



Redes Sociais e Ensino de Linguagem: Possibilidades Pedagógicas para Leitura, Escrita e Autoria em Contextos Digitais

Social Networks and Language Teaching: Pedagogical Possibilities for Reading, Writing and Authorship in Digital Contexts

Érika Regina Martins

Fernanda Pessoa de Sousa Silva

Aline Cácia de Sousa

Aparecida Donizete Silva Santos

Anita Maria Gonçalves de Melo Oliveira

Telma Pereira de Melo

Cleidiane Cardoso de Oliveira Brito

Nilva Alves de Sousa Silva

Resumo: Este estudo analisa as redes sociais como espaços de leitura, escrita e autoria estudantil, considerando suas contribuições e seus limites para o ensino de linguagem em contextos digitais. Parte-se da compreensão de que a cultura digital modificou as formas de produzir, circular e interpretar textos, exigindo da escola novas mediações pedagógicas. A pesquisa assume caráter bibliográfico e dialoga com autores que discutem letramento digital, multiletramentos, redes sociais, formação docente e práticas de ensino mediadas por tecnologias. O estudo evidencia que as redes podem favorecer participação, colaboração, autoria e aproximação entre escola e repertórios juvenis, desde que utilizadas com planejamento, critérios e intencionalidade formativa. Também se destaca que o uso acrítico desses ambientes pode intensificar dispersão, superficialidade, desinformação e fragilização da aprendizagem. Conclui-se que as redes sociais devem ser compreendidas como espaços culturais complexos, que exigem mediação docente crítica e responsabilidade pedagógica.

Palavras-chave: redes sociais; ensino de linguagem; cultura digital; autoria estudantil; letramento digital.

Abstract: This study analyzes social networks as spaces for reading, writing, and student authorship, considering their contributions and limits to language teaching in digital contexts. It starts from the understanding that digital culture has changed the ways texts are produced, circulated, and interpreted, requiring schools to develop new forms of pedagogical mediation. The research is bibliographic in nature and dialogues with authors who discuss digital literacy, multiliteracies, social networks, teacher education and technology-mediated teaching practices. The study shows that social networks can favor participation, collaboration, authorship, and the approximation between school practices and youth repertoires, provided that they are used with planning, criteria, and formative intentionality. It also highlights that the uncritical use of these environments can intensify distraction, superficiality, misinformation, and the weakening of learning. It concludes that social networks should be understood as complex cultural spaces that require critical teacher mediation and pedagogical responsibility.

Keywords: social networks; language teaching; digital culture; student authorship; digital literacy.

INTRODUÇÃO

A presença das redes sociais no cotidiano dos estudantes tem provocado mudanças significativas nas formas de ler, escrever, interagir e produzir sentidos. Em um contexto marcado pela cultura digital, as práticas de linguagem deixam de ocorrer apenas em suportes tradicionais e passam a se desenvolver também em ambientes conectados, nos quais textos, imagens, vídeos, comentários e links circulam de modo rápido e interativo. Conforme Soares (2002), o letramento na cibercultura envolve novas práticas sociais de leitura e escrita, o que desafia a escola a repensar o ensino de linguagem.

No campo educacional, esse cenário exige reflexão que ultrapasse tanto o entusiasmo acrítico quanto a rejeição imediata das tecnologias. As redes sociais podem favorecer participação, colaboração, leitura, escrita e autoria estudantil, desde que estejam vinculadas a objetivos pedagógicos claros e a mediações docentes consistentes. Ao mesmo tempo, seu uso sem planejamento pode reforçar dispersão, superficialidade e circulação de informações frágeis. Por essa razão, torna-se necessário compreender como esses ambientes podem ser incorporados ao ensino com criticidade, ética e intenção formativa.

Essa discussão também se justifica porque as redes sociais passaram a integrar os repertórios comunicativos juvenis, influenciando modos de participação, convivência e aprendizagem. Comentários, postagens, vídeos curtos e mensagens instantâneas fazem parte de práticas cotidianas que atravessam a vida escolar. Oliveira e Silva (2021) ajudam a compreender esse cenário ao destacarem os gêneros textuais digitais como possibilidades pedagógicas no ensino de língua. Assim, tais experiências podem ser transformadas em oportunidades para leitura crítica e produção textual.

Este estudo tem como objetivo analisar as redes sociais como espaços de leitura, escrita e autoria estudantil, destacando suas possibilidades pedagógicas no ensino de linguagem e a importância da mediação docente no planejamento de práticas educativas com tecnologias digitais. Para isso, adota-se uma abordagem bibliográfica, fundamentada em autores que discutem cultura digital, multiletramentos, letramento digital, redes sociais, desinformação, formação docente e práticas de ensino mediadas por tecnologias, com atenção aos desafios vividos pela escola no trabalho com a linguagem.

A discussão organiza-se em três seções articuladas. A primeira trata da cultura digital e da reconfiguração das práticas de linguagem, observando mudanças nos modos de leitura, escrita e circulação dos sentidos. A segunda aborda as redes sociais como espaços de leitura, escrita e autoria estudantil, considerando possibilidades e limites das interações em rede. A terceira analisa a mediação docente e o planejamento pedagógico no uso das redes sociais, pois, como lembra

Freitas (2010), o letramento digital exige formação crítica e não apenas domínio técnico.

CULTURA DIGITAL E RECONFIGURAÇÃO DAS PRÁTICAS DE LINGUAGEM

A cultura digital modificou profundamente as formas de produzir, circular e interpretar a linguagem nas práticas sociais. A leitura, antes associada com maior frequência ao texto impresso e a percursos lineares, passou a conviver com links, imagens, vídeos, comentários e respostas instantâneas. A escrita, por sua vez, tornou-se mais pública, interativa e exposta a diferentes formas de circulação. Nesse cenário, compreender as práticas de linguagem exige observar os modos como os sujeitos participam dos ambientes digitais, negociam sentidos, constroem vínculos e reorganizam suas formas de expressão cotidiana.

Essa transformação não elimina práticas anteriores de leitura e escrita, mas as desloca para novas condições de produção e recepção. Enquanto Soares (2002) observa que o letramento na cibercultura envolve modos próprios de ler e escrever em suportes digitais, Oliveira e Silva (2021) ampliam o debate ao mostrar que os gêneros textuais digitais podem ser incorporados ao ensino de língua portuguesa. Em diálogo, as duas perspectivas indicam que a escola precisa compreender as linguagens digitais não como ameaça à formação, mas como campo legítimo de análise, mediação e aprendizagem no cotidiano escolar

Nas redes e plataformas, a linguagem passa a circular em composições híbridas, nas quais palavra, imagem, som, movimento e interação se articulam de maneira contínua. Um comentário pode completar uma postagem, uma imagem pode alterar o sentido de um texto e uma resposta pode deslocar a interpretação inicial de determinado enunciado. Por essa razão, as práticas de linguagem tornam-se mais dinâmicas e exigem leitores capazes de relacionar informações dispersas, reconhecer intencionalidades e perceber como os recursos digitais interferem na produção dos sentidos em circulação social.

No campo educacional, essa reconfiguração impõe desafios ao ensino de língua, pois os estudantes chegam à escola com repertórios formados em ambientes multimodais e participativos. Ao discutir novas práticas de leitura e escrita, Soares (2002, p. 146) destaca que:

A cibercultura cria condições específicas para o letramento, marcadas por outros modos de interação com os textos. Essa compreensão ajuda a pensar que ensinar linguagem não se limita a preservar modelos tradicionais, mas envolve orientar o aluno na leitura crítica dos suportes, dos discursos e das formas de participação digital dos estudantes.

A escola, diante desse quadro, precisa evitar tanto a rejeição automática quanto o entusiasmo ingênuo em relação às tecnologias. As redes sociais, os aplicativos e os ambientes interativos podem ampliar possibilidades de expressão,

mas também podem favorecer leituras apressadas, circulação de informações frágeis e disputas de visibilidade. O trabalho pedagógico torna-se mais relevante quando transforma experiências digitais já vividas pelos estudantes em objetos de reflexão. Assim, a familiaridade com telas e plataformas passa a ser reorganizada como aprendizagem linguística, ética e crítica.

A presença dos gêneros digitais no ensino de linguagem permite aproximar a escola das práticas comunicativas que atravessam a vida dos estudantes. Nesse sentido, Oliveira e Silva (2021) analisam os gêneros textuais digitais como estratégias pedagógicas capazes de articular multiletramentos, leitura, escrita e participação. A contribuição das autoras evidencia que postagens, comentários, vídeos e outros formatos não devem ser tratados apenas como exemplos do cotidiano, mas como materiais que exigem análise de estrutura, circulação, finalidade comunicativa e efeitos de sentido no trabalho escolar.

Além das possibilidades didáticas, a cultura digital também exige atenção aos riscos que acompanham a circulação acelerada de informações. Gomes *et al.* (2020, p. 33) discutem as fake news científicas e mostram que “percepção, persuasão e letramento são dimensões decisivas para enfrentar conteúdos enganosos”. Essa análise reforça que a reconfiguração das práticas de linguagem envolve também formar estudantes capazes de verificar fontes, desconfiar de simplificações sedutoras, reconhecer estratégias discursivas e sustentar uma relação mais responsável com o conhecimento produzido, lido e compartilhado em rede.

Outro ponto relevante está na colaboração favorecida pelos ambientes digitais, especialmente quando a participação dos estudantes é orientada por objetivos pedagógicos claros. Grupos, fóruns, comentários e redes sociais podem criar espaços de troca, autoria e construção coletiva, desde que não se confundam com simples circulação espontânea de mensagens. A linguagem, nesses contextos, deixa de ser apenas meio de resposta individual e passa a organizar processos de negociação, escuta e produção conjunta. O desafio está em transformar a interação em aprendizagem e participação na elaboração crítica na escola.

Por outro lado, a presença constante de smartphones e redes sociais no cotidiano escolar também modifica as formas de atenção e de presença dos sujeitos. A velocidade dos estímulos pode reduzir o tempo dedicado à leitura mais cuidadosa, à revisão da escrita e ao aprofundamento da argumentação. Sem mediação, a linguagem tende a se organizar em respostas rápidas e fragmentadas, pouco favoráveis à reflexão. Cabe à escola criar experiências que desacelerem o contato com a informação, valorizem a escuta, a análise e a construção mais paciente dos sentidos compartilhados nas práticas de leitura e escrita escolares.

A dimensão formativa desse debate torna-se mais clara quando se observa que as tecnologias não apenas facilitam interações, mas também produzem modos de controle, exposição e subjetivação. Quiroga e Bessa (2024, p. 41) alertam para:

A necessidade de uma crítica permanente diante dos smartphones e das redes sociais, especialmente pelos riscos de monitoramento e empobrecimento da experiência educativa. Com isso, a escola precisa discutir não só como usar mídias

digitais, mas também que formas de convivência, atenção e autonomia elas ajudam a produzir ou limitar no âmbito escolar.

Dessa forma, a cultura digital reconfigura as práticas de linguagem ao alterar suportes, ritmos, gêneros, modos de autoria e formas de circulação dos discursos. A escola não pode ignorar essas mudanças, pois elas atravessam a maneira como os estudantes leem, escrevem, argumentam e participam socialmente. Ao mesmo tempo, não basta inserir tecnologias de modo superficial no cotidiano pedagógico. O ensino de linguagem precisa articular repertórios digitais, mediação docente, criticidade e responsabilidade, para que a aprendizagem se torne mais significativa, reflexiva e socialmente comprometida na escola.

REDES SOCIAIS COMO ESPAÇOS DE LEITURA, ESCRITA E AUTORIA ESTUDANTIL

As redes sociais tornaram-se espaços relevantes para compreender as novas formas de leitura, escrita e autoria estudantil. Nelas, os estudantes não apenas recebem informações, mas comentam, compartilham, respondem, remixam e produzem textos em diferentes formatos. Essa dinâmica altera a relação com a linguagem, pois amplia os modos de participação e torna a escrita mais pública e interativa. No contexto escolar, reconhecer essa realidade não significa abandonar práticas tradicionais, mas compreender que a formação linguística precisa dialogar com ambientes em que a comunicação já acontece de forma intensa.

No ensino de língua portuguesa, a presença das tecnologias digitais pode ampliar possibilidades de leitura e escrita quando vinculada a objetivos pedagógicos consistentes. Caiado e Moraes (2013, p. 14) indicam que “as TDIC favorecem práticas de ensino mais interativas, desde que sejam incorporadas ao planejamento e não apenas usadas como recurso ilustrativo”. Essa compreensão permite perceber que redes sociais, blogs, fóruns e aplicativos podem servir à aprendizagem escolar quando orientam produção textual, revisão, interlocução, análise dos efeitos de sentido e participação ativa dos estudantes nas aulas de língua.

A leitura realizada em redes sociais apresenta características próprias, pois ocorre em meio a textos breves, imagens, vídeos, links, comentários e reações simultâneas. O estudante precisa relacionar informações dispersas, perceber intenções comunicativas e avaliar a confiabilidade daquilo que circula. Assim, ler em ambientes digitais exige mais do que rapidez ou familiaridade técnica. Exige atenção às condições de produção, aos recursos usados para atrair o leitor e às relações entre texto, imagem, autoria, plataforma e circulação social dos discursos nas práticas de leitura escolar dos alunos jovens.

A escrita estudantil também se transforma quando passa a circular em ambientes digitais, pois ganha interlocutores reais e maior exposição pública. Enquanto Corrêa e Dias (2016) mostram que os multiletramentos ampliam modos de aprender e produzir sentidos, Bulla e Silva (2017) evidenciam que projetos ligados ao universo digital dos alunos aproximam a escola das práticas juvenis.

Em diálogo, essas contribuições indicam que a escrita em rede pode favorecer a autoria, desde que acompanhada de reflexão sobre linguagem, finalidade, público e responsabilidade comunicativa no planejamento pedagógico das aulas reais.

A autoria, nesse contexto, não pode ser compreendida apenas como produção individual de um texto finalizado. Nas redes, o estudante escreve a partir de respostas, comentários, referências, imagens e interações que interferem no sentido do que produz. Isso torna a autoria mais relacional e exige da escola atenção ao processo de elaboração, circulação e revisão. Quando bem orientadas, as práticas digitais ajudam o aluno a perceber que escrever envolve escolhas, efeitos, interlocutores e compromissos, e não apenas preenchimento de uma atividade solicitada pelo professor no cotidiano da sala de aula.

Ao discutir práticas de ensino de língua portuguesa com tecnologias digitais, Caiado e Moraes (2013, p. 52) observam que:

O uso das TDIC precisa estar articulado à construção do conhecimento e à participação dos estudantes. Desse modo, uma postagem, um comentário ou uma produção multimodal só ganha valor formativo quando possibilita leitura crítica, elaboração linguística, interação orientada e ampliação das formas de aprender nas práticas escolares, com participação crítica e autoria escolar.

Apesar dessas possibilidades, o uso das redes sociais na escola não deve ser tratado como solução automática para os desafios do ensino de linguagem. A familiaridade dos estudantes com plataformas digitais não garante, por si só, leitura crítica, escrita qualificada ou autoria responsável. Muitas vezes, o contato constante com conteúdos rápidos favorece respostas imediatas e interpretações superficiais. Por essa razão, cabe ao professor transformar o ambiente digital em espaço de análise, criando situações em que o aluno aprenda a observar, revisar, argumentar e sustentar sentidos com rigor nas atividades.

Outro ponto relevante envolve os riscos associados ao uso excessivo das redes sociais, especialmente quando a conexão permanente interfere na atenção e na organização dos estudos. Vieira *et al.* (2022) identificam relações entre uso intenso dessas plataformas, dificuldades de concentração e prejuízos ao desempenho escolar de estudantes do ensino médio. A contribuição reforça que o trabalho pedagógico precisa considerar limites, tempos de uso e estratégias de acompanhamento, para que a interação digital não comprometa a qualidade da leitura, da escrita e da aprendizagem mediada pelo professor nas atividades.

A formação de leitores e autores em ambientes digitais exige também o enfrentamento da desinformação. Nas redes, textos falsos ou distorcidos podem circular com aparência de verdade, mobilizando imagens, dados isolados e linguagem persuasiva. Para a escola, isso representa um desafio central, pois a leitura não pode limitar-se à identificação do tema. É necessário ensinar o estudante a verificar fontes, comparar versões, reconhecer interesses e distinguir informação, opinião e manipulação. A autoria responsável depende dessa capacidade crítica de interpretar antes de compartilhar conteúdos em rede digital.

No trabalho com multiletramentos, Corrêa e Dias (2016, p. 26) destacam que “as tecnologias digitais ampliam as formas de aprender, ler e produzir sentidos quando articuladas às práticas sociais dos estudantes”. Essa ideia ajuda a compreender que redes sociais podem favorecer atividades de produção textual, leitura colaborativa e circulação de saberes. Entretanto, sua potência depende de mediação docente, critérios de seleção e objetivos definidos, para que os recursos digitais não substituam a reflexão, mas a fortaleçam no percurso escolar e nas aulas de língua portuguesa de modo crítico e responsável.

Dessa forma, as redes sociais podem ser compreendidas como espaços de leitura, escrita e autoria estudantil quando inseridas em propostas pedagógicas intencionais. Elas aproximam a escola de práticas comunicativas vividas pelos alunos, ampliam repertórios expressivos e favorecem participação mais ativa. Ao mesmo tempo, exigem cuidado com dispersão, desinformação e exposição excessiva. O desafio consiste em transformar ambientes familiares aos estudantes em experiências formativas que articulem linguagem, criticidade, responsabilidade e construção compartilhada do conhecimento escolar nas práticas escolares.

MEDIAÇÃO DOCENTE E PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO NO USO DAS REDES SOCIAIS

A mediação docente é elemento decisivo para que o uso das redes sociais assuma sentido pedagógico e não se reduza à simples presença de ferramentas digitais em sala. Quando o professor planeja objetivos, define critérios e acompanha as interações, as plataformas podem favorecer leitura, escrita, debate e produção colaborativa. Sem essa condução, porém, a atividade tende a se dispersar em comentários rápidos e pouco formativos. Planejar o uso das redes significa, portanto, transformar familiaridade tecnológica em experiência de aprendizagem orientada, crítica e vinculada ao currículo escolar em cada proposta.

O planejamento pedagógico precisa considerar que as redes sociais são ambientes de intensa circulação discursiva, marcados por imagens, vídeos, opiniões, notícias e comentários. Por essa razão, o professor deve selecionar conteúdos, propor problemas de análise e organizar situações que ajudem os estudantes a interpretar sentidos em circulação. A mediação não consiste apenas em permitir o acesso ao digital, mas em criar condições para que a turma compreenda linguagens, fontes, finalidades comunicativas e efeitos sociais dos textos. Assim, a rede pode se tornar espaço de estudo e não apenas de consumo imediato.

A integração das redes ao ensino exige equilíbrio entre abertura à participação estudantil e responsabilidade formativa. Enquanto Freitas (2010) destaca que o letramento digital depende de formação docente crítica, Amaral (2022) questiona o entusiasmo excessivo com a ideia de “nativos digitais”. Em diálogo, essas leituras mostram que conhecer plataformas não significa saber aprender com elas. O papel do professor é construir mediações que transformem o uso cotidiano em reflexão, ajudando o estudante a ler, escrever, argumentar e participar com maior consciência nos ambientes digitais da escola e da vida social.

Desse modo, a escola precisa evitar tanto a proibição absoluta quanto a adesão espontânea às redes sociais. Em vez de tratar esses ambientes como ameaça ou solução, convém analisá-los como espaços culturais que exigem critérios, acordos e intencionalidade pedagógica. O planejamento deve prever o que será lido, produzido, compartilhado e discutido, bem como os cuidados éticos envolvidos. Quando há clareza de objetivos, o professor consegue orientar a participação dos estudantes, reduzir dispersões e ampliar o potencial formativo das interações realizadas em plataformas digitais planejadas pela escola, com rigor.

O uso pedagógico das redes também pode favorecer a argumentação quando as atividades são organizadas para promover diálogo, justificativa e revisão de ideias. Nesse sentido, Martins e Santos (2018, p. 100) analisam o WhatsApp como:

Recurso capaz de apoiar o desenvolvimento da capacidade argumentativa em mídias sociais digitais. A contribuição mostra que a escrita em rede pode ultrapassar respostas breves e imediatas, desde que o professor proponha situações em que o estudante precise sustentar posições, considerar o interlocutor e retomar argumentos ao longo da interação escolar mediada e seus efeitos na aprendizagem.

Outro ponto importante está na definição de tempos e modos de participação. Nem toda atividade em rede precisa ocorrer de forma instantânea, pois a aprendizagem requer pausa, leitura cuidadosa e elaboração. O professor pode propor fóruns, comentários orientados, análise de postagens, produção de sínteses ou debates com critérios definidos. Com isso, a interação deixa de depender apenas da velocidade típica das plataformas e passa a integrar um percurso didático mais consistente. A mediação docente, nesse caso, ajuda a transformar comunicação rápida em exercício de pensamento e linguagem nas aulas de língua.

A educação crítica nas redes sociais depende de práticas que ajudem o estudante a reconhecer discursos, posicionamentos e disputas de sentido. Azzari e Melo (2016, p. 101) afirmam que “as redes sociais apresentam interfaces importantes com uma educação crítica e pluralista, pois colocam em circulação diferentes vozes e perspectivas”. Essa leitura permite compreender que o planejamento pedagógico deve explorar conflitos interpretativos, diversidade de opiniões e modos de argumentação, sem perder de vista o respeito, a escuta e a responsabilidade nas interações da turma, em atividades de leitura e produção textual.

A desinformação constitui desafio central para o planejamento com redes sociais, pois os estudantes entram em contato com conteúdos de circulação rápida e nem sempre confiáveis. Nagumo, Teles e Silva (2022) defendem a importância do letramento midiático, da ciência e do diálogo como caminhos para enfrentar esse problema no campo educacional. Tal perspectiva reforça que a mediação docente precisa ensinar procedimentos de verificação, comparação de fontes, análise de evidências e identificação de estratégias persuasivas presentes em mensagens compartilhadas nas redes, em situações de estudo e convivência.

Também é necessário reconhecer que a atuação docente em redes sociais envolve dimensões éticas, afetivas e relacionais. O professor precisa orientar

a turma sobre exposição, respeito, autoria, privacidade e responsabilidade no compartilhamento de conteúdos. Esses aspectos não são acessórios, pois interferem diretamente na qualidade da convivência e na segurança das práticas educativas. Ao planejar atividades digitais, a escola deve estabelecer combinados claros, discutir consequências das ações em rede e favorecer um ambiente em que a participação estudantil seja protegida e formativa no grupo e nas tarefas.

A mediação docente, nesse cenário, exige formação continuada e apoio institucional. Não basta esperar que o professor resolva sozinho os desafios trazidos pelas plataformas, pois o uso pedagógico das redes envolve currículo, gestão, infraestrutura e cultura escolar. A escola precisa criar espaços coletivos de estudo, planejamento e avaliação das experiências digitais. Quando esse trabalho é compartilhado, torna-se mais possível construir propostas coerentes, evitar improvisações e desenvolver práticas que articulem tecnologia, linguagem, aprendizagem e responsabilidade educativa na comunidade escolar em conjunto.

Portanto, planejar o uso das redes sociais no ensino requer compreender que a tecnologia só ganha valor quando integrada a finalidades formativas claras. Freitas (2010, p. 34) lembra que “o letramento digital envolve formação crítica e não apenas domínio técnico de ferramentas”. Essa compreensão reafirma a centralidade do professor como mediador de sentidos, organizador de percursos e orientador ético das interações. Assim, redes sociais podem contribuir para a aprendizagem quando articuladas a projeto pedagógico, acompanhamento docente e reflexão sobre a linguagem na escola, com responsabilidade e criticidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As discussões desenvolvidas ao longo deste estudo permitiram compreender que as redes sociais ocupam lugar significativo nas práticas contemporâneas de linguagem, especialmente por ampliarem os modos de ler, escrever, interagir e produzir sentidos. A cultura digital reconfigura a relação dos estudantes com os textos, com os discursos e com a autoria, exigindo da escola uma postura mais atenta às formas de comunicação que atravessam o cotidiano juvenil. Nesse cenário, o ensino de linguagem não pode ignorar os ambientes digitais, mas também não deve incorporá-los de modo superficial ou apenas instrumental.

Observou-se que as redes sociais podem favorecer experiências pedagógicas relevantes quando utilizadas com intencionalidade formativa. Postagens, comentários, vídeos, mensagens e outros gêneros digitais podem ampliar repertórios expressivos, estimular a participação estudantil e aproximar o ensino de práticas comunicativas já vividas pelos alunos. No entanto, essa aproximação precisa ser mediada por objetivos claros, critérios de análise e reflexão sobre os efeitos sociais da linguagem. Assim, a familiaridade dos estudantes com as plataformas pode ser transformada em oportunidade de leitura crítica, escrita responsável e autoria consciente.

Ao mesmo tempo, o estudo evidenciou que o uso das redes sociais no ensino apresenta limites e riscos que não podem ser desconsiderados. A dispersão, a superficialidade das leituras, a circulação de desinformação e a exposição excessiva são aspectos que desafiam a prática pedagógica. Por isso, a presença das tecnologias na escola não garante, por si só, inovação ou aprendizagem significativa. O valor educativo desses recursos depende da forma como são selecionados, planejados e acompanhados pelo professor, de modo que o ambiente digital não substitua a reflexão, mas contribua para aprofundá-la.

Dessa forma, conclui-se que as redes sociais devem ser compreendidas como espaços culturais complexos, marcados por possibilidades e tensões. Sua inserção no ensino de linguagem exige mediação docente, planejamento pedagógico, letramento digital e compromisso ético com a formação dos estudantes. Quando orientadas por práticas críticas e bem estruturadas, podem contribuir para uma aprendizagem mais participativa, autoral e socialmente significativa. O desafio da escola está em transformar o uso cotidiano das redes em experiência educativa capaz de desenvolver interpretação, responsabilidade comunicativa e participação consciente.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Jonathan Henriques do. Quão “digitais” são os “nativos digitais”? Limites do entusiasmo excessivo com a tecnologia na educação. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 38, e39582, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/edrevista/article/view/39582>. Acesso em: 22 jul. 2025.

AZZARI, Eliane Fernandes; MELO, Rosineide de. **Olhares sobre a linguagem em redes sociais e suas interfaces com a educação crítica e pluralista**. Texto Livre, Belo Horizonte, v. 9, n. 2, p. 94-113, 2016. DOI: 10.17851/1983-3652.9.2.94-113. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/textolivre/article/view/16729>. Acesso em: 3 set. 2025.

BULLA, Gabriela da Silva; SILVA, Mariana Bulegon da. Escola, multiletramentos e tecnologias na aula de Língua Portuguesa: reflexões a partir de um projeto sobre youtubers. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 12, n. 4, p. 1984-1997, 2017. DOI: 10.21723/riaee.v12.n4.out./dez.2017.10592. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/10592>. Acesso em: 2 dez. 2025.

CAIADO, Roberta Varginha Ramos; MORAIS, Artur Gomes. **Práticas de ensino de língua portuguesa com as TDIC**. ETD - Educação Temática Digital, Campinas, SP, v. 15, n. 3, p. 578-594, 2013. DOI: 10.20396/etd.v15i3.1274. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/1274>. Acesso em: 18 jun. 2025.

CORRÊA, Hércules Tolêdo; DIAS, Daniela Rodrigues. **Multiletramentos e usos das tecnologias digitais da informação e comunicação com alunos de cursos**

técnicos. Trabalhos em Linguística Aplicada, Campinas, SP, v. 55, n. 2, p. 241-261, 2016. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8647395>. Acesso em: 17 set. 2025.

CUNHA JÚNIOR, Fernando Rezende da. Professores e alunos no Facebook: a colaboração como forma de potencializar a agência. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 34, e187154, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/vQFVXdcQVgBPTPgP86HTj9B/?lang=pt>. Acesso em: 29 out. 2025.

FREITAS, Maria Teresa. Letramento digital e formação de professores. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, n. 3, p. 335-352, set./dez. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/N5RryXJcsTcm8wK56d3tM3t/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 3 mar. 2026.

GOMES, Sheila Freitas; PENNA, Juliana Coelho Braga de Oliveira; ARROIO, Agnaldo. **Fake News científicas: percepção, persuasão e letramento.** Ciência & Educação, Bauru, v. 26, e20018, 2020. DOI: 10.1590/1516-731320200018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/bW5YKH7YdQ5yZwkJY5LjTts/>. Acesso em: 11 jun. 2025.

MARTINS, Erikson de Carvalho; SANTOS, Gilberto Lacerda. **O desenvolvimento da capacidade de argumentação em mídias sociais digitais: o uso pedagógico do WhatsApp.** ETD - Educação Temática Digital, Campinas, SP, v. 20, n. 1, p. 137-152, jan./mar. 2018. DOI: 10.20396/etd.v20i1.8647934. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8647934>. Acesso em: 19 ago. 2025.

NAGUMO, Estevon; TELES, Lúcio França; SILVA, Lucélia de Almeida. **Educação e desinformação: letramento midiático, ciência e diálogo.** ETD - Educação Temática Digital, Campinas, SP, v. 24, n. 1, p. 220-237, 2022. DOI: 10.20396/etd.v24i1.8665292. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8665292>. Acesso em: 12 nov. 2025.

OLIVEIRA, Jurene Veloso dos Santos; SILVA, Simone Bueno Borges da. **Os gêneros textuais digitais como estratégias pedagógicas no ensino de língua portuguesa na perspectiva dos (multi)letramentos e dos multiletramentos.** Trabalhos em Linguística Aplicada, Campinas, SP, v. 59, n. 3, p. 2162-2182, 2021. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8660383>. Acesso em: 18 jun. 2025.

QUIROGA, Fernando Lionel; BESSA, Rosângela de. **A educação em tempos de smartphones e redes sociais: por uma crítica permanente no enfrentamento da dessubjetivação e do monitoramento.** Texto Livre, Belo Horizonte, MG, v. 17, e51341, 2024. DOI: 10.1590/1983-3652.2024.51341. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/textolivres/article/view/51341>. Acesso em: 5 mar. 2026.

SANTOS, Priscila Costa; ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. Educação e fake news: construindo convergências. **Revista Exitus**, Santarém, PA, v. 10,

e020057, 2020. DOI: 10.24065/2237-9460.2020v10n1id1216. Disponível em: https://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S2237-94602020000100114&script=sci_arttext. Acesso em: 23 out. 2025.

SOARES, Magda. **Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura**. Educação & Sociedade, Campinas, v. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/zG4cBvLkSZfcZnXfZGLzsXb/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 18 mar. 2026.

VIEIRA, Yohana Pereira; VIERO, Vanise dos Santos Ferreira; SAES-SILVA, Elizabet; SILVA, Priscila Arruda da; Laura Silva da; SAES, Mirelle de Oliveira; DEMENECH, Lauro Miranda; DUMITH, Samuel Carvalho. Uso excessivo de redes sociais por estudantes de ensino médio do sul do Brasil. **Revista Paulista de Pediatria**, São Paulo, v. 40, e2020420, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rpp/a/jxg9KMFbCZ6xdTwy88QkqNj/?lang=pt>. Acesso em: 17 out. 2025.