens da série animada *Futurama* para tratar a questão da proposta de criação do meme. A imagem de um homem branco traz à tona a nuance da problemática racista e retrata o olhar de julgamento, pois o personagem mostra um comportamento de pessoas preconceituosas. A aluna trouxe a ideia de descontração e ao mesmo tempo tratou de um assunto importante que é o racismo, tendo a linguagem dos memes transmitido de forma breve e direta o aspecto de um tipo de preconceito presente no cotidiano dos brasileiros. A aluna resgata um estilo próprio para a linguagem do meme com o uso da primeira pessoa, conforme disposto na Figura 55.

Figura 55 – Meme da nona oficina



Fonte: Produção da Aluna D1 (2021).

Ao se apreciar o componente linguagem líquida nas criações do grupo Ômega, tem-se as seguintes observações no meme, conforme observa-se na Figura 56, de autoria do aluno A2. Ele utilizou a imagem da ave em um formato de contestação, com

algumas exposições gestuais, se mostrando contra o preconceito. Evidencia-se o olhar de descontentamento do aluno para com a atitude de alguém que é preconceituoso e perpassa certa descontração, ao mesmo tempo que, trata de um assunto tão importante. A linguagem dos memes transmite de forma breve e direta uma mensagem antipreconceito, com um estilo próprio que recorre ao uso do imperativo.

Figura 56 – Meme da nona oficina



Fonte: Produção do Aluno A2 (2021).

No que tange à observação do imediatismo comunicacional, verificou-se que houve publicações feitas por três alunos que trouxeram memes racistas, com mensagens que demonstraram certa naturalidade para tratar tal temática sob o viés de inferiorizar o outro pela sua cor. Percebeu-se a necessidade de trabalhar o sentido da palavra antirracista junto aos alunos e foi trazido mais um vídeo⁵² para o grupo “O que é ser negro no Brasil?”. Ao se problematizar o assunto, procurou-se, de maneira individualizada, fazer com que os alunos experimentassem o outro lado, se colocando

⁵² Vídeo: *O que é ser negro no Brasil?* Disponível em: <<https://youtu.be/L6Hs-rxMjxM>>. Acesso em: 05 de abr. de 2021.

na posição do outro, da pessoa negra. O questionamento-chave foi trazido: se fosse com você, qual seria a sua reação? Dois dos participantes se retrataram e refizeram os memes. O terceiro desistiu da proposta.

Diante da criação do meme, observou-se na expressão da criatividade que o aluno A1 estabeleceu conexão com um dos assuntos abordados na aula, que diz respeito aos tipos de preconceito, pois ele fez algumas inter-relações com a questão do preconceito com as pessoas gordas. Percebe-se que o estudante trouxe um olhar de incômodo para um tipo de preconceito, sem deixar de lado o humor, a partir da frase “eu... tenho espelho”, que nos convida a pensar o quanto tais observações feitas por outras pessoas podem nos incomodar. A Figura 57 evidencia tais características.

Figura 57– Meme da nona oficina



Fonte: Produção do Aluno A1 (2021).

Ainda sobre a criatividade, a aluna F1 compreendeu os limites do problema que envolve o racismo e as atitudes que precisamos ter contra esse preconceito. Ela trouxe uma mensagem, um posicionamento em prol de um grupo minorizado e lançou mão de critérios éticos e estéticos (Figura 58) a fim de expor um assunto importante através de um meme que retrata uma manifestação.

Figura 58 – Meme da nona oficina



Fonte: Produção da Aluna F1 (2021).

Quanto aos aspectos que envolvem a criticidade, observaram-se as seguintes características, no meme (Figura 59): a aluna B2 compreendeu os limites do problema que envolve o preconceito contra as mulheres, já que ela trouxe uma mensagem, um posicionamento em prol dos grupos minorizados das mulheres. Acrescenta-se que ela lançou mão de um personagem forte das histórias em quadrinhos e fez a representação da ideia do feminismo, por tal motivo, não optou pela fala. Nas palavras da aluna, no grupo do *Whatsapp*, a falta de escrita no balão, foi para dar destaque a atitude reativa do personagem Batman. A escolha da palavra feminismo fora do balão foi também de realce e valorização do conceito. A aluna comentou a tendência e a vontade por se envolver em questões feministas. Menciona-se que tal meme reflete muitas opções pessoais e transmite um estilo próprio de se envolver com uma causa ou um conceito.

Figura 59 – Meme da nona oficina



Fonte: Produção da Aluna B2 (2021).

Na perspectiva da educação midiática, considerou-se as seguintes características no meme (Figura 60): o aluno A1 evidenciou sua percepção e seu posicionamento diante da temática principal explorada em aula, antirracismo, mostrando sua fluência digital. Ele mostrou um comportamento atento às questões que envolvem tratamentos racistas, visto que foi cuidadoso diante da proposta do meme. Ainda, identificou o papel dos memes retratando um cuidado que tem a ver com o racismo estrutural vivenciado ou visto em muitas situações sociais, pois refletiu em diálogo com os materiais trazidos na oficina e se mostrou atento ao aspecto de qualquer tratamento que envolva o racismo.

Figura 60 – Meme da nona oficina



Fonte: Produção do Aluno A1 (2021).

Nesse momento, verificou-se algumas ponderações relevantes trazidas pelos alunos com relação ao componente educação midiática, conforme é possível observar no Quadro 18, diante do questionamento da pesquisadora sobre os tipos de preconceito mostrados no vídeo.

Quadro 18 – Conversação 10

Pesquisadora: “O que pensam sobre esses tipos de preconceito?”
Aluno A2: “Professora, sobre esses preconceitos não têm motivo nenhum sobre uma pessoa agredir ou matar a outra... é humano igual a gente... não é porque a pessoa... tipo tem uma cor ou ela tem alguma escolha que ela não vai ser um ser humano... que ela vai ser um monstro. Só que as pessoas fazem isso... não veem como ser humano... daí mata porque não é igual a eles... ao que eles querem.”
Pesquisadora: “Infelizmente, é um pensamento tão pequeno dessas pessoas.”

Fonte: Autora (2021).

Diante de tal relevância, tem-se na escrita do aluno A2 alguns aspectos que contemplam a cidadania digital. Nesse interim, a expressão do aluno mostra uma fala atenta às necessidades dos grupos minorizados e ao respeito ao próximo. Quanto ao pensar crítico e reflexivo, o aluno reflete criticamente sobre as escolhas com relação ao gênero e sobre o tom de pele, que está associado à genética, como atributos humanos-individuais e não alienáveis ou sujeitos a decisões arbitrárias de terceiros.

4.10 A análise da décima oficina

Abordou-se a ideia que as pessoas têm acerca da criatividade como algo fora do normal, como por exemplo, se as criações só viessem de pessoas inspiradas, algo até mítico, quando na realidade, a criatividade está no nosso dia a dia, pois às vezes, tomamos atitudes extremamente criativas para solucionar um problema e não nos damos conta disso. Acrescentou-se que a criatividade quando exercitada de forma reflexiva, sendo cuidadoso com a escrita e a escolha de imagens, pode se traduzir em escolhas éticas e esteticamente apreciáveis. Pois há uma audiência na tela, sendo a ética e o bom senso boas maneiras de se fazer o diálogo *online* e tais elementos também compõem o ato criativo.

Os alunos assistiram ao vídeo⁵³ sobre criatividade que evidenciou o potencial criativo no dia a dia em virtude dos desafios. Colocou-se que enquanto cidadãos,

⁵³ Vídeo sobre criatividade. Disponível em:< <https://youtu.be/4FLfgJWkNFI>> Acesso em: 19 abr. 2021.

podemos ser desafiados ou podemos criar desafios próprios, como por exemplo: “vou programar algo diferente para fazer determinado dia”. Quando se estabelecem conexões, estas são inter-relacionadas a situações vividas, principalmente com a vivência cultural (leitura, jogos, filmes etc.). Ao compreender essas emoções, é possível juntá-las, por fim, lançar mão da própria autenticidade sendo ético e respeitoso.

Propôs-se a leitura compartilhada da história “Sofia não sabia argumentar”, com o revezamento de vozes e explorou-se as compreensões dos alunos acerca da leitura, ao mesmo tempo em que foram colocadas a importância de se construir escolhas para trazer uma base para as ações comunicativas.

No processo de criação de memes, optou-se, com o grupo Ômega, por trazer imagens de domínio público de pintores famosos como: Mary Cassatt, Renoir, Caravaggio, Portinari e Edvard Munch para os alunos criarem seus memes livremente. Procurou-se apresentar um breve contexto sobre cada artista, tais como: a nacionalidade, o período em que viveram e os estilos das obras. Foram postadas muitas imagens sobre as produções desses artistas no grupo do WhatsApp. Os alunos selecionaram as imagens, adaptando-as aos seus estilos.

Foram solicitados alguns esclarecimentos da forma que poderiam utilizar as imagens. Mencionou-se que eles poderiam adequar as imagens buscando uma relação com suas vivências, com o cotidiano, de forma livre, com um assunto preferido.

Quanto à autoria de conteúdo, foram criados: a apresentação para a aula *online*, o *Padlet* da décima oficina. No que tange à comunicação, utilizou-se o espaço do grupo do *Whatsapp* para os alunos postarem as entregas dos memes.

Com relação à apreciação das atividades feitas pelos alunos, observou-se que eles produziram memes de maneira ousada, como amostra da criatividade. Quanto ao *feedback*-orientado, as imagens trazidas foram de domínio público de artistas famosos (grupo Sigma) tiveram o sentido de serem associadas a algo que aconteceu ou está acontecendo na vida do aluno ou na sociedade. Para o grupo Ômega, propôs-se a criação do de meme da seguinte forma: crie um meme, livremente! Você escolhe uma imagem de sua preferência e cria o seu meme com o seu assunto preferido.

Nesse momento, não foram utilizadas as imagens de artistas. Foram os alunos que escolheram a imagem e criaram sua própria temática.

Na atualização do conteúdo, no intervalo, entre as duas oficinas dos dois grupos, diante da reflexão crítica, optou-se por criar outro vídeo com detalhes visuais sobre criatividade, para o grupo Ômega.

Na proposta de criação de um meme como uma linguagem líquida, a aluna D1 utilizou a imagem artística procurando adequá-la às suas vivências. A imagem está entrelaçada com a mensagem, a aparência do desânimo, em conjunto com as tarefas acumuladas, pois passa uma ideia amena do peso das atividades acumuladas em face da menina estar pensativa e parada. A linguagem dos memes na perspectiva de uma linguagem líquida transmite de forma breve e direta uma mensagem particular de quem a fez. Nesse ínterim, a aluna traz um estilo próprio com o uso da primeira pessoa do singular, conforme observa-se na Figura 61 a seguir. Menciona-se que a aluna coloca uma situação do cotidiano com certo tom de preocupação diante de um dos problemas do ensino remoto, a entrega de atividades que também faz parte de uma organização pessoal e da construção do processo de autonomia dos alunos.

Figura 61 – Meme da décima oficina



Fonte: Produção da Aluna D1 (2021).

Observou-se que a aluna F1 estabeleceu um ponto de conexão com a imagem, dando um sentido para ela. Ela criou uma leitura própria para a imagem, bem como trouxe um olhar inusitado para a imagem e favoreceu um entrelace divertido com a mensagem. A aluna refletiu sobre a possibilidade de explorar a imagem com uma

escrita livre, sem propostas, criando sua própria mensagem, como disposto na Figura 62 a seguir.

Figura 62– Meme da décima oficina



Fonte: Produção da Aluna F1 (2021).

Na análise do componente criatividade com o grupo Ômega, tem-se as seguintes observações no meme (Figura 63): o aluno A2 compreendeu as possibilidades de escolher e explorar a linguagem dos memes, mostrando as suas vivências, pois trouxe uma mensagem de tristeza relacionada a algum personagem de anime quando morre. Ela lançou mão de critérios éticos e estéticos para expor seus sentimentos em diálogo com as produções midiáticas (anime).

Figura 63 – Meme da décima oficina



Fonte: Aluno A2 (2021).

No que tange à criticidade, destacaram-se as seguintes características no meme: a aluna F1 compreendeu as possibilidades de escolher e explorar uma das imagens sugeridas e criou uma mensagem própria. Verificou-se que a aluna trouxe

uma mensagem com sentimento de estar sendo injustiçada, aproveitando as características da imagem, como o olhar fugidio e distante da pintura e lançou mão de critérios éticos e estéticos para expor certa indignação com algum tipo de injustiça. Ao mesmo tempo em que se valeu de um meme para expor um juízo de valor. A seguir, a Figura 64 retrata tais manifestações.

Figura 64 – Meme da décima oficina



Fonte: Produção da aluna F1(2021).

Com relação ao aspecto da educação midiática, o aluno A1 evidenciou sua percepção diante de situações que vêm acontecendo com bastante regularidade na pandemia, as aglomerações. Ele mostrou um comportamento atento às questões que envolvem o respeito às normas sanitárias, ou seja, com saudade de algo que no momento não pode fazer e identificou o papel dos memes (Figura 65) retratando um cuidado que tem a ver com o contexto da Covid-19, de ainda não podermos aglomerar. Nota-se que o aluno refletiu em diálogo com as imagens trazidas na oficina e se mostrou atento à questão que envolve uma norma sanitária.

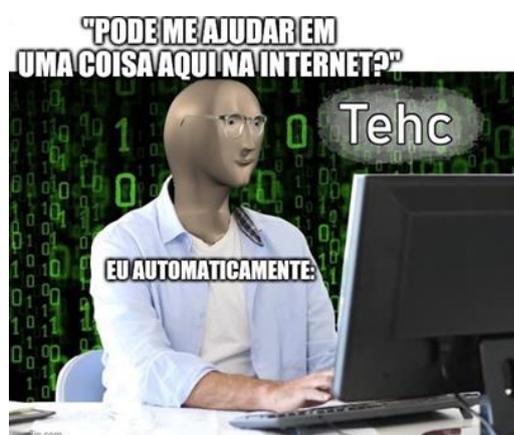
Figura 65 – Meme da décima oficina



Fonte: Produção do Aluno A1 (2021).

Quanto ao grupo Ômega, resguardando os aspectos que envolvem a educação midiática, o meme (Figura 66) apresentou as seguintes características: o aluno A2 trouxe consigo uma percepção de alguém que tem certo domínio com o uso da *web*, uma vez que mostrou um comportamento atento às questões que envolvem o uso da internet e suas habilidades tecnológicas. Ele se reconheceu como alguém hábil e capaz de auxiliar outra pessoa no uso da *web*, já que refletiu e dialogou com suas próprias possibilidades, trazendo um olhar diante de seu próprio saber.

Figura 66 – Meme da décima oficina



Fonte: Produção do Aluno A2 (2021).

Tendo em conta as análises produzidas e aqui apresentadas, pretende-se, no próximo capítulo, abordar os resultados em diálogo com as questões de pesquisa para o entendimento do alcance do trabalho.

5 RESULTADOS

Sobre a atuação didático pedagógica, para os grupos Sigma e Ômega, foi adotada uma postura dialógica, incentivando a participação com perguntas relacionadas às diferentes temáticas trabalhadas. Tais temáticas estavam interligadas à dinâmica social com assuntos que giravam em torno da Covid-19, Ciência, pesquisa e outros conceitos que em sua grande maioria ainda não eram de conhecimento dos alunos, como netiqueta, os tipos de desinformação, etc. O processo de acolhida e de conquista foi gradativo e, aos poucos, os alunos foram se sentindo confiantes, expressando olhares e vivências diante dos assuntos. O grupo Sigma seguiu de forma tímida; inicialmente, avançou sobremaneira durante a aplicação do projeto. Já o grupo Ômega se mostrou menos tímido e por consequência mais participativo desde o início. Percebe-se que o aspecto das vivências pedagógicas *online* do grupo Sigma foi menos demandado que o do grupo Ômega, principalmente no ano letivo de 2020, o que pode também ter repercutido na dinâmica inicial da pesquisa em virtude da timidez dos alunos.

Destaca-se que os envolvidos nessa pesquisa, pesquisadora e alunos, se conheceram no contexto *online* e os primeiros contatos ocorreram através do grupo do *Whatsapp*. As ambiências *online* foram espaços importantes no momento da pandemia da Covid-19 no contexto do ensino e da aprendizagem. De alguma forma, o contato *face to face* acabou suprimindo alguns elementos importantes da relação professor-aluno como os gestos corporais, os detalhes de um olhar mais tenso ou feliz e de algumas situações que não cabem nas telas dos dispositivos digitais. Dessa forma, procurou-se manter uma postura amistosa entre a professora-pesquisadora e os alunos, nos diferentes momentos, adotando o diálogo como a principal estratégia de comunicação e de aproximação no sentido de se estabelecer uma relação de respeito, confiança e serenidade.

E que é o diálogo?⁷ É uma relação horizontal de A com B. Nasce de uma matriz crítica e gera criticidade (Jaspers). Nutre-se de amor, de humanidade, de esperança, de fé, de confiança. Por isso, somente o diálogo comunica. E quando os dois pólos do diálogo se ligam assim, com amor, com esperança, com fé no próximo, se fazem críticos na procura de algo e se produz uma relação de “empatia” entre ambos. Só ali há

comunicação. “O diálogo é, portanto, o caminho indispensável”, diz Jaspers, “não somente nas questões vitais para nossa ordem política, mas em todos os sentidos da nossa existência. (FREIRE, 1979, p. 68).

No exercício do diálogo horizontal na apresentação das temáticas, percebeu-se os ganhos relacionais, cognitivos, criativos, críticos e reflexivos, os quais foram se consolidando ao longo da pesquisa. Considera-se um processo intenso de desvelamento e de descobertas, enquanto para a pesquisadora e para os alunos. Assim, ambos os atores deste processo experimentaram um percurso educativo inédito.

As dúvidas com relação à elaboração dos questionários, ao processo de criação dos memes quanto a escrita-temática-imagem, ao tempo-entrega das tarefas, ao emprego semântico de palavras foram pertinentes a ambos os grupos. A questão da defasagem tempo-entrega foi mais pertinente ao grupo Sigma. Nesse, foi necessário exercitar uma postura mais ativa para obter os trabalhos. Procurou-se favorecer o exercício de construção de responsabilidade com o próprio significado da pesquisa para a sociedade, através da busca da solidariedade coletiva. A pesquisa traz um sentido maior para a sociedade no conjunto dos indivíduos. Assim, são beneficiados os participantes e a sociedade, a partir da publicação dos resultados.

É preciso que seja capaz de, estando no mundo, saber-se nele. Saber que, se a forma pela qual está no mundo condiciona a sua consciência deste estar, é capaz, sem dúvida, de ter consciência desta consciência condicionada. Quer dizer, é capaz de intencionar sua consciência para a própria forma de estar sendo, que condiciona sua consciência de estar. (FREIRE, 1979, p. 16).

As crianças entre 11 e 12 anos têm um nível de abstração em desenvolvimento, o qual passa pela construção de conceitos em diálogo com suas percepções e suas próprias experiências sociais, culturais e históricas. Por tal motivo, incentivou-se a compreensão do sentido do projeto, buscando uma atitude de comprometimento deles, diante de uma ação contínua e persistente. Faz-se alusão nesse momento ao tipo de conhecimento emancipatório almejado com tal pesquisa. Sendo o cotidiano e a busca do engajamento, os elementos propulsores e indispensáveis para se atingir níveis de colaboração essenciais e característicos da modalidade crítica de pesquisa-ação (COUTINHO et al., 2009).

O professor no contexto da modernidade líquida é alguém que precisa explorar as tecnologias digitais e utilizá-las na construção de possibilidades pedagógicas

contextualizadas às vivências dos alunos, com o propósito de engajá-los. É preciso reconhecer as armadilhas, a extensão e a volatilidade desses meios.

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

Produziu-se conteúdo para os grupos, como: cartazes, apresentações, *Padlets*, questionários, vídeos, jogos e memes. A intenção da criação desses materiais foi de favorecer ensino e aprendizagem significativos e eles foram planejados criteriosamente antes das aulas, considerando o perfil dos alunos, sendo a faixa etária um dos fatores preponderantes.

Como um espaço de comunicação assíncrona, foi utilizado em ambos os grupos a rede social *Whatsapp*. Tal espaço foi utilizado para: postagens como exemplificação, postagens para entrega de tarefas pela professora, postagens para entrega de atividades dos alunos (memes), mensagens-convite à participação de forma individual e coletiva, mensagens parabenizando ou alertando os alunos e mensagens com os horários das aulas. Os alunos souberam explorar tais espaços, postando e solicitando explicações.

Quer dizer, há momentos em que a professora, enquanto autoridade, fala ao educando, diz o que deve ser feito, estabelece limites sem os quais a própria liberdade do educando se perde na licenciosidade, mas estes momentos, de acordo com a opção política da educadora, se alternam com outros em que a educadora fala com o educando. (FREIRE, 2003, p. 85).

Houve um cuidado na escolha das palavras nesse espaço, pois além de não conhecer pessoalmente os alunos, todos se encontravam distantes espacialmente e imersos nesse contexto pandêmico que até os dias de hoje preocupa a todos. A ação de falar com o educando girou em torno da não desistência. Destarte, a permanência no experimento se traduziu em momentos privilegiados de ensino e de aprendizagem e fez com que muitos alunos mencionassem o quão novo aqueles conhecimentos foram para eles.

Na apreciação de atividades realizadas, percebeu-se as visões dos alunos diante dos memes, que foram vistos como engraçados por ambos os grupos. Os alunos foram incentivados a refazerem alguns memes, ora por não adequação à

proposta ora por correção ortográfica e de sintaxe. Nesse sentido, destaca-se que o grupo Sigma foi solicitado a fazer várias revisões ortográficas e, com o grupo Ômega aconteceu poucas vezes.

Ambos os grupos experienciaram momentos de adequação do memes às propostas, trazendo olhares sociais, culturais e políticos nas criações que se mostraram muito interessantes. Os alunos do grupo Sigma foram se sentindo mais confiantes e intensificaram as trocas nas aulas assíncronas a partir da quinta oficina.

No momento da aplicação do questionário “Lendo imagens” (quarta oficina), e do questionário “Zoar ou não zoar” (sexta oficina), os alunos apresentaram dificuldade na compreensão do segundo meme, que abordava um conteúdo mais amplo sobre as vacinas (quarta oficina), e do conhecimento semântico dos sentimentos no questionário (sexta oficina). Com o propósito de dirimir dúvidas, optou-se por levar aos encontros uma reportagem sobre a vacina da gripe e uma lista de sentimentos com sinônimos para os alunos.

Sabe-se que o conhecimento é algo cumulativo que vem se consolidando ao longo de um processo educativo principalmente nos espaços formais de ensino e de aprendizagem. Naquele momento, foi preciso reconhecer as principais dificuldades dos alunos, algumas lacunas, para se organizar os conteúdos e os recursos mais apropriados no propósito de dar conta das respectivas dúvidas. Sendo assim, a ação da pesquisadora foi imprescindível para as posteriores intervenções tanto nas aulas quanto na própria organização dos conteúdos.

Creio que a questão fundamental diante de que devemos estar, educadoras e educadores, bastante lúcidos e cada vez mais competentes, é que nossas relações com os educandos são um dos caminhos de que dispomos para exercer nossa intervenção na realidade a curto e a longo prazo [...] (FREIRE, 2003, p.78).

Na nona oficina, percebeu-se certa dificuldade de os alunos compreenderem o significado do racismo e do antirracismo. Alguns alunos do grupo Sigma trouxeram memes racistas, por isso discutiu-se acerca das nuances, dos estereótipos e das consequências legais para se coibir tais atitudes. Ao mesmo tempo, os alunos foram incentivados a experimentar o outro lado, através do diálogo e a exercitar a reflexão-empatia. Dos três estudantes que produziram tais memes, apenas dois compreenderam e refizeram os memes, porém, o terceiro participante não conseguiu refazer o meme e não retornou às colocações individualizadas no *Whatsapp*. O

silenciamento e/ou distanciamento de determinada ação ou providência também pode se configurar como uma forma própria do pensar ou uma maneira de se posicionar em relação a algo.

[...] A linguagem que usamos para falar disto ou daquilo e a forma como testemunhamos se acham, porém, atravessadas pelas condições sociais, culturais e históricas do contexto onde falamos e testemunhamos. [...] (FREIRE, 2003, p. 79)

A relação entre a pesquisadora e os alunos pode ser considerada frutífera, mesmo que tenha sido curta, ou seja, nas dez aulas, as correções, retomadas e intervenções realizaram-se com o sentido de provocar mudanças e de se fazer um embasamento com profundidade para o uso da linguagem dos memes. Sobre esta etapa cabe ressaltar que os alunos de ambos os grupos cooperaram e procuraram se superar diante de cada proposta.

Nos encontros síncronos, os alunos foram orientados sobre as tarefas (questionários, memes, jogos e *sites*). Na sincronicidade das aulas, foi possível perceber os lapsos e as pontes entre as tarefas feitas e as não realizadas, para isso, decidiu-se por esclarecer pontos importantes na aplicação do projeto. Os alunos foram incentivados a refletir sobre suas ações, a ponderar suas atitudes *online* considerando sempre o respeito ao outro.

A readequação dos conteúdos se fez presente em diferentes momentos na aplicação do projeto e a cada aula refletiu-se criticamente sobre a ação docente. Na reformulação das aulas entre um grupo e outro, houve a inserção de novos conteúdos nos encontros síncronos e nas apresentações, a reordenação cronológica das temáticas para melhor encadeamento dos assuntos, algumas reformulações de propostas de criação dos memes e a inserção de vídeos e de jogos nas aulas e nos grupos. Constata-se que as trocas e o diálogo entre os alunos e a pesquisadora foram relevantes para se repensar o planejamento e a ação docente. Nesse exercício contínuo, durante as dez oficinas, a pesquisadora também redescobriu outras potencialidades para uma atuação mais interventiva em consonância com a proposta de educação midiática.

[...] Pense na diferença entre ministrar um curso como um programa especializado – uma longa bibliografia, uma série de exposições proferidas pelo professor, uma sucessão de sessões de perguntas e um exame final para avaliar o conhecimento – em comparação com um curso onde o

professor entra sabendo muito, mas sai tendo “re-aprendido” pela busca dialógica, pela redescoberta do material com os alunos. (FREIRE e SHOR, 2021, p. 173)

Antes, durante e após as aulas, fez-se exercício intenso de reflexão. Tal exercício foi transformado desde o planejamento, no próprio ato educativo a partir das falas, das dúvidas, das surpresas, das interações com os alunos. Ao final, era feito um balanço do que foi bem e aquilo que precisava ser melhorado. Dessa forma, entre um e outro grupo, buscou-se atualizações com a intenção de valorizar a sintonia dos alunos com as propostas de conteúdos e de atividades, sendo considerada a sensibilidade um dos sentimentos-chave que guiou a ação docente. A tomada de decisão, a partir da reorientação de escolhas pedagógicas, se traduziu em um movimento cuidadoso no transcorrer da pesquisa (Máximo-Esteves, 2008).

No que diz respeito às linguagens líquidas como a dos memes, percebe-se que a brevidade dos tempos líquidos vem alcançando as nossas atitudes e comportamentos. Na *web*, esses traços de efemeridade se consolidam também em algumas mídias ou formatos de linguagem. Os memes refletem não só a questão da síntese de ideias como também da volatilidade e da intensidade do seu alcance.

No que tange o aspecto da mutação, selecionou-se alguns momentos para evidenciar tal indicador como: as imagens idênticas utilizadas na segunda e terceira oficinas pelo grupo Sigma e pelo grupo Ômega. Destaca-se que os alunos souberam explorar o aspecto mutante, uma característica marcante do meme, resguardando o aspecto da fluidez, mesmo fazendo parte de grupos distintos sem se conhecerem. A cada aula foi feita uma proposta específica de um meme com o mesmo pano de fundo (imagem) e sentidos atrelados a diferentes propostas.

[...] Enquanto na foto e no filme, uma vez registrada, a informação é irreversível, nada pode se mudado, a informação digital representa exatamente o oposto. Tudo nela é variável e adaptável. Não apenas pode ser controlada e manipulada em sua inteireza, mas também em cada um de seus pontos individuais. No mundo digital, todos os parâmetros da informação são instantaneamente variáveis. [...] (SANTAELLA, 2007. p. 261)

O aspecto de mutação diz respeito à plasticidade do gênero digital meme, cópia e remixação, que vai ganhando contornos na *web*. Assim, uma mesma imagem pode ser utilizada para expressar sentimentos, visões de mundo de múltiplos cunhos: políticos, sociais, culturais entre outros. No ciberespaço, os memes vão atingindo

contornos infinitos, amplificando vozes mesmo que, por vezes, isso ocorra de forma efêmera.

No entrelace de ideias, os memes alcançaram níveis multifacetados através da composição de imagem e texto, tendo como pano de fundo o cotidiano em boa parte das vezes. Ventapane (2019, p. 48) define o que ocorre no meme como: “composição entre imagem e texto: composto por uma cena do cotidiano e de um texto extraído de outro contexto, mas na configuração final do meme adquire uma significação característica.”.

O aspecto do humor costuma ser um ponto forte nos memes. Segundo Ventapane (2019, p. 48), é uma das características dos memes “comicidade, ironia: há preponderantemente a presença do efeito do humor”. Esta afirmação pôde ser percebida nos trabalhos realizados, pois os alunos, de ambos os grupos, não tinham experimentado até então criar seus próprios memes. O grupo Sigma não tinha o hábito nem de produzir, nem de disseminar memes e o grupo Ômega também não produzia, mas estava familiarizado com o processo de replicação de memes nas redes sociais. Portanto, a carga de humor foi algo construído ao longo do processo das aulas, alguns como uma carga mais sutil, outros mais elevada.

O lastro vital da sedução e potência do meme diz respeito à capacidade que tal gênero tem de emergir nas redes sociais, se fundindo com a própria cultura. Não é um gênero textual que exige a escrita de um parágrafo, pois com poucas palavras apenas ou frases curtas se intertextualizam múltiplas situações. Esse, portanto, é um dos grandes poderes de um meme cuja característica foi explorada com sucesso pelos dois grupos.

Houve diferenças nas escolhas das formas de escrita como: a opção por palavras soltas representando ideias; o uso da primeira pessoa do singular; a personalidade contida no “retrato local” com as especificidades culturais ; a primeira pessoa com advérbio temporal; o uso da expressão facial como aporte; o estilo intersubjetivo mais intenso, demonstrando certo olhar politizado; o uso da linguagem local para retratar algo; o uso do imperativo; a escolha de frases únicas e objetivas para expressar ideias, mostrando que estavam se apropriando da natureza específica da linguagem dos memes.

O gênero textual digital meme perpassa certa automatização do estilo, uma vez que as características da mutação e da efemeridade consubstanciam o próprio formato disseminado, já que há determinado hibridismo entre essas marcas e a

automatização. Em Santaella (2007, p. 66) esse aspecto da hibridização do humano e do tecnológico está bem explicitado:

As conseqüências dessas máquinas ou aparatos para o problema do estilo não podem ser subestimadas. As máquinas semióticas sensórias automatizam o gesto humano da criação. Conseqüentemente, essas máquinas passam a funcionar como parceiras no ato de criar. Se concebemos o estilo como marcas de autoria, essas marcas passam a ser compartilhadas com as máquinas em uma mistura de personificação e automatização. Na fotografia, esse hibridismo é claro. Quanto mais o olho do fotógrafo estiver em simbiose com o olho da câmera, melhor será o resultado do seu ato.

Ainda quanto ao estilo, as marcas da personalidade foram traços indelévels na criação dos memes. Os alunos mostraram faces distintas ao longo das dez aulas, evidenciando escolhas particulares e múltiplas vozes contidas em cada escrita, além disso eles trouxeram suas vivências para o gênero digital, formas próprias de comentar o cotidiano e foram refinando e aperfeiçoando suas escolhas.

Diante das características dos nativos digitais, as explorações de *sites* e jogos através de *links* passados pelo chat do *Google Meet* foram feitas de forma satisfatória durante as aulas síncronas pelos dois grupos. A utilização dos *sites* para a criação de memes com a inserção de imagens lado a lado em um formato diferenciado foi conseguida com habilidade pelos alunos. Eles trouxeram outros *sites* como alternativas para criação de memes no transcorrer das aulas. O engajamento intuitivo e espontâneo na utilização de diferentes jogos foi um ponto destacável. Verificou-se que os alunos apresentaram as características mais preponderantes com relação ao conceito de nativos digitais no transcorrer da pesquisa, agindo de maneira intuitiva e habilidosa diante dos recursos *online*.

A tecnologia digital tem sido parte integrante da vida de nossas crianças desde seu nascimento, e um resultado importante é que elas pensam e processam informações de uma maneira fundamentalmente diferente da que nós, seus antecessores (que crescemos em um mundo bem mais analógico, utilizamos. [...]) (PRENSKY, 2010, p. 58).

Essas habilidades fazem com que a vida dos nativos digitais seja mais intensa do ponto de vista do manuseio e de se inserirem em múltiplas plataformas digitais. O uso da internet, redes sociais e jogos *online* podem representar algo tão comum quanto suprir as necessidades básicas diárias para essas gerações.

Optou-se pela utilização dos *prints* de telas pelos grupos para mostrar dúvidas ou sugestões, que se considera como uma mostra de habilidade tecnológica, bem como a utilização do *Whatsapp* com o carregamento de imagens. O grupo Ômega comentou que teve experiência com o *Jamboard* em uma disciplina na escola.

[...] “Crianças que cresceram com o computador desenvolvem mentes hipertextuais”, diz um observador. “Elas se transformam. Suas estruturas cognitivas são paralelas, e não sequenciais.” (PRENSKY, 2010, p. 67).

O grupo Sigma relatou que teve uma vivência iniciante no ensino remoto com o uso dos espaços virtuais de ensino e aprendizagem, uma vez que no ano de 2020, as atividades foram feitas através de apostilas e em 2021, teve aulas *online*. O grupo Ômega teve uma rotina mais intensa com o uso da tecnologia digital em seu processo formativo desde o início da pandemia em 2020. Embora os dois grupos apresentem vivências culturais distintas, ambos foram hábeis no uso das tecnologias digitais para explorar as propostas.

Em diferentes momentos na aplicação do projeto, a questão do erro ortográfico se fez presente. Depreendeu-se que a pressa em postar sem fazer a própria verificação foi constante e/ou ocorreram algumas lacunas com relação à ortografia entre os alunos. Neste quesito, percebeu-se certa recorrência e dificuldade em se aterem à verificação do próprio texto escrito.

No grupo Sigma, houve uma escolha enviesada entre palavras e imagem na criação do meme, sobre a descoberta da vacina da Covid-19. A reflexão sobre a validação científica e a importância da vacina em prol da vida não foi considerada por um participante. Em outro momento, percebeu-se o preconceito com os chineses pelo, que pode ser visto no meme dessa mesma oficina (terceira) associado à vacina. Identificou-se a ocorrência da cópia de um meme preconceituoso (racial) da internet como também de um meme já utilizado como exemplo. Nessas duas últimas ações, tão logo identificadas tais situações, solicitou-se aos estudantes que refizessem os memes.

O aspecto de recusa ao outro, de se apartar dos fatos e da realidade são práticas comuns na sociedade atual. O preconceito em suas diversas formas é uma amostra dessa recusa e essas atitudes geram um tipo de confinamento que pode ser observado nas redes sociais, quando alguns grupos se fecham, restringem e expurgam os diferentes. Tais espaços são também conhecidos como bolhas sociais.

Quando dizemos a nós mesmos e ouvimos somente o que queremos ouvir, podemos acabar tão distantes da realidade que começaremos a tomar decisões equivocadas. O resultado é um público que está sendo dilacerado, predisposto apenas a ouvir a realidade que é exclusiva de seu grupo específico. (JOHNSON, 2012, p. 77).

As redes sociais se têm revelado como veículos propícios para disseminar mensagens que negam os resultados da ciência. Nesses espaços de compartilhamento de ideias e informações na *web*, propagadores de desinformação estimulam visões distorcidas da Ciência e encadeiam debates infrutíferos a todo momento. A opinião para essas pessoas deixa de lado descobertas, fatos históricos ou avanços científicos e tecnológicos, passando a considerar como válidas opiniões alheias sem embasamentos científicos.

Ainda, com o grupo Sigma, três participantes publicaram memes racistas com mensagens inferiorizando o outro pela cor. Como se tinha o hábito de conversar de forma individualizada, antes que eles publicassem no grupo do *Whatsapp*, essas mensagens ficaram restritas. Tão logo, conversou-se sobre os casos e, os memes foram apagados.

A atitude dos alunos mostrou certa falta de entendimento do lugar do outro na sociedade e denota principalmente as ausências de reflexão e de empatia. Eles não questionaram aquelas imagens e o sentido que as mesmas evidenciaram; em um primeiro momento acharam-nas engraçadas e simplesmente trouxeram-nas. Dois desses alunos perceberam o que estava nas mensagens e se arrependeram de suas escolhas, após a conversa-explicação da pesquisadora. Nesse momento, a pesquisadora incentivou a reflexão sobre o humor junto a esses alunos e o riso com o outro preteriu o riso do outro, a partir de exercícios de deslocamento de quem difunde conteúdo *online* e daquele que o recebe.

Uma grande questão é se algo foi perdido no processo de “reprogramação” dos Nativos Digitais. Uma área que parece, inicialmente, ter sido afetada é a reflexão. A reflexão é o que nos habilita, de acordo com muitos teóricos, a generalizar, à medida que criamos modelos mentais a partir de nossas experiências. Ela é, de várias maneiras, o processo de aprendizado por meio da experiência. Em nosso mundo acelerado, parece, para muitos, haver cada vez menos tempo e oportunidade para a reflexão, e essa evolução preocupa muita gente. (PRENSKY, 2010, p. 69).

Percebeu-se também certa imaturidade dos participantes em lidar com o assunto privacidade *online* quando foi utilizado o jogo privacidade *online* (jogo usado somente com o grupo Sigma). O aspecto do imediatismo comunicacional conduziu alguns a respostas rápidas sem refletirem sobre as perguntas, empolgados pela participação *online*. O teor e a importância da essência desse jogo não foram tão observados, para isso, adotou-se por um movimento mais intenso por parte da pesquisadora para os alunos se aterem às mensagens. Ainda, ao se observar tal imediatismo, houve escolhas precipitadas por alguns alunos dos dois grupos, que estavam fora das propostas dos enunciados de criação dos memes, ou seja, não se ativeram ao que estava sendo solicitado.

Diante do trabalho intenso feito na aula sobre o preconceito, aprofundando o que é o racismo e como está presente em nosso cotidiano, surgiram situações que mereceram atenção da parte da pesquisadora, a qual foi perseverante na tentativa de buscar atitudes mais éticas dos alunos. O trabalho com a temática do preconceito é algo não muito fácil de ser feito, pois alguns alunos apresentaram olhares concentrados em visões estereotipadas produzidas nas relações cotidianas. A *web* pode se traduzir em um campo minado e exacerbar tais negações de alteridade, cuja semente do respeito ao próximo foi plantada no diálogo nas aulas e de acordo com Freire: “Somente o diálogo, que implica em um pensar crítico, é capaz, também, de gerá-lo. Sem ele, não há comunicação e sem esta não há verdadeira educação” [...] (2005, p.96).

Quanto à pergunta feita no questionário da oficina “Quando alguém discorda de você na internet, qual é a sua reação”, em ambos os grupos, surgiram atitudes negativas como reação ao discordar da opinião do outro, mesmo em um percentual menor que no grupo Sigma, cerca de 25% dos participantes mencionaram “que se importa e reage de forma não tão educada”. E 20% dos participantes no grupo Ômega responderam da mesma forma, ou seja, “que se importa e reage de forma não tão educada”.

Em ambos os grupos, alguns alunos mostraram não estarem preocupados com a audiência e não terem noção sobre a amplitude que suas ações podem ocasionar *online*, podendo atingir grandes públicos. Em um dos momentos de aula, procurou-se enfatizar a importância de se reconhecer os tipos de informação (notícia, sátira, opinião, publicidade e *fake news*), bem como a natureza de cada mensagem. Tais

conhecimentos ajudam a refletir e discernir sobre certas escolhas *online*, pois, as mensagens veiculadas na *web* têm intenções, não são neutras e tampouco ingênuas.

Exercitar com crianças, adolescentes e jovens a recepção ativa da informação é fazê-los verificar fontes, questionar dados, refletir sobre a pretensa neutralidade das mensagens, buscando desnudar seus bastidores, representações, contextos e interesses e desenvolver a metacognição, esse diálogo interno que transforma informação em conhecimento por meio de um processo consciente e consistente (FREIRE et al., 2020, p. 70).

A escola enquanto um espaço de prática social favorece esse exercício de abertura da consciência reflexiva e crítica dos alunos com relação às informações que eles “recebem” e a que eles veiculam na *web*, uma possibilidade de rompimento com o imediatismo comunicacional tão presente nas comunicações da *web*.

Ao explorar a criatividade, as práticas pedagógicas foram pensadas com o propósito de estimular o desenvolvimento da criatividade, trazendo à tona a incrível capacidade do cérebro humano de se moldar a diferentes contextos sociais, históricos e culturais, como mencionam La Taille et al. (1992). Portanto, foram suscitadas algumas atitudes de intertextualização de conceitos, ideias e perspectivas disciplinares.

Os alunos apresentaram traços bem peculiares na expressão da criatividade. No início, em ambos os grupos, estavam tímidos, mas com o passar das aulas foram se sentindo mais seguros. Desde então, eles trouxeram as marcas de suas vivências e expectativas na criação dos memes. Foram inter-relacionando as ideias com as propostas sugeridas, sendo ousados e se lançando ao novo. Os níveis de abstração tiveram cadências distintas, acompanhando o ritmo das individualidades.

Ademais, as estratégias pedagógicas foram planejadas com o sentido de incentivar buscas pessoais pelas temáticas e tiveram pontos importantes como aspectos de acolhimento e o sentimento de encorajamento dos alunos (MORAIS; BAHIA, 2008). As propostas do memes e a utilização dos questionários promoveram certa quebra de rotina do pensamento dos mesmos em face da possibilidade de questionamento, de defesa de pontos de vista, de se exercitar a empatia, de se preocupar com a existência de uma audiência na *web*, de se enfatizar a previsibilidade do futuro, de uma *web* mais ponderada e crítica.

Quanto à imaginação, os alunos trouxeram diversas formas de manifestá-la. Destaca-se que esta reflete o pleno exercício da tessitura da plasticidade cerebral

humana, em que o cérebro extrapola a capacidade de reprodução e integra diferentes componentes. Ao longo do projeto de pesquisa, a capacidade de antever situações de forma incomum resultou do pleno exercício de tal plasticidade, ocorreu uma espécie de “descortinamento” da imaginação pretérita (memória) do cérebro, intermediadas pelo diálogo e pela vivência com os demais pares (VIGOTSKI, 2014).

No transcorrer das dez aulas, com os dois grupos, a pesquisadora esteve atenta no sentido de fomentar o aspecto da motivação e do comprometimento em harmonia com o pensamento de Morais (2015), que coloca as dimensões da motivação e do comprometimento como molas propulsoras para a atitude do ser criativo. Houve momentos diferenciados de participação com alternâncias e constâncias de acordo com os alunos, uns se mostraram mais regulares e outros mais inconstantes. Destaca-se ainda, que a criatividade também está relacionada a um exercício de esforço e de persistência. Outrossim, a qualidade da conexão e dos tipos de aparelhos usados pelos alunos para se conectarem também influenciaram nos níveis de participação.

Ainda sob ótica da criatividade, os alunos foram reflexivos diante das propostas. Eles consideraram a relevância de alguns temas, interpretando os sentidos de alguns conceitos, souberam utilizar o humor nos memes de forma leve, contextualizada e não estereotipada. Reconheceram a existência do lado negativo dos memes, bem como refletiram sobre a Ciência como um importante caminho para se resolver problemas na sociedade. Diante de algumas temáticas, repensaram suas próprias atitudes *online*, principalmente com relação à participação, à segurança e à privacidade digital.

Na mobilização de diferentes saberes, na continuidade das oficinas, os alunos foram tornando explícitos conhecimentos, visões de mundo acerca das propostas na inter-relação com as temáticas. Os caminhos utilizados pela pesquisadora foram as atividades com os memes, os questionários como também a comunicação nas aulas e nos grupos do *WhatsApp*, e tais mecanismos de ação possibilitaram mexer com as estruturas do “conhecimento subsidiário” (PERRENOUD, 2002, p. 147), que, segundo o autor, em comparação a um *iceberg* seria aquela parte que fica submersa e não aparente a todos, algo da ordem do inconsciente – que habita o ser e não se tem controle.

Entretanto, quando se pensa na competência como a capacidade de mobilização do conhecimento para a realização dos projetos pessoais, se o papel do conhecimento tácito for subestimado, corre-se o risco de deixar de lado a maior parte do potencial inerente a cada pessoa. Por isso, a ideia de mobilização do conhecimento também associada à abertura dos canais de emergência que possibilitam a cada pessoa o pleno desfrute de suas potencialidades (PERRENOUD, 2002, p. 148).

A fruição da criatividade, tendo como um dos focos a reflexão, foi também um esforço do pensar dos alunos dos grupos na aplicação da pesquisa, pois eles foram criando e consolidando seus laços de interdependência diante da exploração das diferentes temáticas, reunindo-os na tentativa de ampliarem as trocas comunicacionais de maneira qualitativa, através de estímulos no sentido de desenvolver competências. Tais estímulos tiveram eixos transversais relevantes como cidadania e responsabilidade digitais no espectro do ensino e da aprendizagem da educação midiática.

No que envolve a criticidade dos alunos foram várias as verificações, na linguagem digital dos memes, eles perceberam questões pertinentes na modernidade líquida como o negacionismo da Terra redonda. Eles perceberam a resistência de alguns no uso de máscaras; souberam identificar alguns problemas no atual contexto, como a compra de vacinas; foram coerentes e comedidos ao discordarem um dos outros; fizeram comparativos entre a busca da cura da Covid-19 e a riqueza; colocaram em evidência situações em que são afetados, de forma bem-humorada; compreenderam os limites de alguns problemas como o que envolve a aquisição de vacinas e, ainda, evidenciaram vivências e escolhas na linguagem digital dos memes.

Os alunos mostraram capacidade no processo de “objetivação-intencionalidade transcendental-reflexividade” (FREIRE, 2005, p. 14), ou seja, foram gradativamente melhorando a qualidade das produções dos memes. Também elevaram a capacidade de abstração, em face da idade (11 e 12 anos) e nessa dinâmica, eles foram se reconhecendo como atores em meio a uma audiência na *web*. Dessa forma, perceberam a existência de alguém com sentimentos próximos aos deles, do outro lado da tela, a quem eles podem direcionar seus memes.

O pensamento crítico visa avaliar e julgar cuidadosamente afirmações, ideias e teorias relativas a possíveis explicações ou soluções apresentadas para uma situação, com a finalidade de alcançar um posicionamento competente e independente – em geral, orientado para a ação. (LANCRIN et al., 2020, p. 23).

Ao se tomar consciência de determinado panorama ou contexto social, cultural, político ou histórico, o sujeito elabora um exercício mental da realidade. Quando ele imprime uma análise reflexiva diante das condições que o cerca em contato com seus pares e com a cultura, ocorre um movimento de pensamento independente e uma espécie de julgamento direcionado à ação.

Quanto à alteridade, essa capacidade de estender o olhar e enxergar a coletividade, na linguagem digital dos memes, os alunos demonstraram preocupação com familiares e demais pares, até então não vacinados. Ainda, enfatizaram que algumas recusas desfavorecem a coletividade, como a do uso de máscaras. Reconheceram o uso incondicional da tecnologia, no caso do telefone celular, como uma extensão de nós mesmos. Destacaram a importância de descobertas recentes como a da vacina para a humanidade, trouxeram alguns problemas decorrentes de mudanças climáticas, como a das fortes chuvas, que afetam a locomoção das pessoas. Resgataram temas pulsantes na sociedade local como a intensa busca de um fugitivo da polícia, alardeada na mídia nacional em junho de 2021. Enfatizaram a defesa das minorias raciais e expuseram suas indignações com relação à pandemia da Covid-19.

A ideia de acessar uma robusta base de dados, como a *web*, a partir de um objeto tão pequeno que cabe na palma das mãos, nos conduz a uma velocidade de uso que tenta acompanhar, embora ilusoriamente, o tráfego dos dados. Tamanho incremento pode nos fazer esquecer das regras de bom convívio *online*, designadamente das regras de netiqueta. Na celeridade da comunicação, o mundo virtual não se encontra à parte das dimensões éticas e estéticas do convívio. Neste sentido, os alunos procuraram exercitar o uso da linguagem dos memes em prol de uma comunicação subsidiada por um diálogo respeitoso e crítico.

Sobre a argumentação na linguagem digital dos memes, os alunos expressaram de maneira crítica algumas recusas, foram hábeis em expor de forma individualizada alguns conceitos ou, ainda, em colocar suas opiniões de maneira racional diante de alguns fatos importantes ocorridos na sociedade. Eles evidenciaram justificativas bem embasadas sobre suas escolhas, trouxeram à baila problemáticas contextualizadas ao momento histórico da pandemia da Covid-19, expuseram posicionamentos éticos e estéticos, evidenciando tons de incerteza e insegurança diante de alguns acontecimentos, como a falta de vacinas, e fizeram a defesa de minorias de gênero ao mesmo tempo em que mostraram suas indignações. Os alunos

foram modelando os níveis de consciência, em um movimento ascendente da consciência ingênua a crítica.

Se uma comunidade sofre uma mudança, econômica por exemplo, a consciência se promove e se transforma em transitiva. Num primeiro momento esta consciência é ingênua. Em grande parte, é mágica. Este passo é automático, mas o passo para a consciência crítica não é. Somente se dá com um processo educativo de conscientização. Este passo exige um trabalho de promoção e crítica. Se não se faz este processo educativo só se intensifica o desenvolvimento industrial ou tecnológico e a consciência sofrerá um abalo e será uma consciência fanática. Este fanatismo é próprio do homem massificado. (FREIRE, 1979, p. 39).

Quando algumas pessoas perdem a capacidade de argumentação e de diálogo, o que passa a existir é um amontoado de palavras de cunho egocêntrico baseadas em uma verdade desejada e não verossímil, uma confirmação cega e catastrófica do que se deseja imponentemente comunicar. Em cada ação pedagógica, tanto através do diálogo quanto das propostas, procurou-se despertar o avanço, da consciência ingênua à consciência crítica, favorecendo tal transição com uma linguagem cuidadosa e adequada à faixa etária dos alunos. Os alunos procuraram utilizar argumentos críveis para expor suas ideias e se ativeram aos eixos trabalhados.

Ao explorar as bases da educação midiática, os alunos expuseram, na linguagem dos memes, problemas como: a infodemia envolvendo a desinformação e *fake news*; *bullying* e *cyberbullying*; segurança dos dados; privacidade *online*; discordância na *web*; preconceito racial, contra mulheres e contra pessoas acima do peso; questões sociais e de saúde pública do Brasil, se aproveitando da possibilidade do alcance e da visibilidade dessa linguagem nos meios midiáticos. Eles integraram áreas do conhecimento se valendo da fluidez característica dos memes, bem como dimensões transdisciplinares do próprio pensar, já que foram vistas formas de expressão, envolvendo a regionalidade.

Pense nisto: bastam um smartphone, uma rede social e uma conexão com a internet para qualquer um tornar-se fotógrafo, narrador ou documentarista amador e encontrar uma audiência. Isso significa que crianças, jovens e adultos não apenas consomem, mas também podem criar conteúdos. (FERRARI et al., 2020, p. 17).

A pesquisa lançou mão das bases para o desenvolvimento de competências essenciais no século XXI aos dois grupos de alunos, ficando claro que a fluência digital

está relacionada com a maneira de agir dos internautas, criando e disseminando informações. Percebeu-se também qual é a intenção da mensagem, qual é o alcance e para quem comunicar.

Os alunos dos grupos procuraram utilizar uma linguagem amistosa e respeitosa, tal situação ocorreu tanto nas aulas síncronas quanto nas atividades assíncronas. Os memes, uma das linguagens-chave da pesquisa, foram resgatados com sagacidade e de maneira atenta e respeitosa e o cuidado com o outro foi um dos zelos solicitados nas produções.

Os aspectos que envolvem a autoexpressão nas aulas síncronas e nas atividades postadas foram dois pontos relevantes para a pesquisa. A liberdade de expressão foi valorizada, tendo o foco da empatia e do respeito como formas indispensáveis ao bom convívio em quaisquer ambiências, principalmente na *web*. A ênfase no resultado das produções foi também um exercício de releitura e de reposicionamento desse autor-receptor da *web*. (FERRARI et al., 2020).

Sob a vertente da educação midiática e o pensar de forma crítica, os alunos exploraram as potencialidades dos memes para expressarem dimensões importantes de problemáticas brasileiras com palavras ou frases curtas e imagens persuasivas abordando olhares de tranquilidade, indignação, reflexividade, desconfiança, preocupação, descontentamento, tristeza, ansiedade, surpresa, ponderação, criticidade em esferas sociais e políticas.

Ainda, sob a égide da educação midiática e do pensar de forma reflexiva, os alunos buscaram dialogar com a cultura, as temáticas trabalhadas e as propostas sugeridas. Apareceram nos memes os problemas de saúde pública no Brasil – Dengue e Coronavírus, a questão que envolve a aquisição de vacinas para a Covid-19, as normas sanitárias, o humor para expor interessantes reflexões, as próprias escolhas em atenção às diferentes temáticas vistas nas aulas.

É difícil preparar os estudantes para construir conhecimento em um cenário tão imprevisível e continuamente transformado pelas tecnologias digitais sem refletir sobre o significado de ler, escrever e participar e definir estratégias para crianças e jovens aprenderem algumas das mais importantes habilidades nesse século: comunicação, colaboração, criatividade e pensamento crítico. (FERRARI et al., 2020, p. 20).

Destaca-se que os eixos da educação midiática: ler, escrever e participar, utilizados como referências na pesquisa, foram suscitados no transcorrer das propostas e cumpriram um papel relevante para a elevação da capacidade de abstração dos alunos. Ao se exercitar a criação de conteúdos nos formatos digitais, principalmente na linguagem digital dos memes, é importante conhecer formas de: escrita, que elevem a capacidade de autoexpressão e fluência digital; leitura, que sejam depurativas sob uma análise crítica na perspectiva do letramento informacional; participação, que conduzam a cidadania digital, de forma cívica e respeitosa. Destarte, tais ações foram implementadas durante as dez aulas com os grupos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O momento da pandemia fez com que os rumos do trabalho de pesquisa fossem forçosamente adequados às exigências sanitárias. Ressalta-se que em maio e junho de 2021, momento de aplicação do projeto, o País estava em um dos picos da pandemia com taxas de mortalidade e contaminação altíssimas. Em face das possibilidades existentes, a pesquisadora conheceu duas instituições e dois grupos de alunos dispostos a experimentar o Projeto: Memes para Criar, Divertir e Refletir.

Na tessitura do trabalho acadêmico, no diálogo entre questão de pesquisa, autores e literatura, grupos de alunos participantes, ação da pesquisadora, dados obtidos no estudo, resultados elaborados diante da dinâmica da pesquisa – foi evidenciada a importância da educação midiática, utilizando a linguagem dos memes, a partir dos Anos Finais do Ensino Fundamental. A linguagem dos memes, inequivocamente, faz parte da dinâmica digital do mundo contemporâneo, envolvendo ação, recepção, transmutação e disseminação de conteúdos.

Em um mundo digital, o universo da *web* se constitui em um mar de correntes vindas de muitas direções, indo para os locais mais remotos e fazendo parte do cotidiano das pessoas em sociedade. Um meme pode ser uma forma compacta de passar ideias, opiniões, críticas, sentimentos, expressões incrustadas em nossa essência humana. Isso se combina com o aspecto da celeridade que está impregnada na modernidade líquida. Atualmente, revela-se uma linguagem potente, que precisa ser praticada nas ambiências formais de ensino e de aprendizagem, desde cedo, a partir da ótica da educação para a cidadania e da responsabilidade digital.

Os alunos tiveram espaços de diálogo em que expuseram o encadeamento de ideias, raciocínios, visões de mundo, confrontaram percepções da sua realidade e da realidade social em que se inserem. Nesses espaços de argumentação dialogados, que tiveram lugar através de aulas síncronas e de trocas assíncronas, os alunos foram hábeis na composição de produções digitais, em que se tornaram evidentes: as linguagens líquidas, a criatividade e a criticidade. Esses espaços se constituíram em importantes enlaces para o fomento e a revisão da atuação didático-pedagógica.

Ao projetarem, nas propostas de criação dos memes e nas respostas aos questionários, a sua construção de ideias e percepções, os alunos foram trazendo à tona nuances de personalidade. A individualidade se autocompletou na coletividade, no caso nas ambiências síncronas e assíncronas, apresentando níveis característicos, que se diferiram entre os grupos e os próprios participantes dos grupos.

No início da pesquisa, os dois grupos de alunos ainda não tinham criado memes. O grupo Sigma relatou que também não divulgava, apenas recebia e o grupo Ômega tinha o hábito de receber e disseminar. A possibilidade de vivenciar um passeio virtual por diferentes temáticas como: o que é um meme, o preconceito, a argumentação, a criatividade, temas da atualidade – Covid-19, Ciência, discordância na internet, netiqueta, *bullying*, *cyberbullying*, desinformação, *fake news*, curadoria da informação - tendo como eixo transdisciplinar a educação midiática, foi relevante para a construção de competências no uso da linguagem dos memes pelos nativos digitais do século XXI. A maioria das temáticas não eram de conhecimento dos alunos; eles ficaram surpresos e, ao mesmo tempo, se lançaram nas propostas de criação, inter-relacionando os memes com suas vivências culturais, seus olhares e as novas aprendizagens.

Procurou-se mobilizar os assuntos relacionados às temáticas no estudo com os alunos, criando situações de ensino e de aprendizagem com estímulos favoráveis ao pensar reflexivo, crítico e responsável, ou seja, motivando-os a ter certo domínio sobre as próprias situações comunicativas na *web*, utilizando a linguagem digital dos memes. Através da ação foram obtidos resultados, os quais foram favoráveis à intervenção docente, tendo em vista a busca pelo conhecimento emancipatório.

O aspecto da Covid-19 e do preconceito racial foram as situações que evidenciaram o quanto a desinformação limita a capacidade de compreensão daquilo que pode ser evidente como forma de prevenção. Os memes racistas e o meme xenofóbico expuseram como os nativos digitais também são vistos como “inocentes digitais” (FERRARI et al., 2020, p. 23), pois ao navegarem na *web*, em especial nas redes sociais, podem ser facilmente enganados por conteúdos que desinformam ou despertam sentimentos que distanciam as pessoas.

Foi possível perceber, nos limites da própria faixa etária, o reconhecimento por parte da maioria dos alunos de suas realidades, um grupo de alunos disposto a repensar seus olhares (no caso dos memes racistas), uma tentativa dos dois grupos de superação, trazendo novas exposições e deixando fluir a própria personalidade nos

memes, a busca de respostas, de alternativas para as diferentes propostas de criação deste gênero textual digital e a própria posição inquietante de mostrar visões de mundo na linguagem dos memes. O desejo de se alcançar a consciência coletiva crítica dos alunos foi gradativamente conquistado ao longo da aplicação da pesquisa. Portanto, as contribuições da pesquisa foram relevantes para compreender como pode ser promovida a capacidade de autoria, levando em conta aspectos da criatividade e da criticidade, de alunos de 6.º e 7.º anos do Ensino Fundamental na análise e criação dos memes no espaço escolar, tendo por base uma proposta didática de educação midiática.

REFERÊNCIAS

- ALENCAR, Eunice Soriano de; FLEITH, Denise de Souza; BORGES, Clarissa Nogueira; BUROCHOVITCH, Evely. **Criatividade em sala de aula: fatores inibidores e facilitadores segundo coordenadores pedagógicos**, 2018. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/pusf/v23n3/2175-3563-pusf-23-03-555.pdf>>. Acesso em: 16 de jun. 2020.
- ANTONIONI, Ádamo. **Odeio, logo, compartilho**. Viseu, 2019. E-book Kindle.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução: Luís Antero Reto. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BARTON, David; LEE, Carmen. **Linguagem online: textos e práticas digitais**. Tradução: Milton Camargo Mota. 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.
- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Tradução Plínio Dent-zien. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- BAUMAN, Zygmunt; DONSKIS, Leonidas. **Cegueira Moral: a perda da sensibilidade na modernidade líquida**. Tradução Carlos Alberto Medeiros. 1ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.
- BAUMAN, Zygmunt. **Amor líquido: sobre a fragilidade dos laços humanos**. Tradução Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.
- BAUMAN, Zygmunt; LEONCINI, Thomas. **Nascidos em tempos líquidos: transformações no terceiro milênio**. Tradução Joana Angélica D'Ávila Melo – 1ed – Rio de Janeiro: Zahar, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit e.pdf> Acesso em: 05 de jan. de 2020.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 25 de abr. de 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 1996. Disponível em: <<http://www.soleis.adv.br/>>. Acesso em: 05 de jan. de 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação**. Brasília, 2014. Disponível em: <<http://pne.mec.gov.br/>>. Acesso em: 05 de jan. de 2020.

BRUM, Eliane. **A menina quebrada e outras colunas de Eliane Brum**. Porto Alegre: Arquipélago Editorial, 2013.

BUCKINGHAM, David. **Crescer na era das mídias eletrônicas**. São Paulo: Edições Loyola, 2007.

CALIXTO, Douglas; LUZ-CARVALHO, Tatiana Garcia; CITELLI, Adilson. **Entrevista Internacional a David Buckingham**: a Educação Midiática não deve apenas lidar com o mundo digital, mas sim exigir algo diferente. Revista Comunicação & Educação, São Paulo, v. XXV, n.2, p.127-137, jul. /dez. 2020.

CENTRAL do Brasil. Direção: Walter Salles Júnior. Produção: Martire de Clermont-Tonnerre e Arthur Cohn. Intérpretes: Fernanda Montenegro; Marília Pera; Vinicius de Oliveira; Sônia Lira; Othon Bastos; Matheus Nachtergaele e outros. Roteiro: Marcos Bernstein, João Emanuel Carneiro e Walter Salles Júnior. [S.l.]: Le Studio Canal; Riofilme; MACT Productions, 1998. DVD.

CHEMIN, Beatris F. **Manual da Univates para trabalhos acadêmicos**: planejamento, elaboração e apresentação. 4. ed. Lajeado, RS: Univates, 2020. E-book. Disponível em: <<http://www.univates.br/biblioteca>>. Acesso em: 27 de fev. 2020.

CITELLI, Adilson. **Comunicação e educação**: a linguagem em movimento. 3ª ed. São Paulo: Editora SENAC São Paulo, 2004.

COSCARELLI, Carla (org.). **Tecnologias para aprender**. 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

COSCARELLI, Carla; RIBEIRO, Ana Elisa. **Letramento digital**: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. 3. ed. Belo Horizonte: Ceale: Autêntica, 2014.

COUTINHO, Clara P; SOUSA, Adão; DIAS, Anabela; BESSA, Fátima; FERREIRA, M^a José Ferreira; VIEIRA, Sandra. **Investigação-Acção**: Metodologia Preferencial nas Práticas Educativas, 2009. Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/10148/1/Investiga%C3%A7%C3%A3o_Ac%C3%A7%C3%A3o_Metodologias.PDF> Acesso em: 01 de mar. de 2020.

CURSO VAZA FALSIA NE MÓDULO 3, 2020. Disponível em: <<https://vazafalsiane.com/sobre/#:~:text=Vaza%2C%20Falsiane%21%20%C3%A9%20um%20curso%20online%20de%20iniciativa,conte%C3%BAdo%20sobre%20o%20assunto%20para%20um%20p%C3%BAblico%20amplo>>. Acesso em: 11 maio de 2020.

DAWKINS, Richard. **O gene egoísta**. Tradução de Rejane Rubino. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

EDUCAMÍDIA. **Educamídia**: habilidades da educação midiática, 2021. Disponível em:< <https://educamidia.org.br/habilidades>> Acesso em: 01 de abr. de 2021.

FAUSTINO, André. **Fake News**: a liberdade de expressão nas redes sociais na sociedade da informação. Editora: Lura Editorial, 2020. E-book Kindle.

FERRARI, Ana Cláudia; ORCHS, Mariana; MACHADO, Daniela. **Guia da Educação Midiática**. 1 ed. São Paulo: Instituto Palavra Aberta, 2020.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Tradução de Moacyr Gadotti e Lillian Martin. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, Paulo. **Política e educação: ensaios**. 5. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um encontro com a pedagogia do oprimido**. 26ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2012.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. 14 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, Wendel; PARENTE, Cristiane; KAPA, Raphael. **Educação midiática: para uma democracia digital**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2020.

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido**. 2.ed. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2011.

GALHARDI et al. **Fato ou Fake? Uma análise da desinformação frente à pandemia da Covid-19 no Brasil**, 2020. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/csc/a/XnfpYRR45Z4nXskC3PTnp8z/?format=pdf>>. Acesso em: 07 de nov. de 2021.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6 ed. – [3. Reimpr.] – São Paulo: Atlas, 2019.

GODOY, Fernanda. **Estamos falando pelos dedos**. Observatório de Imprensa, ed. 616, 2010. Disponível em: <<http://www.observatoriodaimprensa.com.br/e-noticias/estamos-falando-pelos-dedos/>>. Acesso em: 20 de abr. de 2020.

HARPER, Babette; CECCON, Claudius; OLIVEIRA, Miguel Darcy de; OLIVEIRA, Rosiska Darcy de. **Cuidado, escola! Desigualdade, domesticação e algumas saídas**. 23ª edição. São Paulo: Editora Brasiliense S.A., 1986.

HERR, Kathryn; ANDERSON, Gary L. **O docente-pesquisador: a investigação-ação como uma forma válida de geração de conhecimentos**. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/riae/article/view/21236/17839>>. Acesso: 15 de mar. de 2020.

HIGOUNET, Charles. **História concisa da escrita**. Tradução da 10ª edição corrigida, Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

JOHNSON, Clay A. **A dieta da informação**. Trad. Rafael Zanolli. São Paulo: Novatec Editora; Sebastopol, CA: O'Reilly, 2012.

LA TAILLE, Yves de; OLIVEIRA, Marta Kohl; DANTAS, Heloysa. Piaget, **Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 1992.

LACERDA, Nathercia. **A casa e o mundo lá fora: cartas de Paulo Freire para Nathercinha**. Ilustração Bruna Assis Brasil. 1ª ed. Rio de Janeiro: Zit, 2016.

LANCRIN, Stéphan Vincent; GÓNZALEZ-SANCHO, Carlos; BOUCKEART, Mathias; DE LUCA, Frederico; FERNÁNDEZ-BARRERA, Meritxell; JACOTIN, Gwénaël;

URGEL, Joaquin; QUENTIN, Vidal. **Desenvolvimento da Criatividade e do Pensamento Crítico dos Estudantes: o que significa.** Trad. Carbajal Traduções. São Paulo : Fundação Santillana, 2020.

LEMKE, Jay. **Letramento metamidiático: transformando significados e mídias.** Revista Trabalhos em Linguística.Aplicada, 49(2): 455-479. Campinas: IEL/UNICAMP, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/tla/v49n2/09.pdf>> Acesso em: 10 de ago. de 2020.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática.** Trad. Carlos Ireneu da Costa. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2010.

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica.** 8ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MAXIMO-ESTEVES, L. (2008). **Visão Panorâmica da Investigação-Acção.** Porto: Porto Editora.

MORAIS, Maria de Fátima. **Criatividade: conceito e desafios,** 2015. Revista Educação e Matemática. Número 135. Páginas 3-7. Editora: Associação de Professores de Matemática. Lisboa, Portugal. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/42298/1/_matematica_20morais.pdf>. Acesso em: 05 de jun. de 2020.

MORAIS, Maria de Fátima; BAHIA, Sara. **Criatividade: conceitos, necessidades e intervenção.** 1ed. Editora: Psquilibrios, 2008.

O DILEMA das redes. Direção: Jeff Orlowski. Produção: Davis Coombe, Vickie Curtis e Jeff Orlowski, Netflix 2020. Disponível em: <<https://www.netflix.com/br/title/81254224>>. Acesso em: 15 de nov. de 2020.

O RISO dos Outros. Direção: Pedro Arantes. Produção: Angelo Ravazi e Ricardo Monastier. TV Câmara 2012. Disponível em: <https://www.YouTube.com/watch?time_continue=12&v=uVyKY_qgd54&feature=emb_logo> Acesso em: 28 de fev. de 2020.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Julia(org.). **A supervisão na formação de professores I: da sala à escola.** Porto Editora: Porto, 2002.

ORCHS, Mariana. **Mídi makers Papers #1: Introdução à educação midiática.** Disponível em: <https://issuu.com/midi makers/docs/mmpapers_1-_intro_educac_a_o_midia_> 2 edição, abril de 2019.

PALETTA, Francisco Carlos; MUCHERONI, Marcos Luiz. **O desenvolvimento da web 3.0: linked data e dbpedia.** Disponível em: <<https://repositorio.usp.br/item/002659100>>. Acesso em: 28 de abr. de 2020.

PALETTA, Francisco Carlos; PELISSARO, Bárbara. **Informação, ciência e tecnologia na sociedade da informação no contexto da web 3.0: uma análise a partir de três questões,** 2016. Disponível em: <<https://revistas.ufrj.br/index.php/rca/article/view/3133>>. Acesso em: 26 de abr. de 2020.

PARISER, Eli. **O filtro invisível: o que a internet está escondendo de você.** Rio de Janeiro: Zahar, 2012.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola.** Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

PERRENOUD, Philippe (Org.). **As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação.** Trad.: Claudia Schilling e Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

PIRES_MESQUITA, Cristina. **A investigação-ação como suporte ao desenvolvimento profissional docente.** EDUSER: revista de educação, Vol 2(2), 2010. Disponível em: <<https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/3962/1/A%20Investigação-acção%20como%20suporte%20ao%20desenvolvimento.pdf>>. Acesso em: 01 de mar. de 2020.

PRENSKY, Marc. **Não me atrapalhe, mãe – Eu estou aprendendo! Como os videogames estão preparando nossos filhos para o sucesso no século XXI – e como você pode ajudar.** Tradução Lívia Bergo. São Paulo: Phorte, 2010.

ROJO, Roxane; BARBOSA, Jacqueline P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos.** 1ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

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

SANTAELLA, Lucia. **Linguagens líquidas na era da mobilidade.** 1 ed. São Paulo: Paulus, 2007.

SILVA, Edna Marta Oliveira da. **O letramento crítico, o letramento digital: a web no espaço escolar.** Revista X - UFPR, Volume 2, 2016.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo.** 3ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SUMPTER, David. **Dominados pelos números.** Tradução: Ana Maria Sotero e Marcello Neto. 1 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil 2019.

SUNSTEIN, Cass R. **A verdade sobre os boatos: como se espalham e por que acreditamos neles.** Trad. Marcio Hack. Rio de Janeiro: Elsevier, 2010.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação.** 18 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

VALE, Lara Ferreira do. **Memes: do espaço virtual à sala de aula,** 2019. Universidade Presbiteriana Mackenzie. Disponível em: <<http://tede.mackenzie.br/jspui/bitstream/tede/4208/5/Lara%20Ferreira%20do%20Vale.pdf>>. Acesso em: 01 de jun de 2020.

VENTAPANE, Fernanda Vieira. **Travessias dialógicas de construção de sentido: fomentando os multiletramentos através dos memes.** Universidade Federal da Bahia, 2019. Disponível em:

<https://proletras.ufba.br/sites/proletras.ufba.br/files/caderno_didatico_-_banca.pdf>. Acesso em: 12 de jun. de 2020.

VERAS, Luciana. **Seguindo a corrente**. Revista Continente Multicultural: quando os fatos não têm vez – as incertezas de um contexto social e político em que as notícias falsas reinam no *Whatsapp* e nas redes sociais. Pernambuco, v. 212, p. 24-36, Agos, 2018.

VIGOTSKI, L. S. **Imaginação e criatividade na infância**: ensaio de psicologia. Tradução João Pedro Fróis. Revisão Alexandre Franco. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2014.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO INICIAL

Questionário inicial

Questionário utilizado como pré-teste na 1ª Oficina sobre memes na pesquisa de dissertação.



1) Qual é o seu nome? *

*

Texto de resposta curta

2) Em qual região você mora? *

- Região Norte.
- Região Nordeste.
- Região Centro-Oeste.
- Região Sudeste.
- Região Sul.

3) Quantos anos você tem? *

Texto de resposta curta

4) Você acessa a internet de sua casa? *

- Sim
- Não
-

5) Se acessa a internet de casa, qual dispositivo mais utiliza? *

- Uso o celular
- Uso o notebook ou tablet
- Uso o computador pessoal
- Não utilizo nenhum dispositivo, pois não tenho acesso a internet
-

6) Você utiliza as redes sociais para conversar com familiares, amigos ou colegas? Se sim, diga quais redes sociais você utiliza: *

- WhatsApp
- Facebook
- Instagram
- Twitter
- Outras
- Não utilizo redes sociais

7) Você usa muito a internet em casa? Com que frequência? *

- Uso diariamente
 - Uso 4 vezes por semana, pelo menos.
 - Uso só final de semana
 - Uso pouco, uma a duas vezes por semana
 - Outros...
-

8) Você costuma enviar memes pelas redes sociais? *

- Sim
 - Não
-

9) O que é um meme para você? *

Texto de resposta longa

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO SOBRE MEMES

Questionário: Mas, o que são memes?



Mas, o que são os memes?

Descrição do formulário

Nome: *

Texto de resposta curta

Região: *

- Norte
- Nordeste
- Centro-Oeste
- Sudeste
- Sul

Os memes são: *

- Mensagens muito engraçadas;
 - Mensagens engraçadas que se referem a acontecimentos;
 - Mensagens com intenções de comunicar algo muito importante;
 - Mensagens engraçadas sem intenções de fazer uma crítica a algo ou alguém, só para fazer rir;
 - Mensagens engraçadas com intenções de fazer uma crítica a algo ou alguém e também faz rir;
 - Simplesmente mensagens engraçadas.
-

Caso tenha alguma resposta diferente das listadas acima, escreva aqui sua resposta:

Texto de resposta longa
.....

APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO EXPLORANDO IMAGENS

Questionário: Explorando imagens

Explorando as imagens

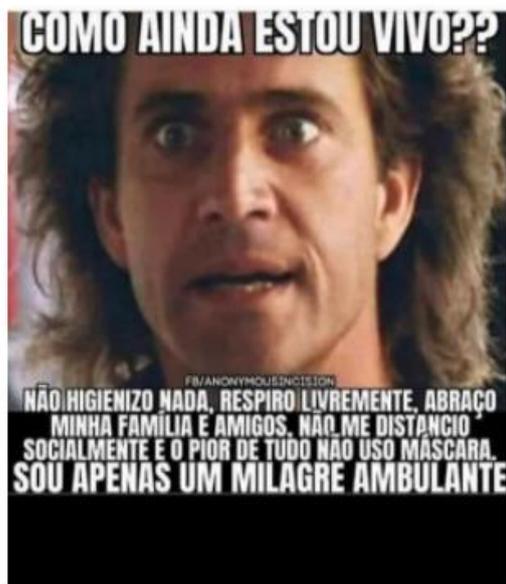
Leia atentamente as perguntas abaixo e responda!!

Nome: *

Texto de resposta curta

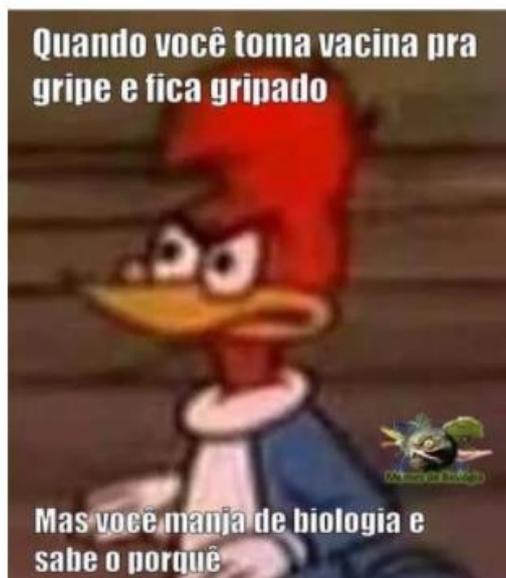
...

1) Observe a imagem abaixo e escreva o que pensa sobre a mesma. *



Texto de resposta longa

2) Observe a imagem abaixo e escreva o que pensa sobre a mesma. *



Texto de resposta longa

APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO SOBRE O DISCORDAR NA INTERNET

Questionário: Quando alguém discorda de você na internet.

Quando alguém discorda de você na internet

rosana.lourenco@universo.univates.br (não compartilhado)
[Alternar conta](#)

*Obrigatório

Oiha a minha cara!!

	
ANTES DE LER A LISTA DE COMENTARIOS DO G1	DEPOIS DE LER A LISTA DE COMENTARIOS DO G1

1) Nome: *

Sua resposta

2) Região: *

Escolher

3) Quando alguém discorda de você na internet, qual é a sua reação: *

Você não liga e fica indiferente.

Você se importa, mas não escreve nada e deixa prá lá.

Você se importa e reage educadamente.

Você se importa e reage de forma não tão educada.

Você propõe um verdadeiro duelo em torno do assunto que discordaram e escreve muitas coisas em um tom áspero para a outra pessoa.

Outro: _____

Enviar Limpar formulário

APÊNDICE E – QUESTIONÁRIO CONHECENDO AS DIFERENÇAS ENTRE COPIAR E PESQUISAR NA INTERNET

Questionário: Vamos conhecer um pouco mais sobre copiar e pesquisar na internet!

Vamos conhecer um pouco mais sobre copiar e pesquisar na internet!

 rosana.lourenco@universo.univates.br (não compartilhado) 

[Alternar conta](#)

***Obrigatório**

Nome: *

Sua resposta

Em que região do Brasil, você mora: *

Norte

Nordeste

Centro-Oeste

Sudeste

Sul

1) Clique no link e continue preenchendo o questionário (essa questão é somente para os alunos que faltaram):

https://padlet-uploads.storage.googleapis.com/656197687/2cb569f8d9c1110ea60c492c753209eb/Ser_que_sei_pesquisar__1_.pdf

2) Você já fez pesquisa para a escola, na internet ou em livros (revistas, etc.) *

Sim

Não

3) Para você, qual a principal diferença entre copiar e pesquisar na internet ou em livros (revistas, etc.) ? *

Sua resposta

Enviar

Limpar formulário

Nunca envie senhas pelo Formulário Google

APÊNDICE F – QUESTIONÁRIO SOBRE ZOACÃO

Questionário: Zoar ou não zoar – eis a questão

Zoar ou não zoar, eis a questão.

Descrição do formulário

Título da imagem



1 - Nome: *

Texto de resposta curta

2 - Região: *

- Norte;
- Nordeste;
- Sudeste;
- Centro-oeste;

3 - Você já zoou ou foi zoadado na internet ? *

- Sim, eu zoei.
- Sim, fui zoadado.
- Não zoei e nem fui zoadado.

4 - Escreva um sentimento sobre o ato de zoar: *

Texto de resposta longa

.....

5- Escreva um sentimento sobre o ato de ser zoadado: *

Texto de resposta longa

.....

APÊNDICE G – QUESTIONÁRIO SOBRE POSTAGEM APAGADA

Questionário: Postagem apagada em um grupo ou em qualquer rede social

Postagem cancelada em grupo ou qualquer rede social

Descrição do formulário

Nome: *

Texto de resposta curta

Região onde mora: *

1. Norte
2. Nordeste
3. Centro-Oeste
4. Sudeste
5. Sul



Observe a imagem e responda: isso já aconteceu com você? *



Sim.

Não.

Preste atenção na resposta e responda: se aconteceu diga qual foi o motivo que te fez apagar o post. Se não aconteceu, diga qual motivo te faria apagar. Veja que acontecendo ou não acontecendo, é preciso pensar em sua resposta. *

Texto de resposta longa

APÊNDICE H – QUESTIONÁRIO DIVULGAR OU RECEBER INFORMAÇÕES NA WEB

Questionário: Como você divulga uma informação ou vamos ver qual é a sua reação?

Nome: *

Texto de resposta curta

Falando com os dedos:



Se a informação causou choque ou surpresa em você. O que você faz? *

- Imediatamente, você divulga e passa para outra pessoa por julgar ser um conteúdo importante.
 - Você duvida do conteúdo, mesmo assim não liga e passa para outra pessoa.
 - Você decide pesquisar mais sobre a informação recebida e só divulga se tiver certeza.
-

APÊNDICE I – QUESTIONÁRIO SOBRE PESQUISA DE VOCABULÁRIO

Questionário: Pesquisa de vocabulário

Pesquisa de vocabulário:

Observe as expressões e marque as respostas, de acordo com a pergunta.

Nome: ⋮ *

Texto de resposta curta
.....

Marque as expressões abaixo, caso já tenha ouvido: *

- A coisa tá preta;
- Até tenho amigos que são negros;
- Cabelo ruim ou cabelo duro;
- Cor do pecado;
- Denegrir;
- Doméstica;
- Escravo;
- Humor negro;
- Inveja branca;

- Indiada;
 - Judiaria;
 - Moreno;
 - Lista negra;
 - Nhaca;
 - Samba do crioulo doido;
 - Nega maluca.
-

Marque as expressões abaixo, caso tenha falado: *

- A coisa tá preta;
- Até tenho amigos que são negros;
- Cabelo ruim ou cabelo duro;
- Cor do pecado;
- Denegrir;
- Doméstica;
- Escravo;
- Humor negro;

- Inveja branca;
- Indiada;
- Judiaria;
- Moreno;
- Lista negra;
- Nhaca;
- Samba do crioulo doido;
- Nega maluca.

APÊNDICE J– TERMO DE ANUÊNCIA GRUPO SIGMA

Autorizo que a pesquisadora Rosana Lodi Lourenço Santos, mestranda devidamente matriculada no Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Ensino, pertencente a Univates (Universidade Vale do Taquari), desenvolva nesta Instituição sua pesquisa com a temática EDUCAÇÃO MUDIÁTICA NOS ANOS FINAIS: EXERCÍCIO DE AUTORIA E CRITICIDADE ATRAVÉS DA CRIAÇÃO DE MEMES, sob orientação da professora Dra. Susana Paula Graça Carreira e que tem como objetivo geral: compreender a capacidade de autoria, levando em conta aspectos da criatividade e da criticidade, de um grupo de alunos de 7º ano do Ensino Fundamental na análise e criação dos memes no espaço escolar na proposta de educação midiática. A pesquisa poderá se utilizar de dados contidos nas fotografias e vídeos das aulas síncronas, imagens criadas pelos alunos e resultados dos formulários *Google* enviados pelo *Whatsapp*. Como também do registro das observações das aulas ministradas pela professora Rosana Lodi Lourenço Santos, conteúdo das entrevistas feitas com os alunos, assim como o resultado das atividades propostas aos alunos em relação ao conteúdo. Os dados obtidos nesta pesquisa serão utilizados na publicação da dissertação de mestrado, de artigos científicos, nos quais assumo a total responsabilidade de não divulgar qualquer dado que comprometa o sigilo da participação dos integrantes (alunos com suas identidades preservadas) da instituição (nome da instituição preservado), como nome e outras informações pessoais.

Ciente do objetivo, métodos e técnicas que serão usadas nesta pesquisa, concordo em fornecer todos os subsídios para seu desenvolvimento, desde que seja assegurado o que segue abaixo:

- 1) A garantia de solicitar e receber esclarecimentos antes, durante e depois do desenvolvimento da pesquisa;
- 2) Não haverá nenhuma despesa para esta Instituição que seja decorrente da participação na pesquisa;
- 3) No caso do não cumprimento dos itens acima, há a liberação de retirar a minha anuência a qualquer momento da pesquisa, sem penalização.

Rio de Janeiro, ___ de _____ de 2021.

Direção da Escola

APÊNDICE K – TERMO DE ANUÊNCIA GRUPO ÔMEGA

Autorizo que a pesquisadora Rosana Lodi Lourenço Santos, mestranda devidamente matriculada no Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Ensino, pertencente a Univates (Universidade Vale do Taquari), desenvolva nesta Instituição sua pesquisa com a temática EDUCAÇÃO MUDIÁTICA NOS ANOS FINAIS: EXERCÍCIO DE AUTORIA E CRITICIDADE ATRAVÉS DA CRIAÇÃO DE MEMES, sob orientação da professora Dra. Susana Paula Graça Carreira e que tem como objetivo geral: compreender a capacidade de autoria, levando em conta aspectos da criatividade e da criticidade, de um grupo de alunos de 6º ano do Ensino Fundamental na análise e criação dos memes no espaço escolar na proposta de educação midiática. A pesquisa poderá se utilizar de dados contidos nas fotografias e vídeos das aulas síncronas, imagens criadas pelos alunos e resultados dos formulários *Google* enviados pelo *Whatsapp*. Como também do registro das observações das aulas ministradas pela professora Rosana Lodi Lourenço Santos, conteúdo das entrevistas feitas com os alunos, assim como o resultado das atividades propostas aos alunos em relação ao conteúdo. Os dados obtidos nesta pesquisa serão utilizados na publicação da dissertação de mestrado, de artigos científicos, nos quais assumo a total responsabilidade de não divulgar qualquer dado que comprometa o sigilo da participação dos integrantes (alunos com suas identidades preservadas) da instituição (nome da instituição preservado), como nome e informações pessoais. Ciente do objetivo, métodos e técnicas que serão usadas nesta pesquisa, concordo em fornecer todos os subsídios para seu desenvolvimento, desde que seja assegurado o que segue abaixo:

- 1) A garantia de solicitar e receber esclarecimentos antes, durante e depois do desenvolvimento da pesquisa;
- 2) Não haverá nenhuma despesa para esta Instituição que seja decorrente da participação na pesquisa;
- 3) No caso do não cumprimento dos itens acima, há a liberação de retirar a minha anuência a qualquer momento da pesquisa, sem penalização.

Rio de Janeiro, ____ de _____ de 2021.

Direção da Escola (nome e assinatura do diretor (a))

APÊNDICE L - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA OS RESPONSÁVEIS

Eu, _____, aceito que meu(minha) filho(a) participe da investigação desenvolvida pela pesquisadora Rosana Lodi Lourenço Santos, mestranda do Programa de Pós Graduação, Mestrado em Ensino da Universidade Vale do Taquari – Univates, situada no município de Lajeado, Rio Grande do Sul. Fui esclarecido (a) de que a pesquisa poderá se utilizar de observações, fotografias, textos escritos, áudios e vídeos das práticas de ensino desenvolvidas na sala de aula virtual do *Google Meet* e através do *Whatsapp*. As imagens criadas pelo meu filho poderão ser apresentadas e expostas na futura dissertação, intitulada **EDUCAÇÃO MIDIÁTICA NOS ANOS FINAIS: EXERCÍCIO DE AUTORIA E CRITICIDADE ATRAVÉS DA CRIAÇÃO DE MEMES**. Os dados obtidos terão o propósito único de pesquisa, respeitando-se as normas éticas quanto ao seu uso. Estou ciente de que a pesquisa não me trará nenhum apoio financeiro, dano ou despesa, uma vez que a participação de meu(minha) filho(a) é um ato voluntário. Houve a garantia de que esse tipo de pesquisa não compromete nem prejudica em nada o desenvolvimento do meu(minha) filho(a). A pesquisadora colocou-se à disposição para esclarecer quaisquer dúvidas quanto ao desenvolvimento da pesquisa. Esta pesquisa pode contribuir no campo educacional, por isso autorizo a divulgação das imagens, dos textos escritos, das observações realizadas para fins exclusivos de publicação e divulgação científica e para atividades formativas de educadores. Os nomes e as identidades dos alunos não serão revelados e nem o nome da Instituição que se prontificou em auxiliar disponibilizando os participantes.

Rio de Janeiro, 01 de junho de 2021.

Nome da criança: _____

Responsável legal pela criança: _____

Pesquisadora Rosana Lodi Lourenço Santos: _____

APÊNDICE M - TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM PARA MENORES DE IDADE

Eu, _____,
nacionalidade _____, estado civil _____, portador da
Cédula de identidade RG nº. _____, inscrito no CPF/MF sob nº
_____, residente à Av/Rua
_____, nº. _____ complemento
_____, na cidade _____ e no estado _____. Responsável
legal _____ pelo(a) _____ menor
_____ Portador
de identidade RG nº _____ AUTORIZO o uso de imagem do menor
supracitado (a) em todo e qualquer material entre fotos, vídeos e documentos, para
ser utilizada na **Dissertação de Mestrado cujo título é Educação Midiática nos
Anos Finais do Ensino Fundamental: Exercício de autoria e criticidade através
de memes. A dissertação foi desenvolvida pela professora Rosana Lodi
Lourenço Santos – Identidade 08106916-3 – CPF 93369484749 - mestranda
devidamente matriculada no Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em
Ensino, pertencente a Univates (Universidade Vale do Taquari)**. Sendo essa
destinada à divulgação científica, ao público em geral. A presente autorização é
concedida a título gratuito, abrangendo o uso em todo território nacional e no exterior.
Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito
sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à minha imagem ou a
qualquer outro, e assino a presente autorização. _____, ____ de _____
de 2022.

(assinatura do responsável)