

I COLES

I CONGRESSO NACIONAL DE LETRAMENTOS

LETRAMENTOS

tecnologia, horizontes
da inteligência artificial
e outras perspectivas

Franklin Oliveira Silva
Dandara Rochelly Fernandes Araújo
Jó Gomes da Silva
(Organizadores)



COLEÇÃO
INOVAÇÃO E DIVERSIDADE NOS LETRAMENTOS E
GÊNEROS 4



Esta obra é financiada pela
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).
Edital CAPES PAEP 37/2023

COLEÇÃO INOVAÇÃO E DIVERSIDADE NOS LETRAMENTOS E GÊNEROS

1. Letramentos no Ensino Superior e Formação de Professores

Antônio Artur Silva Cantuário, Genilda Vieira Rodrigues & John Hélio Porangaba de Oliveira (orgs.)

2. Letramentos no contexto da Educação Básica

Ermínia Maria do Nascimento Silva, Lúcia Maria de Sousa Leal Nunes & Deuselania de Sousa Ferreira (orgs.)

3. Letramentos nos domínios da Literatura e da Pesquisa Científica

Shirlei Marly Alves, Luana Ferreira dos Santos & Bárbara Olímpia Ramos de Melo (orgs.)

4. Letramentos, Tecnologia, Horizontes da Inteligência Artificial e outras Perspectivas

Franklin Oliveira Silva, Dandara Rochelly Fernandes Araújo & Jó Gomes da Silva (orgs.)



I COLES

I CONGRESSO NACIONAL DE LETRAMENTOS

LETRAMENTOS

tecnologia, horizontes da inteligência artificial e outras perspectivas

Franklin Oliveira Silva
Dandara Rochelly Fernandes Araújo
Jó Gomes da Silva
(Organizadores)



EDUESPI



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ – UESPI

Evandro Alberto de Sousa
Reitor

Jesus Antônio de Carvalho Abreu
Vice-Reitor

Mônica Maria Feitosa Braga Gentil
Pró-Reitora de Ensino de Graduação

Josiane Silva Araújo
Pró-Reitora Adj. de Ensino de Graduação

Raurys Alencar de Oliveira
Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação

Fábia de Kássia Mendes Viana Buenos Aires
Pró-Reitora de Administração

Rosineide Candeia de Araújo
Pró-Reitora Adj. de Administração

Lucídio Beserra Primo
Pró-Reitor de Planejamento e Finanças

Joseane de Carvalho Leão
Pró-Reitora Adj. de Planejamento e Finanças

Ivoneide Pereira de Alencar
Pró-Reitora de Extensão, Assuntos Estudantis e Comunitários

Marcelo de Sousa Neto
Editor da Universidade Estadual do Piauí



GOVERNO DO ESTADO DO PIAUÍ
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ - UESPI



Rafael Tajra Fonteles **Governador do Estado**
Themístocles de Sampaio Pereira Filho **Vice-Governador do Estado**
Evandro Alberto de Sousa **Reitor**
Jesus Antônio de Carvalho Abreu **Vice-Reitor**

Administração Superior

Mônica Maria Feitosa Braga Gentil **Pró-Reitora de Ensino de Graduação**
Josiane Silva Araújo **Pró-Reitora Adj. de Ensino de Graduação**
Rauirys Alencar de Oliveira **Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação**
Fábia de Kássia Mendes Viana Buenos Aires **Pró-Reitora de Administração**
Rosineide Candeia de Araújo **Pró-Reitora Adj. de Administração**
Lucídio Beserra Primo **Pró-Reitor de Planejamento e Finanças**
Joseane de Carvalho Leão **Pró-Reitora Adj. de Planejamento e Finanças**
Ivoneide Pereira de Alencar **Pró-Reitora de Extensão, Assuntos
Estudantis e Comunitários**

Marcelo de Sousa Neto **Editor**

Autores **Revisão**

Carolina Aurea Cunha Rio Lima **Diagramação**

Editora e Gráfica UESPI **E-book**

Endereço eletrônico da publicação: <https://editora.uespi.br/index.php/editora/catalog/book/237>

C749l Congresso Nacional de Letramentos (1. : 2025 : Teresina, PI) .
Letramentos: tecnologia, horizontes da inteligência artificial
e outras perspectivas / Organizado por Dandara Rochelly Fernandes
Araújo, Franklin Oliveira Silva e Jó Gomes da Silva. - Teresina: FUESPI,
2025.
176f.: il.
e-book - (Coleção Inovação e Diversidade nos Letramentos e
Gêneros ; v. 4).
ISBN: 978-65-89616-98-6
1. Letramento Digital. 2. Tecnologia Educacional. 3. Multimodalidade.
4. Inteligência Artificial. I. Araújo, Dandara Rochelly Fernandes (Org.) . II.
Silva, Franklin Oliveira (Org.) . III. Silva, Jó Gomes da (Org.) . IV. Título.
CDD 371.307 8

Ficha elaborada pelo Serviço de Catalogação da Universidade Estadual do Piauí – UESPI
Ana Angélica P. Teixeira (Bibliotecária) CRB 3ª/1217

Editora da Universidade Estadual do Piauí - EdUESPI

Rua João Cabral • n. 2231 • Bairro Pirajá • Teresina-PI
Todos os Direitos Reservados

**Todos os artigos deste livro foram revisados e autorizados para
publicação por seus respectivos autores.**

SUMÁRIO

PREFÁCIO.....	9
<i>Profa. Dra. Bárbara Olímpia Ramos de Melo</i>	
APRESENTAÇÃO	12
SEÇÃO 1: LETRAMENTOS NOS CONTEXTOS DAS TECNOLOGIAS E DA INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL	16
NOVOS LETRAMENTOS NO LIVRO <i>CREATE THIS BOOK: O NOVO ETHOS EM UMA EXPERIÊNCIA INTERATIVA</i>	17
<i>Anderson Alves da Silva Viveiros</i>	
LETRAMENTO DIGITAL: REFLEXÕES SOBRE AS NOVAS TECNOLOGIAS ORIENTADAS PELA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR(BNCC) NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO	31
<i>Adriana das Chagas Pereira da Silva</i> <i>Roberto Ferreira Sena Filho</i>	
<i>GAMEPLAYE NOVOS LETRAMENTOS: NOVO ETHOS NAS INTERAÇÕES ON-LINE</i>	45
<i>Lílian de Sousa Sena</i>	
CONHECIMENTO VIRAL: UMA ANÁLISE SOBRE O GÊNERO “VÍDEO DE TIKTOK” COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA SOB A LUZ DAS TEORIAS DE ANÁLISE DE GÊNERO	58
<i>Alexandre Felipe do Nascimento Borges Azevedo</i>	
TEXTOS MULTIMODAIS E SUA ABORDAGEM NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA.....	71
<i>Maria Luiza Costa e Silva</i> <i>Maria Angélica Freire de Carvalho</i>	
UMA ANÁLISE DO DISCURSO MULTISSEMIÓTICO PRODUZIDO POR INFLUENCIADORES DO INSTAGRAM NA ESFERA PUBLICITÁRIA	85
<i>Denise Mendes</i> <i>Thiago Jorge Ferreira Santos</i>	
ANÁLISE DA PLATAFORMA DIGITAL LETRUS COMO APOIO NO DESENVOLVIMENTO DA ESCRITA, NA PERSPECTIVA DOS ESTUDOS DOS NOVOS LETRAMENTOS	97
<i>Francisco Almeida de Sousa Neto</i> <i>Naziozênio Antônio Lacerda</i>	

SEÇÃO 2: LETRAMENTOS EM ESPAÇOS NÃO INSTITUCIONAIS 110

FIGURATIVIZAÇÃO E TEMATIZAÇÃO: ANÁLISE SEMIÓTICA DO DISCURSO DO PROGRAMA GOVERNAMENTAL BRASILEIRO “PÉ-DE-MEIA” 111

Erminia Maria do Nascimento Silva

DOS MEANDROS À MESTRIA: PROCESSOS REFERENCIAIS E CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS NAS REDAÇÕES DO ENEM 2021125

Davi Francklino Guedes

ENTRE O AMOR E A VIOLÊNCIA: OS ETHÉ DE RYLE KINCAID NA OBRA “É ASSIM QUE ACABA” 139

Gabriela Melo Pinheiro

Erminia Maria do Nascimento Silva

A SEXUALIDADE FEMININA EM CENA: UMA ANÁLISE DISCURSIVA DO FILME *POBRES CRIATURAS* DE YORGOS LANTHIMOS..... 151

Franciele Visgueira de Souza

Rafaela Kelly Vieira da Silva

A HETEROGENEIDADE DISCURSIVA DO PERSONAGEM SANCHO PANÇA, EM *DOM QUIXOTE*, DE MIGUEL DE CERVANTES 163

Edson Vieira da Silva

Erminia Maria do Nascimento Silva

PREFÁCIO

Letramento é palavra que corresponde a diferentes conceitos, dependendo da perspectiva que se adote: antropológica, linguística, psicológica, pedagógica. ... Posteriormente, o conceito de letramento se estendeu para todo o campo do ensino da língua e da literatura, e mesmo de outras áreas do conhecimento ... o desenvolvimento das habilidades que possibilitam ler e escrever de forma adequada e eficiente, nas diversas situações pessoais, sociais e escolares em que precisamos ou queremos ler ou escrever diferentes gêneros e tipos de textos, em diferentes suportes, para diferentes objetivos, em interação com diferentes interlocutores, para diferentes funções.

Magda Soares¹

Prefaciara Coleção 'Inovação e Diversidade nos Letramentos e Gêneros', que é composta pelos trabalhos apresentados no I CONGRESSO NACIONAL DE LETRAMENTOS – I COLES, realizado no período de 16 a 18 de outubro, em Teresina, pelo Laboratório de Leitura e Escrita Acadêmicas – LEIA, da Universidade Estadual do Piauí é, para mim, uma satisfação, mas também um grande desafio. Para contextualizar, busquei inspiração nos grandes mestres brasileiros que primeiro se importaram com a definição de letramento e, assim, trouxe um pequeno trecho de um texto de divulgação escrito pela Professora Magda Soares, ao propor um verbete definidor de letramento.

Dessa forma, tentarei resgatar um pouco a construção do I COLES e sua interface com a noção de letramento apresentada na epígrafe. O congresso nasceu com a pretensão de aprofundar e ampliar os debates sobre letramentos, refletindo a importância do entendimento deste campo nos contextos educativos e profissionais do ensino, pesquisa e extensão. Foi um evento pioneiro na área dos estudos de letramentos no Brasil, estabelecendo espaço para a integração, o debate e a expansão do conhecimento sobre letramentos e gêneros textuais. Com um público de quase 1 mil inscritos e aproximadamente 350 trabalhos apresentados, confirmou-se a importância desse espaço dedicado à discussão da temática, promovendo um amplo diálogo entre pesquisadores, educadores e estudantes de diversas regiões do país, conforme registramos inscrições de participantes de 23 estados brasileiros. O congresso e esta coleção representam não

¹ [Ceale](#), acesso em: 28 jan. 2025.

apenas o avanço educacional e científico na área de Letras, mas uma integração com o referido conhecimento que é transversal a todas as áreas do saber ler e escrever para os processos de interpretar e compreender, ou seja, das práticas sociais enquanto linguagem e letramentos.

O Evento teve como tema 'Inovação e diversidade nos letramentos e gêneros textuais/discursivos: um convite à reflexão sobre como a inovação e a diversidade podem transformar as práticas de leitura e escrita, promovendo uma educação mais inclusiva e abrangente.' A partir da temática, foram definidos os seguintes eixos temáticos: Letramentos no contexto da Graduação e Pós-Graduação, Letramentos no contexto da Educação Básica, Letramentos no contexto da Literatura, Letramentos nos contextos das Tecnologias e da Inteligência Artificial, Letramentos no contexto da Formação de Professores e, por último, Letramentos em espaços não institucionais. Além da importante presença ativa dos estudantes e professores da Educação Básica participantes da OLIMPÍADA CIENTÍFICA DE LÍNGUA PORTUGUESA DO PIAUÍ – OCLIPI, com apresentação de 43 trabalhos.

Assim, com a intenção de divulgar cientificamente e para além do evento os estudos compartilhados durante o I COLES, apresentamos uma coleção com quatro volumes contendo trabalhos completos, resultantes das comunicações em simpósio, pôsteres, conferências e oficinas. Dessa forma, divulga-se mais de cem textos, organizados em quatro volumes, seguindo a disposição dos eixos temáticos anteriormente mencionados:

1: Letramentos no ensino superior e formação de professores

2: Letramentos no contexto da educação básica

3: Letramentos nos domínios da literatura e da pesquisa científica

4: Letramentos, tecnologia, horizontes da inteligência artificial e outras perspectivas.

Esperamos que esta coleção inspire questionamentos e ideias sobre a temática educacional atual, proporcionando uma leitura enriquecedora. A comissão organizadora aspira que os e-books promovam novos olhares no campo dos letramentos, incentivando mais reflexões e diálogos construtivos e inclusivos. Assim, caros leitores, desejo que os textos aqui presentes inaugurem novas perspectivas e enriquecedores debates no contexto educacional, em nossa contemporaneidade.

Em nome de toda a comissão organizadora, agradeço às pessoas participantes do I COLES, especialmente aos escritores dos trabalhos que compõem a **coleção** dos quatro e-books. Agradeço também às instituições envolvidas no evento, com destaque especial para o financiamento, que propiciou a publicação da coleção, fornecido pela Coordenação

de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, por meio do Edital CAPES PAEP 37/2023.

Boa leitura!!

Teresina, fevereiro de 2025.

Profa. Dra. **Bárbara Olímpia Ramos de Melo**

Professora da Universidade Estadual do Piauí

Bolsista de Produtividade do Conselho Nacional de Pesquisa – CNPq

APRESENTAÇÃO

A formação de leitores e produtores críticos em uma sociedade digitalizada e participativa exige que as práticas educacionais ultrapassem os limites do ensino tradicional. Tecnologia, Letramentos, Horizontes da Inteligência Artificial e outras Perspectivas é uma coletânea de estudos que investiga como as novas tecnologias e a cultura digital transformam as práticas pedagógicas, as interações entre autor e leitor, e as demandas éticas e sociais no ensino. Com a colaboração de autores dedicados à pesquisa em letramento digital e práticas educativas, esta obra reflete um equilíbrio entre teorias robustas e propostas aplicadas, orientadas para o desenvolvimento crítico e criativo dos estudantes.

Embora marcada pela diversidade de abordagens, a obra é unificada por um eixo central: o compromisso com a transformação social por meio da educação e o letramento digital; e dividida em duas seções: a primeira intitulada Letramentos nos Contextos das Tecnologias e da Inteligência Artificial e a segunda, Letramentos em Espaços não Institucionais. Os trabalhos exploram tanto perspectivas teóricas quanto propostas práticas, ampliando o entendimento sobre a integração das tecnologias no ensino.

Iniciamos a primeira seção com o capítulo intitulado “*Novos letramentos no livro Create This Book: o novo ethos em uma experiência interativa*”. Nele, Anderson Viveiros investiga o impacto do livro interativo *Create This Book* no desenvolvimento de um novo ethos, caracterizado pela atuação ética no mundo, menor individualização e descentralização do autor. A análise destaca como a cultura participativa transforma o papel do leitor em coautor, fomentando práticas que aliam criatividade, interação e produção textual. Este estudo é essencial para compreender como obras interativas podem promover novos letramentos em uma sociedade digital.

Adriana Silva e Roberto Sena analisam no capítulo “*Letramento digital: reflexões sobre as novas tecnologias orientadas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no processo de ensino-aprendizagem de alunos do Ensino Médio*” como o letramento digital é abordado pela BNCC, com foco nas competências exigidas para a inserção de alunos do Ensino Médio em uma sociedade tecnológica. O capítulo apresenta estratégias pedagógicas que promovem o uso consciente e crítico das tecnologias digitais, enfatizando a importância de integrar práticas de multiletramentos nas aulas. Este trabalho aponta caminhos para alinhar o ensino às demandas contemporâneas, preparando estudantes para os desafios do século XXI.

Assim, os dois primeiros capítulos desta coletânea dialogam entre si ao tratar dos novos letramentos sob diferentes perspectivas. Enquanto Anderson Viveiros explora o potencial de obras interativas para a formação de um novo ethos, Adriana Silva e Roberto Sena aprofundam o papel da escola e da BNCC na promoção do letramento digital. Juntos, os trabalhos destacam a importância de práticas pedagógicas que considerem as transformações culturais e tecnológicas em curso.

Os capítulos subsequentes desta coletânea expandem as reflexões iniciais sobre os novos letramentos, aprofundando-se em aspectos críticos, pedagógicos e práticos do ensino em uma sociedade digital. No capítulo *“Reflexões sobre o letramento crítico na cultura digital”*, Luciana Rocha discute a formação de cidadãos críticos em um mundo saturado de informações, fornecendo a base para uma compreensão mais ampla da necessidade de competências analíticas no ambiente digital. Essa perspectiva dialoga diretamente com o capítulo *“Multiletramentos e multimodalidade: práticas pedagógicas no ensino de linguagens”*, de Maria Clara Fonseca e João Pedro Carvalho, que enfatiza a inclusão de diferentes semioses no ensino de linguagens, conectando criticidade e prática pedagógica por meio da integração tecnológica.

A pandemia da COVID-19, abordada por Fernanda Oliveira e Renato Sampaio em *“O impacto da pandemia na educação: letramento digital e novas práticas pedagógicas”*, acrescenta uma camada de urgência às discussões. Os autores destacam como a dependência das tecnologias digitais transformou as práticas de ensino, exigindo adaptações rápidas e criativas. Essas mudanças se conectam diretamente com o capítulo de Patrícia Souza Carvalho, *“Estratégias de leitura e produção em ambientes digitais: novos desafios para o ensino de línguas”*, que explora como os ambientes digitais remodelaram as estratégias de ensino de línguas, priorizando habilidades para a leitura e produção em contextos multimodais.

Os capítulos também ressaltam a importância do preparo docente para acompanhar essas transformações. Ana Clara Medeiros e Roberta Almeida Santos, em *“A formação do professor para práticas pedagógicas digitais: desafios e possibilidades”*, apontam que a capacitação de professores é essencial para implementar metodologias ativas e ferramentas digitais. Essa preparação encontra um exemplo prático no capítulo de Diego Lucas Ferreira, *“Práticas pedagógicas inovadoras com o uso de jogos digitais no ensino”*, que investiga o potencial dos jogos para engajar alunos e desenvolver competências de forma lúdica e colaborativa.

Finalmente, Mariana Costa Vieira, em *“Multimodalidade e ensino de gêneros textuais: abordagens práticas para o Ensino Médio”*, conecta todas essas perspectivas ao

explorar como os textos multimodais podem ser usados para enriquecer o ensino de gêneros textuais no Ensino Médio. Este capítulo ressalta a relevância de práticas pedagógicas que integrem linguagens visuais, verbais e digitais, proporcionando uma formação integral e contemporânea aos estudantes.

Em conjunto, esses capítulos oferecem um panorama abrangente sobre os desafios e as possibilidades dos letramentos digitais e multimodais, incentivando educadores e pesquisadores a adotar práticas inovadoras e críticas para responder às demandas de um mundo cada vez mais tecnológico e participativo.

Na segunda seção, intitulada Letramentos em Espaços não Institucionais, apresentamos cinco trabalhos que dialogam ao propor diferentes perspectivas e práticas que conectam análise crítica, criatividade literária e práticas educativas. Essa visão integrada convida os leitores a refletirem sobre as potencialidades das linguagens como instrumentos de transformação e empoderamento em uma sociedade plural e contemporânea.

No capítulo *“Figurativização e Tematização: Análise Semiótica do Discurso do Programa Governamental ‘Pé-de-Meia’*”, Ermínia Silva investiga o discurso publicitário do programa governamental “Pé-de-Meia” por meio da semiótica discursiva. A autora examina como os processos de tematização e figurativização reforçam a narrativa de inclusão social e educação financeira, promovendo comportamentos e atitudes transformadoras. Com base em autores como Greimas e Fiorin, o estudo revela o papel do discurso na construção de valores sociais e identidades.

Davi Francklino Guedes analisa no capítulo *“Dos Meandros à Mestria: Processos Referenciais e Construção de Sentidos nas Redações do Enem 2021”*, as estratégias de referenciação em redações nota máxima do Enem 2021. A pesquisa destaca o papel das anáforas recategorizadoras na organização de sentidos e na interação entre autor e leitor, enfatizando a importância da coesão e da coerência para a produção textual de qualidade. A reflexão proposta oferece caminhos relevantes para práticas pedagógicas voltadas ao ensino da escrita.

Em *“Entre o Amor e a Violência: Os Ethé de Ryle Kincaid na Obra ‘É Assim que Acaba’*”, Gabriela Pinheiro e Ermínia Silva investigam a construção do *ethos* do personagem Ryle Kincaid em “É Assim que Acaba”. O estudo analisa como a dualidade do personagem molda sua identidade discursiva, revelando dinâmicas de poder e contradições emocionais. Referenciando teóricos como Maingueneau e Amossy, o capítulo reflete sobre as implicações éticas e argumentativas dos discursos literários.

No capítulo “*A Sexualidade Feminina em Cena: Uma Análise Discursiva do Filme ‘Pobres Criaturas’ de Yorgos Lanthimos*”, Franciele Souza e Rafaela Silva analisam como o filme “Pobres Criaturas”, de Yorgos Lanthimos, representa e questiona a sexualidade feminina em diferentes contextos socioculturais. A pesquisa utiliza uma abordagem discursiva para explorar as tensões entre liberdade e controle, destacando como o discurso cinematográfico articula dinâmicas de poder e resistência. Este estudo oferece uma reflexão crítica sobre a construção da sexualidade feminina e sua relação com narrativas emancipatórias, abrindo espaço para debates sobre gênero e identidade na contemporaneidade.

E por fim, em “*A Heterogeneidade Discursiva do Personagem Sancho Pança, em ‘Dom Quixote’ (2012), de Miguel de Cervantes*”, Edson Vieira da Silva, sob orientação de Ermínia Silva, explora a complexidade discursiva de Sancho Pança na adaptação de 2012 do clássico “Dom Quixote”, de Miguel de Cervantes. A análise destaca como a multiplicidade de vozes no discurso de Sancho reflete contradições e possibilidades, enriquecendo a interpretação do personagem. Fundamentada na teoria bakhtiniana, a pesquisa revela a importância da heterogeneidade discursiva para a compreensão das dinâmicas sociais e culturais representadas na obra.

Em conjunto, os textos aqui presentes articulam uma visão integrada sobre o papel transformador do discurso, conectando práticas educativas, análise crítica e criatividade literária. Essa seção da obra convida os leitores a refletirem sobre os desafios e as possibilidades das linguagens em contextos contemporâneos.

Convidamos você, leitor, a explorar esta coletânea. Que esta obra inspire novas perspectivas e fomente práticas inovadoras em seus respectivos campos de atuação.

Organizadores

Franklin Oliveira Silva

Dandara Rochelly Fernandes Araújo

Jó Gomes da Silva



SEÇÃO 1

Letramentos nos contextos das
tecnologias e da inteligência
artificial

NOVOS LETRAMENTOS NO LIVRO *CREATE THIS BOOK*: O NOVO *ETHOS* EM UMA EXPERIÊNCIA INTERATIVA

Anderson Alves da Silva Viveiros (UFPI)

aasv.anderson@gmail.com

RESUMO: A interatividade é uma alternativa adotada por empresas midiáticas na busca pela manutenção do interesse do público. Esse método torna os consumidores parte da produção das obras, demandando novos letramentos, especialmente um novo *ethos*. Justifica-se a pesquisa pela necessidade de uma investigação da experiência literária interativa à luz dos novos letramentos como demanda de uma cultura participativa. O objetivo desta pesquisa é investigar um novo *ethos* no livro interativo *Create This Book*. A fundamentação teórica baseia-se em Lankshear e Knobel (2006, 2007) e Takaki e Santana (2014), quanto aos novos letramentos e ao novo *ethos*; Primo e Cassol (1999) e Primo (2003), sobre a interatividade, entre outros. Metodologicamente, a pesquisa constitui-se de uma abordagem qualitativa, complementada pelas pesquisas descritiva e documental. O *corpus* da pesquisa compõe-se de *prompts* do livro *Create This Book* (2018) para estudo de um novo *ethos* presente na interação autor/obra/leitor. Os resultados mostram que as características identificadas de um novo *ethos* são: atuação ética no mundo, novas formas de ser, menor individualização e descentralização do autor. Conclui-se que a experiência interativa do livro *Create This Book* apresenta um novo *ethos* resultante das novas mentalidades emergentes de uma cultura participativa como parte dos novos letramentos.

Palavras-chave: novos letramentos; experiência interativa; cultura participativa; *create this book*.

1 INTRODUÇÃO

As transformações relacionadas às formas como os leitores se relacionam com os objetos de mediação da relação leitor/autor, em busca de suprir as demandas de inovação e objetivando preservar o interesse do público consumidor, proporcionam com frequência novas alternativas para a experiência midiática e, conseqüentemente, literária.

O fato de vivermos em uma cultura digital e, dessa forma, mais participativa, contribui para a emergência das novas formas de experiências literárias. Essas experiências, por sua vez, constituem novas maneiras de construção de aprendizagens em seus meios de difusão ao apresentar características que dizem respeito às novas formas de letramento decorrentes de uma cultura e um contexto participativo.

Nesse sentido, os novos letramentos tratam da aprendizagem em uma cultura tecnológica e participativa, indo ao encontro, por exemplo, das experiências interativas que envolvem as novas tecnologias. Essa intersecção é possível uma vez que saberes próprios das novas perspectivas de letramentos são manifestados durante o consumo do produto

interativo, configurando essa corrente teórica como propícia à observação no que se refere às novas experiências midiáticas interativas.

As experiências interativas têm ganhado cada vez mais espaço nos ambientes publicitários, digitais e midiáticos. A reconfiguração do papel do consumidor o localiza como ponto focal das produções, tornando-o parte integral e essencial do objeto de consumo. Diante disso, existe uma necessidade de realização de investigações relacionadas aos saberes requeridos e manifestados no processo da experiência interativa, a fim tornar os sujeitos devidamente familiarizados com os mecanismos de atividades interativas. Isto, então, pode ser atingido através dos novos letramentos.

Sob essa perspectiva, justificamos a pesquisa pela necessidade de uma investigação da experiência literária interativa à luz dos novos letramentos como demanda de uma cultura participativa e contemporânea, visto que novas formas de letramentos são requeridas devido às novas experiências e um novo *ethos* emergente.

Assim sendo, a pesquisa é relevante tanto para os estudos de linguística aplicada, quanto para o campo de midiático, já que, mediante uma abordagem transdisciplinar, busca construir conhecimentos relacionados aos novos letramentos, às experiências interativas de mídia e aos saberes relacionados a um novo *ethos* manifestado durante a imersão em mídias interativas.

Para isso, a pesquisa tem como objetivo geral investigar o novo *ethos* na experiência interativa do livro *Create This Book* (2018). Como objetivos específicos, busca identificar os novos letramentos na experiência interativa do livro *Create This Book*; analisar a presença de um novo *ethos* do livro *Create This Book*; e versar sobre os novos letramentos na experiência interativa do livro *Create This Book* para a produção de gêneros textuais.

Fundamentamos a pesquisa teoricamente em Lankshear e Knobel (2006, 2007) e Takaki e Santana (2014), em relação aos novos letramentos e ao novo *ethos*; e em Primo e Cassol (1999) e em Primo (2003), a respeito da experiência interativa, entre outros.

Quanto à organização, estruturamos este trabalho da seguinte forma: primeiramente, discutiremos os novos letramentos, o novo *ethos*, a cultura digital e as experiências midiáticas interativas. Em seguida, apresentamos a metodologia, com tipos, natureza, método, técnica de pesquisa, assim como etapas e procedimentos da análise do *corpus*. Na seção de resultados e discussão, discutimos os resultados obtidos com os dados gerados. Finalmente, nas considerações finais, chegamos ao desfecho da investigação com as nossas constatações.

2 NOVOS LETRAMENTOS: OS SABERES NECESSÁRIOS À APRENDIZAGEM CONTEMPORÂNEA

Os novos letramentos surgem influenciados pela emergência das tecnologias digitais. A inserção destas ferramentas nas atividades cotidianas, por sua vez, demanda saberes além da simples decodificação do código escrito, como habilidades relacionadas à busca de informações ou (re)mixagens e hibridizações de manifestações múltiplas da linguagem.

Os autores Araújo, Dias e Lacerda (2022, p. 326) defendem que “é justamente por causa desse cenário de desenvolvimento tecnológico que os processos de interação entre os seres humanos começaram a sofrer mudanças e com isso foram surgindo outros tipos de Letramentos, como, por exemplo, os Novos Letramentos”. Nesse sentido, novos mecanismos relacionados aos processos de produção e interação em obras artísticas surgem como demanda de uma cultura tecnológica e participativa, resultando no desenvolvimento dos novos letramentos.

É importante ressaltar que a adjetivação “novos” está relacionada às práticas de letramento mediadas por textos pós-tipográficos. Como exemplo, é possível apontar o desenvolvimento de *hyperlinks* entre documentos, imagens, sons, filmes, etc., o uso de linguagens midiáticas digitais, como em espaços de conversa *online* ou em mensagens, enviar fotos de uma câmera ou telefone para a internet (Lankshear; Knobel, 2006), entre outras atividades. Incorporações não tradicionais como as mencionadas envolvem saberes múltiplos relacionados aos mecanismos tecnológicos incorporados às vivências contemporâneas e, como consequência, significativos à atuação social, constituindo um espaço propício ao desenvolvimento dos novos letramentos.

Os letramentos, de modo geral, estão ligados às relações socioculturais. Sob essa perspectiva, Lankshear e Knobel (2007, p. 1) defendem que isso “[...] significa que a leitura e a escrita apenas podem ser compreendidas nos contextos das práticas sociais, culturais, políticas, econômicas e históricas das quais são integrantes”. Este pensamento evidencia que se a cultura demanda uma maior participação dos indivíduos, as formas de letramentos farão o mesmo, de modo a tornar as práticas de leitura e escrita, em suas diversas manifestações, significativas ao contexto em que são realizadas.

Essa ideia representa um avanço em relação à forma como os letramentos eram inicialmente observados, com suas perspectivas relacionadas à alfabetização. Isso salienta a transformação dos olhares de acordo com as mudanças ocorridas devido à emergência tecnológica. A esse respeito, Takaki e Santana (2014, p. 53) apontam que “os novos

letramentos emergem de acordo com as mudanças nas formas de linguagens, comunicações e nos recursos tecnológicos”. Isso significa que as mudanças referidas propiciam novas formas de expressão, participação e interação com obras diversas, demandando novos saberes, mentalidades e, conseqüentemente, um novo *ethos*.

A saber, o novo *ethos* é a parte fundamental que diferencia os novos letramentos dos letramentos convencionais. Lankshear e Knobel (2006) apontam que os novos letramentos são mais participativos, colaborativos, distribuídos, além de menos individuais e focados no autor. Estas características compõem um novo *ethos* ontológico norteado por novos *mindsets* no que se refere à atuação, interação e participação dos sujeitos em relação às atividades exercidas.

Diante disso, a construção de novos letramentos representa um meio de fomento dos saberes necessários ao contexto contemporâneo de uma cultura participativa. Eles representam a construção de um sujeito composto por novas formas de ser e uma atuação mais ética no mundo. Isso ocorre de acordo com as habilidades e as competências desenvolvidas para a realização de atividades interativas e participativas na mídia moderna.

2.1 Entre a reação e a interação midiática

No contexto contemporâneo, as experiências envolvendo a estratégia de interatividade têm tido uma crescente exponencial, seja na publicidade, nas redes sociais, em vídeos, exposições de arte ou, como é o foco desta pesquisa, no campo midiático. Isso se dá, em especial, devido aos avanços tecnológicos, que dispõem dos mecanismos que possibilitam a incorporação dessas estratégias como forma de atingir novos níveis de inovação, atraindo e fidelizando um novo público. Entretanto, existe uma diferença entre experiência interativa e experiência reativa.

De acordo com Primo (2003), a ideia de uma obra interativa pressupõe que ela esteja inacabada, para que, assim, o consumidor possa participar ativamente de seu desenvolvimento e finalização. Um dos exemplos mais populares de interatividade está na obra *Obliteration Room*, da artista plástica japonesa Yayoi Kusama, que consiste inicialmente em uma sala completamente branca em que os visitantes devem preenchê-la com adesivos redondos e coloridos, construindo um aspecto pontilhado, uma das características principais do trabalho da artista. Desse modo, os participantes são parte essencial do desenvolvimento e finalização da peça.

Essa participação representa um novo cenário da experiência midiática e artística ao hibridizar os papéis de autor e consumidor, demandando novas habilidades aos sujeitos que fazem parte desse processo comunicacional.

A experiência interativa, nesse sentido, proporciona a reconfiguração da atividade exercida pelo sujeito, que anteriormente participava apenas como consumidor, indivíduo passivo que apenas recebia e assimilava o que era apresentado pelo autor da obra.

O modelo comunicacional do linguista russo Roman Jakobson tem como base um emissor, um canal e um receptor. Ao aplicarmos este modelo ao contexto desta pesquisa, podemos compreender o autor, a obra e o leitor. Entretanto, em uma experiência literária interativa, essa relação unilateral é transformada, abrindo espaço a uma fusão do papel do leitor com o do autor. Diante disso, esse sujeito passa por uma transição, indo de apenas espectador (sujeito passivo) a autor (sujeito ativo).

Em contrapartida, é comum que mídias diversas tentem “surfear na onda” da interatividade, apresentando experiências das quais caracterizam como interativas, mas que, na realidade, são apenas reativas. Para Primo (2003, p. 131), em uma experiência reativa “o intercâmbio é vigiado e controlado por predeterminações. Uma pessoa, ao interagir com tal máquina, terá de adaptar-se à formatação exigida, manifestando-se dentro das condições e dos limites e previstos”. Nesse sentido, diferentemente da interação, a reação ocorre mediante comandos pré-determinados pela mídia, ela não precisa do consumidor para ser finalizada, pois os resultados das escolhas dos consumidores são pré-estabelecidos, limitando o exercício da criatividade dos participantes em relação à obra.

O episódio *Bandersnatch*, da série antológica *Black Mirror*, é um exemplo popular de mídia reativa frequentemente caracterizada como interativa. Esta mídia, conforme apontado, não necessita da intervenção dos consumidores/espectadores/leitores para a sua finalização, pois é necessário, apenas, que escolham as opções já estabelecidas pelo *show*, levando a um dos resultados possíveis pré-estabelecidos. Nesse caso, não existe diversidade de resultados possíveis, pois há um limite de ações determinadas previamente.

Nesse sentido, a ideia de mídia interativa vai contra os conceitos de obras pseudointerativas que, com o intuito de parecerem mais próximas dos espectadores ao tempo que maximizam os lucros das empresas com essa estratégia, mascaram a experiência interativa mediante mecanismos reativos.

2.2 A interação nas mídias como parte dos novos letramentos

A intenção de incorporar a participação dos consumidores nas mídias não é recente, pois já ocorre há bastante tempo na televisão ou no período em que os programas de rádio ainda tinham a atenção dos espectadores. Entretanto, nesses casos, ela ocorria mediante uma perspectiva reativa, com a interação no sentido que compreendemos neste texto sendo identificada com mais frequência em um período após os adventos tecnológicos.

Coincidentemente, os novos letramentos surgem sob esse mesmo contexto de metamorfoses, com as tecnologias levando ao desenvolvimento de novas formas de aprender na sociedade contemporânea, digitalizada e participativa, bem como a promover o desenvolvimento de novas formas de pensar e atuar no mundo (Takaki; Santana, 2014).

Nesse sentido, as experiências interativas de mídia que demandam a participação e a ação efetiva do consumidor/ produtor, leitor/ autor, constituem novas formas de letramentos, uma vez que emergem com as tecnologias, configurando-se como perspectivas contemporâneas que proporcionam novas formas de atuar em relação às mídias. Dessa forma, elas são formas emergentes de construir conhecimento.

Primo e Cassol (1999), destacam fóruns de discussão, *chats*, páginas de grupos comunitários como ferramentas de interação e comunicação que aproximam os usuários da internet. Nesse caso, podem ser vistos como meios de socialização dos consumidores de mídias interativas e catalisadores dos novos letramentos.

Segundo Lankshear e Knobel (2006; 2007), o novo *ethos* dos novos letramentos apresenta como características principais e de diferenciação dos letramentos convencionais o fato de serem mais participativos, colaborativos, distribuídos, menos individualizados e focados no autor. Todas estas características, por sua vez, estão de acordo com o que ocorre em uma experiência de mídia interativa, uma vez que demandam uma participação colaborativa entre autor, obra e leitor, que passa a atuar também como produtor.

Ao tratar das reconfigurações decorrentes das experiências midiáticas, Duboc (2011, p. 4) defende que “a reconceituação de sujeito e de conhecimento com base nos elementos que se tornaram visíveis na pós-modernidade passa a ser potencializada quando consideramos a maneira como o sujeito aprende, conhece e age no lidar com as diversas mídias digitais”. Sob esta perspectiva, as experiências midiáticas emergentes potencializam o desenvolvimento de novas formas de construir e produzir conhecimento. Este aspecto salienta a necessidade de familiarização com as novas formas de letramentos que surgem.

Essas transformações configuram esse sujeito participante como o que Duboc (2011) denomina “sujeito pós-tipográfico”. A saber, o sujeito pós-tipográfico, “em contato com os diversos aparatos digitais, aprende, constrói e age no mundo de maneira mais aberta, mais pública, mais distribuída e colaborativa, experimentando a riqueza dos modos representacionais na ausência de modelos pré-estabelecidos” (Dubc, 2011, p. 5). Esse sujeito, por sua vez, representa de forma adequada o leitor/autor, consumidor/produtor que atua na construção conjunta de uma experiência interativa, além de estar de acordo com os aspectos de um novo *ethos* que diferenciam os novos letramentos dos letramentos convencionais.

Ademais, é importante apontar que ao se referir à riqueza de formas de representação na falta de modelos pré-estabelecidos, a autora estabelece a presença da liberdade criativa na atuação do sujeito pós-tipográfico, não se prendendo apenas aos signos tradicionais, como a língua escrita, mas podendo adotar e explorar outras formas significativas e de linguagem.

Dessa forma, compreendemos que a estratégia de interação adotada pelas mídias contemporâneas faz parte do que é compreendido nesta pesquisa como novos letramentos, uma vez que partilham características como a participação e colaboração. Logo, as experiências midiáticas interativas são materiais propícios a serem investigados sob os pressupostos dos novos letramentos.

3 METODOLOGIA

Para o desenvolvimento e análise do *corpus* desta pesquisa, adotamos a abordagem qualitativa (Minayo, 2009), visto que não incorporamos métodos quantificadores, sejam eles estatísticos ou matemáticos para análise dos resultados. Assim sendo, buscamos a construção do conhecimento teórico quanto aos novos letramentos e, especialmente, de um novo *ethos* em uma experiência literária interativa, caracterizando a pesquisa, também, como descritiva (Prodanov; Freitas, 2013). Ainda podemos compreendê-la como documental (Gil, 2002), pois investigamos um *corpus* constituído por uma obra literária interativa que não havia recebido um tratamento analítico sob as perspectivas adotadas nesta pesquisa.

Quanto à natureza da pesquisa, ela pode ser compreendida como aplicada (Paiva, 2019), uma vez que trata dos novos letramentos e de um novo *ethos* na experiência interativa do livro *Create This Book* (2018), compondo novos *mindsets* para uma cultura participativa e contribuindo para os campos acadêmicos e de estudos de letramentos.

O contexto da pesquisa é constituído pela necessidade de uma investigação da presença do novo *ethos*, proporcionado pelos novos letramentos, na experiência interativa literária. Isso ocorre, especialmente, em decorrência de uma necessidade emergente de estudos que tratem de um novo *ethos* em experiências interativas como demanda de uma cultura participativa.

Como critérios para a seleção do *corpus*, estabelecemos: 1. Páginas do livro com *prompts* interativos para os leitores; 2. O uso de formas variadas de linguagem; 3. Possibilitar resultados criativos de acordo com a subjetividade e interação do leitor/autor.

Com base nesses critérios, selecionamos o livro *Create This Book* para o *corpus* da pesquisa devido ao fato de que os comandos interativos presentes nas páginas sempre vão proporcionar resultados únicos guiados pelas subjetividades dos leitores/autores e dos contextos de produção.

O instrumento utilizado para a geração dos dados foi um formulário elaborado no *Google Documentos* para anotações e salvo no *Google Drive* como um mecanismo de armazenamento das informações nas nuvens como meio para evitar perdas durante o processo.

Adotamos os seguintes procedimentos para análise do *corpus*: identificação das características de um novo *ethos* dos novos letramentos na experiência interativa do livro *Create this book*, salientando aspectos como: atuação ética no mundo, novas formas de ser, menor individualização e a descentralização do autor. Esse processo ocorre visando destacar as contribuições de experiência midiáticas interativas no desenvolvimento de um sujeito letrado em uma cultura cada vez mais participativa.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Durante os anos finais da década de 2000 houve uma crescente publicação de obras interativas em decorrência do retorno proporcionado pelo *best seller Destrua este diário* (2013), de Keri Smith. Em um contexto mais recente, a criadora de conteúdo digital Moriah Elizabeth revitalizou esta tendência com a publicação do livro *Create this book* (2018).

Assim como o livro de Smith, *Create this book* (2018) proporciona uma experiência interativa em que o leitor/autor deve realizar as atividades propostas em cada página do livro, a fim de completá-lo. Desse modo, ele participa efetivamente da realização da obra e da construção de seu produto final.

É importante ressaltar que, de fato, o livro se trata de uma experiência interativa e não reativa (Primo, 2003), pois não existem resultados premeditados. As respostas aos

prompts propostos nas páginas são norteadas pela subjetividade e criatividade do leitor/autor, tornando improvável um resultado exatamente igual ao de outro sujeito.

Uma vez que compreendemos que a experiência interativa é parte importante da construção dos novos letramentos (Lankshear; Knobel, 2006; 2007), é conveniente apontar que os novos letramentos se constituem de quatro características principais, sendo elas: a interação, as novas tecnologias, um novo *mindset* e um novo *ethos*. O novo *ethos*, especificamente, apresenta outras quatro características principais, a saber: atuação ética no mundo, novas formas de ser, menor individualização e a descentralização do autor. Desse modo, faz-se necessário compreender de que modo as características de um novo *ethos* atuam na obra *Create this book* (2018).

Para isso, no Quadro 1 apresentamos exemplos de *prompts* presentes no livro objetivando tratar da constituição de um novo *ethos* na obra.

Quadro 1 – Características de um novo *ethos* em *Create this book*

PROMPTS DO LIVRO CREATE THIS BOOK	CARACTERÍSTICAS DE UM NOVO ETHOS			
	Atuação ética no mundo	Novas formas de ser	Menos individual	O autor não é o centro
“Crie uma lista de coisas populares no momento: Escreva, desenhe ou coloque fotos de qualquer tendência do momento”;	Rompe com o uso tradicional de linguagem em produções textuais	O leitor/autor trabalha com a multiplicidade dos signos linguísticos	Participação e socialização em grupos virtuais	O leitor passa a atuar como autor da obra
“Crie um desenho colaborativo: Comece um desenho nesta página. Peça para um amigo finalizá-lo”;	Rompe com a ideia de produção unicamente individual	O leitor/autor trabalha com a produção colaborativa	Participação de um amigo	O leitor, com auxílio de um amigo, atua como autor da obra
“Crie uma entrevista: Faça uma lista de perguntas e as faça para um amigo ou membro da família e registre as respostas aqui”.	Rompe com a ideia tradicional de leitura trabalhando a interação do leitor com a obra	O leitor/autor, de forma colaborativa, assume um papel necessário na construção da obra	Participação de um indivíduo terceiro (amigo ou familiar)	O leitor, com o auxílio de um sujeito terceiro, atua como autor da obra

Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

No Quadro 1 podemos observar que, no que se refere a uma atuação ética no mundo, os três *prompts* selecionados apresentam esta característica. Isso ocorre, em especial, pois há uma ruptura frente a ideia tradicional da leitura devido ao fato de se tratar de uma obra interativa. Além disso, existe uma abordagem transversal em relação à produção textual, haja vista que o livro demanda o uso de semioses diversas, como é possível notar, por exemplo, no *prompt* 1. Desse modo, a atuação ética se dá frente ao estabelecimento de uma relação respeitosa com as formas multifacetadas de leitura, autoria, produção e manifestações da linguagem, estando de acordo com os apontamentos de Takaki e Santana (2014).

Em sequência, os *prompts* selecionados, representando bem a totalidade do livro, compreendem novas formas de ser devido a interação autor/obra/leitor. Isso ocorre pois novos comportamentos frente ao consumo midiático são desenvolvidos de acordo com a necessidade de participação do sujeito que anteriormente era apenas consumidor/leitor. Essa necessidade de participação, de fato, está de acordo com o conceito de mídia interativa proposto por Primo (2003). Dessa forma, os papéis de autor e consumidor são reconfigurados. Nesse caso, mediante a interação, o consumidor/leitor tem uma parte necessária na autoria da obra, constituindo uma nova perspectiva quanto à dinâmica autor/obra/leitor, conseqüentemente, novas formas de ser e agir diante de obras interativas.

Além disso, é válido salientar que os *prompts* também representam novas perspectivas quanto à produção de gêneros textuais do tipo entrevista e lista, adotando estratégias de produção colaborativa e multissemióticas.

No que se refere a uma menor individualidade, de um modo geral, ela está presente na obra mediante a possibilidade de socialização das produções dos leitores/autores em comunidades virtuais. A utilização de espaços de conversa *online*, troca de mensagens e envio de fotos é, de acordo com Lankshear e Knobel (2006), exatamente uma das características que torna os novos letramentos “novos”, além de um dos meios para o estabelecimento da interação, como apontam Primo e Cassol (1999).

Como exemplo de comunidade virtual destinada ao compartilhamento dos resultados obtidos pelos leitores/autores do livro em foco, é possível citar o grupo “*Create This Book by Moriah Elizabeth – Your Pages*” (<https://www.facebook.com/groups/1369429726484518/>), existente sob o domínio da rede social *Facebook*. Apesar de não ser propriedade de Elizabeth, grupos virtuais como este corroboram a presença da interação, bem como uma menor individualidade através da confraternização de resultados em um ambiente virtual comunitário. Assim, as produções

tornam-se abertas a opiniões e apreciações críticas de terceiros, além de se tornarem fonte de inspiração.

Ademais, nos *prompts* 2 e 3, um tipo diferente de relação de menor individualização ocorre, um trabalho colaborativo direto. No caso dos dois *prompts* mencionados, são necessários indivíduos terceiros para a construção das páginas, seja o amigo no *prompt* 2 ou o familiar no *prompt* 3, demandando uma confluência de ideias entre os participantes.

No que tange a descentralização do autor, os *prompts* atendem a essa característica, haja vista que o livro, na sua totalidade, tem proposta interativa. Dessa forma, os leitores/autores realizam as atividades propostas nos *prompts* com a finalidade de “finalizar” a obra. Assim sendo, o autor, em um momento de reformulação de uma perspectiva tradicional e constituição de uma nova forma de pensar sobre a experiência midiática (Takaki; Santana, 2014), não é mais o centro. O seu lugar é ocupado agora pelo leitor, que passa a atuar na construção do livro, assumindo um novo papel dualístico, portando novos *mindsets*.

Ainda, é válido destacar que, para além das novas mentalidades relacionadas ao papel do leitor, *Create this book* também proporciona novas mentalidades desenvolvidas em relação a produção textual. Isso ocorre no fomento da produção de textos multimodais, como no *prompt* 1; no incentivo à produções colaborativas, como no *prompt* 2; em produções do gênero textual entrevista, conforme o *prompt* 3; ou em gêneros textuais digitais, como no caso dos *posts* em grupos, comunidades ou fóruns de leitores/autores da obra. Em todos estes casos, um novo *ethos* é proporcionado devido aos novos *mindsets* frente à abordagens de produção textual que fogem ao tradicionalismo metodológico presentes no livro.

Portanto, o livro *Create this book* configura-se como um expoente dos novos letramentos em uma cultura participativa, fomentando tanto novas relações na dinâmica autor-leitor mediada pela obra, quanto formas de atuação emergentes no âmbito das atividades de produção textual e multimodal. Esse processo é propiciado, essencialmente, por meio de um novo *ethos*, características dos novos letramentos e suas demais características base, constituindo sujeitos pós-tipográficos (Dubc, 2011).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do que foi visto, é imperativo compreender que, das características propriamente dos novos letramentos, o livro *Create this book* (2018) apresenta: interação, novas tecnologias, novo *ethos* e novo *mindset*. Essas características, em seu turno,

contribuem para o desenvolvimento da proposta interativa da obra, em que o leitor é posicionado, também, como autor.

Nesse sentido, obras com proposta interativa como *Create this book* (2018) fomentam novas perspectivas em relação a produção textual na contemporaneidade, bem no que tange a relação dos leitores com as obras. Dessa forma, novos *mindserts* e um novo *ethos* relacionados às novas formas de letramento emergentes são constituídos.

O novo *ethos*, nesse sentido, não pode ser tratado sem que novos *mindsets* sejam mencionados. Uma vez que o novo *ethos* dos novos letramentos se configura como um conjunto novas formas de atuação social através de novas mentalidades, os novos *mindsets* são parte integrante e essencial (Lankshear; Knobel, 2006). Em *Create this book*, especialmente, um novo *ethos* é proporcionado devido às novas mentalidades decorrentes da experiência interativa, transformando a relação do leitor com a obra, bem como novos olhares quanto à produção textual.

A respeito disso, no que tange às características específicas de um novo *ethos*, o livro apresenta: uma atuação ética no mundo, novas formas de ser, menor individualização e a descentralização do autor. Esses aspectos contribuem para a construção de uma nova relação autor/obra/leitor mediada pela interação. Novos comportamentos, atitudes e pensamentos são configurados nesse contexto, contribuindo para a formação de sujeitos letrados em uma cultura participativa.

Constatamos, então, que a cultura digital demanda novos saberes e competências mesmo na realização de atividades tão tradicionais quanto a leitura, devido a sua reestruturação decorrente de uma cultura participativa. Desse modo, as habilidades necessárias a esse contexto podem ser desenvolvidas e aprimoradas por meio do trabalho com livros com proposta interativa, que se configuram como alternativas lúdicas, criativas e catalisadoras da construção de saberes de forma ativa.

Dessa forma, os leitores da nova geração desenvolvem competências leitoras de acordo com as necessidades da cultura digital da qual estão imersos. Isso possibilita a aquisição de habilidades de letramento necessárias ao contexto contemporâneo mediante a interatividade de livros como *Create this book* (2018), possibilitando sua atuação em uma cultura cada vez mais digitalizada e participativa.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Francisco Carlos Vieira Moura de; DIAS, Maria da Luz Oliveira; LACERDA, Naziozênio Antonio. Perspectiva histórica acerca dos estudos sobre os novos letramentos em âmbito nacional. *E-book X Congresso Internacional de Línguas e Literatura*, Campina

Grande, p. 319-335, 10 fev. 2022. Disponível em:
<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/75884>. Acesso em: 24 fev. 2024.

DUBOC, Ana Paula M. O “novo” nos novos letramentos: implicações para o ensino de línguas estrangeiras. *Revista Contexturas: Ensino Crítico de Língua Inglesa*, v.18, 2011, p. 9-28. Disponível em: <https://www4.fe.usp.br/wp-content/uploads/duboc-o-novo-nos-novos-letramentos.pdf>. Acesso em: 6 mar. 2024

ELIZABETH, Moriah. *Create this book*. 2. ed. [S. l.]: Creative Outlet, 2018. Disponível em: <https://archive.org/details/createthisbook0000mori>. Acesso em: 27 maio 2024.

GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. 176 p.

LANKSHEAR, Colin; KNOBEL, Michele (ed.). *New literacies: everyday practices and classroom learning*. Nova Iorque: Open University Press, 2006. 280 p.

LANKSHEAR, Colin; KNOBEL, Michele (ed.). *A new literacies sampler*. Nova Iorque: Peter Lang Publishing, 2007. 252 p. v. 29.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). *Pesquisa social: Teoria, método e criatividade*. 28. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. *Manual de pesquisa em estudos linguísticos*. São Paulo: Parábola, 2019. (Educação linguística; 14).

PRIMO, Alex Fernando Teixeira. *Interação mediada por computador: a comunicação e a educação a distância segundo uma perspectiva sistêmico-relacional*. Orientador: Margarete Axt. 2003. 292 p. Tese de Doutorado (Doutorado em Informática) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 2003. Disponível em: <https://www.teduc1001.net/corpus/000449573.pdf>. Acesso em: 5 set. 2024.

PRIMO, Alex Fernando Teixeira; CASSOL, Márcio Borges Fortes. Explorando o conceito de interatividade: definições e taxonomias. *Informática na Educação: teoria e prática*, Rio Grande do Sul, v. 2, n. 2, p. 65-80, 1999. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/InfEducTeoriaPratica/article/view/6286/3756>. Acesso em: 12 jan. 2025.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. *Metodologia do trabalho científico: Métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico*. 2. ed. Novo Hamburgo: Freevale, 2013. 276 p.

SMITH, Keri. *Destrua este diário*. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2013. 224 p.

TAKAKI, Nara Hiroko; SANTANA, Fernanda Belarmino de. Entendendo os Novos Letramentos da perspectiva educacional: Foco nas práticas sociais diárias. *Revista Diálogos Interdisciplinares: GEPIFIP*, Aquidauana, v. 1, n. 1, p. 52-66, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/deaint/article/view/567>. Acesso em: 1 nov. 2022.

CREDENCIAIS DO AUTOR

Anderson Alves da Silva Viveiros, graduado em Letras - Língua Portuguesa e Literatura de Língua Portuguesa e participante do programa de Iniciação Científica Voluntária (ICV-2022/2023) da Universidade Federal do Piauí (UFPI).

LETRAMENTO DIGITAL: REFLEXÕES SOBRE AS NOVAS TECNOLOGIAS ORIENTADAS PELA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR(BNCC) NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO

Adriana das Chagas Pereira da Silva (UEMA)

adrianasilva051997@gmail.com

Roberto Ferreira Sena Filho (UFC)

roberto@fisica.ufc.br

RESUMO: Esta pesquisa tem como objetivo investigar a partir dos campos de atuação no documento da (BNCC, 2018) visando reflexões sobre as novas tecnologias no processo de ensino aprendizagem de alunos do ensino médio para a inserção na sociedade. Através desta investigação visa-se meditações e ações necessárias para o desenvolvimento do letramento digital na sala de aula. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, a partir dos estudos sobre uso tecnológico e sua implicação no tecido educacional. Os teóricos estão divididos em duas seções, a primeira baseada na temática sobre o desvendar do letramento digital na escola: Coscarelli (2018); Ramos(2012) e a BNCC(2018). Na seguinte, intitulada como o educador enquanto ponte para a contemporaneidade, temos: Cordeiro (2020), Moran (2007); (Gaydeczka; Karwoski, 2015). Os resultados alcançados consolidou-se sobre a BNCC(2018) que apontou reflexões e ações para docentes e discentes do ensino médio com foco na necessidade de aulas que possibilitem o acesso às novas tecnologias e propulem a formação do aluno promovendo o letramento digital no ambiente educacional. Resultou na importância do olhar de todo o tecido escolar para o letramento digital, a fim de buscas pela promoção deste letramento que é o complemento para se viver na sociedade atual tecnológica.

Palavras-chave: Letramento digital; Ensino aprendizagem; Novas tecnologias; Ensino médio.

1 INTRODUÇÃO

Essa pesquisa se deu através do olhar da pesquisadora para as orientações sobre a proposta didática que envolve o letramento digital para os alunos do ensino médio que consta no documento que norteia o ensino básico - BNCC, 2018 – A motivação da pesquisa reside na necessidade de investigações sobre o uso das novas tecnologias orientadas pela Base no processo de ensino aprendizagem de alunos do Ensino Médio.

Para entendermos o termo Letramento digital, iniciaremos com a teoria de Kleiman (2007) que define a escola como agência de letramento na sociedade e, com isso, propicia a inserção na experimentação destas práticas sociais. Dessa forma, podemos conceituar o letramento digital como “o domínio de habilidades específicas para navegar na internet e interagir em seus diversos espaços, e essas habilidades se reportam às particularidades

da leitura e da escrita na compreensão das também diferentes linguagens” (MENEZES; MOREIRA, 2017, p.33)

O ensino médio é visto como o momento decisivo da vida do jovem tanto pelas descobertas individuais como pelo processo de planejamento para seu projeto de vida. O aluno precisa estar em consonância com a sociedade atual quando se fala nos avanços, e por isso, o processo tecnológico digital precisa fazer parte dessa vivência escolar e social.

O Ensino em sala de aula deve estar voltado para a atualidade, de forma que o uso produtivo das novas tecnologias deva fazer parte da vivência jovem. As orientações dadas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) no processo de ensino aprendizagem de alunos do ensino médio precisam ser refletidas no espaço educacional. É perceptível que o ensino é amplamente importante para tornar a sociedade mais eficaz em suas ações e na observação de outras realidades refletidas no tecido social, mas como isso é possível se estivermos presos ao passado? Sem que haja uma prática tecnológica que impulse o aprendizado de acordo com as vivências juvenis da atualidade? As aulas carecem de serem mais motivadoras, apresentando um sentido para aqueles que as vivenciam e, com isso, promovendo o letramento digital. Para que haja uma diminuição do caos, surge a necessidade de pesquisas que problematizem essa lacuna na ideia de amenizar as aulas tradicionais e desatualizadas que, por muitas vezes, não possibilitam a criação do senso crítico nos alunos.

O tema desta pesquisa é voltado para o estudo do Documento que norteia a educação no Brasil (BNCC,2018) de modo que focaremos na compreensão das expectativas e ações pedagógicas para o ensino englobando o uso tecnológico contexto educacional. Dessa forma, temos como objetivo uma investigação, a partir dos campos de atuação apresentados na BNCC (2018), visando reflexões sobre as novas tecnologias no processo de ensino aprendizagem de alunos do ensino médio para a inserção na sociedade.

Emerge a carência pela investigação de como a Base Nacional Comum Curricular(2018) aborda a temática das novas tecnologias no Ensino Médio. Há propostas favoráveis para o despertar da sala de aula para o mundo social tecnológico digital. Dessa forma, pretende-se analisar, bibliograficamente, como é apresentado e quais são as propostas pedagógicas tecnológicas que a Base norteia. Quais são os passos que o aluno do ensino médio precisa percorrer para a inserção no mundo educacional tecnológico digital? Como esse processo formativo o impulsiona para a inserção na sociedade? E quais são as estratégias tecnológicas que o professor pode utilizar, com a Base, para proporcionar uma aula atrativa, crítica, produtiva aos alunos dessa nova era digital?

As pesquisas analíticas são enriquecidas com Coscarelli (2018) afirmando a necessidade do diálogo entre a universidade e a escola para o enfrentamento dos novos desafios da educação em tempos digitais, que a troca de experiências é a chave para que os caminhos pedagógicos estejam atualizados com os avanços sociais e condizente com o contexto do aluno. Temos no trabalho científico intitulado “O impacto da pandemia na educação: a atualização da tecnologia como ferramenta de ensino” de Cordeiro (2020) fala sobre a cobrança do mundo contemporâneo sobre a aprendizagem tecnológica, pois exige as habilidades e competências que precisam ser trabalhadas na escola. E, por fim, o artigo de Ramos (2012) em “O uso de tecnologias em sala de aula” é defendido a importância da tecnologia trazida pelos alunos para a sala de aula de forma que a implementação de projetos possam refletir nos alunos a carência do uso tecnológico para fins educacionais de ensino-aprendizagem, levando-os ao incentivo da pesquisa científica, a reflexão, crítica e soluções dos conteúdos específicos e situações sociais.

Este projeto objetiva contribuir para o aprimoramento das práticas pedagógicas, especialmente no que se refere à integração de tecnologias digitais no ensino médio. Os resultados desta pesquisa podem auxiliar docentes e pesquisadores a desenvolverem propostas pedagógicas mais eficazes e atualizadas, alinhadas às diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

2 O DESVENDAR DO LETRAMENTO DIGITAL NA ESCOLA

O estudo acerca do letramento digital no Brasil é uma questão que deve ser pautada a fim de implementações que instiguem novas didáticas nos ambientes de ensino.

Para introduzir as seções teremos a temática que trilha sobre o desvendar do letramento digital na escola, com os teóricos Coscarelli (2018), Ramos (2012) e o documento que rege a educação brasileira, a BNCC(2018). Na seguinte, Intitulada como o educador, enquanto ponte para a contemporaneidade temos; Candido (1999), Cordeiro (2020), Kleiman (2007), Moran (2007) e, por fim, (Gaydeczka; Karwoski. 2015).

Os teóricos que dão luz a essa pesquisa fomentam a conceituação do letramento digital voltado ao espaço das diferentes linguagens e formas de acesso ao texto incluindo o contexto digital. Coscarelli (2018) corrobora:

Ler e escrever em ambientes digitais significa saber lidar com a linguagem verbal, e também lidar com outras linguagens, assim como outras de forma a navegar nos textos. Se no texto impresso passamos as páginas, no texto digital usamos a barra de rolagem, clicamos em links, usamos menus, entre outras formas de navegar pelos textos. No texto digital, além da linguagem

verbal – as palavras e sua organização em frases, parágrafos e textos – temos uma ampliação das possibilidades gráficas do papel, o que permite a inclusão de filmes, animações e sons. (COSCARELLI, 2018, p.33)

O mundo contemporâneo contempla a linha do letramento digital como uma necessidade social, pois o acesso às mídias se propagou de forma avassaladora e trouxe consigo a urgência da atualização, das postagens, dos memes, dos vídeos motivadores e entre outros entretenimentos que fazem parte do mundo digital do povo brasileiro, incluindo os educadores e educandos.

Trabalhar o letramento digital na escola é um desafio para todos os envolvidos, pois se trata de um universo com os prós e contras que precisam ser apontados de forma facilitadora e formativa. A curadoria é o processo fundamental para o sucesso desta missão tecnológica. Com isso, Ramos defende:

Juntamente com as instituições educacionais, os professores precisam enfrentar o desafio de incorporar as novas tecnologias como conteúdo de ensino e aprendizagem, preparando o aluno para além de pesquisar, pensar, resolver os problemas e as mudanças que acontecem ao seu redor (Ramos, 2012, p.07).

O ensino nos espaços escolares clama pelas novas formas de ser e fazer. O jovem busca sempre algo que enriqueça seu potencial não somente na escola, mas em seus espaços de lazer, profissional e entre outros. A proposta do letramento digital é ligar a formação escolar com a vivência social de forma crítica e criativa, na qual o jovem passa a ser o agente da curadoria e assumindo o papel de protagonista. A Base Nacional orienta para esse olhar a partir das diferentes linguagens ou semioses que o aluno pratica nos espaços sociais. Dessa forma:

As práticas de leitura e produção de textos que são construídos a partir de diferentes linguagens ou semioses são consideradas práticas de multiletramentos, na medida em que exigem letramentos em diversas linguagens, como as visuais, as sonoras, as verbais e as corporais. Já os novos letramentos remetem a um conjunto de práticas específicas da mídia digital que operam a partir de uma nova mentalidade, regida por uma ética diferente (BNCC, 2018, p. 478).

O letramento digital está na prática contínua dos novos letramentos, que como apresentado pelo documento, os alunos envolvidos na mídia digital constroem seus posicionamentos críticos sobre os variados assuntos educacionais e afins e, de forma criativa, os dissolvem na sociedade como partilha de saber. Mas como partilhar experiências se não for lhes apresentado novos letramentos, se a mídia digital e seu

conjunto de letramentos produtivos não forem permitido no ambiente educacional, este que é o formador na escola e para vida?

As práticas de leitura estão sendo cada vez mais voltadas às telas, o uso dos aparelhos digitais (celulares/tablets/computadores) são cada vez mais frequentes para abraçar o ensino educacional de forma mais facilitadora. A produção de textos estão cada vez mais precisando de um teclado que uma caneta. Esse uso, linguagens ou semioses que fazem parte dos multiletramentos são um processo natural de avanços da sociedade e precisam estar sendo vivenciado e compartilhado pelo público alunado. Como é possível excluir a sociedade de seu avanço natural e global?

Como **professores** alfabetizadores, precisamos ajudar nossos alunos a ter familiaridade com textos digitais e a produzir os mais diversos gêneros textuais, usando os recursos que nos são oferecidos nos ambientes digitais desde o início do processo de alfabetização. Os **alunos** podem usar diversas ferramentas para, por exemplo, produzir banners, pôsteres, convites e outras mensagens explorando o design gráfico, podem usá-las para fazer vídeos, fanfics, blogs, vlogs, memes, quadrinhos, tirinhas, gráficos, planilhas, postagens para as redes sociais, assim como podem usar diversas ferramentas para fazer e manter um site, um webjornal ou uma webrádio, com programas sobre os mais diversos temas (Coscarelli, 2018, p.36, *grifo nosso*).

A grande incógnita pertencente a essa temática é se, de fato, o professor tem familiaridade com esse universo digital. Estamos vivendo a era das novas tecnologias, essa que também é nova tanto para alunos como também para professores, mas sabemos que a mediação do professor é a chave para a troca de experiências. Sozinho e isolado não é uma estratégia produtiva quando se vive em comunidade, por isso essa grande roda da cultura digital deve incluir todos, sem distinção.

2.1. O educador, enquanto ponte para a contemporaneidade

O uso das tecnologias respaldada em metodologias ativas em sala de aula “podem favorecer o processo de ensino e aprendizagem de forma mais eficaz e autônoma, com foco no desenvolvimento humano em todas as suas vertentes e voltadas principalmente para a realidade na qual vivenciamos” (Cordeiro, 2020, p.05). Essa vivência revela o tempo pandêmico que vivemos com a pandemia do covid19. As implicações apontadas transpareceu uma ação vinda do setor educacional para lecionar quando lhes faltava o espaço físico, pois aluno e professor estavam isolados em suas casas vivendo a quarentena. O uso tecnológico foi o meio que possibilitou a continuidade dos cronogramas escolares e o avanço da tecnologia no meio educacional.

Não se consegue entender como a dinâmica tecnológica em curso na sociedade ainda não foi implantada de maneira inovadora, criativa e motivadora para os estudantes. As escolas estão estruturadas como modelos arquitetônicos do século passado e a atual geração de estudantes, popularmente conhecida como “antenada”, não se sente motivada a ir e permanecer na escola por até quatro horas sem acesso à internet e, principalmente, privada do acesso instantâneo aos dispositivos eletrônicos móveis (Gaydeczka; Karwoski, 2015, p.169).

O pleno aprendizado das TICs - Tecnologia da Informação e Comunicação - é fundamental no processo de inserção na sociedade contemporânea, deve ser uma meta escolar a ser seguida proporcionando ao aluno competências e habilidades para uso pessoal, educacional e social. Dessa forma “Esse modo de agir em situações novas, característico da aprendizagem, deveria ser particularmente verdadeiro nas situações de aprendizagem escolar, pois na escola existem (ou deveriam existir) possibilidades de experimentação” (Kleiman, 2007).

O uso tecnológico, deve ser uma experimentação constante no ensino, pois a sociedade avança conforme o processo de globalização que acarreta o uso tecnológicos em vários espaços sociais, e o educacional não pode ficar de fora dessa. Com isso, a BNCC orienta:

Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas **diversas mídias**, para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo (BNCC, 2018, p.483. *grifo nosso*).

A escola e a família nos prepara para o adentrar social, neste envolvimento são somadas nossas habilidades a partir dos nossos pensamentos, falas e ações. Se posicionar sobre algo representa toda a sua caminhada e diz muito sobre seu aprendizado.

Com a sociedade em desenvolvimento fica quase impossível não se envolver dentro das modalidades, o jovem como protagonista sempre busca novas aprendizagens para a socialização e trocas de experiências, o uso tecnológico tem influenciado bastante para a juventude e suas formas de comunicação. Candido, 1999, afirma:

Mais recentemente, ocorreu o *boom* das modalidades ligadas à comunicação pela imagem e à redefinição da comunicação oral, propiciada pela técnica: fita de cinema, radionovela, fotonovela, história em quadrinhos, telenovela. Isto, sem falar no bombardeio incessante da publicidade, que nos assalta de manhã à noite, apoiada em elementos de ficção, de poesia e em geral da linguagem literária (Candido, 1999, p.83).

Com o advento das modalidades tecnológicas o consumismo tem sido constante em variados públicos. As estratégias de ensino também têm se modificado, tendo como exemplo o uso do livro impresso à leitura do livro digital. Cabe aos docentes e discentes a prática dessas técnicas atrativas para a didatização do ensino escolar. É através das ações que é revelado nosso potencial diante das oportunidades. Só é possível desafiar a si mesmo tendo firmeza e competência para tal questão. Moram (2007), revela o início deste desafio para desde o começo de suas vidas:

Se a educação fundamental é feita pelos pais e pela mídia, urgem ações de apoio aos pais para que incentivem a aprendizagem dos filhos desde o começo de suas vidas, por meio do estímulo, das interações, do afeto. Quando a criança chega à escola, os processos fundamentais de aprendizagem já estão desenvolvidos de forma significativa. Urge também a educação para as mídias, para compreendê-las, criticá-las e utilizá-las da forma mais abrangente possível (Moran, 2007, p.36).

Falar de uma pauta importante julga-se necessário pensar em como usufruir dessas práticas com uma infraestrutura eletrônica de qualidade. A escola, independentemente de ser pública ou privada, pode possibilitar o mergulho nesse universo, este que vai desde a criação de saraus a competições de slams, pois esse universo não deve permanecer apenas na vivência externa à escola, mas um espaço único de aprendizado. O letramento digital permite tornar o aluno um ser crítico e criativo dentro das vivências tecnológicas, na qual, não pode tornar-se escravo dela, mas fazer um uso consciente e inteligente. Isso inclui os desafios que a escola apresenta, desse modo:

Participar de eventos (saraus, competições orais, audições, mostras, festivais, feiras culturais e literárias, rodas e clubes de leitura, cooperativas culturais, jograis, repentes, slams etc.), inclusive para socializar obras da própria autoria (poemas, contos e suas variedades, roteiros e microrroteiros, videominutos, playlists comentadas de música etc.) e/ou interpretar obras de outros, inserindo-se nas diferentes práticas culturais de seu tempo. (BNCC, 2018 p.515)

Muitas escolas públicas têm apenas a caixa de som, e essa fica presa a biblioteca para ser usada apenas em grandes reuniões quando o ensino aprendizagem também clama por ferramentas multimídias que possibilite o desenvolvimento do aluno a partir das participações. Não se pode deixar de citar o espaço para a criação de obras autorais. Dessa forma, a aula deve ser produtiva a ponto do aluno desenvolver habilidades e competências para a participação, envolvimento, criticidade e criatividade para que, com isso, o espaço

de criação de obras autorais seja preenchido por alunos letrados digitalmente. Segue abaixo a BNCC sobre a criação de autoria dentro do universo digital:

Criar obras autorais, em diferentes gêneros e mídias – mediante seleção e apropriação de recursos textuais e expressivos do repertório artístico –, e/ou produções derivadas (paródias, estilizações, fanfics, fanclipes etc.), como forma de dialogar crítica e/ou subjetivamente com o texto literário. **Produzir** apresentações e comentários apreciativos e críticos sobre livros, filmes, discos, canções, espetáculos de teatro e dança, exposições etc. (resenhas, vlogs e podcasts literários e artísticos, playlists comentadas, fanzines, e-zines etc.). (BNCC, 2018 p.515)

Inúmeras escolas públicas no Brasil ganharam salas de laboratórios equipadas com uma quantidade relevante de computadores, mas como essas salas estavam sendo usadas? Com que frequência? Como acontecia mediação desses encontros do aluno com o computador? Muitas perguntas são feitas com o intuito de entender como ocorreram/ocorrem esse uso digital no espaço escolar. O aluno tem que usufruir de tudo que a escola possa fornecer visando seu aprendizado para um jovem protagonista de sua vida.

O protagonismo jovem necessita aflorar no ensino médio, momento de traçar e caminhar rumo aos seus objetivos. Quando a vivência escolar é plausível se cria também chances de sucesso na carreira profissional e também contempla o perfil de cidadão para a sociedade, objetivo da escola.

3 METODOLOGIA

Esse projeto consiste em uma pesquisa bibliográfica, pois seu objetivo está centrado na análise do documento nacional que rege a educação brasileira. Sendo os procedimentos a cargo bibliográfico, trilhará por materiais que serão de pesquisas de meio eletrônico que envolve, principalmente, monografia, livros e artigos científicos.

Essa proposta, com base nos objetivos que contém, se classifica como exploratória e analítica pois trará o aprimoramento de ideias e descobertas sobre a temática central de estudo proporcionar maior familiaridade com o problema apresentado de forma crítica e enriquecedora para o letramento atual dos envolvidos e, dessa forma, transformando a sociedade.

A presente proposta tem como objetivo analisar o documento que orienta a educação brasileira (BNCC, 2018). Neste documento será analisado o bloco da LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS NO ENSINO MÉDIO: COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS E

HABILIDADES tendo como foco o letramento digital no ensino aprendizagem dos alunos de ensino médio.

Dessa forma, a produção metodológica será a partir das divisões que o próprio documento traz com os cinco campos de atuação social e sua essência tecnológica digital. Portanto, será analisado o campo da vida pessoal; campo de atuação da vida pública, campo das práticas de estudo e pesquisa; campo jornalístico midiático e, por fim, campo artístico literário.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A Base Nacional traz estratégias bastantes produtivas para o ensino digital, as orientações são baseadas no público adolescentes e jovens e suas vivências sociais possibilitando, desta forma, uma ganho favorável na aceitação das estratégias do professor acerca das orientações da base, pois são propostas que estão inseridas em diferentes contextos. O professor ao analisar seu público alunado poderá, de fato, seguir as orientações com suas adaptações conforme o contexto que professor e aluno estão inseridos. Segue os campos de atuação e sua proposta para a promoção do letramento digital.

4.1 Campo de vida pessoal

O aluno ao sair do ensino médio precisa ter em sua bagagem educacional habilidades e competências que lhes possibilite o conforto nos caminhos que irá percorrer pós espaço escolar. Dentre essas habilidades, julga-se importante que o aluno saiba fazer o uso das ferramentas digitais para as necessidades, tipo: qual a porcentagem de alunos que pós ensino médio saberia desenvolver um currículo com as ferramentas digitais? Saberria criar um site, ou desenvolver uma notícia dentro dos parâmetros digitais? A base propõe que o aluno possa:

Apresentar-se por meio de textos multimodais diversos (perfis variados, gifs bibliográficos, biodata, **currículo web**, videocurrículo etc.) e de ferramentas digitais (ferramentas de *gif*, *wiki*, **sites** etc.), para falar de si mesmo de formas variadas, considerando diferentes situações e objetivos(BNCC, 2018,p 511,grifo nosso).

Diante de tais questões, a reflexão vem a partir das respostas dadas às perguntas anteriores, se segue uma preocupação e/ou uma manifestação de caminhada rumo a essa

promoção do letramento digital. O que não pode acontecer é o adormecimento dentro da importância deste campo para vida do aluno, que são suas habilidades e competências. A autoria de algo dentro do universo digital é o meio fundamental para desenvolver o processo criativo do aluno e trabalhar também o autoconhecimento de si e do seu desenvolvimento frente aos aparelhos/ aplicativos tecnológicos.

4.2 Campo de vida pública

Quais aplicativos os alunos têm acesso? Que possibilidades de uso da internet e grupos de discussões sobre os documentos legais juvenis que falam sobre os direitos e deveres dos adolescentes e jovens lhes foi apresentado? A vida pública tem espaço dentre as quatro paredes da sala de aula? É necessário tornar a sala de aula um espaço digital, atual e social. Corroborando:

Relacionar textos e **documentos legais e normativos** de âmbito universal, nacional, local ou escolar que envolvam a definição de **direitos e deveres** – em especial, os voltados a adolescentes e jovens – aos seus contextos de produção, identificando ou inferindo possíveis motivações e finalidades, como forma de ampliar a compreensão desses direitos e deveres (BNCC, 2018, p 514, grifo nosso).

Um rico exemplo consiste no acesso do jovem ao Estatuto da Juventude, um subsídio completo que contempla os direitos e deveres do jovem dentro desse universo social. Lá é possível encontrar preservados os direitos concedidos desde a constituição federal regente como também assegurada pelos direitos humanos. Esses documentos atuais e tecnológicos, tanto impresso como via digital, podem fazer da vivência pública deste indivíduo um espaço de busca por melhorias. As abordagens desses documentos precisam ser analisadas em sala de aula, os alunos/jovens têm direitos que incluem a vivência midiática por meios facilitadores que o governo propõe levando, dessa forma, os adolescentes e jovens explorarem espaços como cinema, congressos e, entre outros do universo digital.

4.3 Campo das práticas de estudo e pesquisa

As práticas de sala de aula não precisam fazer parte do passado onde só era solicitado a escrita a lápis ou a caneta em uma espécie de cópia de uma cartilha. Hoje sabemos o quão grande é o universo para as pesquisas, claro que, com uma curadoria

pode ser experienciado diversos espaços, eis que a BNCC (2018) nos mostra alguns favoráveis caminhos para os tipos de pesquisas:

Realizar pesquisas de diferentes tipos (bibliográficas, de campo, experimento científico, levantamento de dados etc.) usando fontes abertas e confiáveis, registrando o processo e comunicando resultados, tendo em vista os objetivos pretendidos e demais elementos do contexto de produção, como forma de compreender como o conhecimento científico é produzido e apropriar-se dos procedimentos e dos gêneros textuais envolvidos na realização de pesquisas(BNCC, 2018, p 517).

O professor, como ser digital aflorado em si, precisa possibilitar a incitação do aluno nos diferentes tipos de pesquisa para que este aprendiz possa se apropriar destes gêneros estimulando essas práticas não apenas na sala de aula, mas a formação de um pesquisador desde cedo para que não venha a fraquejar ou estancar nas novas tecnologias, e assim, tornar-se limitado nestes espaços.

A teórica Coscarelli (2018) nos chama a outras formas de navegar no texto, a BNCC, dentro deste campo, orienta a diferentes tipos de pesquisa que o aluno pode desenvolver seu texto se apropriar das práticas existentes.

4.4 Campo jornalístico midiático

Mais do que saber usar as novas tecnologias é também ser crítico para tal. Hoje nossa sociedade consome muitas notícias falsas, sem veracidade dos fatos, e por vezes, golpes da internet por gangues especializadas, e muitas pessoas que não tem um letramento digital crítico reflexivo sofrem estes males. Hoje o aluno tem a possibilidade, com as orientações da BNCC, de fazer a curadoria de informações, que é a checagem assertiva sobre os fatos em questão, levando o aluno a se policiar do que ele consome na web. Segue o trecho da Base:

Acompanhar, analisar e discutir a cobertura da mídia diante de acontecimentos e questões de relevância social, local e global, comparando diferentes enfoques e perspectivas, por meio do uso de ferramentas de curadoria(como agregadores de conteúdo) e da **consulta a serviço e fontes de checagem e curadoria de informação**, de forma a aprofundar o entendimento sobre um determinado fato ou questão, identificar o enfoque preponderante da mídia e manter-se implicado, de forma crítica, com os fatos e as questões que afetam a coletividade(BNCC, 2018, p 522, grifo nosso).

Para essa asseveração, o aluno e professor precisam refletir, acompanhar e analisar as notícias midiáticas, levando-os à prática do diagnóstico e se aprimorando das questões que, de fato, têm relevância social. Após a ação de refletir, o aluno promove esse adentrar no universo midiático de forma crítica e com bagagem de fatos sociais. O cidadão comum precisa dessa formação para a tomada de decisões pertinentes para a vida em sociedade, Candido(1999) apresenta esse *boom* das modalidades que é um desafio para a sociedade no uso produtivo dos meios digitais.

4.5 Campo artístico literário

A literatura possibilita-nos viver em diferentes épocas pela sua atemporalidade, pluralidade e distintos ambientes, dessa forma, no espaço digital, a criação fica ainda mais instigante de desbravar no espaço digital por ser um espaço novo e com as descobertas aprender e viver. A criação é sempre um desafio, o jovem tem carência para tais ações, mas quando essas ações advêm da sua vivência, sua realidade juvenil tudo fica mais empolgante e motivador para a criação. A Base Nacional traz a proposta de criação de estilizações, *fanfics* e *fanclips*, algo do universo juvenil para o universo juvenil. Dessa forma:

Criar obras autorais, em diferentes gêneros e mídias – mediante seleção e apropriação de recursos textuais e expressivos do repertório artístico - e/ou produções derivadas (paródias, **estilizações, fanfics, fanclips** etc.), como forma de dialogar crítica e/ou subjetivamente com o texto literário(BNCC, 2018, p 526, grifo nosso).

O tablete, celular com aplicativos de músicas é algo rotineiro na vida do estudante do ensino médio, para alguns, é o lazer de todo dia. Quando o professor desafia a criação dentro do contexto no qual o aluno está inserido é também trabalhar várias facetas no desenvolvimento do aluno, pois sua bagagem cultural lhe possibilita a criação instigando a produção dentro deste repertório artístico.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa buscou investigar o Documento que norteia a educação no Brasil (BNCC, 2018) a partir das orientações e ações pedagógicas para o ensino englobando o uso tecnológico no contexto educacional de ensino médio. Foi analisado, bibliograficamente, como é apresentado e quais são as propostas pedagógicas tecnológicas que a Base norteia; quais os passos que o aluno do ensino médio precisa

percorrer para a inserção no mundo educacional tecnológico; como esse processo formativo impulsionam para a inserção na sociedade; e quais as estratégias tecnológicas que o professor pode, com a Base, proporcionar uma aula atrativa, crítica e reflexiva para os alunos dessa nova era digital.

Desse modo, com esta investigação, fica evidente sobre a abordagem do documento visando as aulas que possibilite o acesso às novas tecnologias e impulsione a formação do aluno promovendo o uso digital no ambiente educacional. Salienta-se a importância do olhar instigante do professor, aluno e toda gestão escolar para este letramento, que é o complemento para se viver na sociedade atual tecnológica.

Portanto, novos olhares devem ficar nesse ensino para que ele não caia na mesma rotina de anos atrás e torne muitos estudantes pouco proficientes no letramento digital. Futuras investigações precisam pautar essa temática para que não se estanque o progresso do ensino voltado às novas tecnologias. Por isso, é necessário averiguações desse viés visando um melhor ensino voltado ao letramento digital nas escolas, fator esse considerável para o desenvolvimento de alunos e suas comunidades que vivem presos a um ensino tradicional, por muitas vezes sem uso das tecnologias e também não possibilitando a criação do senso crítico dos alunos.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio*. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 01 jun. 2024.

CANDIDO, Antonio. *A literatura e a formação do homem*. Remate de Males, Campinas, SP, 2012. DOI:10.20396/remate.v0i0.8635992. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br>. Acesso em: 1 ago. 2024.

CORDEIRO, Karolina. Maria. de Araújo. O impacto da pandemia na educação: a utilização da tecnologia como ferramenta de ensino. Faculdades IDAAM, 2020.

COSCARELLI, Carla. Viana. Perspectivas culturais de uso de tecnologias digitais e a educação. Belo Horizonte, MG: Revista Brasileira de Alfabetização, v.1 jul./dez. 2018.

GAYDECZKA, Beatriz; KARWOSKI, Acir. Mário. Linguagem e ensino. Pelotas, v.18, n. 1p.151- 174, jan/jun.2015.

KLEIMAN, Angela. Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. Signo. Santa Cruz do Sul, v 32 n 53, p.19, dez, 2007.

MENEZES, Elane. Cristina. Lopes. de; MOREIRA, Teresinha. de Jesus. Cordeiro. O *letramento digital no contexto educacional*. Licenciatura em Computação - Universidade

Federal Rural da Amazônia, Plano Nacional de Formação de Professores, Polo Santo Antônio do Tauá, 2017. Disponível em: <https://bdta.ufra.edu.br> Acesso em: 01 ago. 2024.

MORAN, José. Manuel. As novas tecnologias e mediação pedagógica. Campinas, SP: Papyrus. 13ª ed. 2007.

RAMOS, Marcos. Roberto. Vieira. O uso de tecnologias em sala de aula. LENPES – PIBID de ciências sociais. 2ª ed, v 1, jul-dez. 2012. Disponível em: <https://scholar.google.com.br> Acesso em: 02 ago. 2024.

CRENCIAIS DOS AUTORES

Adriana das Chagas Pereira da Silva, licenciada em Letras portugues com habilitação em Literaturas de Línguas pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), especialista em Informática na Educação pelo Instituto Federal do Maranhão (IFMA).

Roberto Ferreira Sena Filho, licenciado em Matemática, bacharel e mestre acadêmico em Física pela Universidade Federal do Ceará (UFC), licenciado em Física pelo Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (IFES), especialista lato sensu em Ciência da Natureza, suas Tecnologias e o mundo do Trabalho (UFPI).

GAMEPLAY E NOVOS LETRAMENTOS: NOVO *ETHOS* NAS INTERAÇÕES ON-LINE

Lílian de Sousa Sena (Universidade Federal do Piauí - UFPI)

lilian.sena@ufpi.edu.br

RESUMO: Com as transformações decorrentes do avanço tecnológico e da cultura digital, surgiram novos recursos, novos gêneros textuais e formas de interação que se refletem na relação com a língua e linguagem. Tendo em vista este contexto, o presente estudo tem como objetivo analisar o gênero *gameplay*, na perspectiva dos novos letramentos, com base nos pressupostos de Knobel e Lankshear (2007), Rosa (2016), dentre outros. Utilizando as ferramentas da etnografia para a pesquisa no ecossistema digital, caracteriza-se como netnográfico o percurso metodológico utilizado. A netnografia, como método, permite uma exploração aprofundada das interações *on-line*, enriquecendo a compreensão do gênero *gameplay* no contexto específico do jogo "*Blox Fruits*". Como *corpus* de análise, o estudo concentra-se em *lives* relacionadas ao jogo mencionado e suas interações no *chat*. A pesquisa mostrou que tanto o interlocutor presumido quanto o interlocutor empírico são importantes para a manutenção do *gameplay* e construção de um novo *ethos*. Acredita-se que este trabalho investigativo possa contribuir para a compreensão do gênero *gameplay* e sua relação com os novos letramentos, além de contribuir com pesquisas cujos objetos de estudo façam parte do ecossistema digital.

Palavras-chave: ecossistema digital; *gameplay*; novos letramentos.

1 INTRODUÇÃO

No panorama atual, as transformações digitais e a popularização das tecnologias de informação redefiniram as práticas comunicativas, destacando a importância de conhecer e compreender os diferentes recursos textuais que emergem do ciberespaço, termo popularizado por Levy (1999), o qual, neste escrito, será substituído por outro que reflete mais precisamente o objeto desta investigação, que é a expressão ecossistema digital (Di Felice, 2012). A escolha por esta denominação não é meramente terminológica, mas carregada de sentidos, posto que o ciberespaço comporta agora humanos e não humanos que interagem e se complementam como em um ecossistema, exatamente como se observa nas interações do *chat on-line*.

Nesse ecossistema, os eventos comunicativos assumem características que ainda carecem de mais investigação sobre sua estrutura, funcionalidade e impacto social, portanto, de letramento e novos letramentos. Pela ampla variedade de informação e ausência de fronteiras geográficas em rede, o *gameplay* possibilita a interação para além do jogo ou do *chat*, pois o habitante virtual tem mais acesso a diferentes culturas, opiniões

e linguagens, a partir da situação interativa. Com essa vivência no digital, as relações que nele e dele se originam utilizam-se de diferentes linguagens, ampliando, as discussões sobre uso de tecnologias, espaços híbridos e novos letramentos.

Nessa esteira, observa-se o fenômeno *gameplay* como uma expressão cultural e social significativa que pode ser compreendida à luz da pesquisa netnográfica, que permite uma imersão na experiência *on-line* em diferentes jogos digitais, como o jogo *Blox Fruits*. A escolha pelo tema deu-se pela busca de compreender o novo *ethos* no gênero *gameplay*, que é mencionado na Base Nacional Comum Curricular – BNCC, cuja habilidade de analisar, discutir, produzir e socializar deve ser desenvolvida (Brasil, 2018). Assim, este estudo objetiva analisar o gênero *gameplay*, na perspectiva dos novos letramentos. As análises do *corpus* composto por recortes do *chat on-line* de quatro *lives* (transmitidas ao vivo) sobre um episódio específico do jogo *Blox Fruits*, também considerarão os interlocutores, além das semelhanças e diferenciações nos enunciados, pois no ecossistema digital, os habitantes são consumidores e produtores.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Os novos letramentos, conforme conceituados por Knobel e Lankshear (2007), representam uma abordagem ampliada e contemporânea da alfabetização em um mundo cada vez mais permeado pela tecnologia e pela mídia digital. Para os autores, os novos letramentos vão além da simples habilidade de ler e escrever textos impressos, abarcando uma variedade de práticas e competências necessárias para participar ativamente na sociedade da informação. Nesse contexto digital, importa compreender o gênero *gameplay* e seu potencial para os estudos linguísticos e para os novos letramentos.

2.1 Novo *ethos* e novos letramentos

Knobel e Lankshear (2007) afirmam que as novas tecnologias estimulam a mobilização de conhecimentos inovadores, uma vez que nos deparamos e utilizamos diferentes formas de linguagem nesse ambiente, com participação ativa dos usuários da rede. Nesse sentido, a maneira como entendemos a leitura, a escrita e a comunicação, foi sendo redefinida com as novas práticas de leitura e escrita. Para Knobel e Lankshear,

Quase tudo que está disponível *on-line* se torna um recurso para diversos tipos de criação de significados. Em muitos casos, os significados que são criados não serão inteligíveis para as pessoas em geral ou, em alguns

casos, para muitas pessoas. Alguns podem ser compartilhados apenas por "pessoas de dentro" de grupos de interesse ou painelinhas bem pequenas. (Knobel e Lankshear, 2007, p.5).

Entende-se, pois, que os novos letramentos não se limitam apenas ao domínio técnico de ferramentas digitais, mas incluem também a compreensão crítica dos contextos em que essas ferramentas são utilizadas e a capacidade de se engajar de forma reflexiva e criativa com a cultura digital. Os novos letramentos envolvem habilidades como a navegação na *web*, a avaliação crítica de fontes de informação, a produção de conteúdo multimídia e a participação em comunidades *on-line*.

Uma das principais características dos novos letramentos é a ênfase na multimodalidade, ou seja, na capacidade de compreender e produzir textos que combinam diferentes modos de comunicação, como texto, imagem, som e vídeo. Nesse sentido, os indivíduos são encorajados a desenvolver habilidades para ler, interpretar e criar textos multimodais, reconhecendo a complexidade e a diversidade de formas de expressão presentes na era digital. Além disso, os novos letramentos valorizam a noção de *design* como uma dimensão essencial da produção de significado.

O *design* não se limita apenas à estética visual, mas envolve também a organização e a estruturação de informações de forma a torná-las mais acessíveis e compreensíveis para diferentes públicos. Dessa forma, os novos letramentos promovem uma abordagem mais centrada no usuário, onde a concepção e a apresentação de textos são adaptadas às necessidades e aos interesses dos leitores, além da ênfase na participação ativa e na construção colaborativa de conhecimento.

Em vez de serem meros consumidores de informações, os indivíduos são encorajados a se tornarem produtores e distribuidores de conteúdo, contribuindo para a circulação e a reconfiguração contínua da cultura digital, culminando em um novo *ethos* e uma nova mentalidade. O novo *ethos* pode ser entendido como uma mudança na forma como os indivíduos se relacionam com o conhecimento, a aprendizagem e a comunicação. Em contraste com o paradigma tradicional de educação centrado na transmissão de informações de forma passiva, o novo *ethos* valoriza a participação ativa, a colaboração e a construção coletiva de conhecimento. Os indivíduos são incentivados a se tornarem produtores e distribuidores de conteúdo, contribuindo para a circulação e a reconfiguração contínua da cultura digital.

Entendo como Rosa (2016, p. 52), "o novo *ethos* consiste em diferentes tipos de valores, prioridades e sensibilidades mobilizados em práticas letradas que são, necessariamente, diferentes dos letramentos com os quais estamos mais familiarizados".

A autora faz referência aos letramentos convencionais, mais relacionados ao texto escrito impresso, que trazem uma abordagem diferente da experiência com textos digitais. Nesse sentido, o novo *ethos* promove uma visão mais democrática e participativa da alfabetização, onde todos têm a oportunidade de expressar suas vozes e experiências por meio de diferentes mídias e plataformas.

Já a nova mentalidade refere-se a uma mudança na forma como os indivíduos pensam e se comportam em relação às tecnologias digitais e à cultura da informação. Em vez de serem meros consumidores de informações, os indivíduos são encorajados a se tornarem usuários ativos e críticos das tecnologias digitais, utilizando-as de forma criativa e reflexiva para atingir seus objetivos pessoais e profissionais. A nova mentalidade envolve habilidades como a navegação na web, a avaliação crítica de fontes de informação, a produção de conteúdo multimídia e a participação em comunidades *on-line*.

A mentalidade 2.0 se concentra em ampliar as possibilidades de publicação, compartilhamento e organização de informações, bem como na interação entre os participantes. Ela enfatiza serviços, colaboração e compartilhamento, em oposição à produção e venda de materiais para consumo privado, enquanto a mentalidade 1.0 é caracterizada por uma grande separação entre produtores de conteúdo e consumidores, onde o foco está no uso passivo do material disponibilizado. A ênfase consistiu na criação de diretórios e taxonomias no "centro", que foram então disponibilizados aos usuários da maneira como foram criados, refletindo-se numa abordagem industrial de produção de material.

Pelo exposto, o novo *ethos* e a nova mentalidade, na visão de Knobel e Lankshear (2007), representam uma mudança fundamental na forma como os indivíduos se relacionam com a tecnologia, o conhecimento e a cultura na era da informação. Ao valorizar a participação ativa, a colaboração e a reflexão crítica, esses conceitos oferecem uma nova perspectiva sobre o que significa ser "letrado" e competente na sociedade contemporânea.

2.2 Compreendendo o gênero *Gameplay*

No ecossistema digital, o gênero *gameplay* refere-se ao vídeo ou transmissão ao vivo que exhibe o jogador interagindo com o jogo. É válido ressaltar que o *gameplay* vai além da simples interação com o jogo, pois percebe-se que a habilidade de decifrar códigos visuais, compreender narrativas não lineares e participar ativamente das interações virtuais são aspectos essenciais para a existência do gênero.

Nessa linha, Prado e Vanucci (2009, p. 138) assumem que “o *gameplay* emerge das interações do jogador com o ambiente, a partir da manipulação das regras e mecânicas do jogo, pela criação de estratégias e táticas que tornam interessante e divertida a experiência de jogar”. Ou seja, os jogadores não apenas consomem conteúdo, mas também o cocriam, influenciando a trama e o ambiente do jogo. Essa participação ativa promove um engajamento mais profundo e um entendimento mais complexo do meio. Isso pode ser observado na troca de experiências que ocorre no *chat*, onde um usuário repete falas do *youtuber* para outro e, às vezes, dá orientações de como proceder em uma etapa do jogo.

Na *Wikipédia*, o conceito de *gameplay* é jogabilidade, definido como todas as experiências do jogador durante sua interação com os sistemas de um jogo, especificamente em jogos formais, incluindo o nível de facilidade com que o jogo pode ser jogado, a quantidade de vezes que pode ser completado e sua duração. Essa definição contempla as experiências no universo do jogo e as percepções do jogador (individual) sobre as etapas e características do ambiente em que está imerso, não se estendendo, porém, aos eventos de interação com outros usuários e as percepções destes.

Sobre os eventos de interação, entende-se que são importantes na construção do gênero pois, no contexto de produção, presume-se a quem o material interessará. Muitos vídeos de *gameplay* têm como objetivo principal entreter os espectadores. Os comentários dos criadores de conteúdo (*streamer*) frequentemente incorporam mensagens engraçadas, emoções e outras formas de entretenimento para manter o interesse do público. Alguns *streamers* demonstram estratégias avançadas, técnicas para fornecer dicas, truques e orientações sobre como jogar de forma eficiente ou superar desafios específicos. Outros têm o propósito de avaliar e revisar jogos, compartilhando suas opiniões sobre a jogabilidade, gráficos, história e outros aspectos do jogo, ajudando os espectadores a decidirem se querem ou não experimentar o jogo. O *gameplay*, então, assume as características textuais do contexto de produção, pois os gêneros correspondem a situações típicas da comunicação discursiva, a temas típicos, em circunstâncias reais (Bakhtin, 1992).

Na visão de Assis (2007, p.11), “*Gameplay* é o conceito que separa a linguagem do videogame, que o distingue de todos os outros meios de expressão”. Destaca-se que a linguagem do videogame à qual a autora se refere é a dinâmica, bem como os elementos contidos em jogo, que também são meios de expressão. As possibilidades de interação e as experiências advindas do uso real da língua no gênero *gameplay* é que determinam o desenvolvimento do estilo de cada jogador e a relação entre jogo, língua e implicações na vida real.

3 METODOLOGIA

O caminho metodológico desta investigação, de caráter qualitativo, utiliza ferramentas da pesquisa netnográfica, cuja abordagem utiliza diversas formas comunicativas em ambiente digital como fontes de dados, rumo à compreensão e à representação etnográfica das manifestações culturais e comunicacionais. Segundo Kozinets (2014, p. 339), a netnografia “é uma forma especializada de etnografia e utiliza comunicações mediadas por computador como fonte de dados para chegar à compreensão e à representação etnográfica de um fenômeno cultural na Internet”. Ela oferece a oportunidade de reduzir as distâncias temporais e espaciais devido à dinâmica intrínseca da Internet, onde os grupos sociais estão interconectados em uma rede que não é vista meramente como uma tecnologia, mas como o meio que está redefinindo as interações econômicas, políticas e sociais (Castells, 2013).

Esses grupos podem operar exclusivamente *on-line* ou coexistir tanto *on-line* quanto offline. O que se destaca na aplicação dos princípios da etnografia na netnografia é a persistência do caráter investigativo e observacional da realidade do outro. Para Montardo e Passerino (2006, p.4), “com o surgimento do ciberespaço tornou-se premente o uso e aplicação de metodologias de pesquisa que permitissem “capturar” a essência dos fenômenos presentes no mesmo”. Nessa perspectiva, entende-se que a etnografia, sendo, pois, uma metodologia abrangente de observação e interpretação aprofundada, não se limita apenas à compreensão de sociedades, hábitos e costumes distantes no tempo. Ela pode ser empregada para desvendar as diversas nuances da sociedade, indo além da superfície, inclusive no contexto digital, posto que se concentra na vida como ela é vivida, fundamentando-se nas experiências.

Infere-se, portanto, que uma transição metodológica, envolvendo a consideração do contexto *on-line* como um terreno etnográfico, desempenhou um papel crucial na consolidação do estatuto das comunicações na internet como fenômeno cultural, visto que as interações em rede denotam um tipo de vida que mescla experiências analógicas e digitais. Tendo como ambiente de pesquisa o suporte digital *chat on-line* em transmissões ao vivo e como sujeitos quatro *streamers* do jogo digital *Blox Fruits* no website *Youtube*, este é o caminho metodológico que possibilita cumprir os objetivos da pesquisa.

Os dados para análise foram observados/coletados no período de outubro a dezembro de 2023 e constituem-se de recortes de transmissões ao vivo disponibilizadas gratuitamente na internet.

Como critério de seleção dos participantes, optou-se por escolher os *streamers* que possuem mais de quinhentos seguidores na plataforma *Youtube* e que produzem *lives* sobre o jogo *Blox Fruits* com frequência semanal. Na observação, o evento comunicativo escolhido foi a *live* sobre imersão na ilha da Kitsune, realizada em momentos distintos pelos *streamers*. O elevado número de participantes ativos durante as *lives*, em torno de 400 pessoas, foi determinante para a escolha deste recorte como objeto para a análise.

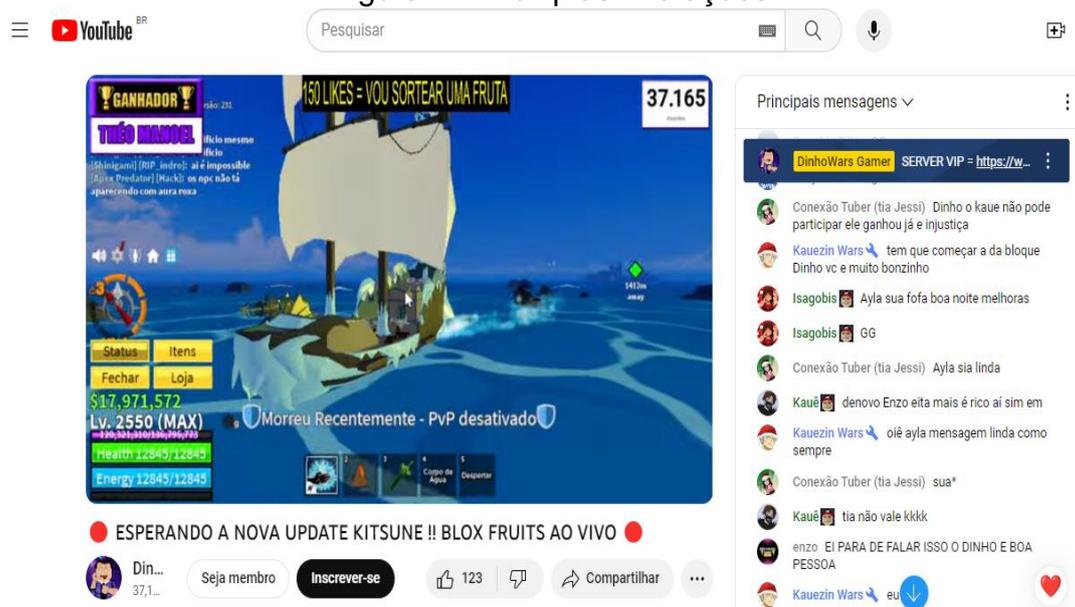
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os Novos Letramentos, de acordo com Knobel e Lankshear (2007), compreendem os Letramentos a partir da sua dimensão social, levando em consideração as práticas e mudanças socioculturais que estão envolvidas na construção dessa nova mentalidade. É correto afirmarmos que os surgimentos de novos métodos de letramentos se dão de acordo com as mudanças recorrentes também nos sistemas linguísticos, comunicacionais e sobretudo nos recursos tecnológicos, fazendo com que seja necessária uma nova programação naquelas instituições que fazem uso desse novo *ethos*.

Nessa linha, o *streamer* além do tema de interesse de seu público, deve utilizar uma linguagem acessível e maleável por inferir que o seu interlocutor empírico no evento comunicativo pode variar em faixa etária e níveis de compreensão. E, sobretudo, manter o bom diálogo para que os jogadores permaneçam engajados coletivamente na *live*. Sobre essa questão, Lévy (2003, p. 28), afirma que o ecossistema digital possibilita uma inteligência coletiva que é “[...] distribuída por toda parte, incessantemente valorizada, coordenada em tempo real, que resulta em uma mobilização efetiva das competências”. Nesse sentido, o gênero *gameplay* contribui para o reconhecimento das habilidades que se distribuem nos indivíduos, a fim de coordená-las para serem usadas em prol da coletividade, a partir do ambiente de jogo e das interações dele decorrentes.

De acordo com Alves Filho e Santos (2013, p. 80), ao sentir necessidade de comunicar algo, um sujeito falante, “não recorre unicamente ao sistema linguístico, mas a outras enunciações, adequando seu discurso a seus objetivos comunicativos, e a seus interlocutores”. Observam-se isso nas interações ocorridas na Figura 1.

Figura 1 – Múltiplas interações



Fonte: www.youtube.com/@dinhowarsgamer, 2023.

A partir das interações ocorridas no *chat*, fica evidente a assertiva de Bakhtin e Volochínov (2012, p.97) de que “A língua, no seu uso prático, é inseparável de seu conteúdo ideológico ou relativo à vida”. A ocorrência do *gameplay* não impede que a língua se manifeste para comunicar situações que interferem na prática viva da comunicação. Os trechos foram destacados para melhor compreensão.

- 15 – Dinho o kaue não pode participar ele ganhou já e injustiça
- 16 – tem que começar a dar bloque Dinho vc e muito bonzinho
- 17 – Ayla sua fofa boa noite melhoras
- 17 – GG
- 15 – Ayla sia linda
- 18 – denovo Enzo eita mais é rico aí sim em
- 16 – oiê ayla ensagem linda como sempre
- 15 – sua*
- 18 – tia não vale kkkk
- 19 – EI PARA DE FALAR ISSO O DINHO E BOA PESSOA
- (...) (www.youtube.com/@dinhowarsgamer, 2023).

Nos trechos transcritos, não há menção aos elementos do jogo. Vê-se que há uma maior interação entre os espectadores da *live*, embora haja também enunciações dirigidas ao *streamer* Dinho, posto que ele iniciou um sorteio durante o evento comunicativo e dividiu opiniões quanto à participação de um interlocutor. No contexto do ecossistema digital, as interações e comunicações *on-line* não são apenas processos mecânicos ou estéreos, mas têm uma influência social significativa, que vai além da neutralidade (Lemos, 2003). As manifestações, em tom afetuoso e divertido, demonstram que os interlocutores presentes no *chat* possuem uma certa intimidade, que não se pode presumir se esta foi desenvolvida

durante a *live* ou no ambiente do jogo. Observa-se, além disso que o espaço digital aproxima as pessoas pelo interesse comum. Isso denota uma nova mentalidade, ao unirem-se para dialogar sobre um mesmo assunto e compartilhar conhecimento.

Embora não haja, no trecho, enunciações diretamente relacionadas ao jogo, com exceção da expressão “GG” (que significa que é algo fácil), utilizada pelo interlocutor 17, vê-se que a mudança temática foi motivada por um dado evento do *gameplay*. E para Marcuschi (2003, p.6), “o evento caracteriza-se como uma grandeza sócio interativa vista sob seu aspecto de realização contemplando os atores e toda a organização”. Então, na amplitude das interações reais e síncronas, em diferentes momentos admite-se mudam-se direcionamentos, pois os textos do mesmo gênero, embora tenham uma tendência a abordar temas semelhantes, também podem apresentar variações e diferenciações temáticas em relação a um conjunto de textos desse mesmo gênero (Alves Filho e Santos, 2013).

Na figura seguinte, observa-se outro aspecto da comunicação em ambiente virtual de *gameplay* em que é possível identificar um novo *ethos*.

Figura 2 – O jogo e o jogador

The image shows a YouTube live stream interface. On the left, a video player displays a game scene with a character and a small inset of the streamer. The game interface shows '3 Tails', 'Maestria 319', and 'KITSUNE'. On the right, a chat window titled 'Principais mensagens' shows a list of viewer comments. Below the video, there are buttons for 'Seja membro', 'Inscrever-se', and engagement icons for likes and shares.

Fonte: www.youtube.com/@vimgzera, 2023.

A partir das interações observadas no *chat*, entende-se que os gêneros textuais são as manifestações textuais presentes em nosso cotidiano, caracterizadas por padrões sociocomunicativos específicos definidos por sua composição, objetivos enunciativos e estilo, os quais são concretamente moldados por influências de natureza histórica, social, institucional e tecnológica. (Marcuschi, 2003). Tendo o gênero *gameplay* como suporte, o

chat on-line em tempo real, é nítido que em alguns momentos situações pessoais do interlocutor, alheias ao jogo, poderão aparecer na transmissão. Para melhor observação, tem-se o destaque das mensagens:

8 – vimg me ajuda pfv perdi minha conta
 8 – Nathan tô dou a mammoth
 5 - @Ribeiro FF Too easy.[stop spamming caps]
 9 – jelky meda uma kitsune perm vingzera nick raphael99999393
 10 – vimg vou janta e já vouto
 11 – ele nunca me respondeu
 9 - jelky meda uma kitsune perm vingzera nick raphael99999393
 12 – manda salve pfvvvv
 13 – vimg meu avô morreu ontem e amanhã e meu niver me nota pfvr eu tenho que ir dormir humildade gera humildade
 14 – Vimg poderiaa me dar um buddha perm ou uma buddha normal mesm preciso pra farmar uns frags
 (...) (www.youtube.com/@vimgzera, 2023).

No trecho acima, além de elementos do jogo *mammoth*, *kitsune perm*, *buddha*, *farmar* e *frags*² que são termos conhecidos na comunidade dos jogadores de *Blox Fruits*, percebe-se que o padrão comunicativo é o mesmo dos excertos anteriores, tais como palavras truncadas, ausência de pontuação e desvios ortográficos. Mas para além dos elementos textuais, observa-se também que o interlocutor número 5 aparece na *live* com a mesma frase utilizada anteriormente. Por sinal, a frase em língua inglesa é um pedido para que o interlocutor pare de usar letras maiúsculas. Embora o enunciado seja praticamente o mesmo, acredita-se como Morson e Emerson (2008, p. 142), pois “cada um deles é único e cada qual, portanto, significa e é entendido como significando algo diferente, mesmo quando são verbalmente os mesmos”.

Nesta perspectiva, entende-se que os novos letramentos, de forma resumida, alinham a interconectividade dos sujeitos, fazendo uso de múltiplas linguagens e habilidades consagram a certeza de que é preciso adotarmos a captação de novas habilidades para os novos contextos sociais, sejam eles familiares, culturais, mas sobretudo educacionais, tendo em vista que este último setor vem se modificando em sua estrutura institucional, desde as metodologias de ensino ao relacionamento entre família e escola, real e virtual.

² Respectivamente, estes elementos do jogo significam fruta lendária, fruta poderosa que pode ser resgatada outras vezes (perm), fruta que dá mais vida ao jogador, realizar missão e fragmentos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise do *gameplay* na perspectiva dos novos letramentos e do novo *ethos* revela profundas transformações nas práticas comunicativas e culturais mediadas digitalmente. Os novos letramentos, conforme Knobel e Lankshear (2007), destacam a necessidade de entender as práticas de leitura e escrita em ambientes digitais, marcadas pela colaboração, multimodalidade e fluidez. O *gameplay*, como prática cultural, exemplifica essas características ao integrar elementos como interatividade, linguagem visual, textual e sonora, além de propiciar um espaço para a criação e compartilhamento coletivo.

O novo *ethos* digital, por sua vez, reflete uma mudança de mentalidade que prioriza valores como participação, compartilhamento e experimentação. No caso de um *gameplay* como "*Blox Fruits*," os jogadores não apenas consomem o conteúdo, mas também contribuem ativamente, por meio de estratégias, interações em comunidades e a criação de narrativas próprias. Essa postura engajada evidencia uma ruptura com as práticas tradicionais de recepção passiva e reforça a centralidade do usuário como cocriador de significados.

A utilização da metodologia netnográfica revelou-se essencial para alcançar os objetivos propostos. A imersão nas quatro transmissões ao vivo (*lives*) sobre o jogo "*Blox Fruits*" permitiu uma observação sobre o propósito comunicativo e importância dos interlocutores para a existência do gênero, a partir das interações entre jogadores. A netnografia, ao capturar a essência das experiências *on-line*, proporcionou uma perspectiva holística e autêntica do propósito comunicativo presente no gênero *gameplay*.

Além disso, o *gameplay*, enquanto gênero textual, incorpora aspectos sociocomunicativos que transcendem o jogo em si. *Lives* sobre "*Blox Fruits*," por exemplo, funcionam como arenas de socialização e aprendizagem, nas quais os participantes compartilham dicas, discutem estratégias e constroem identidades dentro do espaço virtual. Esses ambientes são marcados por uma lógica de reciprocidade e pela produção de sentidos que extrapolam os limites do jogo, configurando-se como práticas letradas contemporâneas.

Portanto, sob a ótica dos novos letramentos e do novo *ethos*, o *gameplay* se consolida como uma prática cultural rica, que não apenas reflete, mas também reconfigura as relações sociais, discursivas e culturais na era digital.

Assim, entende-se que a abordagem teórico-metodológica adotada possibilitou não apenas atingir nossos objetivos, mas também lançar luz sobre as dinâmicas complexas e as potenciais implicações culturais do gênero *gameplay*. Espera-se que este estudo possa

contribuir para o entendimento mais amplo da comunicação digital contemporânea, evidenciando a importância crescente do *gameplay* como uma forma distinta e influente de expressão comunicativa na era digital.

REFERÊNCIAS

Figura 1:

www.youtube.com/@dinhowarsgamer. Esperando a Nova Update Kitsune!!! Blox Fruits ao Vivo. *Youtube*. 2023. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=d27HlpQFj5o>. Acesso em: 22 dez. 2023.

Figura 2:

www.youtube.com/@vimgzera. Pegando a “Fox Lamp” na Nova Ilha da Kitsune Ajudando os inscritos no Blox Fruits. *Youtube*. 2023. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=y-dvijgMBY>. Acesso em: 15 dez. 2023.

ALVES FILHO, Francisco.; SANTOS, Eliane Pereira dos. O tema da enunciação e o tema do gênero no comentário *on-line*. *Fórum Linguístico*, v. 10, n. 2, p. 78-90, 2013. <https://doi.org/10.5007/1984-8412.2013v10n2p78>

ASSIS, Jesus de Paula. *Artes do Videogame: conceitos e técnicas*. São Paulo: Alameda, 2007.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. Tradução de P. Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BAKHTIN, Mikhail; VOLOCHÍNOV, Valentin Nikoláievitch. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do Método Sociológico na Ciência da Linguagem*. 9. ed. Tradução de M. Lahud e Y. F. Vieira. São Paulo: Hucitec, 2012.

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

CASTELLS, Manuel. *A sociedade em rede*. São Paulo: Paz e Terra, 2013.

DI FELICE, Massimo. Redes sociais digitais, epistemologias reticulares e a crise do antropomorfismo social. *Revista USP*, [S. l.], n. 92, p. 6-19, 2012. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/34877/37613> Acesso em: 16 abr. 2024.

KNOBEL, Michele; LANKSHEAR, Colin. (eds.). *A New Literacies sampler*. NY: Peter Lang Publishing, 2007.

KOZINETS, Robert Victor. *Netnografia: Realizando pesquisa etnográfica on-line*. Porto Alegre: Penso, 2014.

LEMOS, André. Cibercultura. Alguns pontos para compreender nossa época. In: CUNHA, Paulo. (Orgs.). *Olhares sobre a cibercultura*. Porto Alegre: Sulina, 2003.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. Tradução de Carlos Irineu da Costa. 34 ed. São Paulo. 1999.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. A questão do suporte dos gêneros textuais. *DLCV: língua, linguística e literatura*, João Pessoa, v. 1, n. 1, p. 9-40, 2003. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/dclv/article/view/7434> Acesso em: 16 abr. 2024.

MONTARDO, Sandra Portella; PASSERINO, Liliana Maria. Estudo dos blogs a partir da netnografia: possibilidades e limitações. *Revista Novas Tecnologias na Educação*, Porto Alegre, v. 4, n. 2, 2006. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/renote/article/view/14173/8102> Acesso em: 16 abr. 2024.

MORSON, Gary Saul; EMERSON Caryl. *Mikhail Bakhtin: criação de uma prosaística*. Tradução de Antonio de Pádua Danesi. São Paulo: EDUSP, 2008.

PRADO, Gilbertto; VANUCCHI, Hélia. Discutindo o Conceito de *Gameplay*. *Revista Texto Digital*, v. 2, n. 5, p. 130-140. 2009. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/textodigital/article/view/1807-9288.2009v5n2p130/13190> Acesso em: 16 abr. 2024.

ROSA, Ana Amélia Calazans da. *Novos letramentos, novas práticas? Um estudo das apreciações de professores sobre multiletramentos e novos letramentos na escola*. 2016. 203 p. Tese (doutorado em linguística aplicada) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, 2016.

CRENCIAIS DA AUTORA

Lílian de Sousa Sena - Doutoranda em Linguística pela UFPI; mestra em Educação Inclusiva pela UEMA; graduada em Letras - Português pela UESPI; bolsista pela Fundação de Amparo à Pesquisa e ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Maranhão (FAPEMA).

CONHECIMENTO VIRAL: UMA ANÁLISE SOBRE O GÊNERO “VÍDEO DE TIKTOK” COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA SOB A LUZ DAS TEORIAS DE ANÁLISE DE GÊNERO

Alexandre Felipe do Nascimento Borges Azevedo (UFPI)
alexandre_flp@ufpi.edu.br

RESUMO: O uso das redes sociais é cada vez mais comum entre os jovens, em sua maioria nativos digitais, que crescem em contato com as tecnologias da comunicação. No entanto, o ensino de Língua Portuguesa nas escolas tem se distanciado dessa realidade, promovendo um ensino descontextualizado. Diante disso, esta pesquisa investiga a relação entre os gêneros digitais nas redes sociais e suas práticas comunicativas, analisando vídeos educacionais na plataforma TikTok, questionando a possibilidade de utilização destes gêneros como ferramentas pedagógicas para promover um ensino de Língua Portuguesa conectado às práticas comunicativas dos alunos. O estudo explora a interseção entre Gêneros Discursivos e a divulgação de conhecimento no ambiente digital, com foco no TikTok. A metodologia envolve a análise de vídeos didáticos de Língua Portuguesa na plataforma, observando o uso de recursos multimodais e estratégias comunicativas. Concluiu-se que as redes sociais são eficazes no ensino de Língua Portuguesa, mas a falta de domínio tecnológico por parte dos professores limita o seu uso criativo. A pesquisa destaca a necessidade de reflexão sobre os desafios da integração desses gêneros no ensino e sugere estudos futuros para investigar o uso prático dos gêneros digitais no ensino.

Palavras-chave: análise de gêneros; ensino; gêneros digitais; Língua Portuguesa; tecnologias da comunicação.

1 INTRODUÇÃO

O meio digital tem se tornado cada vez mais presente no cotidiano das pessoas, principalmente dos jovens, integrando-se às suas rotinas e se tornando parte essencial de suas vidas, seja por meio das mídias digitais, tais como sites e blogs, canais de comunicação online, como o e-mail, plataformas de encontros virtuais, como Skype e Google Meet e das redes sociais, como o Instagram, Twitter e TikTok, dentre tantos outros espaços de interação mediados pela internet.

Além disso, o acesso facilitado a smartphones e computadores tem potencializado a presença dessas tecnologias na vida cotidiana, permitindo que os usuários permaneçam constantemente conectados e interajam em tempo real, independentemente de onde estejam. Este fenômeno não apenas influencia na forma como nos comunicamos, mas também transforma as dinâmicas sociais e culturais de interação, gerando novas formas de

relacionamento e de construção da identidade. Assim, com o advento da internet e, conseqüentemente, dos espaços virtuais de interação social, surge um meio para a criação e propagação de diferentes gêneros discursivos e textuais de acordo com as necessidades comunicativas de seus usuários por meio das diversas possibilidades de comunicação dentro desses espaços.

Esse ecossistema digital também facilita o surgimento de novos usos linguísticos e jargões, adaptados às especificidades de cada comunidade virtual, assim como investigam Scaramal e Kraemer (2011), e permite uma comunicação de caráter dinâmico e inclusivo, uma vez que se utiliza de diferentes elementos comunicativos para compor textos multissemióticos, multimodais e interativos, possibilitando o uso dinâmico da língua.

Os espaços virtuais de interação se tornam atrativos por conta da sua grande versatilidade, pois compreendem textos, imagens e sons numa dinâmica multimodal, lhes dando facilidade para a incorporação de diferentes semioses. Tal característica, além de incluir em um só espaço diversas possibilidades comunicativas que formam os diversos gêneros que circulam dentro destes espaços, também influencia na natureza dos recursos linguísticos utilizados.

Dentre os adeptos do uso das tecnologias de comunicação nas práticas sociais e interativas cotidianas estão os jovens, na maior parte, integrantes da chamada “Geração Z”, cuja maioria dos membros já nasce imersa em um cenário conectado, em que o contato com os ambientes virtuais é presente desde cedo e as práticas sociais e comunicativas cotidianas são intermediadas por suportes eletrônicos. Além disso, por conta do contato precoce e constante com a tecnologia, estes indivíduos possuem alto grau de letramento das práticas que envolvem o uso das tecnologias da comunicação em ambientes digitais de convivência social.

Assim, dado o papel da escola de acompanhar o desenvolvimento intelectual do aluno, promovendo a formação de um cidadão crítico e consciente do seu papel na sociedade através do ensino contextualizado e que busque o diálogo entre o conteúdo e a prática social, utilizando-se das tecnologias digitais da informação crítica e reflexivamente a partir das práticas sociais para produzir conhecimentos (Brasil, Ministério da Educação, 2018, p. 13), é necessário olhar para os gêneros digitais como possíveis ferramentas pedagógicas para promover o ensino em sala de aula.

Para isso, esta pesquisa³ propõe, a partir teorias de Análise de Gêneros, voltar-se para o estudo dos gêneros digitais, especificamente as redes sociais, pensando-as como possíveis ferramentas pedagógicas para o ensino de Língua Portuguesa, refletindo sobre possibilidades de uso dentro do cenário educativo, ponderando sobre os pontos positivos de sua adoção e as dificuldades que ainda a impedem. Para tal, parte-se da análise da plataforma de compartilhamento de vídeos curtos TikTok para ponderar sobre as funcionalidades comunicativas permitidas por esses gêneros digitais, uma vez que se utilizam de ferramentas multimodais e multissemióticas a nível de *software* (Lomborg, 2011) para a construção do discurso, promovendo a criação e compartilhamento de vídeos educacionais curtos, que possibilitam a disseminação prática, conjunta e dinâmica do conhecimento acadêmico e científico.

Este trabalho justifica-se a partir da observação da incorporação de ferramentas tecnológicas e gêneros digitais dentro das salas de aula atualmente, assim como a explosão do uso das redes sociais no cotidiano, principalmente entre o público jovem, geralmente formado por nativos digitais (Lay, 2016; Coelho, Costa e Neto, 2018), em maioria indivíduos já nascidos dentro de um contexto em que as mídias digitais fazem parte das práticas sociais cotidianas e que, conseqüentemente, possuem um maior domínio e familiaridade com tais tecnologias. Por esse motivo, este estudo propõe a análise das redes sociais como possibilidades de incentivo ao consumo consciente e crítico do conteúdo educacional online, promovendo a disseminação do conhecimento científico e acadêmico.

Para isso, esta pesquisa se apropria das teorias de Análise de Gêneros para discutir a natureza social dos gêneros digitais e seu papel na produção e disseminação do discurso científico-acadêmico, refletindo sobre seu potencial enquanto ferramenta didática para o ensino de Língua Portuguesa.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Visto o propósito desta pesquisa, faz-se necessário, inicialmente, entender os conceitos de Gêneros Textuais e Discursivos e seu papel para a comunicação dos indivíduos sociais, estabelecendo diálogo com as principais teorias de análise de Gêneros e o cenário atual, com o advento da internet e dos gêneros e dinâmicas comunicativas que

³ Este trabalho é uma versão sintética de uma monografia, desenvolvida para a disciplina de TCC do curso de Letras – Língua Portuguesa e Literatura de Língua Portuguesa da Universidade Federal do Piauí (UFPI), sob orientação do professor Francisco Alves Filho (UFPI).

envolvem o meio virtual. Para tal, esta pesquisa baseia-se nas discussões estabelecidas dentro do campo da Análise de Gêneros.

2.1 Concepções sobre Gêneros

Carolyn R. Miller, em sua obra *Genre as social action* (1984), define os gêneros como uma “ação retórica tipificada” em resposta a situações recorrentes. A autora chama a atenção para a necessidade de se considerar o gênero a partir da prática retórica (ou comunicativa), uma vez que gênero representa ação, ou seja, não deve ser definido a partir de sua forma ou da substância do discurso, mas na ação em que este se realiza (Miller, 1984, p. 151), uma vez que não se limita à forma, mas é resposta a uma demanda social, uma forma de comunicação que se consolida a partir de seu uso em determinados contextos. Como afirma:

Já que “as formas discursivas que definem os gêneros são respostas estilísticas e substantivas às demandas situacionais percebidas”, um gênero se torna um complexo de aspectos formais e substantivos⁴ que produzem determinado efeito em uma dada situação (p.19). Gênero, nesse sentido, é mais do que uma entidade formal, este se torna pragmático, completamente retórico, um ponto de conexão entre intenção e efeito, um aspecto da ação social. (Miller, 1984, p. 151, tradução nossa)

A definição de gênero defendida por Miller o considera dentro da prática comunicativa. Por isso, este é indissociável do seu contexto, já que, enquanto ação, o gênero deve ser entendido levando em consideração a situação que o envolve e a sua motivação, uma vez que a ação humana é interpretada “apenas em contraste com o contexto da situação e através da atribuição de motivação” (Miller, 1984, p. 152, tradução nossa).

No contexto desta pesquisa, tal concepção torna-se importante, pois possibilita uma análise do corpus voltada a entender os gêneros digitais, analisando-os não a partir de uma taxonomia preestabelecida determinada pela forma, mas enfatizando os aspectos pragmáticos e sociais que envolvem a sua utilização, ou seja, considerando as situações comunicativas e suas convenções de utilização.

Além de Miller, para esta pesquisa, foi necessário entender o conceito de gênero a partir de John Swales. Em sua obra *Genre Analysis: English in academic and research settings* (1990), Swales constrói a definição de gêneros a partir de sua estrutura retórica,

⁴ Com “aspectos formais” (substantive features), Miller se refere ao conjunto de conteúdo, pensado e escolhido, que serve determinado propósito dentro da situação comunicativa.

ou seja, a organização de suas características e objetivos, de modo a construir seu modelo. Para o autor, tal estrutura é definida por movimentos e passos retóricos.

Desse modo, ao compreender a produção de diferentes discursos no meio virtual, faz-se necessário, também, voltar-se para a produção e utilização de diferentes gêneros textuais dentro desses espaços como consequência das demandas comunicativas exigidas nas situações de interações entre os membros. Tal perspectiva explicita a importância de se considerar a dinâmica e a especificidade das interações que ocorrem em ambientes digitais. A produção de gêneros textuais nesses espaços não é estática; ao contrário, é dinâmica e adaptativa, moldando-se conforme as necessidades comunicativas e contextos de utilização específicos de seus usuários.

Por fim, o autor define gênero a partir da noção de eventos comunicativos experienciados por membros com objetivos compartilhados. A partir destes conceitos, Swales define gêneros discursivos como:

Um gênero compreende uma classe de eventos comunicativos cujos membros compartilham um conjunto de propósitos comunicativos. Esses propósitos são reconhecidos pelos membros especialistas da comunidade discursiva original e, assim, constituem a justificativa para o gênero. Essa justificativa molda a estrutura esquemática do discurso e influencia e restringe a escolha de conteúdo e estilo. [...] os nomes dos gêneros herdados e produzidos pelas comunidades discursivas e importados por outras constituem uma valiosa comunicação etnográfica, mas tipicamente necessitam de validação adicional. (Swales, 1990, p. 58, tradução nossa)

Dessa forma, a partir das contribuições de Swales, busca-se compreender a estrutura dos gêneros digitais analisados, a fim de entender sua relação com os gêneros tradicionais e, a partir daí, entender seus propósitos comunicativos.

A partir da base teórica estabelecida e discutida até este ponto, é possível não só compreender a função dos gêneros textuais dentro das atividades sociais comunicativas, assim como defende Miller (1984), ao considerar o gênero a partir da prática retórica, mas também entender sua estrutura formativa, principalmente a partir de Swales (1990), que define o gênero a partir de sua estrutura retórica e considera a relação entre a estrutura e o objetivo comunicativo. Assim, ao relacionar as ideias discutidas entre os autores, é possível fazer uma análise sobre os gêneros discursivos enquanto atividade humana que reflete as práticas comunicativas dos falantes a fim de atender a uma situação comunicativa.

Finalmente, a partir do entendimento do gênero enquanto prática comunicativa, é possível aprofundar-se, direcionando a discussão para os gêneros da esfera digital, seus

propósitos comunicativos e funções pragmáticas enquanto ferramentas de divulgação do conhecimento científico e acadêmico.

2.1 Os gêneros digitais e o ensino

Como discutido, o gênero discursivo está diretamente ligado às práticas comunicativas que envolvem a sua utilização, assim como ao contexto social e histórico de sua produção e circulação, só podendo ser analisado de modo eficaz em contraste com o seu contexto (Miller, 1984, p. 152).

Com o advento da internet e, conseqüentemente, dos espaços virtuais de interação, novas práticas comunicativas foram desenvolvidas para que a comunicação seja eficaz dentro deste ambiente. Segundo Marcuschi:

De maneira geral, a comunicação mediada por computador abrange todos os formatos de comunicação e os respectivos gêneros que emergem nesse contexto. Futuramente, é provável que a expressão da internet assuma a carga semântica e pragmática do sistema completo, já que se trata da rede mundial de comunicação ininterruptamente interconectado a todos os computadores ligados a ela. (Marcuschi, 2008, p. 199)

Além disso, atualmente, é constante a presença dos aparelhos eletrônicos e, principalmente, da internet no cotidiano das pessoas, desde o trabalho, com o uso de computadores e celulares para realizar reuniões e conferências, assim como para fins educacionais, como assistir às aulas online e produzir trabalhos ou mesmo para o lazer, seja assistindo a filmes e séries via *streamings* ou a prática comum de compartilhar e interagir com experiências pessoais por meio das redes sociais.

Citadas anteriormente, as redes sociais fazem-se quase onnipresentes nos celulares da população e, conseqüentemente, no seu cotidiano. No século XXI, temos presenciado um aumento do uso das mídias digitais como forma de comunicação e, ao longo dos anos, a comunicação por meio dos canais virtuais apenas tem se popularizado e os principais meios de interação entre as pessoas têm sido mediados por ferramentas tecnológicas, como computadores e smartphones.

Desse modo, compreender as plataformas digitais de interação, incluindo as redes sociais, é crucial não apenas para analisar os novos gêneros comunicativos que emergem, mas também para entender como ocorre a divulgação e o compartilhamento do conhecimento científico e educacional dentro desses espaços.

Ao voltar a discussão para a sala de aula, é possível perceber a importância do trabalho com estes gêneros mediados pelo professor, de forma a integrar o conteúdo de ensino às práticas comunicativas que fazem parte da realidade do aluno e, ao mesmo tempo, estimular competências de leitura e produção textual, assim como a capacidade de análise e julgamento crítico, mudando o status do aluno de apenas receptor de conteúdo online e incentivando a postura de indivíduo crítico e consciente sobre a produção e recepção dos gêneros digitais nas esferas comunicativas que os envolvem.

Assim, Lay (2016) incentiva o olhar da escola para o uso das mídias digitais, agindo como mediadora das atividades desenvolvidas dentro do ambiente tecnológico e construindo o conhecimento contextualizado e atualizado a partir de experiências recontextualizadas e didáticas. Segundo a autora, o problema não está nas inúmeras informações disponíveis, nem na própria internet, mas sim no modo como as pessoas a utilizam (Lay, 2016, p. 13).

3 METODOLOGIA

Esta pesquisa baseia-se nos pressupostos teóricos de Swales (1990), alinhando-se com as abordagens do *English for specific purposes* (ESP), que analisa os gêneros a partir do contexto em que são utilizados e considerando os propósitos comunicativos de quem os utiliza. Dessa forma, os gêneros que compõem o corpus de análise serão analisados dentro do contexto de sua utilização, assim como os propósitos comunicativos que buscam ser alcançados a partir de sua utilização.

Para isso, propõe-se uma adaptação do modelo de análise de Kletemberg (2024), que analisou a produção de vídeos educativos na plataforma TikTok, observando o perfil dos criadores de conteúdo e os elementos e ferramentas que compõem esses gêneros. Dessa forma, esta pesquisa desenvolve a análise de 15 vídeos educacionais de Língua Portuguesa com foco no ensino de Gramática e interpretação textual, retirados de 5 perfis de professores que se propõem a produzir e disseminar conteúdo educativo na plataforma⁵.

Esta pesquisa assume caráter quanti-quali, uma vez que reúne dados sobre a produção e engajamento dos vídeos e reflete sobre seus usos enquanto possíveis ferramentas no ensino de Língua Portuguesa e seus objetivos pragmáticos. O corpus será

⁵ Dada a natureza sintética deste trabalho, enquanto adaptação de uma pesquisa feita para uma monografia, este artigo tem como foco a discussão e análise dos dados coletados, não se aprofundando nos métodos e dados coletados.

estudado a partir da análise dos gêneros coletados dentro do seu contexto de utilização e considerando seu conteúdo, abordagem e contribuições para o ensino.

Os perfis selecionados têm como principal objetivo o ensino de Língua Portuguesa, com foco em temas de interpretação textual e revisão de Gramática.

Para a escolha dos perfis, foi criada uma conta na plataforma TikTok, com o objetivo de buscar e consumir vídeos de ensino de Língua Portuguesa. Para isso, inicialmente, foram utilizadas as ferramentas de busca da plataforma, pesquisando os conteúdos a partir de termos-chave. Dentre os termos utilizados, os mais eficazes foram “Língua Portuguesa”, “Português” e “Ensino de Português”.

Após a busca, os resultados foram assistidos e engajados na conta, simulando a forma de uso de um usuário. Nessa etapa, alguns vídeos foram selecionados e separados em uma pasta dentro da própria plataforma.

Assim, durante o período de uma semana, foi consumido conteúdo de ensino de Língua Portuguesa, interagindo com os vídeos a partir do uso das ferramentas de interação disponibilizadas pela plataforma, como as opções de “curtir”, “republicar” e “salvar”.

As categorias para análise dos perfis e dos conteúdos foram: número de seguidores, duração média dos vídeos, recursos utilizados e abordagem do conteúdo audiovisual.

O acesso aos perfis deu-se de duas maneiras: parte dos perfis foi escolhida a partir dos resultados das buscas e outra parte foi recomendada pelo algoritmo da plataforma na página inicial da rede social, através da aba “*For You*” ao longo dos dias após as buscas. O processo de análise e escolha dos perfis ocorreu ao longo de uma semana, principalmente as recomendações do algoritmo da plataforma.

Na etapa de análise, os vídeos foram assistidos e os perfis dos criadores foram analisados e separados para compor o corpus. Para isso, foram estabelecidos os seguintes critérios, aos quais os perfis deveriam atender:

1. **Temática do perfil:** os perfis deveriam abordar, majoritariamente, o ensino de Língua Portuguesa em seu perfil;
2. **Informações sobre o criador:** Uma vez que a disponibilidade de conteúdos sobre a temática é extensa e os produtores não necessariamente são pessoas com formação ou entendimento na área;
3. **Engajamento da conta:** Os perfis selecionados possuem, pelo menos, 100 mil curtidas em seus perfis, garantindo um alcance relevante dentro da plataforma, uma vez que um dos objetivos da análise é refletir sobre como o conteúdo foi aceito pela comunidade de usuários.

Para propósito de identificação, os perfis serão identificados a partir das siglas P1, P2, P3, P4 e P5, conforme disposto na tabela abaixo:

Quadro 1 - Identificação dos perfis selecionados

Perfil (usuário)	Criador	Temática do conteúdo	Sigla
@portugueselegal	Carol Jesper	Análise e interpretação textual a partir do cotidiano.	P1
@professornoslen	Noslen Borges	Dicas rápidas de Gramática.	P2
@profraissa	Raissa Loth	Ensino de Gramática para concursos.	P3
@professoralarissaataide	Larissa Ataíde	Ensino de Gramática e Redação para Enem e concursos.	P4
@fluminenseprof	Luiz Fluminense	Explicações sobre regras gramaticais e interpretação de texto.	P5

Fonte: Elaborado pelo autor (2024)

Uma vez aplicados os critérios de análise, 3 vídeos foram selecionados de cada perfil, atendendo aos requisitos supracitados.

3.1 Categorias de análise

Uma vez estabelecido o corpus de análise, considerados os perfis de criadores de conteúdo e os vídeos produzidos, foram estabelecidos aspectos a serem observados, tendo em vista a proposta de análise aqui estabelecida. Os pontos foram destacados a fim de possibilitar a reflexão sobre três principais direcionamentos: o conteúdo explicado nos vídeos, assim como a abordagem que foi utilizada para a explicação; recursos utilizados para compor o discurso produzido e o engajamento do conteúdo pelo público esperado. Dessa forma, sob este objetivo, foram escolhidos os seguintes aspectos a serem analisados:

1. **Temática do vídeo e abordagem do conteúdo:** nesta categoria, foram analisadas as temáticas dos vídeos, de modo a compreender quais assuntos são desenvolvidos, quais os mais abordados e a relação entre conteúdo e sua abordagem;

2. **Ferramentas de software:** aqui são consideradas as funções disponibilizadas pela própria plataforma a nível de *software*, como hashtags, hiperlinks, costura com vídeos, legendas, dentre outros recursos;
3. **Recursos visuais utilizados:** foram listados os recursos visuais mais utilizados pelos professores em seus vídeos, buscando refletir sobre a utilização de diferentes semioses na construção do discurso dos vídeos e o propósito ao utilizá-los;
4. **Duração média dos vídeos:** refere-se à duração dos vídeos analisados e a relação com o conteúdo abordado;
5. **Engajamento do público:** aqui, foram analisados os dados de engajamento dos vídeos, como curtidas e principais comentários.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Por meio da análise do corpus e em diálogo com os conceitos defendidos a partir das discussões teóricas, foi possível concluir que, de modo geral, o conteúdo produzido por perfis de divulgação do conhecimento de Língua Portuguesa é, em sua maioria, multimodal, utilizando-se de recursos multissemióticos disponibilizados pela própria plataforma, construindo vídeos que, apesar de curtos, são chamativos e promovem o interesse pelo ensino de Língua Portuguesa, sendo utilizados, em sua maioria, como recursos adicionais para o ensino, de modo que conteúdos são revisados e exemplificados.

Um ponto característico desses vídeos educativos curtos produzidos na plataforma TikTok é a consciência por parte dos criadores de sua brevidade, de maneira que, geralmente, propõem análises rápidas de exemplificações de conteúdos ensinados em sala de aula, com o objetivo de revisão de conteúdos que já se espera que os internautas saibam.

Dessa maneira, entende-se, a partir da análise do corpus, que os criadores de conteúdo, geralmente pessoas com propriedade de fala sobre a temática, voltam seus conteúdos para estudantes de Língua Portuguesa, utilizando seus vídeos como proposta de revisões breves e dinâmicas de conteúdo, utilizando-se de recursos multimodais (visuais, sonoros e textuais) para auxiliar na explicação e revisão do conteúdo.

Dentre os recursos multimodais e multissemióticos, os mais comuns foram a utilização de legendas descritivas do vídeo, nas quais também são encontradas as hashtags, presentes em todos os vídeos analisados e que funcionam como links entre os vídeos, colocando-os dentro de diferentes categorias de busca e impulsionando seu

alcance dentro da plataforma. Recursos como transcrições do áudio em forma de *closed captions* (CC) também foram comuns entre os vídeos analisados, promovendo maior acessibilidade para o público.

Recursos visuais, principalmente textos coloridos na tela, também são recursos presentes em muitos vídeos, prendendo a atenção do aluno e complementando a informação passada. A utilização de fotos como recursos visuais também foi uma estratégia presente, apesar de não ser tão comum. Geralmente, este recurso é utilizado para exemplificar a temática explicada pelos professores no vídeo. Outros recursos visuais, como a utilização de lousas pelo professor e GIFs também foram elementos presentes no corpus, apesar de pouco utilizados.

Por outro lado, é notável a preferência de muitos perfis e professores por manterem suas abordagens de ensino presas à dinâmica e metodologia praticadas em sala de aula, produzindo aulas expositivas e convencionais que, apesar das possibilidades de interação disponibilizadas pela plataforma, mantêm-se majoritariamente unilaterais e conteudistas.

As dificuldades na adesão das ferramentas multimodais demonstram a falta de prática e contato com as ferramentas digitais de produção e disseminação do discurso, que podem ser exploradas para auxiliar no ensino de Língua Portuguesa. Desse modo, é possível perceber o choque geracional abordado anteriormente, em que os professores, geralmente pessoas mais velhas e que não cresceram imersos nas práticas virtuais e digitais de comunicação, possuem dificuldades em dominar e utilizar eficientemente as tecnologias da comunicação atuais e integrá-las ao ensino.

Desse modo, faz-se necessário que o docente - neste caso, o de Língua Portuguesa – entenda as tecnologias atuais que fazem parte do cotidiano e, principalmente, das práticas comunicativas das quais os alunos participam, a fim de utilizá-las.

Assim, por meio das análises desenvolvidas nesta pesquisa, em diálogo com a base teórica apresentada, entende-se que os gêneros digitais, em específico os vídeos verticais de curta duração presentes nas principais redes sociais, possuem potencial para a contribuição no processo de ensino de Língua Portuguesa, uma vez que refletem as práticas comunicativas de jovens e crianças, nativas digitais e que dominam as práticas de produção e compartilhamento dessas mídias, mas que precisam do auxílio do professor para desenvolver um consumo crítico do conteúdo presente nos vídeos, assim como as habilidades de pensamento crítico, investigação ativa e análise do conteúdo consumido. Além disso, os alunos também podem ser incentivados a produzir conteúdo educacional e informativo por meio desses gêneros, sendo protagonistas no processo de construção do conhecimento de Língua Portuguesa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos vídeos da plataforma demonstra como os gêneros digitais conseguem promover a educação de Língua Portuguesa, tornando o conhecimento mais acessível e atraente. A linguagem simplificada e a estrutura rápida dos vídeos são pensadas para alcançar um público mais amplo e diverso, promovendo um diálogo horizontal com a comunidade em geral. Isso é particularmente relevante no contexto atual, em que a disseminação rápida e eficaz de informações é fundamental para combater a desinformação e promover o conhecimento científico.

A partir das análises feitas, concluiu-se que é possível a utilização das redes sociais como ferramenta pedagógica no ensino de Língua Portuguesa, auxiliando na revisão de conteúdos ensinados em sala de aula. Além disso, o grande alcance que a plataforma proporciona aos criadores de conteúdo educativo (no corpus, dentre os vídeos analisados, muitos possuíam mais de um milhão de visualizações) possibilita que o discurso científico seja disseminado e dialogado com o grande público, em uma dinâmica horizontal e que possibilita a interação entre ciência e sociedade.

Por outro lado, faz-se necessário entender as dificuldades que ainda atrapalham a adesão desses gêneros na metodologia de ensino de Língua Portuguesa, como a falta de contato do corpo docente com as práticas comunicativas desenvolvidas dentro dos espaços virtuais de interação, assim como impossibilidades estruturais e econômicas que impedem a utilização plena destas tecnologias em sala de aula.

Assim, reitera-se o objetivo desta pesquisa de incentivar as discussões sobre a utilização dos gêneros digitais no ensino de Língua Portuguesa a partir da análise dos vídeos curtos de ensino presentes nas redes sociais, propondo uma reflexão sobre as possibilidades de utilização destas no planejamento de metodologias ativas e significativas de ensino-aprendizagem por meio de práticas de ensino contextualizadas e atualizadas, promovendo um ensino atrativo e dinâmico, que inclua as práticas comunicativas e gêneros utilizados pelos alunos.

Por fim, ressalta-se a necessidade de estudos que investiguem e proponham métodos e possibilidades de utilização dessas ferramentas em sala de aula a partir de uma abordagem prática com os alunos, utilizando os gêneros digitais e as redes sociais no processo de ensino-aprendizagem contextualizado.

REFERÊNCIAS

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

COELHO, P. M. F.; COSTA, M. R. M.; MATTAR NETO, J. A. Saber Digital e suas urgências: reflexões sobre imigrantes e nativos digitais. *Educação & Realidade*, v. 43, n. 3, p. 1077–1094, 9 abr. 2018.

FARACO, Carlos Alberto. *Linguagem & diálogo: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin*. São Paulo: Parábola, 2009. 168 p.

FIALLOS, A.; FIALLOS, C.; FIGUEROA, S. Tiktok and Education: Discovering Knowledge through Learning Videos. 2021 Eighth International Conference on eDemocracy & eGovernment (ICEDEG), 28 jul. 2021.

KLETEMBERG, Karen Sailer. Ciência no Tiktok: o uso da plataforma para a divulgação científica no Brasil. *O Poder da Comunicação na Era da Informação*, Ponta Grossa, v. 1, n. 1, p. 26-38, 7 fev. 2024. Atena Editora. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.22533/at.ed.2592407023>. Acesso em: 10 jan. 2025

LAY, Crislene Nicocelli. *Gêneros da esfera digital: um novo olhar ao ensino de língua portuguesa*. 2016. 43 f. TCC (Graduação) – Curso de Especialização em Educação na Cultura Digital, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.

LOMBORG, S. Social media as communicative genres. *MedieKultur: Journal of media and communication research*, [S. l.], v. 27, n. 51, p. 17 p. v. 27, n. 51, p. 17 p.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. 296 p.

MILLER, C. R. Genre as social action. *Quarterly Journal of Speech*, v. 70, n. 2, p. 151–167, maio 1984.

SCARAMAL, Junior; KRAEMER, Alessandro. A influência da Internet nas Variações Linguísticas. *Encontro Nacional de Informática e Educação*, Cascavel, v. 1, n. 1, p. 1-9, out. 2011.

SWALES, J. *Genre analysis: English in academic and research settings*. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

CRENCIAIS DO AUTOR

Alexandre Felipe do Nascimento Borges Azevedo, graduando de Letras – Língua Portuguesa e Literatura de Língua Portuguesa na Universidade Federal do Piauí (UFPI). Participa de pesquisas na área de Análise de Gêneros, com foco em Gêneros Acadêmicos. Membro do Núcleo de Pesquisa CATAPHORA.

TEXTOS MULTIMODAIS E SUA ABORDAGEM NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Maria Luiza Costa e Silva (Universidade Federal do Piauí)

marialuizaces@gmail.com

Maria Angélica Freire de Carvalho (Universidade Federal do Piauí)

angelifreire@ufpi.edu.br

RESUMO: As ferramentas digitais no contexto de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa, especialmente na Educação Básica brasileira (EB), devem ser observadas em meio às suas multissemióticas, cujo domínio amplia a competência comunicativa dos alunos. A partir disso, desenvolvemos uma pesquisa voltada aos textos multimodais nos livros didáticos de língua portuguesa (LDP) do 6º ano da EB, com objetivo geral de analisar como as atividades dos LDP exploram os textos multissemióticos e suas características específicas. Justificamos o estudo pela pertinência de verificar se o LDP, principal instrumento educativo, contribui, por meio de atividades que ajudem na compreensão dos elementos intersemióticos dos textos multimodais, para a formação da proficiência leitora e habilidades para a produção de textos. Para tanto, apoiamos-nos teoricamente em Faraco (2009), Rojo (2010; 2012), Soares e Rosa (2018), Ribeiro (2021), entre outras pesquisas relevantes ao estudo. Quanto à metodologia adotada, possui uma abordagem quanti-qualitativa (Paiva, 2019), além de ser uma pesquisa descritiva no âmbito dos objetivos. As conclusões da pesquisa apontam que as atividades com textos multimodais nos LDP do 6º ano da EB, que foram observados, não possuem um alto aproveitamento dos elementos multissemióticos dos textos multimodais, desconsiderando a relação intrínseca dos elementos composicionais para a construção de sentidos.

Palavras-chave: multimodalidade; livro didático de língua portuguesa; atividades de leitura/compreensão.

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa foi desenvolvida na Universidade Federal do Piauí, por meio do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica⁶. O trabalho voltou-se à análise de atividades de leitura e de compreensão textual com textos multimodais nos livros didáticos de Língua Portuguesa (doravante, LDP). Para fundamentar essa pesquisa, apoiamos-nos principalmente nos conhecimentos produzidos dentro dos estudos da multimodalidade dos textos, tecnologias digitais e multiletramentos, além de estudos sobre gêneros textuais e pesquisas que possuem como objeto de estudo o LDP, de acordo com o alinhamento proposto no nosso estudo.

Consideramos o aspecto mutável dos textos em meio a seu contexto histórico-social (RIBEIRO, 2021), o qual, nas últimas décadas, foi alvo de amplas mudanças e evoluções

⁶ Pesquisa orientada por Maria Angélica Freire de Carvalho - <http://lattes.cnpq.br/9911594685733914>

tecnológicas, diretamente refletidas no modo de produzir, compartilhar e compreender as ações de linguagem. Essas mutações, por sua vez, alteraram as demandas de letramento social, diversificando o fluxo de informações, aumentando a velocidade de encaminhamento de mensagens e possibilitando a criação de textos cada vez mais ricos em signos multimodais (ROJO, 2010). Os textos compostos por signos de distintas modalidades semióticas denominam-se textos multimodais

Esses textos ganham cada vez mais espaço no repertório linguístico da população e, por isso, não devem ser ignorados na educação basilar. Diante disso, para cumprir o objetivo de preparar os alunos para a inserção em uma cultura letrada, ou melhor, multiletrada, a escola deve acompanhar tais mudanças, por meio da utilização de gêneros textuais atualizados, condizentes com a comunicação e vivência cotidiana dos alunos, a exemplo dos distintos textos multissemióticos, produzidos com o auxílio das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC).

Sob essa perspectiva, neste artigo, defendemos o uso dos gêneros multimodais do discurso para o desenvolvimento da competência comunicativa, definida por Neves (1994) como “a capacidade que os indivíduos têm não apenas de codificar e decodificar expressões, mas também de usar e interpretar essas expressões de uma maneira interacionalmente satisfatória”. Ademais, possui o fito de investigar a maneira como essas produções são postas em uso nas instituições escolares, por meios dos LDP.

O objetivo geral desta pesquisa é analisar como as atividades dos LDP exploram os textos multissemióticos e suas características específicas. Esse objetivo, por sua vez, subdivide-se nos seguintes objetivos específicos: 1) Discutir sobre a importância da leitura dos textos multimodais para o desenvolvimento da competência comunicativa; 2) Elaborar critérios de análise de atividades de leitura/compreensão com textos multimodais com base na BNCC e 3) Analisar como as atividades de leitura/compreensão utilizam os textos multissemióticos, por meio dos critérios elaborados e do previsto na BNCC.

Justifica-se a pertinência de verificar se a escola está contribuindo para a formação da proficiência leitora, através de seu principal instrumento educativo, isto é, o livro didático, por meio de atividades de leitura e compreensão que ajudem na interpretação dos elementos intersemióticos dos textos multimodais. Buscamos, então, apoio teórico em análises de LDP, no PNLD e em seu guia e, posteriormente, realizamos uma investigação nos próprios LDP, considerando as obras em circulação nas escolas brasileiras por meio do PNLD. Dessa forma, essa investigação faz-se significativa devido a necessidade de averiguar se as práticas educativas estão alinhadas às demandas sociais, buscando auxiliar a efetivação de uma prática docente atualizada e transformadora.

O artigo apresenta discussões teóricas sobre os textos multimodais e o ensino de Língua Portuguesa, a relação entre esses textos, a BNCC e os LDP, elaboração de critérios de análise de atividades de leitura/compreensão com textos multimodais e uma análise crítica de tais atividades frente ao previsto na BNCC, além de considerações finais acerca do trabalho realizado.

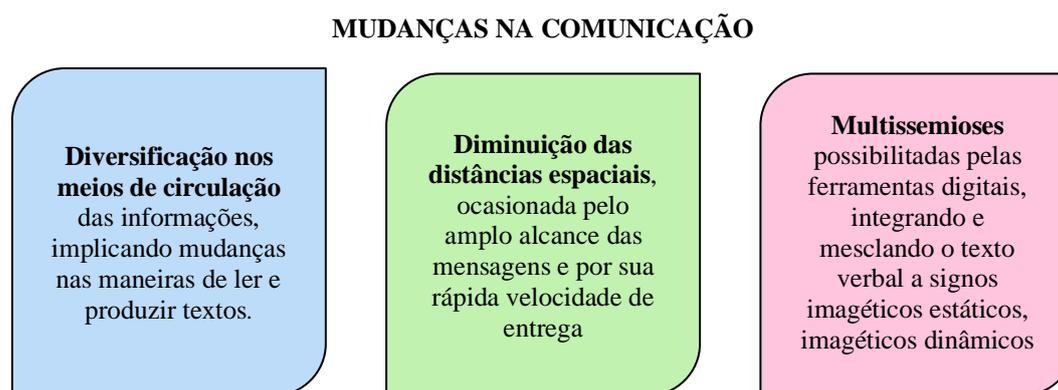
2 DISCUSSÃO TEÓRICA

2.1 Textos multimodais e o ensino de Língua Portuguesa

Segundo Rojo (2010), um dos principais objetivos da escola é possibilitar que os alunos adquiram os letramentos necessários para participar das atividades da vida social que envolvem o uso da linguagem, de forma ética, crítica e democrática. Essa tarefa exige constante atualização teórica e metodológica por parte dos professores de Língua Portuguesa, visto que é necessário suprir as demandas do meio social, influenciadas pelas ferramentas tecnológicas e pelos suportes de produção linguística, dentre outros fatores.

Nesse contexto, Bakhtin ([1952-1953], 1986), explica que toda comunicação humana é realizada por meios de enunciados, isto é, unidades reais de comunicação, está inserida em uma esfera de atuação social e está contida em um determinado gênero do discurso. A ideia de gênero do discurso pode ser entendida como agrupamentos de textos que possuem características e propriedades comuns, uma “entidade relativamente estável” (Bakhtin, [1952-1953], 1986). Ao propor seu aspecto relativamente estável, enfoca-se a historicidade e dinamicidade dos gêneros, moldáveis às atividades humanas .

Considerando esse aspecto, cabe a observação de que as últimas décadas foram caracterizadas por céleres mudanças no modo de viver e de realizar atividades comuns, principalmente, devido ao desenvolvimento das mais diversas tecnologias digitais. Com a integração das ferramentas digitais no meio de trabalho e na comunicação rotineira, os gêneros textuais através dos quais nos comunicamos sofrem mutações e evoluções, integrando-se a elementos imagéticos, sonoros, sofrendo alterações em seu layout e encontrando novas formas de significar. Frente a essas mudanças, surgem novas urgências sociais de letramentos, como exemplifica Roxane Rojo em seus estudos (Ver Figura 1).

Figura 1: Mudanças na comunicação cotidiana oriundas do avanço tecnológico

Fonte: Elaborado pela autora com base em Rojo (2010)

As mudanças mencionadas na figura 1 são percebidas principalmente na navegação pela internet, que caracteriza-se tanto como um terreno fértil para a germinação de novos gêneros textuais – como memes, *blog*, *vlog*, *fanfic*, vídeos verticais curtos, etc – quanto como um novo veículo de circulação para gêneros já consolidados no meio social, tradicionalmente impressos – a exemplo de notícias, textos enciclopédicos, livros, verbetes de dicionários, entre outros.

Através dessa ferramenta, a globalização se intensificou de maneira desmesurada, possibilitando o contato entre culturas e localidades distantes, permitindo que pessoas localizadas em países diferentes comuniquem-se em uma velocidade antes inimaginável. Ademais, as ferramentas de criação digital inovaram as possibilidades de semioses presentes nos textos, potencializando a criatividade e a comunicação humana. Os leitores tornam-se colaboradores frente às possibilidades de produzir, participar, comentar e *remixar* – isto é, mesclar diferentes textos e/ou signos multimodais em uma só produção – os saberes contidos na internet.

Por meio dessas mudanças, os textos multimodais multiplicam-se, mesclam-se e impõem-se cada vez mais ao repertório cultural dos produtores e leitores de textos. Dessa forma, nasce a necessidade de letramentos pautados nesses novos gêneros textuais. De acordo com Ana Elisa Ribeiro (2021), conhecer os modos de produção, reprodução e circulação desses textos ajuda a interpretá-los com mais criticidade.

Logo, a presença desses textos faz-se imprescindível para a Educação Básica, uma vez que o ensino das habilidades necessárias para ler, produzir e mobilizar conteúdos com uma postura crítica tornou-se um aspecto de suma relevância para a formação plena de leitores e comunicadores na pós-modernidade, descrita por Brito (2020) como um período no qual há uma crescente utilização da modalidade digital para as atividades comunicativas,

além de uma valorização da integração de diferentes semioses para a composição dos textos, expressão de ideias e compartilhamento de noções em diversos meios.

Portanto, o ensino de Língua Portuguesa deve contemplar características específicas dos textos multimodais e propor a análise das relações de sentido entre seus elementos composicionais. As questões devem enfatizar aspectos como a escolha e sobreposição de imagens, a organização estrutural, posicionamento e foco dos elementos composicionais, cores/tonalidades e a relação entre esses itens e as informações escritas em gêneros como “notícias, reportagens, fotorreportagens, foto-denúncias, memes, gifs, anúncios publicitários e propagandas publicados em jornais, revistas, sites na internet etc”, assim como é previsto na habilidade EF67LP08 da BNCC (Brasil, 2018).

2.2 Textos multimodais na Base Nacional Comum Curricular e nos livros didáticos de Língua Portuguesa

Documento normativo de extrema relevância para pesquisas voltadas à educação, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reúne diretrizes organizadas em competências e habilidades, buscando uniformizar, atualizar e guiar a Educação Básica brasileira, sob a luz de “princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva” (Brasil, 2018). Subdivide-se em educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, contemplando indicações referentes às distintas áreas de conhecimento.

Nessa perspectiva, inferimos que o documento visa propor orientações a uma educação humana, “intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica” (Brasil, 2018), preparando os educandos para uma atuação plena na vida cidadã, considerando as exigências sociais dessa prática.

O documento mostra um alinhamento com os estudos dos multiletramentos, da multimodalidade e dos gêneros discursivos digitais, oriundos das TDIC, reconhecendo a importância de inserir essas noções nas escolas brasileiras para contribuir com a formação de leitores críticos, integrando, aos textos trabalhados nas escolas, aqueles que circulam em distintos suportes, promovendo uma ampliação dos letramentos dos alunos (Soares, Rosa, 2018). A BNCC cita, então, gêneros da cultura digital como *playlists*, *fanfics*, *podcasts* e *vlogs*, deixando claro que, apesar do acesso dito “democrático” às ferramentas necessárias para produzir esses textos, tais ferramentas integram-se a novas habilidades e posturas, as quais devem ser apresentadas ao aluno para tornar os meios de

comunicação digitais locais de circulação de posicionamentos éticos e críticos (Brasil, 2018). Assim,

“Eis, então, a demanda que se coloca para a escola: *contemplar de forma crítica essas novas práticas de linguagem e produções*, não só na perspectiva de atender às muitas demandas sociais que convergem para um uso qualificado e ético das TDIC – necessário para o mundo do trabalho, para estudar, para a vida cotidiana etc. –, mas de também fomentar o debate e outras demandas sociais que cercam essas práticas e usos. (Brasil, 2018. Grifo nosso.)

Sobre a implementação de gêneros textuais próprios do meio digital nas escolas, Soares e Rosa (2018) comentam, ainda, a necessidade de não objetivar apenas ler ou interpretar tais textos, mas sim proporcionar a aprendizagem de suas características individuais, seus processos de produção, circulação e significação. O ensino de Língua Portuguesa, assim, ao proporcionar o contato com gêneros multissemióticos, deve abranger o desenvolvimento de habilidades de leitura, produção e avaliação crítica, com o fito de possibilitar aos educandos a tomada de uma atitude investigativa, questionadora e ativa frente às comunicações.

Dessa maneira, a partir dessas orientações, a instituição escolar deve adotar uma postura de atualização metodológica, somando, aos repertórios textuais tradicionalmente utilizados nas práticas de leitura e escrita, os textos que vem ganhando espaço nas esferas sociais da comunidade global, visando cobrir as demandas das práticas letradas a partir de uma hibridização de culturas.

O livro didático é uma ferramenta educativa que possui o fito de integrar as práticas de ensino-aprendizagem, contribuindo para a formação integral do alunado, tal como se defende no texto da BNCC. Dessa forma, voltamos o olhar ao LDP para analisar as atividades de leitura/compreensão com textos multimodais, haja vista que, segundo Oliveira (2021), o livro didático é o eixo principal da rotina de aprendizagem de Língua Portuguesa na rede pública brasileira.

Nessa perspectiva, vide as mudanças que moldam as comunicações cotidianas, urge que os LDP sigam um caminho de adaptação à celeridade das TDIC, auxiliando os estudantes a manusearem tais ferramentas com responsabilidade, criticidade e cidadania. Sendo assim, a presença de gêneros textuais multimodais nos LDP é imprescindível, visto que, segundo Rojo (2010), a educação linguística deve contemplar os letramentos múltiplos, multissemióticos e críticos, visando formar leitores e produtores de textos proficientes. Diante disso, voltamos nosso olhar ao LDP, propondo reflexões produtivas ao fazer docente dos multiletramentos.

3 METODOLOGIA

A presente pesquisa possui metodologia quanti-qualitativa, a qual, segundo Paiva, (2019) “se utiliza de métodos qualitativos e quantitativos para a coleta de dados, de forma a oferecer melhor compreensão do fenômeno estudado”, buscando tecer novas perspectivas.

Quanto aos objetivos, trata-se de uma pesquisa descritiva, mediante a revisão bibliográfica e documental. Dessa maneira, buscamos conhecimentos em fontes de distintas naturezas, incluindo artigos científicos, livros, *sites* e livros didáticos, conforme o alinhamento teórico do presente artigo.

Nesse sentido, além de mobilizar tais estudos teóricos, partimos para a observação dos LDP selecionados pelo Plano Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) 2024, com o fito de partir para uma investigação prática, atualizada, dos materiais que serão utilizados nas aulas de língua portuguesa pelos próximos anos. Após uma primeira análise das 11 coleções componentes das Escolhas no PNLD de 2024 para os anos finais do ensino fundamental, delimitamos a coleta de dados a 4 livros do 6º ano, promovendo um recorte do *corpus* de pesquisa para aprimorar sua especificidade.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com o intuito de avaliar criticamente o aproveitamento dos textos multimodais para o desenvolvimento de habilidades de leitura multissemiótica, elaboramos critérios de análise para as atividades com base nas propostas da BNCC, os quais seguem a seguir:

- I. Abordagem da organização dos elementos do texto.
- II. Indagação acerca dos recursos utilizados na produção do texto analisado na atividade de leitura.
- III. Estabelecimento de uma relação de sentidos entre os elementos do texto.
- IV. Questionamento acerca das condições de produção e/ou de circulação do texto.
- V. Demanda sobre características específicas do gênero explorado.

Tomando os critérios de análise propostos como ponto de partida, classificamos as atividades dos LDP analisados em três categorias, de acordo com a fruição do potencial dos textos multissemióticos de beneficiar os multiletramentos dos estudantes. Com o pressuposto de que todos propõem atividades, propomos uma observação no comparativo

em graus como, *aproveitamento com graus baixo, médio e alto*⁷. As classificadas como *baixo* não cumpriram nenhum dos critérios listados e, apesar de trabalharem com textos multimodais, não enfatizaram a composição multissemiótica dos textos nos questionamentos propostos. Atividades de *aproveitamento médio* obtiveram êxito em 1 ou 2 critérios, ou seja, exploram, de certa forma, características específicas dos textos multimodais, ainda que não de maneira tão aprofundada. Por fim, atividades com *aproveitamento alto* satisfizeram 3 ou mais dos critérios listados, o que significa que estas atividades direcionam os alunos de maneira mais objetiva aos aspectos multissemióticos dos textos e seus significados.

Para ilustrar de maneira mais esclarecedora os critérios utilizados para a interpretação e análise das atividades, separamos uma das atividades selecionadas para cada uma das categorias, totalizando 3 atividades, a fim de exemplificar os tipos de atividades presentes nos LDPs investigados.

Imagem 1 - Exemplo de atividade com aproveitamento baixo dos elementos multimodais dos textos

4. Leia as capas de livro a seguir e responda às questões.



- Identifique, nos títulos desses livros, exemplos de adjetivos.
- O que esses adjetivos revelam para os leitores sobre o conteúdo dos livros apresentados?

Fonte: Trajetórias, p.69

Nessa atividade, podemos detectar a presença de três textos multimodais pertencentes ao mesmo gênero – capa de livro. Tais textos são compostos por elementos de diferentes semioses, como ilustrações, símbolos, cores distintas, títulos organizados e compostos por fontes diferentes, entre outros. Todos esses elementos são utilizados para

⁷ Essa qualificação para o que dimensionamos como graus não é precisa, mas a empregamos com o objetivo de relacionar o que seria satisfatório ou não, de acordo com a proposta de trabalho com textos multimodais, considerando os aspectos composicionais que podem (e precisam) ser observados para explorar esses gêneros e seu potencial para o desenvolvimento de habilidades que ampliem a competência comunicativa. Assim, “baixo”; “médio” e “alto” estão relacionados à aproximação com as habilidades esperadas para a interação proficiente com tais gêneros e suas especificidades.

dialogar de modo específico com cada uma das obras, com vista a caracterizá-las e chamar atenção de possíveis leitores.

O livro didático, ao elaborar a atividade, contudo, limitou-se a questionar os estudantes acerca dos adjetivos mobilizados nos títulos das obras e seus sentidos, utilizando uma abordagem estruturalista, voltada apenas às classificações gramaticais, sem estabelecer uma relação entre esses termos e os elementos visuais das capas. Nesse sentido, a atividade não cumpriu nenhum dos critérios elaborados para analisar o aproveitamento dos elementos multimodais na formação leitora, nem buscou estabelecer quaisquer relações entre os elementos composicionais de distintas modalidades do texto ou relacionou os adjetivos ao funcionamento discursivo no texto. Por esses motivos, essa foi uma das atividades classificadas como “aproveitamento baixo”.

Imagem 2 - Exemplo de atividade com aproveitamento médio dos elementos multimodais dos textos



Fonte: Coleção Metaverso, p.33

As questões que compõem a atividade exemplificada na Imagem 2 cumprem dois dos cinco critérios elaborados (critérios I e II), haja vista que abordam a organização dos elementos do texto (questão 1) e exploram um dos recursos utilizados na construção textual, isto é, a escolha da cor do texto, na segunda questão. O questionamento acerca da cor do texto estimula os alunos a estabelecerem associações entre a cor da fruta mencionada e a harmonia visual do infográfico.

A atividade possui um aproveitamento médio, visto que direciona o aluno à análise de alguns elementos multimodais do texto, mas não o faz de maneira tão aprofundada, visto que é composta apenas por dois questionamentos simples e amplos, de maneira que não instiga o aluno a exercer um olhar crítico frente ao texto analisado.

Imagens 3 e 4 - Exemplo de atividade com aproveitamento alto dos elementos multimodais dos textos



Fonte: Jornadas: Novos Caminhos p.168-169

Conversando sobre o texto

1. Explique como é constituído o *meme* lido.
Resposta: O *meme* é constituído de linguagem verbal (palavras) e linguagem não verbal (imagem).
2. Você já conhecia esse *meme*? O que a leitura dele provocou em você?
Resposta pessoal.
3. Quais *memes* você conhece e a que eles se referem?
Resposta pessoal.

Escrevendo sobre o texto

1. Onde foi publicado o *meme* lido? Em que outros lugares podemos encontrar *memes*?
Resposta: Na página Artes Depressão, veiculada em uma rede social. Em todos os meios digitais podem ser encontrados *memes* (blogs, vlogs, vídeos, postagens, comentários, mensagens via celular etc.).
- Muitos *memes* são criados com base em acontecimentos cotidianos específicos. Por isso, eles surgem diariamente e são viralizados na internet.

2. O *meme* lido foi publicado no dia 5 de fevereiro. Que acontecimento comum no início do ano teria motivado a criação desse *meme*? Resposta esperada: O início do ano letivo e a volta às aulas, muitas vezes tidas como não prazerosas, o que causa o desejo pelas férias de julho.
3. O que está sendo representado na imagem do *meme*?
Resposta: Uma mulher sentada em um quintal pensando.
4. O que a expressão facial e corporal da mulher sugere?
Resposta esperada: Sugere que ela está reflexiva, pensativa.
5. A imagem empregada no *meme* representa a pintura intitulada *Meditação*, do pintor francês Charles Amable Lenoir (1860-1926). De que forma esse título se relaciona com a cena representada? Resposta: A cena de uma mulher com postura corporal e expressão facial sugerindo reflexão reforça a ideia do título *Meditação*.

Explorando a linguagem

1. Analise apenas a imagem do *meme*. Ela sugere uma situação séria ou descontraída, engraçada?
Resposta: Sugere uma situação séria, de meditação, reflexão.
2. Agora, analise a relação entre a imagem e o texto verbal. De que forma o texto verbal atribui outro sentido à pintura? Resposta: Ao apresentar uma situação reflexiva comum aos estudantes no início do ano letivo (o desejo pelas férias de julho), o *meme* atribui um tom humorístico à pintura *Meditação*, inserindo-a em outro contexto, diferente daquele em que foi produzida.
3. Releia o texto verbal do *meme*.

Minhas aulas ainda nem começaram...
E eu já tô pensando nas férias de julho.

- a. Identifique nesse trecho um exemplo de marca de oralidade.
Resposta: A redução da forma verbal *estou* para *tô*.
- b. Que efeito essa marca de oralidade atribui ao *meme*?
Resposta: O emprego de marca de oralidade aproxima o texto da forma descontraída de falar e de interagir no dia a dia.

A atividade ilustrada na imagem 4, composta por 11 questões, perpassa 3 dos critérios criados (II, III e IV), tendo em vista que explora os recursos utilizados na composição do *meme*, os sentidos que os elementos do texto constroem e a relação entre eles, e indaga acerca de informações relacionadas às condições de circulação da imagem.

Nessa perspectiva, o exercício faz com que os alunos reflitam acerca do texto lido, dos elementos que contribuem para sua construção e das características do seu meio de circulação. Por meio dessas investigações, os estudantes desenvolvem habilidades de leitura ativa e crítica, olhando para além da “obviedade” dos textos com os quais têm contato no cotidiano. Essas habilidades são imprescindíveis para a apropriação dos multiletramentos.

As demais atividades dos LDP selecionados foram analisadas da mesma forma dos exemplos exibidos nesta pesquisa e organizadas para que fosse possível analisá-los sob um viés amplo e especializado. No Quadro 4, exibimos a organização das atividades sob tais padrões.

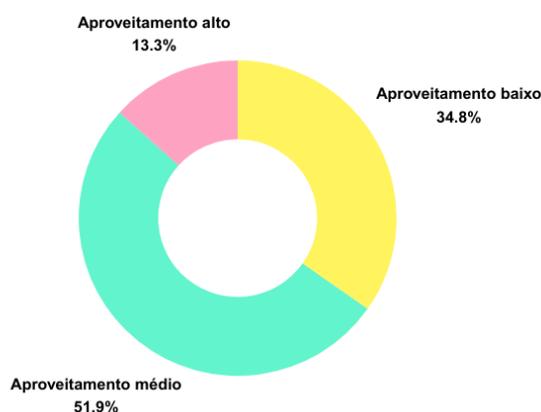
Quadro 4 - Comparação entre as obras analisadas quanto ao aproveitamento de suas atividades

OBRAS DIDÁTICAS / ATIVIDADES	Aproveitamento baixo	Aproveitamento médio	Aproveitamento alto
Jornadas: Novos Caminhos	27,3%	55,8%	16,9%
Trajetórias	43,1%	44,8%	12,1%
Se liga na língua	24,4%	58,5%	17,1%
Metaverso	50,0%	47,1%	2,9%

Fonte: elaborado pela autora.

Por meio dos dados elencados no Quadro 4, é possível perceber que a maior parte dos livros examinados possui, em sua maioria, atividades com textos multimodais de aproveitamento médio, isto é, cujas questões cumpriram entre 1 e 2 dos critérios, com exceção da obra didática *Metaverso*. Em todos os casos, o menor número de ocorrências foi de questões com aproveitamento alto, o que expõe um cenário desfavorável, que ainda merece um olhar mais atento dos produtores de materiais didáticos. Elaboramos um gráfico com os dados totais da coleta, a fim de explicitar o quadro geral das atividades avaliadas.

Gráfico 3 - Aproveitamento de atividades com textos multimodais nos LDP do 6º ano
Proporção de aproveitamento das atividades com textos multimodais



Fonte: Elaborado pelas autoras

Em adição aos exemplos e dados já apresentados ao decorrer deste artigo, o gráfico consolida a visão de que as atividades dos LDP centradas em textos multissemióticos, embora se apresentem relativamente satisfatórias, (51.9% exploram, de certa forma, os recursos multimodais), ainda não correspondem ao múltiplo potencial do uso dos recursos semióticos e a relação com a composição e o estilo dos gêneros usados nos LDP. Isso acontece porque, em distintos casos, as atividades trabalham os textos com o intuito de enfatizar preceitos da gramática normativa, de propor uma interpretação do texto de maneira superficial ou de utilizá-los de maneira acessória, topicalizando outra temática.

A proporção exposta pelo gráfico abre portas para reflexões acerca da constituição dos LDP quanto ao modo como os textos são observados para estudo composicional, visando o domínio de habilidades leitoras, uma vez que é necessário atualizar-se em frente às necessidades comunicativas do meio social, onde a multimodalidade é cada vez mais considerada. Assim, é importante que a prática do professor não se restrinja ao LDP, apesar de ser o principal instrumento didático, considerando a realidade escolar, pois é indispensável que ele amplie o tipo de atividades que são sugeridas neste material, considerando os aspectos constituidores dos textos e sua funcionalidade social.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Frente às discussões feitas acerca da importância dos textos multimodais no ensino de Língua Portuguesa, elaboramos critérios de análise para atividades com textos multimodais para avaliar sua fruição na formação de múltiplos letramentos e analisamos as atividades, agrupando-as de acordo com os critérios observados em sua composição.

Diante desses procedimentos, inferimos que a presença de textos multimodais nos LDP e na educação básica brasileira como um todo é imprescindível. Para além da leitura desses textos, é necessário que o ensino de Língua Portuguesa volte-se às significações dos aspectos semióticos que integrem-se cada vez mais aos textos nas comunicações contemporâneas, a exemplo dos signos imagéticos e sonoros.

Uma investigação fundamentada em análises dessas obras demonstrou, contudo, que os materiais pedagógicos ainda não suprem as demandas comunicativas de nossa sociedade, haja vista que predomina um tratamento secundário dos aspectos não verbais dos textos, desconsiderando sua ampla possibilidade de significação, visto que atividades com ampla fruição das multissemioses mostraram-se extremamente escassas, cenário que não equivale às demandas letradas da sociedade pós-moderna.

Os resultados obtidos mostram, ainda, que há um longo caminho a ser percorrido para que o modo de observação e estudo de gêneros multimodais nos LDP sejam frutíferos e a formação de leitores seja integral e eficaz, desenvolvendo a competência comunicativa

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. The Problem of Speech Genres, in: **Speech Genres & Other Late Essays**. Translated by V W McGee. Austin: University of Texas Press, 1986, p. 60-102.

BARROS, Fernanda Pinheiro; MARIA, Luciana; PEREIRA, Camila Sequetto. **Metaverso: Língua Portuguesa: 6º ano**. São Paulo, SP: Editora SEI, 2022.

BEZERRA, Francisca das Chagas; LEÃO, Wellington Carvalho de Arêa. **Gêneros textuais multimodais: desenvolvendo capacidades leitoras por meio do letramento visual**.

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

BRASIL. Ministério da Educação. **PNLD 2024: Língua Portuguesa – Guia de livros didáticos**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2024.

BRITO, Raíssa Martins. **Leitor navegador: um olhar sobre as habilidades de leitura do 6º ao 9º anos da Base Nacional Comum Curricular relacionadas à cultura digital**. 2020.

Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagem) – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2020.

DELMANTO, Dileta; CARVALHO, Laiz B. de; CHINAGLIA, Juliana Vegas. **Jornadas: Novos caminhos: Língua portuguesa: 6º ano.** São Paulo: Saraiva Educação S.A., 2022.

FARACO, Carlos Alberto. **Linguagem & diálogo: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin.** São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

MORELLI, Marcos Rogério. **Trajetórias língua portuguesa : 6º ano : ensino fundamental : anos finais.** São Paulo : FTD, 2022

NEVES, Maria Helena Moura de. Uma visão geral da gramática funcional. **ALFA: Revista de Linguística**, v. 38, 1994.

OLIVEIRA, Peterson José de. **Desafios para uma abordagem efetivamente multimodal dos gêneros discursivos em livros didáticos de língua portuguesa.** Albuquerque: revista de história, vol. 13, n. 26, jul. - dez. de 2021.

ORMUNDO, Wilton; SINISCALCHI, Cristiane. **Se liga na língua leitura, produção de texto e linguagem: 6º ano.** 3 ed. São Paulo: Moderna, 2022.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. **Manual de pesquisa em estudos linguísticos.** São Paulo : Parábola, 2019.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Multimodalidade, textos e tecnologias: provocações para a sala de aula.** 1 ed. São Paulo: Parábola, 2021

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. **Letramentos escolares: coletâneas de textos nos livros didáticos de língua portuguesa.** Perspectiva, 28(2), 2010. (p. 433–465). Disponível em: Vista do Letramentos escolares: coletâneas de textos nos livros didáticos de língua portuguesa (ufsc.br)

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

SOARES, Denize Martins De Castro; ROSA, Ana Amélia Calazans da. A **BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: CONSIDERAÇÕES SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E OS MULTILETRAMENTOS.** Revista do Sell, [S. l.], v. 7, n. 2, 2019. DOI: 10.18554/rs.v7i2.3591. Disponível em: <https://seer.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/sell/article/view/3591>. Acesso em: 30 mar. 2024.

CREDENCIAIS DOS AUTORES

Maria Luiza Costa e Silva, aluna de graduação em Letras - Português pela Universidade Federal do Piauí, bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica e membro do grupo de pesquisas PROLETRAS (UFPI).

Lattes Id: <http://lattes.cnpq.br/9642697575311902>

Maria Angélica Freire de Carvalho,

Doutora em Linguística. Professora na graduação e na pós-graduação em Letras da UFPI, coordena o Grupo de Pesquisa Projeções em pesquisas e práticas de leitura e escrita – PROLETRAS/CNPq. Correspondente Nacional da Associação Brasileira de Filologia–ABRAFIL. Membro da Associação Brasileira de Linguística – ABRALIN.

Lattes Id: <https://lattes.cnpq.br/9911594685733914>

Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0003-1160-9359>

UMA ANÁLISE DO DISCURSO MULTISSEMIÓTICO PRODUZIDO POR INFLUENCIADORES DO INSTAGRAM NA ESFERA PUBLICITÁRIA

Denise Mendes (Universidade Federal de Santa Catarina)

denicamac@hotmail.com

Thiago Jorge Ferreira Santos (Universidade Federal de Santa Catarina)

thiagojorgefs@gmail.com

RESUMO: Na sociedade contemporânea, marcada pela diversidade de linguagens e pela complexidade da comunicação, especialmente no ambiente virtual, há uma crescente necessidade de desenvolver habilidades de leitura diversificadas. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018) enfatiza a importância de explorar gêneros textuais midiáticos que promovam a cidadania e conectem estudantes ao campo de atuação jornalístico-midiático. Nesse contexto, influenciadores digitais, com impacto social e persuasivo, tornam-se objetos relevantes de estudo. O objetivo deste capítulo é apresentar a construção de um modelo didático do gênero anúncio publicitário, na rede social Instagram. O estudo trata-se de uma pesquisa de mestrado, cujo objetivo é promover a formação crítica dos estudantes, capacitando-os para a leitura e produção reflexiva de textos publicitários multissemióticos. Adotando uma abordagem qualitativa e metodologia de pesquisa-ação, fundamenta-se no Interacionismo Sociodiscursivo e na Gramática do Design Visual. Esta pesquisa, realizada em uma escola pública de Jaguaruna-SC, apresenta coleta de dados que inclui a sondagem de influenciadores preferidos pelos alunos e a análise de vídeos publicitários. Os resultados preliminares apontam que estudantes costumam se engajar fortemente com influenciadores digitais, porém carecem de uma compreensão crítica dos recursos persuasivos empregados por eles, assim mostra-se a relevância de explorar gêneros midiáticos na esfera escolar.

Palavras-chave: multimodalidade; influenciadores digitais; anúncio publicitário.

1INTRODUÇÃO

Estimulados pela participação no I Congresso Nacional de Letramentos (COLES), especificamente das discussões do simpósio “Letramentos digitais e ensino de línguas: as fronteiras entre a escola e a sociedade”, este capítulo tem o objetivo de mostrar as análises iniciais da construção do modelo didático do gênero anúncio publicitário veiculado por influenciadores digitais na rede social Instagram.

Em um contexto de ampla interação com recursos multissemióticos — aqueles que combinam diferentes modos de comunicação, como textos, imagens, sons, cores, gestos, emojis e expressões faciais —, os estudantes enfrentam o desafio de interpretar e transitar entre significados variados.

Diante desse cenário, se tem a perspectiva de trabalhar com multiletramentos. Essa

prática é abordada por Rojo e Moura (2012, p. 11) que trazem os questionamentos: “Por que abordar a diversidade cultural de linguagens na escola? Há lugar na escola para o pluralismo, para a multisssemiose e para uma abordagem pluralista das culturas? Por que propor uma pedagogia dos multiletramentos?” Tais questões orientam a prática docente no sentido de ampliar o olhar para as novas formas de produção de sentido, desafiando a escola a incorporar diferentes linguagens e modos semióticos como ferramentas legítimas de ensino e aprendizagem. E a seguir, os autores explicam a origem do termo:

A necessidade de uma *pedagogia dos multiletramentos* foi, em 1996, afirmada pela primeira vez em um manifesto resultante de um colóquio do Grupo de Nova Londres (doravante, GNL), um grupo de pesquisadores dos letramentos que, reunidos em Nova Londres (daí o nome do grupo), em Connecticut (EUA), após uma semana de discussões, publicou um manifesto intitulado *A Pedagogy of Multiliteracies- Designing Social Futures* (“*Uma pedagogia dos multiletramentos – desenhando futuros sociais*”) (Rojo e Moura, 2012, p.11-12, grifos dos autores).

Como se observa, a ideia não é nova. O termo surgiu em 1996, no qual se apontava a necessidade de as instituições de ensino trazerem os letramentos que porventura surgiam para serem abordados em sala de aula.

Hodiernamente, essa complexidade de linguagens, muitas vezes mediada por influenciadores digitais em plataformas virtuais, ressalta a necessidade de desenvolver uma leitura crítica que permita compreender e avaliar as mensagens a que estão expostos. Conforme Carvalho (2014, p. 111), “Hoje, as pessoas parecem, como dizia Drummond, ‘Etiquetas ambulantes’, alimentadas pelo bombardeamento cibernético divulgado pela publicidade.” O fenômeno da constante exposição reforça a urgência de uma educação voltada à compreensão crítica dessas novas dinâmicas de comunicação.

Os influenciadores digitais, especialmente, emergem como figuras centrais nesse ambiente, pois são capazes de criar uma sensação de proximidade e intimidade com o público jovem. Essa conexão permite que as mensagens publicitárias, muitas vezes camufladas de conteúdo pessoal ou de entretenimento, alcancem os seguidores de maneira persuasiva e eficaz. (CARVALHO, 2014).

Este novo cenário exige um olhar atento para as táticas de influência empregadas, que vão além do ato de consumo e passam a modelar valores, crenças e comportamentos.

A facilidade de conexão, como aponta Carvalho (2014, p. 109), impulsiona o alcance das redes sociais, que “é uma das formas de representação dos relacionamentos afetivos ou profissionais dos seres humanos entre si ou entre seus agrupamentos de interesses mútuos”. Assim, essa conectividade ininterrupta cria um ambiente propício para que as

empresas busquem influenciar as decisões dos consumidores por meio de ações de marketing digital, apoiadas por influenciadores, que se consolidam como novos atores sociais no mercado publicitário. Dessa forma, o influenciador digital não só influencia decisões de compra, mas também molda percepções ideológicas e culturais de seus seguidores, especialmente do público jovem.

Diante desse cenário, torna-se essencial investigar o gênero textual anúncio publicitário e os recursos multissemióticos utilizados pelos influenciadores digitais, considerando a mídia social de sua divulgação e o potencial de impacto no comportamento leitor dos jovens.

A exploração crítica dos meios de comunicação utilizados pelos influenciadores pode contribuir para a formação de estudantes e consumidores mais conscientes e críticos, capazes de distinguir entre as diferentes formas de publicidade e os efeitos que elas têm sobre suas escolhas. Dessa forma, é possível levá-los a perceber, de maneira consciente, como o Instagram criou um ambiente propício para a divulgação de marketing e como o gênero anúncio publicitário foi reconfigurado na atualidade.

Dessa forma, o presente capítulo, produto de uma pesquisa em andamento, pretende explorar através da Gramática do Design Visual (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006), os recursos multissemióticos presentes nos conteúdos e anúncios protagonizados por influenciadores digitais na plataforma Instagram. O estudo encontra-se em fase inicial e será realizado através da construção de um modelo didático e de uma sequência didática para desenvolvimento das capacidades de linguagem para leitura e produção argumentativa.

Este capítulo está organizado da seguinte forma: primeiramente discorre-se acerca das bases teóricas do estudo. Logo a seguir, os procedimentos metodológicos são descritos, para, enfim, se discutir os resultados das análises tendo em vista o objetivo nesta contribuição.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Esta pesquisa tem como base teórica a Gramática do Design Visual, desenvolvida por Kress e Van Leeuwen (2006) que traz à luz a multimodalidade, noção em destaque na atualidade. Já que no universo digital, em que a sociedade está inserida, tem se tornado cada vez mais difícil se encontrar textos sem que estejam inseridas imagens. E, segundo já apontavam Kress e Van Leeuwen (1996), as imagens também estão carregadas de significados ao produzirem e reproduzirem relações sociais e interagirem com o espectador

com a força semelhante ao texto escrito.

O advento da tecnologia e a rápida transformação, operada na forma de exercer a comunicação, demandaram novas práticas semióticas. É nesse universo que Kress e Van Leeuwen (2001), criaram uma abordagem multimodal do discurso, a qual procura relatar como as mídeas veiculam os gêneros multimodais constituídos pelas mais variadas semioses. A Gramática do Design foi baseada na Gramática Sistemático Funcional (GSF) de Halliday, que investiga as escolhas léxico- gramaticais com que os falantes usam para se comunicar.

A Gramática do Design Visual está alicerçada em uma organização metafuncional, cujo objetivo é analisar elementos imagísticos. Assim, procura dar ênfase ao contexto social e a construção dos significados composicional, representacional e interativo. Nesse sentido, as imagens, assim como os signos linguísticos, também desempenham papéis importantes na comunicação. De acordo com os autores tem-se, como são chamadas, as metafunções: i) Composicional: refere-se ao significado visual responsável pela disposição, organização e integração dos elementos em uma determinada imagem, bem como estabelece a hierarquia desses elementos representados entre os diferentes modos de se inferir a informação; ii) Representacional: refere-se ao significado que contribui visualmente a natureza de eventos, objetos e participantes envolvidos; iii) Interativo: refere-se ao significado interativo responsável por promover a interação entre os participantes, entre quem vê e quem produz.

Com base nessas metafunções, pretende-se analisar os anúncios publicitários selecionados aqui para que possa se tornar mais clara a intenção de persuasão tão presente nesse gênero.

Nesta pesquisa, tem-se a didatização do gênero anônimo publicitário veiculado por influenciadores na rede social Instagram como foco de investigação, por isso se adotou, além da GDV, o quadro teórico do Interacionismo Sociodiscursivo, cuja preocupação é tanto com a análise dos textos e discursos, quanto com o ensino dos gênero textuais. Assim, a pesquisa traz o Interacionismo sociodiscursivo (ISD) baseado em Bronckart (1999) e Dolz, Schneuwly (2004), como referencial teórico adjacente. A junção entre a GDV e o ISD foi realizada na pesquisa de Leal (2011), que defende os aspectos sociointeracionais dos dois quadros teóricos, ambos preocupados com a análise textual desde o exame da dimensão contextual até as peculiaridades linguísticas/semióticas.

O ISD é uma corrente teórica que se baseia na interação social e nos processos discursivos como centrais para o desenvolvimento da linguagem e da aprendizagem. Essa perspectiva considera que o aprendizado da linguagem ocorre em contextos sociais

específicos, onde o uso da língua é condicionado por práticas sociais e pelos objetivos comunicativos que envolvem os indivíduos. (Bronckart, 1999).

A proposta de análise textual do ISD tem como foco os "gêneros textuais", que são vistos como formas de ação social que organizam a linguagem em função das necessidades de comunicação em contextos específicos. Dolz e Schneuwly (2004) defendem que, ao ensinar e analisar a linguagem, é essencial considerar os gêneros textuais como unidade central, pois ele organiza as ações de linguagem de acordo com o contexto, a intenção comunicativa e as expectativas de interlocutores.

De acordo com os autores acima, a didatização do gênero textual deve considerar:

i) Identificação do gênero pelo reconhecimento dos elementos estruturais e funcionais, como a organização temática, o estilo, e as funções comunicativas, a fim de construir o modelo didático do gênero; ii) Construção de sequências didáticas por meio de atividades pedagógicas que permitam ao aluno ler e produzir o gênero textual.

Esse estudo está atualmente na fase de construção do modelo didático.

Segundo Dolz e Schneuwly (2004):

Um modelo didático apresenta, então, em resumo, duas grandes características: 1) Ele constitui uma síntese com objetivo prático, destinada a orientar as intervenções dos professores; 2) Ele evidencia as dimensões ensináveis a partir das quais diversas sequências didáticas podem ser concebidas. (Schneuwly; Dolz, 2004, p. 70).

A seguir, serão descritos os procedimentos metodológicos do estudo proposto.

3 METODOLOGIA

A presente pesquisa adota a metodologia de pesquisa-ação, com abordagem qualitativa, fundamentada na interação contínua entre teoria e prática para gerar soluções aplicáveis. Segundo Andaloussi (2004, p.91), "A finalidade da pesquisa-ação é o resultado da pesquisa e da prática em uma relação de sinergia, para realizar um projeto social e aperfeiçoar a problemática adotada". Esse método permite que o pesquisador, ao identificar um problema, elabore estratégias de intervenção a partir de um projeto de pesquisa focado em soluções práticas para o contexto específico. Sendo assim:

A estrutura da pesquisa-ação (pessoas, projetos, meios etc.) surge de um dado contexto social. A natureza deste último determinará o projeto, sua composição, seu desenrolar e seus resultados. A pesquisa-ação está enraizada em seu meio social, que impõe suas aspirações e orienta a trajetória de sua evolução (Andaloussi, 2004, p. 91).

Essa flexibilidade permite que o processo evolua e se modifique de acordo com o engajamento dos participantes e os dados coletados ao longo da intervenção. O meio social, por sua vez, determina os caminhos a trilhar e se beneficia com os resultados dessa interação.

O estudo será conduzido em uma turma de 9º ano, de uma escola pública da rede municipal de ensino da cidade de Jaguaruna-SC. A escola encontra-se situada em um balneário e atende alunos do Ensino Fundamental Anos Iniciais e Finais em dois turnos.

A turma é composta por alunos participativos e produtivos em atividades pedagógicas que demandam interação social, como a criação de textos e apresentações. E, como muitos jovens atualmente, costumam frequentemente fazer uso de celulares e interagem ativamente em redes sociais. Tal comportamento levantou questões sobre a influência das mídias digitais em sua formação e desenvolvimento.

A partir dessa reflexão, surgiu o interesse de investigar como recursos multissemióticos, empregados por influenciadores digitais na plataforma Instagram, afetam o comportamento leitor dos alunos.

Para dar início ao trabalho de seleção de dados, foi realizada uma sondagem sobre os influenciadores preferidos dos alunos e suas mídias de atuação, bem como a seleção de gêneros publicitários em vídeo na plataforma do Instagram;

Dando continuidade, foi realizado o procedimento de análise da linguagem multissemiótica empregada nos anúncios para persuasão por meio das categorias da Gramática do Design Visual.

4 ANÁLISES E RESULTADOS

Os dados levantados através da sondagem realizada com a turma mostrou que o Instagram é a plataforma mais relevante, com foco em influenciadores como Virgínia Fonseca, que, além de ser uma influenciadora e empresária de sucesso, possui uma trajetória que a torna uma figura de destaque nas redes sociais com mais de milhões de seguidores.

Entre os dois vídeos selecionados, nesta fase inicial de construção do modelo didático, procurou-se dar destaque ao modelo de produção, compreendendo quem é o enunciador dos discursos, no caso Virgínia Fonseca. Com uma marca de cosméticos com faturamento em milhões de reais e um imenso número de seguidores, ela é um exemplo de como os influenciadores podem moldar tendências e influenciar o comportamento dos

adolescentes e público em geral. A seguir apresenta-se o primeiro vídeo aqui analisado. Trata-se de uma propaganda, divulgada pela influenciadora na rede social Instagram, em que mostra o perfume *Red Mirage de We Pink* que é um perfume Oriental Floral Feminino, o qual lançou uma nova fragrância em 2024.

Figura 1 - Primeiro vídeo: propaganda do perfume Red Mirage



Fonte: disponível em: <https://www.instagram.com/reel/C7ra5yGOL-v/?igsh=MXVxNDZxMTR6c25teg%3D%3D>

A campanha de divulgação do perfume *Red Mirage*, da marca *We Pink*, foi realizada nas redes sociais, sendo que na descrição de um dos vídeos promocionais, a marca enfatiza o caráter envolvente da nova fragrância:

Não é miragem, a espera acabou! +👁️👁️👁️ O mais novo RED MIRAGE chegou para te envolver com suas notas intensas e marcantes, tão calorosas quanto as dunas do deserto. 🌵, 🌞 essa é a nova fragrância que irá além de suas expectativas, te deixando cheirosa e com um brilho radiante (literalmente)! C+🌟👁️ Brilhe como nunca, garanta esse lançamento imperdível clicando agora no link da bio! (WePink,01/06 /2024).

Ao analisar a propaganda se percebe uma forte relação, tanto imagética quanto na linguagem verbal, com o nome do perfume. Observa-se o caráter apelativo recorrendo a todos os sentidos e procurando envolver o receptor levando-o a desejar o produto. Há a utilização atrativa e intencional de imagens, cores, gestos, expressões corporais que remetem ao deserto.

No discurso verbal, tem-se a afirmação de não se tratar de uma miragem, estabelecendo um duplo sentido com o nome do perfume. As figuras de linguagem sugerem

o envolvimento, levando o receptor a sentir-se acariciado pelas dunas do deserto. E para brilhar, basta clicar no link da bio.

Esse tipo de estratégia é muito recorrente na publicidade, sendo o fato de mexer com as emoções, essenciais nas propagandas. Tais associações causam sentimentos de proximidade com a marca, levando ao desejo de consumo.

Figura 2 – Quadro de análise da propaganda acima de acordo com a Gramática do Design Visual

METAFUNÇÃO	SIGNIFICADO
Representacional	
Narrativa	Estrutura narrativa
Conceitual	Participante: Virgínea Fonseca
Interacional	
Contato	Observador: olhar indica demanda
Distância social	Predomínio dos planos fechados e abertos
Perspectiva	Ângulos frontal e oblíquo.
Modalidade	Alta aproximando-se do real, cores fortes (vermelho)
Composicional	
Dado / novo	Imagem centralizada
Real/ ideal	
Saliência	A influenciadora Virgínia e o perfume
Enquadramento	forte

Fonte: Elaborado pelos autores

A seguir apresenta-se um segundo vídeo divulgado pela mesma influenciadora, na rede social Instagram, realizado para divulgação de maquiagem.

Figura 3 – Segundo vídeo propaganda da maquiagem WEBLUSH.

Fonte: <https://www.instagram.com/reel/CppulnjMVps/?igsh=cmJzaHd3MXZmMGZm>

A descrição promocional do lançamento do produto Weblush pela marca WePink ressalta:

ALÔ!!! FOI AQUI QUE PEDIRAM MAIS UM SUPER LANÇAMENTO? 🙌?"; Agora o seu mundo rosa tem mais cores com o novo WEBLUSH 🌸A paleta vem com 4 cores (coral, rosado, alaranjado e rosê) com um pigmento incrível e textura aveludada, ele vai fazer parte de todos os seus momentos para ARRASAR naquela make 🌸 Com certeza vocês vão AMAAAR e já queremos ver todas as makes maravilhosas que vocês vão fazer 🌸 Bora fazer história com a nova linha de make da we 🌸 Yç RmçC+.(WePink ,11/03/2023).

Dando continuidade à análise, tem-se a interpretação:

Figura 4 – Quadro de análise da propaganda acima de acordo com a Gramática do Design Visual

Metafunção	Significados
Representacional	
Narrativa	Estrutura narrativa
Conceitual	Participante: Virgínea Fonseca
Interacional	
Contato	Observador: olhar indica demanda
Distância social	Predomínio dos planos fechados e abertos

Perspectiva	Ângulos frontal e oblíquo.
Modalidade	Alta aproximando-se do real, cores fortes (rosa)
Composicional	
Dado / novo	Imagem centralizada
Real/ ideal	
Saliência	A influenciadora Virgínia e o estojo de maquiagem
Enquadramento	fraco

Fonte: Elaborado pelos autores

Com as análises dos anúncios, observa-se que em ambos os vídeos, a personagem representada é a própria Virgínia, que em sua atuação, revela um olhar de demanda procurando atrair a atenção do observador. A modalidade representa a cena de forma real e de modo natural, como se o que é representado pudesse acontecer na realidade. Observam-se imagem em plano frontal e ângulo também frontal estabelecendo uma relação de igualdade entre o observador e o participante.

Segundo os autores em estudo, o valor da informação é relacionado à disposição dos elementos dentro da imagem de acordo com a posição que ocupam. Nessa perspectiva, o elemento considerado dado é aquele que oferece informações já conhecidas pelo observador, geralmente são posicionados do lado esquerdo e são considerados ponto de partida das mensagens.

Por sua vez, o elemento representado do lado direito, é o elemento novo. No primeiro vídeo, tem-se o perfume apresentado como o algo novo, entre as especiarias do deserto. E, ao mesmo tempo, ele faz parte de tudo aquilo, como algo essencial que está ao alcance de qualquer pessoa. É essa sensação de proximidade, de que todos podem fazer parte, que é bastante explorada pelos influenciadores.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como mencionado na introdução, este trabalho encontra-se em fase inicial. Dessa forma pretende-se ainda realizar o estudo com mais influenciadores digitais, também mencionados pelos estudantes, para a seguir dar continuidade à construção do modelo didático e posterior elaboração da sequência didática.

As análises dos textos publicitários veiculados na plataforma Instagram, por influenciadores digitais, permitem entrever o papel que essas figuras desempenham na construção de narrativas que podem influenciar diretamente o comportamento dos jovens.

Por meio de estratégias sutis e multissemióticas, esses conteúdos publicitários camuflados conseguem persuadir, naturalizar padrões de consumo, bem como promover ideais.

Diante desse contexto, torna-se indispensável que os jovens desenvolvam uma capacidade crítica para interpretar as múltiplas semioses presentes nessas mensagens, compreendendo não apenas o que é comunicado, mas também como e por que é comunicado. Reconhecer as intenções e os impactos por trás dessas propagandas é um passo fundamental para formar consumidores mais conscientes e cidadãos mais reflexivos.

Este trabalho propõe, portanto, que a escola utilize espaços midiáticos, como as redes sociais, transformando-os em importantes ferramentas de ensino e conectadas às vivências dos estudantes. Ao utilizar esses ambientes digitais como recursos educativos, é possível promover reflexões, que incentivem o desenvolvimento de habilidades críticas, a autonomia intelectual e a leitura consciente do mundo contemporâneo.

Dessa forma, a escola cumpre seu papel de preparar os jovens para os desafios e complexidades da sociedade atual, capacitando-os para atuar de forma mais responsável e ética no cenário social.

REFERÊNCIAS

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

BRONCKART, Jean-Paul. *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um Interacionismo Sociodiscursivo*. 2.ed. Tradução de Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. São Paulo: Educ, 1999. 353p.

CARVALHO, Nelly. *O texto publicitário na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2014.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *Os gêneros escolares: Das práticas de linguagem aos objetos de ensino*. In: SCHNEUWLY, Bernard.; DOLZ, Joaquim. e colaboradores. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2024.

ANDALOUSSI, Khalid. *Pesquisas-ações: ciências, desenvolvimento, democracia*. Tradução de Michel Thiollent. São Carlos: EdUFScar, 2004.

INSTAGRAM. *WePink*. Descrição do anúncio do perfume Red Mirage. Publicação de 01/06/2024. Disponível em: <https://www.instagram.com/virginiafonseca>. Acesso em: 13 jan. 2025.

INSTAGRAM. *WePink*. Descrição do anúncio do produto Weblush. Publicação de 11/03/2023. Disponível em: <https://www.instagram.com>. Acesso em: 13 jan. 2025.

KRESS, Gunther; VAN LEEUWEN, Theo. *Gramática do design visual: a semiótica da comunicação visual*. 2. ed. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2006.11

LEAL, Audria Albuquerque A organização textual do gênero Cartoon: Aspectos linguísticos e condicionamentos não linguísticos. Tese (Doutorado) – Universidade Nova de Lisboa, Lisboa, 2011.

SANDMANN, Antônio. *A linguagem da propaganda*. 10. Ed. 1. reimpr. São Paulo: Contexto, 2023.

SCHNEUWLY, Bernard.; DOLZ, Joaquim. e colaboradores. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004.

CRENCIAIS DOS AUTORES

Denise Mendes, graduada em Letras- Português/Italiano pela UNISUL e especializada em Língua Portuguesa pela Universidade de Amparo, em São Paulo. Atualmente é mestranda, do PROFLETRAS, pela Universidade Federal do Estado de Santa Catarina (UFSC). Atua na área de Ensino e Aprendizagem de língua portuguesa.

Thiago Jorge Ferreira Santos, doutor em Letras, Professor do Departamento de Metodologia de Ensino do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina; docente permanente do Programa em Mestrado Profissional em Letras da UFSC. Atua na área de Ensino e Aprendizagem de língua portuguesa.

ANÁLISE DA PLATAFORMA DIGITAL LETRUS COMO APOIO NO DESENVOLVIMENTO DA ESCRITA, NA PERSPECTIVA DOS ESTUDOS DOS NOVOS LETRAMENTOS

Francisco Almeida de Sousa Neto (Universidade Federal do Piauí)
franciscoalmeidanetu@gmail.com

Naziozênio Antônio Lacerda (Universidade Federal do Piauí)
nlacerda@ufpi.edu.br

RESUMO: Considerando as transformações ocorridas na sociedade no tocante às revoluções tecnológicas, este artigo tem como objetivo analisar uma plataforma digital educacional na perspectiva dos estudos dos novos letramentos. Esta pesquisa se deu pelo fato de que, questões relacionadas à tecnologia precisam ser entendidas como se relacionam com o letramento em tempos de web 2.0, cibercultura e ciberespaço. Além do mais, é preciso entender como as plataformas digitais educacionais impactaram o sistema educacional, pois a escola já não é mais detentora de todo o conhecimento. Esta é uma pesquisa bibliográfica e qualitativa, e para se chegar aos objetivos, foi feita uma discussão sobre plataformas digitais, depois, relacionou-se a escrita com o estudo dos novos letramentos, seguido da análise. Como aparato bibliográfico, recorreu-se a Oliveira (2020), que conceitua plataformas digitais e Lankashear e Knobel (2008) que abordam a questão do estudo dos novos letramentos.

Palavras-chave: Escrita; Plataformas digitais; Novos letramentos.

1 INTRODUÇÃO

Diante de tantas mudanças que ocorreram na sociedade, novas práticas sociais são exigidas, uma vez que esta mudança veio acompanhada de novas tecnologias. Com essas novas tecnologias, faz-se necessária a busca por novos conhecimentos, novas abordagens de letramento para a sociedade, para que possamos acompanhar essa mudança de forma crítica e assim, desenvolver o seu papel dentro dela.

É necessário que haja essa transição da escrita e do impresso para o mundo digital, já que novas tecnologias forçaram a sociedade a se adaptar conforme as novas exigências sociais, pois segundo Rojo e Moura (2019) a linguagem verbal sozinha não dá mais conta das mensagens que são construídas de maneira multimodal. De fato, o letramento tradicional não dá conta dessa multimodalidade de textos que surgiram com o advento das novas tecnologias. Por causa dessa transformação, segundo Rojo e Moura (2019), o letramento se transformou com facilidade em multiletramentos.

Porém, os multiletramento já não são mais suficientes para acompanhar a modernidade, porque com novas mudanças na sociedade, foi preciso um novo letramento, os novos letramentos, que se tem como autores principais Lankashear e Knobel.

Os autores entendem os novos letramentos dentro do contexto do termo *remix*, ou seja, uma mistura, manipulação e recombinação que gera novos sentidos. Para os autores, a escrita contemporânea é uma remixagem, já que o texto não é só mais no impresso. Ele é multimodal, um remix que envolve sua composição com imagens, textos, sons, animação e gráficos.

Tudo isso, graças à rede de computadores, exigências dessa cibercultura. Nesse novo espaço, para Levy (2002) a lógica da comunicação está pautada no hipertextual, na multiplicidade, na interatividade, no tempo real, na multissensorialidade. Todos estes conceitos, pode-se dizer que estão contidos nas TDIC (Tecnologias da comunicação e da informação). Para Leopoldo (2002), essas tecnologias ou plataformas digitais proporcionam novos caminhos para o ensino e ampliação do ambiente escolar, uma vez que possibilita uma aprendizagem mais atraente e dinâmica. Portanto essa pesquisa tem como objetivo explicar a relação da escrita com os multi e novos letramentos e explicar a relação da escrita com os multi e novos letramentos.

É fundamental destacar a crescente importância das tecnologias digitais no contexto educacional e, em particular, no desenvolvimento de habilidades de escrita. Com o avanço da sociedade em direção à digitalização e à comunicação mediada por tecnologias, surgem novos desafios e oportunidades para a educação, incluindo a necessidade de adaptação das práticas pedagógicas às demandas dos chamados novos letramentos

Logo, esse artigo se justifica pela necessidade de compreender como plataformas digitais de apoio ao ensino, como a Letrus, podem contribuir com práticas educacionais que valorizem a autonomia, o engajamento e a personalização da aprendizagem. Além disso, é uma oportunidade de investigar como essas ferramentas se alinham com as propostas dos novos letramentos, fomentando uma abordagem crítica e inclusiva da escrita e da leitura em ambientes digitais.

2 O QUE SÃO PLATAFORMAS DIGITAIS?

Segundo Oliveira, Carelle e Grillo (2020), conceituam plataforma sendo uma infraestrutura ou ambiente que possibilite a interação entre dois ou mais grupos. De fato, eles têm razão, porém não se limita apenas a essas intermediações. Segundo o blog Superlógica, o conceito de plataforma digital é amplo e não se limita aos sistemas que

fazem a intermediação entre as empresas e consumidores, embora algumas plataformas se enquadrem nesse modelo.

É fato que, com o advento da tecnologia, surgiram essas plataformas, melhor dizendo, uma variedade de plataformas digitais, como por exemplo, aplicativos de bancos, aplicativos para pedir comidas, aplicativos de transportes. Todos esses aplicativos são considerados plataformas digitais. Logo, pode-se afirmar que essas plataformas digitais trazem inúmeras vantagens para os consumidores, pois facilitam o dia a dia do usuário.

Na área da educação também não foi diferente. Surgiram as plataformas digitais educacionais que auxiliam no processo de ensino e aprendizagem. Há inúmeras vantagens no uso dessas plataformas, porque tem-se a possibilidade de usar vários recursos dentro de um só lugar, assim tornando a educação mais dinâmica.

3 NOVOS LETRAMENTOS NA PRODUÇÃO TEXTUAL

Mesmo já havendo estudos que abordem a produção textual em tempos em que a tecnologia é presente no dia a dia da sociedade, como os multiletramentos, letramento midiático, letramento crítico e outros, ainda assim não são suficientes para acompanhar os avanços tecnológicos ocorridos nos últimos anos. Autores como Lankashear e Knobel falam que a sociedade vive agora numa mentalidade 2.0 em que o foco é a interação e a colaboração saindo de uma mentalidade 1.0 em que as informações eram unidirecionais e menos colaborativas.

Sendo assim, quando se fala em produção textual ou práticas de letramento, nessa mentalidade 2.0 a produção de conhecimento se torna colaborativa em que seu compartilhamento em plataformas é o que dá sentido para a produção, uma vez que estando publicado ela ganha mais valor, pois os internautas podem interagir deixando comentários, curtidas, adicionando figurinhas, emoticons e até mesmo pode ser remixado.

Em relação às práticas de letramento, nota-se que, na mentalidade 2.0, há mudanças profundas de paradigma, nas quais a autoria individual de um texto é substituída pela produção colaborativa; raridade e ineditismo das produções cedem lugar a textos cunhados a partir de remixes⁶ e cuja valorização se dá por sua ampla disseminação, a partir de reblogagens e compartilhamentos, e por sua apreciação por meio de comentários, “curtidas” em redes sociais e apropriação desses textos para criação de novas produções (Lopes, 2018, p.236)

Essa mentalidade que provoca mudanças profundas na sociedade também precisa estar contida na escola, pois, de acordo com Duboc (2015) *apud* Alves e Cruz (2021).

O contexto educacional precisa também ser revisto a contento das mudanças pelas quais o mundo contemporâneo vem passando, uma vez que, diferentemente da acepção moderna de conhecimento, a noção de língua e sujeito não é mais calcada na centralidade, na objetividade e na norma (Duboc, 2015, *apud* Alves e Cruz, 2021, p. 627)

A contemporaneidade demanda um projeto de educação o qual é capaz de acompanhar as mudanças que ocorrem na sociedade e que acompanhe as complexidades do mundo globalizado. Portanto, a escola tem papel fundamental nessa transformação. Como argumenta Rojo (2013, p. 05) “o papel da instituição escolar, diante do contexto, é abrir espaços para que os alunos possam experimentar essas variadas práticas de letramento como consumidores e produtores de informação, além de discuti-la criticamente”. Esse espaço para novas práticas de letramento é fundamental para o aluno, uma vez que “a escola não centraliza todas as formas de saber e conhecimento que circulam dentro da sociedade” (Magnani, 2011, p. 09). De fato, não mesmo porque, com o advento da tecnologia da informação e da comunicação surgiram as plataformas digitais. Plataformas essas que estão presentes em nosso dia a dia.

Como discutido anteriormente, as plataformas digitais são infraestruturas digitais que possibilitam a interação segundo Snircek (2017). Essas plataformas também chegaram no espaço escolar, assim obrigando as escolas a adotar novos paradigmas. Para Lenk (2010)

Novas tecnologias da informação, novas práticas de comunicação e novas redes sociais possibilitam novos paradigmas para a educação e a aprendizagem, e colocam em debate os pressupostos sobre os quais os paradigmas mais antigos se apoiam” (Lemke, 2010, p. 461).

Paradigma esse no qual a multimodalidade não estava presente, já que em uma pedagogia tradicional, somente a linguagem verbal era priorizada. Porém, houve mudanças nesse processo de leitura por causa do uso intenso de novas tecnologias. Com isso, a multimodalidade de texto cada vez mais está presente. Para Cope e Kalantzis (2009) a multimodalidade vai além de aspectos linguísticos e visuais, envolvendo também processo de movimentação.

O significado multimodal também é muito mais do que a soma de aspectos linguísticos, visuais, espaciais, modos de significado gestual e auditivo. Envolve também processos de integração e movimentação com ênfase para trás e para frente entre os vários modos” (Cope e Kalantzis, 2009 *apud* Khouri Buzato, Marcelo El et. al, 2013)

Essa movimentação pode se relacionar com as ferramentas que essas plataformas disponibilizam, como por exemplo, o acesso direto a vídeos ou texto com apenas um clique

que direciona o aluno a um determinado conteúdo. Não dá para exemplificar quantas e quais são as funções dessas plataformas, pois cada uma tem suas particularidades. Também, porque o objetivo desse artigo não é explorar cada uma delas, mas sim, tentar explicar como elas são aliadas no processo de ensino e aprendizagem no contexto da web 2.0.

Já existem no mercado plataformas educacionais que auxiliam no letramento do aluno, ou melhor dizendo, no processo de escrita. Esse processo de letramento é combinado com a tecnologia e pedagogia para melhorar e impulsionar a escrita do aluno. Nesse processo, dentro da plataforma, não há como o aluno plagiar textos, pois há um algoritmo que faz essa varredura.

Também, dentro dessas plataformas, é permitido ao professor marcar o texto do aluno, fazer comentários, avaliar o progresso do aluno por meio de gráficos etc. Já para o aluno, ele tem a possibilidade de avaliar o professor por meio de estrelas, ou seja, o aluno dá de uma a cinco estrelas para o professor. Assim, pode-se dizer que essas plataformas são remixes, já que o remix pode ser compreendido como “a prática de tomar artefatos culturais e combiná-los e manipulá-los de modo a gerar um novo tipo de mistura criativa” (Lankshear e Knobel, 2008, p. 32). Portanto, pode-se dizer que a tecnologia, se aliada à educação, tem grande contribuição para a sociedade, facilitando e dando um novo rumo à educação.

4 METODOLOGIA

Como abordagem metodológica, trata-se de uma pesquisa de caráter qualitativa direcionada à análise da Plataforma digital Letrus como apoio no desenvolvimento da escrita, na perspectiva dos estudos dos novos letramentos. A metodologia foi dividida em duas etapas principais: 1. Seleção da plataforma: A primeira etapa consistiu na escolha de uma plataforma educacional que atendesse aos objetivos do estudo, focando no desenvolvimento de habilidades de escrita e em práticas de letramento digital. Após uma análise exploratória de plataformas com essa finalidade, foi selecionada a plataforma Letrus, que se destaca pelo uso de tecnologia avançada para apoiar o ensino da escrita. 2. Na segunda etapa, após a escolha, partimos para a análise levando em consideração o referencial teórico para subsidiar nossa análise.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir desta sessão, serão iniciadas as análises referentes aos dados e informações encontradas, com o objetivo de interpretar e avaliar os resultados obtidos até o momento.

5.1 Conhecendo a página inicial da plataforma Letrus

Imagem 01- página inicial da plataforma Letrus



Fonte: Print da plataforma Letrus, 2022

Imagem 02 - página inicial da plataforma Letrus



Fonte: Print da plataforma Letrus, 2022

Imagem 03 - página inicial da plataforma Letrus



Fonte: Print da plataforma Letrus, 2022

Como pode-se perceber, pelas descrições das imagens acima, a plataforma Letrus se autodenomina como tendo grande contribuição para o ensino, aliando tecnologia e pedagogia para alavancar a escrita dos alunos. Desse modo, confirmando o pensamento de Gomes, Nogueira e Silva (2015), quando falam do impacto da tecnologia nos dias atuais.

O impacto das tecnologias, principalmente das digitais, na vida contemporânea, não estar mais a se fazer sentir, isto é, as TIC's já estão "presentificadas" nas diversas atividades sociais que realizamos, a quais são mediadas por essas tecnologias (Gomes, Nogueira e Silva, 2015, p.98).

Portanto, pode-se afirmar que o desenvolvimento e uso de tal plataforma faz parte da cibercultura, já que há uma relação entre sociedade, cultura e novas tecnologias. Também faz parte do ciberespaço, uma vez que, para haver comunicação entre professor, alunos e corretores, não é necessária a presença física de ambos, pois essa comunicação é feita por meio do espaço virtual. Para Gomes Nogueira e Silva (2015)

A cibercultura vem se caracterizando pela emergência das redes, mas principalmente a partir da Web 2.0 - imbricada ao ciberespaço - com seus ambientes colaborativos, nos quais o próprio sujeito usuário colaborador faz a representação de informações, com seus softwares e redes sociais mediadas pelas interfaces digitais, pela mobilidade digital, a partir de e seus dispositivos portáteis e convergência de mídias (Gomes, Nogueira e Silva, 2015, p. 100).

Sendo assim, reforçando a ideia de Alves e Solange (2020) de que a escola precisa acompanhar as mudanças pela qual o mundo contemporâneo passa. De fato, precisa sim, porque uma pedagogia tradicional, centrada na figura do professor, disseminando a ideia não é mais plausível por questões de transformações e evoluções de papéis sociais que

obrigam a sociedade, de tempos em tempos, mudar sua forma de convivência de relacionamento. Tal pensamento vai ao encontro do que pensa Magnani (2011), quando diz que a escola já não centraliza todas as formas de saber e de conhecimento que circulam dentro da sociedade. Aqui já se entra em um ponto crucial, a descentralização do saber.

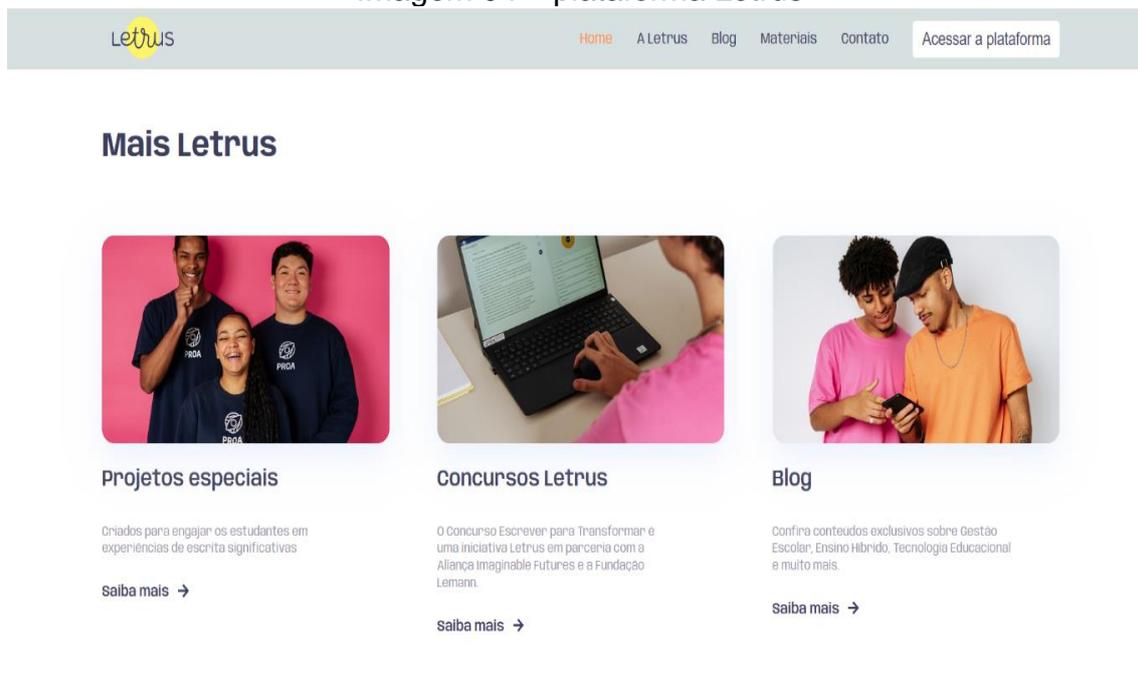
Com essas transformações ocorridas por causa da rede de internet, o lugar de aprendizagem se modificou. Se antes o conhecimento era compartilhado somente por meio da escola, da sala de aula, da figura do professor em frente a um quadro, hoje, com as mídias esse saber saiu dessa configuração, pois agora tem-se, então, as plataformas digitais que exemplificam muito bem essa descentralização do conhecimento.

Tem se a título de exemplo a plataforma Letrus, que auxilia os alunos no desenvolvimento da escrita. Dentro da plataforma Letrus há uma gama de ferramentas para auxiliar os gestores, os professores, os corretores e os alunos. Na verdade, pode-se dizer que há um remixe, uma vez que há uma combinação e manipulação de informações para se chegar a um produto: a plataforma. Conceito esse, remix, de Lankashear Knobel (2008).

Além do mais, pode-se associá-lo ao conceito de multimodalidade, por haver uma combinação de imagens textos, sem contar na possibilidade de movimentação para trás e para frente, fazendo um verdadeiro passeio virtual dentro desse ambiente. Esse conceito de movimento relacionado à multimodalidade é de Cope e Kalantzis (2009), pois, para os pesquisadores, o conceito de multimodalidade vai além de aspectos linguísticos.

5.2 Espaço Mais Letrus

Imagem 04 – plataforma Letrus



Fonte: Print da plataforma Letrus, 2022

Nesse espaço - Mais Letrus - explica bem essa movimentação que os autores falam. Veja que abaixo de cada imagem existe um texto - Saiba mais – com seta, indicando que ali tem mais informações. Ao clicar nessa seta, abre-se uma nova página com novas informações.

Imagem 05- plataforma Letrus



Fonte: Print da plataforma Letrus, 2022

Em uma dessas informações, ao clicar novamente, o aluno é direcionado para outra página, YouTube. Da Rosa (2016) diz que a sociedade atual é formada em rede, em que os alunos estão conectados e interagindo. Então, quando há essa possibilidade de movimentação, o aluno é direcionado a novos conhecimentos, exigindo dele um novo papel social, uma nova postura diante de tantas possibilidades. Com isso, entra-se no conceito de nova mentalidade e de um novo *ethos* explorado pelos estudos dos Novos Letramento por Lankshear e Knobel (2008).

Casos paradigmáticos de novos letramentos têm relação com novas tecnologias digitais (digitalidade) e situam-se em um novo *ethos*. Casos periféricos de novos letramentos situam-se num novo *ethos*, mas não têm relação com as novas tecnologias. Em outras palavras, se um letramento não se situa em novo *ethos*, não é possível considerá-lo como novo letramento, mesmo que ele se relacione às tecnologias digitais. (Lankshear; Knobel, 2007, p. 7, *apud* Lopes, 2018, tradução dos autores)

Agora, depois de todas essas apresentações e análise, é possível relacionar com uma plataforma, Letrus, que auxilia os alunos no processo da escrita. Esse auxílio é feito por meio de letramento, que combinam tecnologia com pedagogia. Nesse ambiente digital, o aluno tem acesso a diversos materiais como ebooks, vídeos, explicativo, entre outros. Além do mais, a plataforma tem seu próprio aplicativo. Ademais, todo o percurso do aluno é acompanhado por dados estatísticos por professores e gestores que adotam essa plataforma como apoio no desenvolvimento da escrita dos seus alunos. A imagem abaixo resume tudo o que foi abordado neste parágrafo.

Imagem 06 - plataforma Letrus



Fonte: Print da plataforma Letrus, 2022

Como podemos perceber pela imagem acima, a plataforma Letrus auxilia os alunos por meio do uso de dados estatísticos com abordagem estratégico que revela a necessidade de cada estudante. Também a escrita se torna mais dinâmica, uma vez que, para o aluno escrever um texto, ele vai recorrer a uma gama de textos disponíveis dentro da plataforma para auxiliar nesse processo.

Todo esse processo de escrita num ambiente virtual faz parte do dia a dia do aluno, por isso é que esse processo se torna dinâmico porque isso já faz parte de sua cibercultura. Além do mais, o uso dessa plataforma possibilita maior engajamento do professor, já que ele somente acompanha os resultados por meio de gráficos, pois as correções dos textos não são feitas por ele, e sim, por professores independentes selecionados, criteriosamente, pela própria plataforma, para auxiliar esses professores no desenvolvimento da escrita desses alunos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As plataformas digitais são uma realidade que vieram para facilitar a vida dos usuários. Assim, surgindo a necessidade de modificações quando se trata do letramento da população, pois para que haja maior interação, é preciso que, se não todos, pelo menos a maioria saiba lidar com essas transformações tecnológicas.

O surgimento de novos estudos a respeito de mudanças é essencial, e do letramento não é diferente. O estudo sobre letramento tenta acompanhar essas mudanças. Saiu-se do letramento para letramentos, multiletramentos, letramento digital, crítico... Ou seja. Há uma enorme gama de letramentos para dar conta de tantas inovações.

Essas inovações foram intensamente impulsionadas nos últimos anos devido à pandemia de COVID-19. Com isso, obrigou, forçou a escola e a sociedade a usar intensamente a rede de internet por meio plataformas digitais, tanto para estudo quanto para o lazer. Esse uso massivo obrigou novos estudos para entender esse fenômeno, assim intensificando o estudo dos novos letramentos, que tem como princípio a criação, disseminação e compartilhamento de ideias associado a uma nova mentalidade, também, associada à web 2.0. Portanto, pode-se chegar à conclusão de que a plataforma Letrus é uma plataforma digital que se encaixa dentro dessa nova mentalidade, dentro deste novo estudo, o estudo dos novos letramentos.

No ambiente digital da Letrus, os alunos interagem com uma plataforma que oferece feedback personalizado sobre a escrita, o que pode ser entendido como parte do letramento digital, uma dimensão essencial dos novos letramentos inclui a habilidade de compreender

e produzir textos não apenas em papel, mas também em plataformas digitais. Na Letrus, o processo de escrita é apoiado por tecnologias, que fornece revisões complementadas e sugerem melhorias, promovendo um ciclo contínuo de revisões e reescritas, o que reflete a visão dos novos letramentos de que a escrita é um processo colaborativo, adaptável e multidimensional.

A plataforma Letrus se alinha aos conceitos de multiletramento ao promover uma abordagem de ensino que vai além das práticas tradicionais de leitura e escrita, abrangendo diferentes linguagens e contextos culturais e digitais. Os multiletramentos enfatizam a importância de desenvolver habilidades para interpretar e produzir significados em diversos modos e formatos, algo que a Letrus viabiliza ao oferecer feedback digital e persona

Ao utilizar uma plataforma digital, a Letrus coloca os alunos em contato com diferentes práticas de leitura e escrita, adaptadas a um ambiente virtual, o que amplia sua capacidade de lidar com linguagens visuais, interativas e tecnológicas. Isso não apenas fortalece o letramento digital, mas também prepara os alunos para interagir de maneira crítica e competente em um mundo cada vez mais multimodal e globalizado. Dessa forma, a Letrus apoia o desenvolvimento dos multiletramentos ao fomentar um ciclo contínuo de revisões e reescritas.

REFERÊNCIAS

ALVES, José Ricleberson Vieira; CRUZ, Solange Xavier. O “NOVO” NA ESCOLA TIPOGRÁFICA: ÉTICA E NOVOS LETRAMENTOS NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA EM ESCOLAS PÚBLICAS. **Miguilim-Revista Eletrônica do Netlli**, v. 10, n. 2, p. 619-634, 2021.

GOMES, Rosivaldo; NOGUEIRA, Heloane Baia; DA SILVA, Josenir Sousa. Novos letramentos na cultura digital: o remix Vem pra rua-o gigante acordou como um híbrido. **PRACS: Revista Eletrônica de Humanidades do Curso de Ciências Sociais da UNIFAP**, v. 8, n. 1, p. 93-122, 2015.

KHOURI BUZATO, Marcelo El et al. Remix, mashup, paródia e companhia: por uma taxonomia multidimensional da transtextualidade na cultura digital. **Revista Brasileira de Lingüística Aplicada**, v. 13, n. 4, 2013

LOPES, Jezreel Gabriel. Novos letramentos, multiletramentos e protótipos de ensino produção e análise de um livro digital interativo. **Revista Triângulo**, v. 11, n. 2, p. 231-251, 2018.

LEMKE, J. L. Letramento Metamidiático: Transformando Significados e Mídias. *Trabalhos em Lingüística Aplicada*, Campinas, n. 49, v. 2, p. 455-479, Jul./Dez. 2010.

LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. Remix: The Art and Craft of Endless Hybridization. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, v. 54, n. 1, p. 22-33, 2008.

PLATAFORMA LETRUS <Letrus.com>: Acesso em: 21 de novembro de 2022

MAGNANI, Luiz Henrique. Um passo para fora da sala de aula: novos letramentos, mídias e tecnologias. **Revista X**, v. 1, n. 1.2011, 2011.

Rojo, Roxane; Moura, Eduardo. **Letramentos, mídias, linguagens** – São Paulo: Parábola 2019

CRENCIAIS DOS AUTORES

Francisco Almeida de Sousa Neto é professor e mestre em Letras pela Universidade Federal do Piauí (UFPI)

Naziozenio Antônio Lacerda é Doutor em Estudos Linguísticos - área de concentração: Linguística Aplicada pela UFMG (2012). Professor da Coordenação de Letras Vernáculas da Universidade Federal do Piauí



SEÇÃO 2

Letramentos em espaços não institucionais

FIGURATIVIZAÇÃO E TEMATIZAÇÃO: ANÁLISE SEMIÓTICA DO DISCURSO DO PROGRAMA GOVERNAMENTAL BRASILEIRO “PÉ-DE-MEIA”

Ermínia Maria do Nascimento Silva (Universidade Estadual do Piauí - UESPI)
erminiamaria@ccm.uespi.br

RESUMO: A produção de sentido em um texto, a partir da semiótica discursiva de linha francesa, se dá por um percurso gerativo de sentido que se divide em três níveis: o nível fundamental, o nível narrativo e o nível discursivo. Nessa perspectiva, esta pesquisa debruça-se sobre o nível discursivo do percurso gerativo de sentido nos anúncios publicitários do programa governamental brasileiro “Pé-de-Meia” para compreender como se configura o discurso, em um contexto de tematização e figurativização, produzido pelo Governo Federal, por meio do programa, que apresenta um incentivo financeiro-educacional, na modalidade de poupança, destinado a promover a permanência e a conclusão escolar de estudantes matriculados no ensino médio público. Utilizou-se como referência para a fundamentação do estudo e embasamento do tema, os seguintes autores: Fiorin (1999 e 2008) e Barros (2002, 2003, 2008). A metodologia utilizada segue aspectos descritivos e interpretativos de cunho qualitativo realizada a partir da análise de três anúncios publicados acerca do referido programa. Com base na análise, foi possível perceber que o discurso do programa “Pé-de-Meia” utiliza os percursos temático e figurativo para fortalecer a importância da educação financeira, buscando transformar comportamentos e atitudes dos jovens em relação ao manejo de recursos financeiros.

Palavras-chave: Discurso; Figurativização; Tematização; Programa “Pé-de-Meia”.

1 INTRODUÇÃO

O discurso governamental desempenha um papel fundamental na construção de políticas públicas, influenciando tanto a concepção quanto a recepção dessas políticas pela sociedade. Em um cenário onde a inclusão social e a mobilidade financeira são prioridades, programas voltados para jovens em situação de vulnerabilidade social, como o “Pé-de-Meia”, têm se destacado. Esse programa foca na educação financeira e no desenvolvimento de habilidades para a gestão de finanças pessoais, promovendo a inclusão social e o empoderamento econômico.

Essa pesquisa está situada no campo da semiótica discursiva, especialmente na linha de A. J. Greimas e busca analisar os anúncios publicitários do programa governamental brasileiro “Pé-de-Meia”, com ênfase no nível discursivo do percurso gerativo de sentido. A pesquisa investiga como as estratégias de **tematização** e **figurativização** contribuem para a construção de uma narrativa de inclusão social e mobilidade financeira.

A inquietação central é: como a discursividade do programa constrói essa narrativa por meio dessas operações?

Baseado em autores como Fiorin (1999, 2008) e Barros (2002, 2003, 2008), o estudo adota uma abordagem qualitativa, descritiva e interpretativa, centrada na análise dos anúncios do programa. A relevância deste trabalho reside na compreensão de como as políticas públicas são transmitidas pelo discurso, especialmente aquelas voltadas para a inclusão social e empoderamento econômico de jovens em situação de vulnerabilidade. A análise em questão contribui para a reflexão sobre o papel do discurso na formação de identidades sociais, na promoção da educação financeira e na criação de uma imagem pública positiva para o governo.

2 ABORDAGEM SEMIÓTICA

A semiótica discursiva, desenvolvida a partir das contribuições de Algirdas Julien Greimas e da Escola de Paris, oferece uma base conceitual consistente para a análise do sentido nos discursos. Fundamentada na ideia de que o sentido não é um dado imediato, mas uma construção processual, essa abordagem busca compreender como os discursos configuram e transformam as formas de significação ao longo de um percurso gerativo. Tal percurso abrange níveis de abstração distintos, que vão desde às estruturas profundas e gerais até manifestações concretas no plano discursivo.

Diferentemente de outros campos de estudo que também se dedicam ao sentido, como a Filosofia ou a Sociologia, a semiótica discursiva preocupa-se especificamente com o "parecer do sentido", isto é, com os modos pelos quais os significados emergem e são organizados nas formas de linguagem.

Essa perspectiva define o domínio semiótico em dois planos: plano de expressão e plano de conteúdo. De acordo com Pietroforte (2007), no campo do conteúdo, a semiótica descreve a significação por meio do modelo do percurso gerativo do sentido. Esse modelo propõe que o sentido é produzido a partir de um nível semio-narrativo, que é geral e abstrato, e se particulariza e ganha concretude no nível discursivo, na instância da enunciação. No plano de expressão, enfatiza a relação entre uma categoria significante e o significado, ou seja, "quando há uma relação entre uma forma da expressão e uma forma do conteúdo" (Pietroforte, 2007, p. 8).

Assim, é possível afirmar que o plano de conteúdo se fundamenta no significado do texto, abordando aquilo a que ele se refere e a maneira como expressa sua mensagem. Por outro lado, o plano de expressão destaca as formas verbais e não-verbais de

linguagem, incluindo manifestações presentes em músicas e artes plásticas. Ou seja, para a semiótica discursiva, é fundamental que haja uma conexão entre o conteúdo e a expressão no texto. O conteúdo refere-se ao "que é dito", enquanto a expressão diz respeito ao "como é dito" no texto. Portanto, para transmitir uma mensagem (o conteúdo), é necessário um plano de expressão, que pode ser, por exemplo, um bilhete, uma música, um poema, entre outros.

Dessa forma, a semiótica discursiva é uma disciplina que se dedica à análise dos mecanismos e procedimentos empregados na construção dos sentidos. Além disso, essa abordagem aponta para um modelo de previsibilidade dos textos, o qual se baseia no percurso gerativo de sentido. De acordo com Barros (1998), essa teoria se caracteriza pelos seguintes aspectos:

- a) Construir métodos e técnicas adequadas de análise interna, procurando chegar ao sujeito por meio do texto;
- b) Propor uma análise imanente, ao reconhecer o objeto textual como uma máscara, sob a qual é preciso procurar as leis que regem o discurso;
- c) Considerar o trabalho de construção do sentido, da imanência à aparência, como um percurso gerativo, que vai do mais simples e abstrato ao mais complexo e concreto, em que cada nível de profundidade é passível de descrições autônomas;
- d) Entender o percurso gerativo como um percurso do conteúdo, independente da manifestação, linguística ou não, e anterior a ela (Barros, 1998 p. 13).

Num pensamento similar ao de Barros e com o propósito de uma organização sistemática do plano de conteúdo, Greimas (1973) idealizou um percurso gerativo de sentido, que é responsável por levar o leitor a uma compreensão integral do texto.

2.1 Percurso gerativo do sentido

O percurso gerativo do sentido é um dos pilares fundamentais da semiótica greimasiana, sendo a estrutura teórica que explica como os sentidos são construídos e organizados em um texto. Esse modelo descreve o processo de produção de sentido em diferentes níveis, os quais partem dos elementos mais simples e abstratos, que podem ser identificados na superfície textual até os mais complexos e concretos. Dividido em três níveis principais — o nível fundamental, o nível narrativo e o nível discursivo — o percurso gerativo oferece ferramentas para compreender como ideias, valores e significados emergem e se tornam compreensíveis para o interlocutor. Ao longo deste subitem, serão discutidos cada nível, suas inter-relações e como eles contribuem para a articulação do sentido no discurso.

Neste trabalho, conforme já mencionado, a análise do texto foca no terceiro e último nível — o discursivo — que é, portanto, o mais concreto e também o mais complexo, onde se pode perceber os temas e figuras escolhidos pelo enunciador para manifestar o discurso do governo. No entanto, para preservar a relação indispensável entre as etapas do percurso gerativo, considera-se relevante abordar brevemente os dois primeiros níveis nesta mesma sequência.

2.1.1 Os níveis semióticos

O nível fundamental ou profundo constitui uma estrutura básica que representa oposições semânticas a partir das quais se constrói o sentido do texto, como, por exemplo: bem e mal, vida e morte, amor e ódio, etc. No entanto, essa oposição só pode ser atribuída se houver um elemento em comum que funcione como base para diferenciar os pares.

No nível das estruturas fundamentais, conforme Barros (2003), ocorrem operações sintáticas que mobilizam as relações previamente estabelecidas. Essas operações, baseadas nas lógicas de negação e afirmação, conectam a categoria fórica (euforia *versus* disforia) à categoria tensiva (tensão *versus* relaxamento). Nessa interação, a euforia está associada à continuidade e ao relaxamento, enquanto a disforia se relaciona à descontinuidade ou separação marcada pela tensão.

No discurso do Programa “*Pé-de-Meia*”, a categoria fundamental pode ser descrita pela oposição entre a **organização financeira (positivo/eufórico)**, que está associado a valores como planejamento, segurança, estabilidade e a capacidade de realizar sonhos ou objetivos e o **descontrole financeiro (negativo/disfórico)**, remete à ausência de planejamento, ao desperdício de recursos e à instabilidade financeira. Embora raramente representado explicitamente no discurso, é constantemente sugerido como o estado inicial que o programa busca transformar. Percebe-se, portanto, implicações associadas a estados de estabilidade *versus* instabilidade, prosperidade *versus* escassez, e tranquilidade *versus* preocupação.

Com relação a **categoria tensiva: tensão vs. relaxamento**, percebe-se no **discurso em análise que a tensão** reflete o estado de preocupação e incerteza associado ao descontrole financeiro e o relaxamento representa a segurança e a tranquilidade alcançadas com a adesão ao programa.

O nível narrativo ocupa uma posição intermediária entre as estruturas fundamentais e o nível discursivo, desempenhando um papel essencial na organização e construção dos sentidos. Nesse patamar, o discurso é estruturado a partir de modelos narrativos que

permitem articular os valores abstratos do nível fundamental em ações, atores e cenários, configurando uma lógica temporal e causal.

É nesse nível que os sujeitos do discurso são posicionados como actantes, desempenhando papéis específicos em um enredo que envolve contratos fiduciários, conflitos, transformações e resoluções. A narrativa, portanto, transforma as oposições semânticas abstratas em percursos de realização, nos quais as categorias de euforia e disforia, tensão e relaxamento, assumem formas concretas e dinâmicas.

Sobre isso, Barros explica que:

No segundo patamar, nível das estruturas narrativas, os elementos das oposições semânticas fundamentais são assumidas como valores por um sujeito e circulam entre sujeitos, graças à ação também dos sujeitos. Ou seja, não se trata mais de afirmar ou de negar conteúdos, de asseverar a liberdade e de recusar a dominação, mas de transformar, pela ação do sujeito, estados de liberdade ou opressão (Barros, 2008 p. 11).

A discussão sobre o nível narrativo, assim, busca explorar como os textos articulam estratégias para envolver o interlocutor, organizando os valores fundamentais em sequências lógicas e persuasivas que preparam o terreno para a significação no nível discursivo. Esse processo será examinado a partir de elementos como programas narrativos, papéis actanciais e modalidades de manipulação, visando compreender como o discurso constrói sua coerência e intencionalidade.

No discurso em questão, a oposição entre euforia (ou prazer) e disforia (ou sofrimento) é central na construção do significado. Essa oposição é apresentada no nível mais básico, onde os sujeitos do discurso (os participantes) enfrentam uma realidade de disforia, caracterizada por dificuldades financeiras, endividamento e falta de planejamento. Essa condição de sofrimento é o ponto de partida da narrativa.

Através da intervenção do programa governamental, com suas orientações sobre educação financeira e planejamento, busca-se alcançar a euforia ou a mudança para uma situação mais confortável e estável. Os participantes passam de uma situação financeira difícil para um estado de alívio, no qual se sentem mais seguros, com controle sobre suas finanças, e capazes de fazer escolhas mais conscientes. A oposição aqui reflete uma transformação, em que a disforia é superada pela euforia ao se adotar práticas financeiras mais eficazes.

Por fim, o nível discursivo do percurso gerativo do sentido, que é o foco central desta pesquisa, é o patamar em que as construções semânticas se materializam de forma concreta e interagem diretamente com as práticas comunicativas. Enquanto os níveis

anteriores — o fundamental e o narrativo — fornecem as bases semânticas e estruturais para o surgimento dos sentidos, é no nível discursivo que esses sentidos se fazem explícitos nas produções discursivas reais, mediadas pelas escolhas dos sujeitos e pelos contextos de enunciação. Nele, o sujeito da enunciação assume o esquema narrativo e o converte em discurso, sendo possível que ele reproduza ou não a enunciação no interior do enunciado.

De acordo com a teoria de Barros (2008), os valores adotados pelo sujeito da narrativa, no nível do discurso, manifestam-se como percursos temáticos e são representados por meio de construções figurativas. Cabe ao sujeito da enunciação disseminar esses temas e transformá-los em figuras, garantindo assim, a coerência semântica do discurso. Ao realizar essa tarefa, o sujeito cria um conteúdo figurativo que gera efeitos de sentido, conferindo, sobretudo, uma impressão de realidade.

Por conseguinte, pode-se afirmar que a tematização e a figurativização constituem os dois principais processos semânticos do discurso, estabelecendo um espaço ativo de construção, negociação e reconfiguração dos sentidos, influenciado pelas condições sociais, políticas e ideológicas em que se inserem. Aqui, os sujeitos do discurso não apenas reproduzem ou reiteram significados, mas os constroem, resistem e transformam, imersos em um jogo de poder, identidade e relação com o outro.

Nesse contexto, cita-se Fiorin (2016) que afirma que é fundamental ter em consideração que:

quando se diz que a figura remete ao mundo natural, pensa-se não só no mundo natural efetivamente existente, mas também no mundo construído. [...] Tema é um investimento semântico, de natureza puramente conceptual, que não remete ao mundo natural (Fiorin, 2016, p. 91).

Dessa forma, é possível afirmar que existem textos temáticos que não apresentam figuras; no entanto, o contrário não é válido. Ou seja, em todo texto figurativo, existem temas subjacentes, esquemas temáticos ou tematizações, os quais são revestidos por figuras.

Portanto, ao focar neste nível, a pesquisa busca analisar como se configura o discurso, em um contexto de tematização e figurativização, produzido pelo governo federal por meio do Programa “*Pé-de-Meia*”.

3 METODOLOGIA

A pesquisa proposta neste artigo adota a abordagem teórico-analítica da semiótica discursiva. O objetivo central é investigar a figurativização e a tematização no discurso do

programa governamental brasileiro “*Pé-de-Meia*”, explorando como essas categorias discursivas contribuem para a construção de sentidos e para a articulação das estratégias persuasivas e ideológicas subjacentes ao discurso governamental.

O *corpus* da pesquisa é composto por três anúncios publicitários da internet do programa “*Pé-de-Meia*” disponibilizados em canais oficiais do governo.

A análise aborda as relações entre os planos figurativo e temático, conforme o percurso gerativo do sentido, focando nas estratégias pelas quais os elementos figurativos sustentam os temas gerais do discurso, articulando narrativas e valores que reforçam a ideologia e a intencionalidade comunicativa do programa, com o objetivo de construir de uma imagem positiva do programa junto ao público-alvo.

4 ANÁLISE TEMÁTICO-FIGURATIVA DO DISCURSO DO PROGRAMA “*PÉ-DE-MEIA*”

Nesta seção, apresenta-se uma contextualização do programa “*Pé-de-Meia*”, que visa promover a inclusão social de jovens em situação de vulnerabilidade, por meio da oferta de um incentivo financeiro vinculado à educação. Em seguida, apresentam-se e analisam-se os principais resultados obtidos a partir da aplicação do percurso gerativo do sentido na investigação do discurso do programa governamental “*Pé-de-Meia*”.

4.1 O programa governamental “*Pé-de-Meia*”

O Programa Governamental “*Pé-de-Meia*” promove a educação financeira para jovens em situação de vulnerabilidade social, capacitando-os com habilidades para a gestão responsável das finanças pessoais. Com foco na inclusão social e na autonomia econômica, o programa busca preparar essa parcela da população para uma vida financeira equilibrada e sustentável.

O nome “*Pé-de-Meia*” remete à ideia metafórica de economizar e guardar recursos para o futuro, incentivando os jovens a planejar, poupar e investir. A educação financeira, nesse contexto, é entendida como uma ferramenta de empoderamento para grupos marginalizados, ajudando a romper ciclos de pobreza e promovendo maior controle sobre suas condições econômicas.

A iniciativa oferece cursos e oficinas, abrangendo desde orçamento pessoal até temas como investimentos e empreendedorismo. Além disso, fomenta habilidades socioemocionais, como disciplina e planejamento, fundamentais para o sucesso financeiro e pessoal.

Ao priorizar jovens em situação de vulnerabilidade, o programa busca criar oportunidades de mobilidade social e combater barreiras que limitam o acesso a uma vida mais digna. Assim, consolida-se como uma estratégia de inclusão social, promovendo maior consciência sobre finanças e cidadania.

4.2 Tematização e figurativização no discurso do programa “Pé-de-Meia”

Apresentam-se e analisam-se os principais resultados obtidos a partir da aplicação do percurso gerativo do sentido na investigação do discurso do programa governamental “Pé-de-Meia”. O foco recai sobre a figurativização e a tematização como estratégias discursivas centrais na construção do sentido, considerando as categorias semânticas e sintáticas identificadas.

A análise busca evidenciar como o discurso do programa articula elementos figurativos e temáticos para estabelecer uma relação de proximidade com o público-alvo, promovendo valores como segurança financeira, autonomia e bem-estar. Assim, examina-se como os recursos discursivos utilizados colaboram para a constituição de um ethos persuasivo e para a consolidação das oposições semânticas fundamentais, como estabilidade/insegurança e sucesso/fracasso.

A análise é realizada em três propagandas oficiais do Programa “Pé-de-Meia” que apresentam diferentes estratégias comunicativas do programa, voltadas para a inclusão social e educação financeira. A pesquisa examina como discursos são estruturados visual e discursivamente, utilizando recursos de tematização e figurativização, conforme a teoria do percurso gerativo de sentido. A análise busca entender como essas estratégias contribuem para a construção de uma narrativa de empoderamento e mobilidade financeira, com foco nos jovens em situação de vulnerabilidade social. A tematização do discurso é dividida em dois grandes temas: organização financeira (positivo) e descontrole financeiro (negativo), a partir dos quais são desenvolvidos temas mais específicos.

Imagem – 1: Propaganda Poupança “Pé-de-Meia”.

Fonte - <https://blogdofinfa.com.br/>. Acesso em: 29 de fev de 2024.

Na análise da imagem 1 do programa “Pé-de-Meia”, identificam-se quatro microtemas principais: incentivo financeiro, juventude e progresso, apoio governamental e elegibilidade. Esses microtemas são figurativizados por meio de recursos visuais e textuais que articulam o discurso do programa, promovendo uma narrativa acessível e conectada ao público-alvo.

O incentivo financeiro é figurativizado pela expressão “Pé-de-Meia”, associada culturalmente ao hábito de poupar e à segurança financeira. Esse elemento metafórico, reforçado pelo subtítulo “A poupança do ensino médio”, posiciona o programa como um suporte não apenas imediato, mas voltado ao planejamento de longo prazo e à estabilidade futura dos jovens. A metáfora cultural transcende o ato de economizar, promovendo valores como prudência e responsabilidade, o que fortalece a mensagem central do programa.

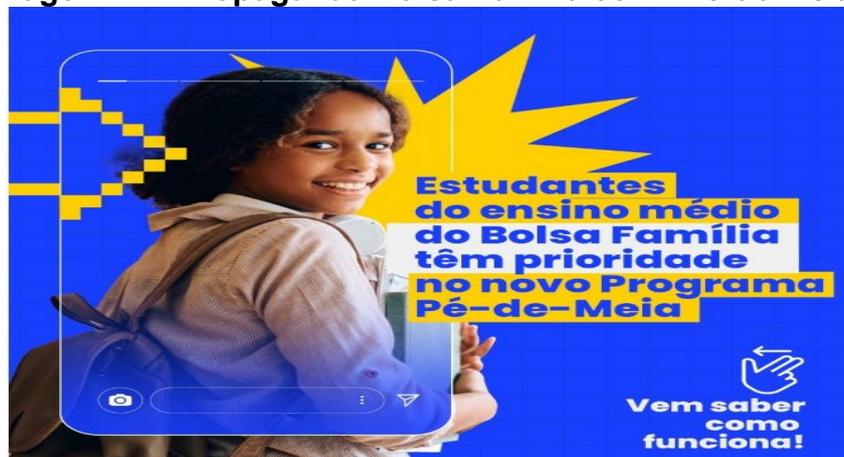
No microtema, juventude e progresso, a figurativização é realizada pela imagem de um jovem sorridente, usando fones de ouvido e carregando livros, símbolos de modernidade, conexão e compromisso com os estudos. O sorriso confiante transmite autoconfiança e esperança, associando o programa a oportunidades de superação e realização. Essa construção visual reforça o papel do “Pé-de-Meia” em promover o desenvolvimento pessoal e social dos beneficiários.

O apoio governamental é figurativizado por elementos gráficos que remetem à identidade visual do Governo Federal, como as cores verde e amarelo. Esses recursos conferem credibilidade e formalidade ao programa, estabelecendo uma conexão direta com o Estado e seu compromisso com políticas públicas.

A elegibilidade, por sua vez, é figurativizada pelo texto que define o público-alvo como estudantes do ensino médio beneficiários do programa Bolsa-Família. Essa especificação evidencia o foco em grupos vulneráveis, reforçando o caráter inclusivo e equitativo do programa.

Assim, os microtemas analisados são apresentados por meio de estratégias discursivas que integram texto, imagem e identidade visual, potencializando a mensagem e fortalecendo a narrativa de inclusão e desenvolvimento promovida pelo programa “Pé-de-Meia”.

Imagem – 2: Propaganda Bolsa-Família com “Pé-de-Meia”.



Fonte - <https://www.instagram.com/mdsgovbr?igsh=ODRyZWW2cjQzMnEy>. Acesso em: 20 de fev de 2024.

Nesta segunda peça publicitária, destacam-se os microtemas: **Educação e Inclusão Social, Prioridade Social, Oportunidade e Ascensão Social e Interatividade**, os quais são estrategicamente figurativizados.

No microtema, **Educação e Inclusão Social**, a imagem de uma jovem negra sorridente, com uniforme escolar e mochila, simboliza o público-alvo do programa e reforça valores como diversidade, equidade racial e pertencimento social. O uniforme remete ao ambiente escolar como direito fundamental, enquanto a mochila sugere preparação para o aprendizado. O sorriso da estudante transmite otimismo e realização, apresentando a educação como ferramenta de empoderamento e inclusão. A combinação desses elementos reforça a mensagem de transformação social promovida pelo programa.

O microtema **Prioridade Social** é figurativizado pela representação visual da jovem como símbolo dos beneficiários do programa, estudantes do ensino médio de famílias inscritas no Bolsa-Família. O texto associado à imagem destaca o compromisso com a inclusão, evidenciando que o programa foi projetado para atender às necessidades de uma camada vulnerável da sociedade e promover igualdade de oportunidades.

No microtema, **Oportunidade e Ascensão Social**, a jovem é centralizada na imagem como figura de conquista e progresso. O uso de cores vibrantes e sua postura confiante reforçam a narrativa de superação e a ideia de que a educação proporciona novas oportunidades e construção de um futuro promissor. Esses elementos visualizam o impacto transformador do programa na vida dos beneficiários.

Por fim, o microtema **Interatividade** é representado pela imagem de uma mão em forma de "clique" e o texto "Vem saber como funciona!". Essa associação visual e textual convida o público a explorar o programa, utilizando uma linguagem informal que cria proximidade e engajamento. Assim, o programa é apresentado como acessível e relevante, incentivando a busca por informações e a participação ativa.

Essas estratégias de figurativização e tematização consolidam a imagem do programa como uma iniciativa que não apenas oferece oportunidades educacionais, mas também promove transformação social e inclusão de forma acessível e envolvente.

Imagem – 3: Requisitos para contemplação ao programa “Pé-de-Meia”

O cartão informativo do programa Pé-de-Meia apresenta o seguinte conteúdo:

- Logo e Título:** PÉ-DE-MEIA, A poupança do ensino médio.
- Benefício:** Estudantes do ensino médio da rede pública agora têm um incentivo financeiro do Ministério da Educação. R\$ 200 / Mês ou R\$ 1.000 / Ano.
- Que estudante tem direito?**
 - Matriculado no ensino médio das redes públicas
 - Integrante de família beneficiária do Programa Bolsa Família
 - Com idade entre 14 e 24 anos
- Não precisa fazer cadastro!**
Basta ter CPF, estar matriculado e frequentar as aulas.
- Detalhes:** As contas bancárias serão automaticamente abertas para os estudantes que se enquadraram no perfil do programa, de acordo com os dados enviados pelas redes de ensino.
- QR Code:** Escaneie o QR Code para saber mais ou ligue 0800 616161.
- Logos:** GOVERNO FEDERAL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, UNIO & INOVAMENTO.

Fonte - <https://ensinomediopotiguar.educacao.rn.gov.br/duvidas/pedemeia>. Acesso em: 27 de maio 2024.

A tematização da peça publicitária organiza o discurso em torno de quatro microtemas principais: **critérios de elegibilidade, facilidade de acesso ao programa, canais de informação e suporte e compromisso e responsabilidade educacional**. Esses microtemas funcionam como eixos estruturais que orientam o destinatário a compreender os objetivos e o funcionamento do programa.

O microtema **critérios de elegibilidade** é figurativizado por elementos concretos, como as menções a “matrícula na rede pública”, “Bolsa-Família” e “idade entre 14 e 24 anos”. Esses critérios são apresentados de forma objetiva e clara, utilizando termos familiares ao público-alvo. Essa abordagem facilita a identificação imediata com os requisitos, promovendo acessibilidade e reduzindo barreiras interpretativas. Por meio da concretude desses elementos, o discurso reforça a credibilidade do programa e amplia seu alcance comunicativo.

A **facilidade de acesso ao programa**, segundo microtema, é figurativizada pela frase destacada “Não precisa fazer cadastro!”, inserida em branco sobre um fundo azul. Essa construção discursiva transmite simplicidade e ausência de burocracia, atributos especialmente valorizados pelo público-alvo. A mensagem direta e persuasiva transforma o acesso ao programa em uma experiência acessível e descomplicada, alinhada aos objetivos de inclusão social e educacional da campanha.

O microtema **canais de informação e suporte** é figurativizado pela presença de um QR Code e um número de telefone na peça publicitária. O QR Code evoca inovação e praticidade, direcionando especialmente o público jovem para informações rápidas e acessíveis. Já o número de telefone oferece uma alternativa tradicional, garantindo que pessoas sem familiaridade com tecnologias digitais também possam obter suporte. A combinação desses elementos reforça a acessibilidade e inclusão, ao atender diferentes perfis de público, consolidando a mensagem de apoio e compromisso com os beneficiários.

Por fim, o microtema **compromisso e responsabilidade educacional** é figurativizado pela exigência explícita de “presença regular no ambiente escolar”. Essa condição vincula o benefício à frequência escolar, promovendo valores como disciplina e comprometimento com os estudos. A exigência transforma a continuidade educacional em um requisito tangível, alinhando o incentivo financeiro aos objetivos pedagógicos e sociais do programa.

Esses microtemas, figurativizados estrategicamente, constroem uma narrativa discursiva coesa e eficaz. Eles reforçam o propósito do programa não apenas como um meio de apoio financeiro, mas também como um instrumento de transformação educacional e social, destacando a inclusão e a responsabilidade como valores centrais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise discursiva do programa governamental “*Pé-de-Meia*” destacou como as **estratégias de tematização e figurativização** contribuem para transmitir uma mensagem

de inclusão e empoderamento, engajando o público-alvo. A partir da abordagem semiótica discursiva, observou-se que o programa visa construir uma imagem positiva do governo e incentivar a adesão à política pública, principalmente entre jovens de camadas sociais vulneráveis. Nesse contexto, a **tematização** é central para definir os tópicos prioritários, enquanto a **figurativização** traduz esses temas em representações visuais que tornam a mensagem acessível e impactante.

A pesquisa investigou como a **discursividade** do programa constrói uma **narrativa** de inclusão e mobilidade social, evidenciando que a **tematização** e a **figurativização** desempenham papéis essenciais. A **tematização**, ao abordar temas como **educação financeira** e **oportunidades**, fortalece um **ethos** de confiança e esperança. A **figurativização**, por sua vez, utiliza **imagens** acessíveis e representativas, reforçando a **inclusão** e a **relevância** para o público jovem.

O estudo revelou que o programa não se limita a informar sobre o auxílio financeiro, mas também cria uma relação simbólica de **pertencimento** e **transformação social**. As **estratégias discursivas** apelam tanto ao **emocional** quanto ao **racional**, tornando o programa mais atrativo e compreensível, alinhando-o aos **valores governamentais**. Nesse processo, a **tematização** organiza o conteúdo ao enfatizar tópicos específicos, enquanto a **figurativização** traduz esses tópicos em elementos visuais que facilitam a compreensão e fortalecem a **mensagem pública**.

Em resumo, este estudo contribui para a compreensão das **estratégias discursivas** em **políticas públicas inclusivas**, mostrando como a escolha de **temas** e **imagens** influencia a percepção e adesão do público, além de abrir caminho para investigações futuras sobre a relação entre discurso e transformação social.

REFERÊNCIAS

BARROS, Diana Luz Pessoa de. *Teoria do discurso: fundamentos semióticos*. São Paulo: Atual, 1998.

_____. *Teoria semiótica do texto*. 4ª ed. São Paulo: Ática, 2008.

_____. *Estudos do discurso*. In: FIORIN, José Luiz (org.) *Introdução à Linguística II: princípios de análise*. São Paulo: Contexto, 2003.

FIORIN, José Luis. A noção de texto na semiótica. *Organon*, Porto Alegre, v. 9, n. 23, 2012. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/organon/article/>. Acesso em: 14 de ago 2024.

_____. *Argumentação*. São Paulo: Contexto, 2015.

_____. *Elementos de análise do discurso*. 15ª ed. São Paulo: Contexto, 2016.

GREIMAS, Algirdas Julien. *Semântica estrutural: pesquisa de método*. São Paulo: Cultrix, 1973 / USP, 2001.

PIETROFORTE, Antonio Vicente. *Semiótica visual: os percursos do olhar*. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2007.

CREDENCIAIS DA AUTORA

Ermínia Maria do Nascimento Silva é professora e pesquisadora do Laboratório de Leitura e Escrita Acadêmicas - LEIA da Universidade Estadual do Piauí - UESPI. Possui mestrado em estudos da linguagem pela Universidade Federal do Piauí - UFPI. Sua pesquisa concentra-se nas teorias discursivas, com ênfase na área da Análise do Discurso Francesa.

DOS MEANDROS À MESTRIA: PROCESSOS REFERENCIAIS E CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS NAS REDAÇÕES DO ENEM 2021

Davi Francklino Guedes (PosLA/UECE)
davi.francklino@aluno.uece.br

RESUMO: Este artigo investiga os processos referenciais na construção de sentido em redações do Enem, com foco nas estratégias empregadas para estabelecer coesão e coerência textual. Fundamentamo-nos na concepção sociocognitiva de língua e linguagem, que entende a produção textual como uma atividade que articula aspectos linguísticos, cognitivos e sociais. Também adotamos a visão de texto como um evento comunicativo, em que os participantes constroem significados contextualmente, e a abordagem da referência como um processo sociocognitivo de estabilização discursiva, que envolve a construção de cadeias referenciais dinâmicas e multifacetadas. Analisamos uma redação nota 1000, com o objetivo de identificar como as escolhas referenciais contribuem para a reconfiguração de significados e a interação entre o autor, o leitor e o contexto discursivo. Os resultados destacam que os processos referenciais transcendem a superfície textual, integrando conhecimentos prévios e novas interpretações, o que evidencia sua relevância para o ensino de escrita. Assim, concluímos que explorar esses processos no ensino potencializa a formação de escritores críticos e reflexivos.

Palavras-chave: Referenciação; construção de sentido; ensino de escrita.

1 INTRODUÇÃO

A referenciação, como processo discursivo, desempenha papel essencial na construção de textos coesos e coerentes, garantindo clareza e organização das ideias. Na escrita acadêmica, seu uso adequado é indispensável para a compreensão do leitor e a efetividade comunicativa do texto. Estratégias bem aplicadas estabelecem relações lógicas entre as partes do texto, retomando ou ampliando informações já mencionadas. Além disso, favorecem o entendimento, conferem maior consistência e ampliam o poder de persuasão. Por isso, a referenciação é fundamental para a competência textual.

Conforme Marcuschi (2010), a escrita é mais do que a transcrição da fala, configurando-se como um modo distinto de uso da língua com finalidades comunicativas específicas. Esse processo abrange a expressão de ideias por meio de códigos linguísticos e, em certas circunstâncias, de "recursos pictóricos". Trata-se de uma modalidade complementar à fala, que amplia as possibilidades comunicativas e permite a exploração de diferentes formas de expressão textual e visual.

Nesse contexto, a escrita desempenha papel ativo no processo de referenciação, sendo o meio pelo qual os interlocutores colaboram para negociar e estabilizar os referentes

discursivos. Essa colaboração, ao alinhar-se aos princípios sociocognitivistas, interacionistas e discursivos, não apenas reflete os significados construídos, mas também contribui para sua constituição. A referenciação, portanto, emerge como um processo dinâmico que envolve tanto a produção quanto a recepção textual.

Entendida como estratégia de estabilização discursiva, a referenciação baseia-se no pressuposto de que os referentes, sejam eles linguísticos ou extralinguísticos, são intrinsecamente instáveis (Mondada e Dubois, 2003). Assim, a negociação entre os participantes de uma interação textual torna-se indispensável para assegurar a progressão do texto e a clareza dos significados construídos, contribuindo para uma comunicação eficaz e coerente.

Neste estudo, analisamos o papel da escrita como uma ferramenta de comunicação, com foco especial nas redações dissertativo-argumentativas do Enem. Desde sua criação, em 1998, o Enem passou por diversas mudanças, incluindo alterações na estrutura da prova e na utilização de seus resultados. Atualmente, o exame é composto por questões objetivas e uma redação, que avalia a capacidade de argumentação e organização textual dos participantes.

A redação do Enem, em especial, exige a produção de um texto que integre habilidades linguísticas, argumentativas e referenciais. Nesse sentido, este trabalho busca compreender como as estratégias de referenciação são empregadas nas redações nota mil do Enem 2021, especialmente no que tange à construção de argumentos e à avaliação pela Competência 2. Essa análise é crucial para identificar padrões e estratégias que possam subsidiar práticas pedagógicas voltadas para o ensino da produção textual.

O artigo está estruturado em cinco seções: os elementos introdutórios, seguido do referencial teórico que sustenta nossa concepção de texto e referenciação. Posteriormente, detalha-se a metodologia, incluindo o contexto, os sujeitos da pesquisa e os critérios de análise. A quarta seção apresenta a análise dos dados, e por fim as considerações finais.

2 O TEXTO COMO ESPAÇO DE INTERAÇÃO COMUNICATIVA E A CONSTRUÇÃO DE SENTIDO

Com o advento dos estudos sociocognitivos ao final da década de 1980, a visão tradicional foi paulatinamente desafiada, abrindo-se espaço para uma perspectiva mais alargada e integradora da linguagem. Nesse prisma, a língua passou a ser percebida como um fenômeno vivaz, permeável às condições de uso atrelado ao sujeito em interação. O texto deixou de ser uma mera sequência formal de palavras e foi elevado à condição de

evento comunicativo, onde confluem elementos léxicos, socioculturais, paralinguísticos e situacionais. A aprendizagem, por conseguinte, foi reinterpretada como um processo incessante e colaborativo, em que mestre e discípulo se engajam na negociação de significados e na edificação de saberes por meio de práticas situadas.

A compreensão do texto como espaço de interação comunicativa parte da ideia de que ele não é apenas um conjunto de palavras organizadas de acordo com regras gramaticais, mas um meio de estabelecer relações entre interlocutores em contextos socioculturais específicos. Conforme Beaugrande (1997), o texto é um evento comunicativo que cumpre funções sociais e comunicativas, mediando a troca de significados entre os participantes do processo discursivo. Assim, ele se configura como um lugar dinâmico de negociação de sentidos, centralizada na interação entre autor e leitor.

Conceber o texto como evento, segundo proposto por Beaugrande (1997), implica reconhecer que ele se concretiza de forma única e irrepetível a cada enunciação, inserido em um contexto específico. Logo, o texto não é uma entidade fixa ou isolada, mas um fenômeno dinâmico que emerge da interação entre o enunciador, o interlocutor e o ambiente em que se dá a comunicação.

Os elementos que conferem sentido a um texto são profundamente singulares, pois dependem das circunstâncias particulares de cada situação de enunciação. Variáveis como o conhecimento de mundo dos interlocutores, os objetivos comunicativos, os recursos linguísticos e os fatores contextuais contribuem para a construção de significados que, por sua vez, são continuamente negociados no curso da interação discursiva.

Para ilustrar essa ideia, consideremos o seguinte enunciado presente em Custódio Filho e Elias (2024):

- (1) Em um cruzamento, um veículo vermelho bateu em um outro preto. O causador do acidente permaneceu ileso. Já no outro carro, uma pessoa tinha perdido a vida. Mesmo assim, ninguém foi punido por sua morte.

O enunciado acima evidencia como a construção de sentido depende da interação entre texto, contexto e os interlocutores envolvidos na interpretação. Nesse caso, o texto apresenta informações aparentemente claras, mas que, sem um contexto mais amplo, podem gerar interpretações ambíguas ou incompletas.

A narrativa menciona cores de veículos, a condição das pessoas envolvidas e o resultado do acidente, mas não estabelece diretamente quem é o causador ou como se deu a dinâmica do evento. Isso exige do leitor um esforço interpretativo para preencher

lacunas e construir um sentido coerente, a partir de conhecimentos prévios, hipóteses e inferências.

Em um outro contexto⁸, o mesmo texto poderia ser interpretado de formas diversas, dependendo, por exemplo, de quem o lê, de suas experiências pessoais, ou mesmo da intenção comunicativa do emissor. Assim, o enunciado reforça a ideia de que o texto não é apenas uma sequência estática de informações, mas um fenômeno vivo que acontece em um momento comunicativo, sendo continuamente negociado entre os participantes.

Agora, observe o enunciado (2).



Fonte: Harder (2019).

O enunciado (2), enquanto parte do jogo *Histórias Enigmáticas*, ilustra claramente como o contexto, a interação entre os participantes e suas experiências influenciam a construção de sentido de um texto. No jogo, o enunciado inicial apresenta um mistério que é, por natureza, lacunar e aberto à interpretação. Ele serve como ponto de partida para um processo colaborativo de negociação de significados, no qual os jogadores, a partir de perguntas e respostas, tentam reconstruir o contexto e desvendar a narrativa subjacente.

Essa dinâmica do jogo reforça a afirmação de que o mesmo texto pode ser interpretado de maneiras diversas, em (2), o enunciado ganha vida a partir das hipóteses levantadas pelos jogadores, da bagagem cognitiva e cultural que cada um traz para o jogo e da mediação do jogador que detém as respostas. Assim, o texto não permanece estático; ele se transforma em um evento comunicativo único, que só se realiza plenamente na interação.

⁸ Por curiosidade, em abril de 2024, ganhou notoriedade nos meios de comunicação impressos, radiofônicos e televisivos o caso de um jovem de 24 anos que, ao conduzir um Porsche em alta velocidade, provocou um acidente que resultou no falecimento do motorista de outro veículo. A leitura do enunciado apresentado em (1), de forma direta e desprovida de contexto adicional, poderia aludir a tal ocorrência.

Portanto, o enunciado (2) demonstra que o sentido de um texto não está inteiramente contido em sua materialidade, mas é construído de forma dinâmica, situacional e intersubjetiva. Ele evidencia que a interpretação textual é um fenômeno vivo, que depende das intenções, perguntas e inferências dos interlocutores, alinhando-se à concepção de texto como um evento irrepetível.

Como observamos, nesse processo interativo, a construção de sentido emerge como um fenômeno complexo e colaborativo. O autor do texto organiza informações e faz escolhas discursivas intencionais que refletem seu posicionamento e suas metas comunicativas. Por sua vez, o leitor não é apenas um receptor passivo; ele interpreta e reconstrói os significados propostos a partir de seus próprios conhecimentos, experiências e expectativas. Dessa forma, o texto não é um objeto fixo, mas um campo de significação em constante transformação, influenciado pelas interações que promove.

Um aspecto central para a construção de sentido no texto é a referenciação, entendida como um processo sociocognitivo que estabiliza os referentes discursivos. De acordo com Mondada e Dubois (2003), os referentes são construções dinâmicas, moldadas pelas interações entre os sujeitos discursivos. A referenciação permite ao autor organizar informações e conectar elementos textuais, garantindo a progressão temática e a coesão. Para o leitor, essas conexões fornecem pistas essenciais para a interpretação e a compreensão global do texto.

Além disso, o texto, enquanto evento comunicativo, pressupõe uma antecipação das necessidades interpretativas do leitor. Marcuschi (2007) destaca que a escrita, mesmo sem a presença física do interlocutor, é orientada por intenções comunicativas que projetam o leitor como parte do processo. Essa projeção orienta as escolhas discursivas do autor, que busca garantir a clareza, a coerência e a adequação do texto ao contexto e ao público-alvo. Esse aspecto interacional é especialmente relevante em textos com finalidade argumentativa, como os dissertativo-argumentativos exigidos no Enem.

Nos textos dissertativo-argumentativos, a construção de sentido é amplificada pela necessidade de articulação lógica entre os argumentos, dados e ideias apresentados. A referenciação, portanto, desempenha papel crucial ao estabelecer conexões entre as diferentes partes do texto, ancorando-as em uma perspectiva argumentativa clara e persuasiva, que “caso feita de modo inadequado, [pode] afetar sua legibilidade e compreensibilidade” (Guedes, 2024, p. 32). Essa prática promove uma interação eficaz entre o autor e o leitor, favorecendo a compreensão e a aceitação da tese defendida.

Compreendendo o texto como espaço de interação comunicativa, é possível promover práticas pedagógicas que enfatizem não apenas a estruturação textual, mas

também as dimensões sociocognitivas e interacionais envolvidas na produção e recepção dos textos. Essa abordagem amplia a compreensão sobre a linguagem e contribui para o desenvolvimento de competências essenciais à produção textual em diferentes contextos.

3 METODOLOGIA

O objeto de investigação é uma redação nota máxima no Enem 2021, representando um recorte de um total de 22 redações. Optamos por analisá-la para minimizar a possibilidade de generalizações, pois, estatisticamente, os fenômenos observados nessa redação têm maior probabilidade de aparecer nas demais, indicando um possível padrão de correção.

Quanto à abordagem adotada em nosso trabalho, trata-se de uma abordagem aplicada, focando na análise de questões específicas em contextos reais e propondo soluções para situações concretas. O objetivo principal é investigar a maneira como se processa a recategorização dos referentes em redações nota máxima do Enem 2021⁹, com ênfase no ensino da escrita na educação básica. Para Marconi e Lakatos (2017), a pesquisa aplicada busca resultados práticos e imediatamente aplicáveis na resolução de problemas educacionais, alinhando-se à proposta de fornecer contribuições efetivas para o contexto educacional.

Além disso, o trabalho adota uma abordagem exploratória para obter compreensão sobre a problemática abordada e formular hipóteses. Utilizando o método da pesquisa documental, buscamos compreender a realidade por meio da análise de documentos, conforme definido por Bravo (1991) como qualquer produto que evidencie a ação humana. Considerando os métodos utilizados na coleta de dados e na definição das categorias de análise, percebemos que a pesquisa apresenta aspectos de natureza analítica, visando identificar relações, padrões, causas e efeitos, bem como interpretar e compreender os resultados de maneira analítica.

Com isso, acreditamos fornecer uma reflexão que indique pistas para um trabalho com a escrita de texto dissertativo-argumentativo que crie conexões com o tema em

⁹ As redações utilizadas neste estudo foram disponibilizadas pelo Inep, através de um material anualmente publicado pelo instituto, com o propósito de orientar os participantes do exame. Esse material é intitulado "Redação no Enem - Cartilha do Participante". O conjunto de textos analisados neste artigo encontra-se integralmente em Guedes (2024). Cabe ressaltar que as redações avaliadas com nota máxima no Enem são disponibilizadas nos manuais referentes ao ano seguinte ao exame. Assim sendo, as redações referentes ao ano de 2021 integram o manual do candidato (Cartilha do Participante) do ano de 2022. A Cartilha do Participante 2022 pode ser consultada em: https://download.inep.gov.br/download/enem/cartilha_do_participante_enem_2022.pdf

discussão, ampliando os contextos abordados. Tentaremos contribuir para os estudos sobre referenciação, destacando as mudanças e novos significados identificados nas redações dos candidatos, uma vez que essas referências não se limitam aos elementos mencionados no texto original.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise do uso da recategorização neste estudo baseou-se nos princípios delineados por Cavalcante (2013) e Cavalcante e Lima (2015). Esses estudos destacam a recategorização, enquanto processo de referenciação, como uma estratégia utilizada pelo autor para desenvolver sua argumentação, ao revisitar e expandir elementos textuais quando necessário para adicionar descrições. Essa estratégia tem como objetivo guiar o discurso, mantendo-se alinhada com os objetivos estabelecidos e as expectativas do potencial leitor.

Nesse contexto, examinaremos a utilização da anáfora recategorizadora nas redações e seu papel na retomada e no desenvolvimento das ideias presentes nos textos. Passemos, agora, à análise, efetivamente, do texto, a qual é feita por meio dos fragmentos textuais. Para identificação do texto, utilizamos a nomenclatura: R1. A seguir, apresentamos o texto R1.

(1) *1º fragmento*

Em “**Vidas secas**”, obra literária do modernista **Graciliano Ramos, Fabiano** e sua família vivem uma situação degradante marcada pela **miséria**. Na trama, **os filhos do protagonista** não recebem nomes, sendo chamados apenas como o “mais velho” e o “mais novo”, recurso usado pelo autor para evidenciar a desumanização do indivíduo. Ao sair da ficção, sem desconsiderar o contexto histórico da obra, nota-se que a problemática apresentada ainda percorre a atualidade: a não garantia de cidadania pela **invisibilidade da falta de registro civil**. A partir desse contexto, não se pode hesitar – é imprescindível compreender os impactos gerados pela falta de identificação oficial da população. (R1)

Já no primeiro parágrafo de R1, podemos identificar algumas instâncias de anáfora recategorizadora, que, de acordo com as observações de Lima e Cavalcante (2015), desempenham o papel de selecionar referentes mais apropriados ao propósito comunicativo do autor. Esses referentes são reformulados por meio da anáfora recategorizadora, com o intuito de direcionar o discurso e alcançar os objetivos estabelecidos para este texto.

Conforme afirmado por Koch (2015), ao escrever um texto, o autor atua sobre o material linguístico disponível e realiza escolhas significativas para representar situações, com o objetivo de tornar concreta sua intenção de sentido. Dessa forma, quando a referência é feita por meio de descrições ou formas nominais, ocorre uma atividade de linguagem na qual os objetos do discurso são construídos ou reconstruídos de acordo com a proposta enunciativa do autor.

Nesse contexto, os participantes do Enem devem defender uma tese a partir de um tema previamente estabelecido. Portanto, as características ou traços do referente devem ser um dos elementos presentes no texto, permitindo ao interlocutor construir uma determinada imagem a partir deles.

Na análise do texto em questão, notamos que o autor emprega a recategorização ao introduzir, logo no primeiro parágrafo, as expressões "obra literária" e "do modernista", com a finalidade de reformular, respectivamente, os referentes "Vidas Secas" e "Graciliano Ramos". Essa estratégia busca conferir maior credibilidade à afirmação subsequente, utilizando um discurso de autoridade para persuadir o leitor a aceitar a veracidade daquela afirmação.

Ao adotar essa abordagem, o autor estabelece uma atmosfera de antecipação no leitor, sugerindo confiança em suas afirmações e, ao mesmo tempo, despertando uma expectativa na audiência para descobrir como o autor irá fundamentar a tese proposta, com base no discurso de autoridade.

Prosseguindo, o autor utiliza a expressão "na trama" para recategorizar a ação mencionada anteriormente, na qual os filhos do protagonista são privados de nomes, sendo simplesmente chamados de "mais velho" e "mais novo". Essa escolha do autor visa enfatizar a desumanização do indivíduo retratada na obra. Ao empregar o termo "ficção" para se referir a essa ação, o autor direciona seu discurso, deixando claro que não se aprofundará em discussões detalhadas sobre o assunto. Ao mesmo tempo, ele introduz uma nova unidade temática, focando na causa da situação anterior: a existência de lacunas que mantêm certos grupos sociais invisíveis para a sociedade.

Ainda nesse parágrafo, o autor emprega o termo "da ficção" para recategorizar a situação utilizada como contexto e, em seguida, introduzir a problemática atual. A escolha desse termo contribui para encerrar o tópico em discussão e estabelecer a posição discursiva do autor em relação ao fato mencionado. Isso fica evidente na continuação do texto, quando ele afirma que "a problemática apresentada ainda persiste na atualidade". Ao recategorizar, o autor demonstra que o acesso ao registro civil é fundamental para a vida e é um documento essencial em uma sociedade democrática. Ao mesmo tempo, destaca os

impactos negativos decorrentes da falta desses princípios, cumprindo um dos requisitos exigidos no Enem, que é o respeito aos direitos humanos.

Continuemos nossa análise, com o próximo excerto do texto.

(2) 2º fragmento

Com efeito, é nítido que o deficitário registro civil repercute, sem dúvida, na persistente falta de pertencimento como cidadão brasileiro. Isso acontece, porque, como já estudado pelo historiador **José Murilo de Carvalho**, para que haja uma cidadania completa no Brasil é necessária a coexistência dos direitos sociais, políticos e civis. **Sob essa ótica**, percebe-se que, quando o pilar civil não é garantido – em outras palavras, a não efetivação do direito devido à falta do registro em cartório –, não é possível fazer com que a cidadania seja alcançada na sociedade. Dessa forma, da mesma maneira que o “mais novo” e o “mais velho” de Graciliano Ramos, quase **3 milhões de brasileiros** continuam por ser invisibilizados: sem nome oficial, sem reconhecimento pelo Estado e, por fim, sem a dignidade de um cidadão.

No excerto (2), as anáforas recategorizadoras desempenham um papel essencial na construção da coesão textual, contribuindo para a clareza e a progressão argumentativa. A primeira anáfora recategorizadora ocorre quando o autor utiliza "Isso" para retomar a ideia exposta na frase anterior: "o deficitário registro civil repercute [...] na persistente falta de pertencimento como cidadão brasileiro". Aqui, "Isso" sintetiza e recategoriza toda a problemática apresentada, conectando-a ao argumento subsequente sobre a cidadania completa.

Logo em seguida, observamos uma segunda ocorrência de anáfora recategorizadora com a utilização da expressão "Sob essa ótica". Ela recategoriza a análise anterior e prepara o terreno para a discussão de como a ausência do registro civil impede a efetivação plena da cidadania. A expressão funciona como um elo entre o diagnóstico do problema e a sua implicação na prática, direcionando o leitor para uma compreensão mais específica da questão.

Além disso, a frase "em outras palavras, a não efetivação do direito devido à falta do registro em cartório" também atua como uma anáfora recategorizadora. Esta expressão não apenas reitera o ponto central da argumentação, mas o reformula de maneira que o leitor possa entender claramente a gravidade da situação. Nesse caso, a recategorização aqui é uma ferramenta didática que esclarece e reforça a importância do registro civil.

Outro exemplo significativo é a anáfora recategorizadora presente em "Dessa forma", que retoma e recategoriza as ideias discutidas anteriormente para introduzir uma analogia com os personagens "mais novo" e "mais velho" de Graciliano Ramos. Este termo não apenas conecta os argumentos anteriores, mas também recontextualiza a discussão, trazendo uma dimensão literária que enriquece o debate sobre a invisibilidade social de milhões de brasileiros.

Por fim, a expressão "sem nome oficial, sem reconhecimento pelo Estado e, por fim, sem a dignidade de um cidadão" recategoriza e amplia a discussão sobre a falta de registro civil. Essa anáfora recategorizadora sintetiza e intensifica o impacto emocional e social do argumento, ao descrever de forma precisa as consequências da falta de cidadania plena, além de proporcionar um fechamento enfático ao excerto.

Prosseguiremos com a análise, agora com o próximo trecho do texto.

(3) 3º fragmento

Além disso, a falta do sentimento de cidadania na população não registrada reflete, também, na manutenção de uma sociedade historicamente excludente. Tal questão ocorre, pois, de acordo com a análise da antropóloga brasileira **Lilia Schwarcz**, desde a Independência do Brasil, não há a formação de um ideal de coletividade – ou seja, de uma “Nação” ao invés de, meramente, um “Estado”. Com isso, o caráter de desigualdade social e exclusão do diferente se mantém, sobretudo, no que diz respeito às pessoas que não tiveram acesso ao registro oficial, as quais, frequentemente, são obrigadas a lidar com situações humilhantes por parte do restante da sociedade: das mais diversas discriminações até o fato de não poderem ter qualquer outro documento se, antes, não tiverem sua identificação oficial.

No excerto (3), as anáforas recategorizadoras são usadas para reforçar e aprofundar a argumentação, criando um texto coeso e progressivo. A primeira anáfora recategorizadora ocorre com a expressão "Tal questão". Ela retoma a ideia exposta na frase anterior sobre a falta de sentimento de cidadania na população não registrada e a conecta com a análise da antropóloga Lilia Schwarcz. Esta anáfora não apenas resume a ideia anterior, mas também a recategoriza, preparando o leitor para a explicação subsequente sobre a ausência de um ideal de coletividade no Brasil.

Em seguida, tem-se uma segunda anáfora recategorizadora vista com o uso da expressão "Com isso", que retoma e reformula a análise de Schwarcz sobre a falta de um ideal de "Nação" no Brasil. "Com isso" sintetiza as informações precedentes e as recategoriza para introduzir a ideia de que a desigualdade social e a exclusão do diferente continuam a existir. Essa anáfora atua como uma ligação lógica que guia o leitor da causa (falta de um ideal de coletividade) para o efeito (manutenção da desigualdade e exclusão).

Outro exemplo de anáfora recategorizadora é encontrado na expressão "sobretudo, no que diz respeito às pessoas que não tiveram acesso ao registro oficial". Aqui, o autor recategoriza a discussão sobre desigualdade social e exclusão, focalizando-a especificamente nas pessoas sem registro oficial. Esta anáfora estreita o foco da argumentação, direcionando-a para um grupo específico de indivíduos, reforçando a ideia de que esses cidadãos enfrentam as piores formas de exclusão.

A expressão "as quais, frequentemente, são obrigadas a lidar com situações humilhantes por parte do restante da sociedade" também atua como uma anáfora recategorizadora. Ela retoma e especifica as dificuldades enfrentadas pelas pessoas sem registro oficial, recategorizando-as como vítimas de situações humilhantes e discriminatórias. Essa anáfora não apenas conecta a argumentação anterior, mas também a intensifica, ao destacar as consequências práticas e sociais da falta de registro.

Finalmente, a anáfora recategorizadora "das mais diversas discriminações até o fato de não poderem ter qualquer outro documento se, antes, não tiverem sua identificação oficial" reforça e detalha as dificuldades mencionadas anteriormente. Ao recategorizar as situações humilhantes enfrentadas pelas pessoas não registradas, o autor não só resume, mas também exemplifica essas situações, tornando o argumento mais concreto e impactante. Isso confere ao texto maior clareza e força persuasiva, ao destacar a gravidade das consequências da exclusão social para esses indivíduos.

Passemos à análise do quarto e último excerto de R1.

(4) 4º fragmento

Portanto, ao entender que a falta de cidadania gerada pela invisibilidade do não registro está diretamente ligada à exclusão social, é tempo de combater esse grave problema. Assim, cabe ao Poder Executivo Federal, mais especificamente o Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos, **ampliar o acesso aos cartórios de registro civil**. Tal ação deverá ocorrer por meio da implantação de um Projeto Nacional de Incentivo à Identidade Civil, o qual irá articular, junto aos gestores dos municípios brasileiros, campanhas, divulgadas pela mídia socialmente engajada, que expliquem sobre a importância do registro oficial para garantia da cidadania, além de instruções para realizar o processo, a fim de mitigar as desigualdades geradas pela falta dessa documentação. Afinal, assim como os meninos em "Vidas secas", toda a população merece ter a garantia e o reconhecimento do seu nome e identidade. (R1)

Nesse excerto, as anáforas recategorizadoras desempenham um papel na articulação dos argumentos, fornecendo coesão ao texto e fortalecendo a progressão das ideias. A primeira ocorrência de anáfora recategorizadora aparece na expressão "Tal ação", que retoma a proposta de ampliação do acesso aos cartórios de registro civil. Essa expressão recategoriza a proposta, destacando-a como uma ação específica e necessária, e prepara o terreno para a introdução de detalhes sobre como essa ação deve ser implementada.

Em seguida, ao depararmos com a expressão "o qual", percebemos que funciona como outra anáfora recategorizadora, conectando "Projeto Nacional de Incentivo à Identidade Civil" à descrição de suas atividades específicas. Aqui, "o qual" não apenas

retoma a ideia do projeto, mas também recategoriza essa iniciativa ao detalhar suas metas e métodos, como a articulação com gestores municipais e o uso de campanhas midiáticas para promover a importância do registro civil. Essa recategorização ajuda a clarificar e especificar a proposta, tornando o argumento mais concreto.

Na expressão "que expliquem sobre a importância do registro oficial para garantia da cidadania" age como mais uma anáfora recategorizadora, retomando a discussão sobre as campanhas a serem promovidas. Essa frase recategoriza a função das campanhas, sublinhando que seu objetivo é educar a população sobre o valor do registro civil para a cidadania. Ao fazer isso, a anáfora reforça a ligação entre a ação proposta e seu impacto desejado, proporcionando uma transição suave entre os diferentes aspectos da solução proposta.

Outra anáfora recategorizadora é "a fim de mitigar as desigualdades geradas pela falta dessa documentação", que retoma a ideia da falta de registro civil e sua ligação com a exclusão social. Essa expressão recategoriza a argumentação, direcionando-a para os resultados esperados da ação proposta, ou seja, a redução das desigualdades. Isso não só reforça o objetivo do projeto, como amplia a compreensão do leitor sobre o impacto social dessa iniciativa.

Last but not least, a frase "Afinal, assim como os meninos em 'Vidas secas', toda a população merece ter a garantia e o reconhecimento do seu nome e identidade" serve como uma poderosa anáfora recategorizadora. Ela retoma a discussão anterior sobre a importância do registro civil, recategorizando-a em um contexto literário e emocional. Ao comparar a situação dos brasileiros sem registro com os personagens de "Vidas secas", o autor não só reforça a urgência do problema, mas também humaniza a questão, conferindo ao argumento uma dimensão mais profunda e universal.

Assim, ao analisarmos a primeira redação, a qual denominamos como R1, identificamos 20 expressões referenciais relacionadas a 14 referentes. A seguir, apresentamos as expressões referenciais que foram utilizadas.

Tabela 1 – Descrição das expressões e dos processos referenciais em R1.

Referente	Expressão referencial	Processo referencial
Vidas Secas	"obra literária"	Anáfora recategorizadora
Graciliano Ramos	"do modernista"	Introdução referencial
Vidas Secas	"Na trama"	Anáfora recategorizadora
Fabiano	"do protagonista"	Anáfora recategorizadora
Os filhos	"o mais velho"	Anáfora recategorizadora
Os filhos	"o mais novo"	Anáfora recategorizadora
Graciliano Ramos	"pelo autor"	Anáfora recategorizadora
Vidas Secas	"da obra"	Anáfora recategorizadora

A falta de registro civil	“a problemática”	Introdução referencial
A falta de registro civil	“falta de identificação oficial”	Anáfora recategorizadora
A falta de registro civil	“o deficitário registro civil”	Anáfora recategorizadora
Invisibilidade	“falta de pertencimento”	Anáfora recategorizadora
José Murilo de Carvalho	“pelo historiador”	Introdução referencial
3 milhões de brasileiros	“invisibilizados”	Anáfora recategorizadora
Lilia Schwarz	“da antropóloga brasileira”	Introdução referencial
A falta de registro civil	“falta de cidadania”	Anáfora recategorizadora
A falta de registro civil	“grave problema”	Anáfora recategorizadora
ampliar o acesso aos cartórios de registro civil	“Tal ação”	Anáfora recategorizadora
Os filhos	“os meninos”	Anáfora recategorizadora

Fonte: Guedes (2023, p. 72)

Após o exame e a análise dos processos e expressões referenciais presentes no texto desta amostra, evidencia-se uma notória preocupação, por parte dos redatores, em conservar o foco temático proposto pelo Enem, enquanto evitam a repetição de vocábulos. Tal estratégia parece justificar o emprego de expressões variadas para a retomada de referentes ao longo dos textos, sendo perceptível que a escolha lexical traduz as perspectivas e intenções do enunciador. Ademais, a predileção pelas anáforas recategorizadas sugere que os autores encontraram um recurso eficaz para assegurar tanto a continuidade e a progressão textual quanto a coerência na direção argumentativa almejada.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo, pleiteamos a ideia de que o texto dissertativo-argumentativo revela uma complexidade notável no emprego dos processos de referenciação. Para ilustrar tal complexidade, analisamos uma redação avaliada com a pontuação máxima no Enem 2021. Com uma abordagem sociocognitiva, foi possível observar que a referenciação transcende a simples menção de palavras, exigindo um esforço mental significativo na construção discursiva.

Na redação analisada, identificamos a construção de novas conexões com o tema proposto, conferindo-lhe significados ampliados e ressignificados. Essa abordagem discursiva reflete a habilidade dos candidatos em expressar perspectivas próprias, evidenciando uma visão crítica e uma compreensão abrangente do mundo. A sutileza na composição textual é aprimorada pelo uso de referências intertextuais, nas quais a alusão

atua como um recurso que evoca, de forma indireta, outros textos e discursos (Cavalcante, 2016, p. 119).

Dessa forma, nosso estudo contribui não apenas para os debates em torno dos processos de referência, mas também para a valorização da escrita dissertativo-argumentativa como ferramenta de ampliação de horizontes e ressignificação de significados. As referências e recategorizações identificadas nos textos analisados não apenas sustentaram os argumentos apresentados, como também dialogaram com outras leituras, enriquecendo o campo da escrita.

REFERÊNCIAS

- Apothéloz, D. Papel e funcionamento da anáfora na dinâmica textual. Tese (Doutorado) – Université de Neuchâtel, 1995. Tradução: Mônica Magalhães Cavalcante. In: Cavalcante, Mônica Magalhães; Rodrigues, Bernadete Biasi; Ciulla, Alena. (orgs.) **Referênciação**. São Paulo: Contexto, 2003. p. 53-84.
- Beaugrande, Robert-Alain; Dressler, Wolfgang U. **Introduction to text linguistics**. London and New York: Longman, 1981.
- Cavalcante, Mônica Magalhães; Custódio-Filho, V.; BRITO M. A. P. **Coerência, referênciação e ensino**. São Paulo: Cortez, 2014.
- Custódio Filho, V.; Elias, V. M. **O legado de Mônica Cavalcante para a linguística textual brasileira**. Todas as Letras – Revista de Língua e Literatura, São Paulo, v. 26, n. 2, p. 1-17, maio/ago. 2024.
- Guedes, Davi Francklino. **A recategorização dos referentes em redações nota mil do Enem de 2021: explorando os critérios de avaliação e os aspectos de excelência**. 2023. 104 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em 2023) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2023.
- Koch, Ingedore G. V. **Introdução à linguística textual: trajetória e grandes temas**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- Marconi, Marina de Andrade; Lakatos, Eva Maria. **Metodologia do Trabalho Científico**. 7ª ed. São Paulo: Editora Atlas, 2017.
- Marcuschi, Luiz Antônio. **Cognição, linguagem e práticas interacionais**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.
- Mondada, Lorenza; Dubois, Danièle. Construção dos objetos de discurso e categorização: uma abordagem dos processos de referênciação. Tradução Mônica Magalhães Cavalcante. In: Cavalcante, M. M.; Rodrigues, B. B.; Ciulla, A. (Org.). **Referênciação**. São Paulo: Contexto, 2003, p. 17-52.

CRENDENCIAIS DO AUTOR

Davi Francklino Guedes: Mestrando em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual do Ceará (PosLA/UECE). Especialização em andamento em Docência de Língua Portuguesa pela PROMINAS. Graduado em Letras Língua Portuguesa (2024) pela Universidade Estadual do Ceará (UECE).

ENTRE O AMOR E A VIOLÊNCIA: OS ETHÉ DE RYLE KINCAID NA OBRA “É ASSIM QUE ACABA”

Gabriela Melo Pinheiro (UESPI)

gmelopmelop@aluno.uespi.br

Erminia Maria do Nascimento Silva (UESPI)

erminiamaria@ccm.uespi.br

RESUMO: Este artigo investiga a construção do *ethos*, na obra “É Assim que acaba” de Colleen Hoover, destacando sua dualidade e como ela define a imagem discursiva ao longo da narrativa. A pesquisa se concentra na análise de como a construção dessa imagem fortalece e legitima determinados posicionamentos. O objetivo é analisar os discursos do personagem Ryle Kincaid, na obra “É Assim Que Acaba”, identificando os tipos de *ethos* utilizados na construção da imagem de si e compreendendo como esses elementos são constituintes do discurso em questão. A análise pretende compreender como as escolhas discursivas de Ryle moldam sua identidade e influenciam a percepção do leitor, refletindo as dinâmicas de poder e legitimação presentes na narrativa. A partir desse estudo, será possível entender as estratégias de construção de *ethos* em textos literários e sua relação com os posicionamentos do sujeito. Para tanto, como base teórica, utilizamos os seguintes autores: Maingueneau (2006, 2008, 2010), Amossy (2008) e Charaudeau (2011).

Palavras-chave: Ethé; Ryle; Argumentação; Discurso.

1 INTRODUÇÃO

Originário da retórica aristotélica, o *ethos* refere-se à imagem que o enunciador projeta de si para conquistar a adesão do interlocutor. A construção da imagem criada pelo locutor em um discurso é essencial para os estudos da argumentação e da análise do discurso, uma vez que está intimamente relacionada à capacidade do enunciador de persuadir e de estabelecer uma relação de confiança com seu receptor. Segundo Amossy (2008), a ideia de *ethos* não é apenas uma projeção intencional do enunciador, mas também uma interpretação feita pelo receptor, construída a partir de pistas discursivas e elementos contextuais que compõem o cenário em que o discurso é realizado. Assim, o *ethos* se configura como um fenômeno dinâmico, no qual tanto o locutor quanto o destinatário desempenham papéis ativos na sua constituição.

Para Charaudeau (2010), a relação estratégica entre locutor e destinatário ressalta o caráter persuasivo que o discurso assume, sendo a construção do *ethos* um dos principais mecanismos através do qual o locutor busca influenciar a percepção do receptor. Charaudeau (2010) propõe que a imagem projetada pelo locutor, ou seja, o *ethos*, deve ser considerada em um contexto mais amplo, no qual as intenções do enunciador interagem

com as expectativas e interpretações do público, que, por sua vez, pode aprovar ou contestar essa imagem, dependendo da credibilidade atribuída ao discurso.

Por conseguinte, Maingueneau (2008) contribui com uma perspectiva enriquecedora ao afirmar que o *ethos* não se limita ao conteúdo verbal do discurso. Segundo ele, o contexto discursivo e o locutor não apenas constroem uma imagem, mas também estabelecem uma relação, a qual pode ser entendida como uma negociação entre o que o locutor deseja transmitir e o que o interlocutor está disposto a aceitar. Nesse sentido, o *ethos* é um reflexo da interação dialética entre o discurso e o contexto em que ele é proferido, o que implica que a imagem do locutor não pode ser dissociada das condições socioculturais, históricas e linguísticas em que ela se insere.

Este artigo busca explorar o conceito de *ethos* a partir dessas três perspectivas teóricas, com o intuito de compreender como a imagem do personagem da obra literária é construída discursivamente. Ao longo da análise, pretende-se examinar como diferentes elementos discursivos, como a escolha de palavras, os atos de fala, as estratégias argumentativas e as marcas de subjetividade, colaboram na constituição do *ethos* e influenciam a recepção do discurso. Além disso, o estudo visa analisar as possíveis tensões e pontos de convergência entre as abordagens de Amossy (2008) Charaudeau (2011) e Maingueneau (2008), evidenciando como essas teorias podem dialogar entre si e contribuir para uma compreensão mais abrangente dos mecanismos de construção de sentido nos contextos discursivos da obra.

Neste trabalho, o objetivo é analisar o discurso de um personagem, na obra “É Assim que Acaba”, que caracteriza-se por ser uma narrativa contemporânea que explora temas complexos como amor, abuso e violência doméstica. As análises se darão nos discursos do personagem Ryle Kincaid buscando compreender a maneira de como o seu *ethos* é construído ao longo de sua trajetória na obra. A obra de Colleen Hoover propõe uma reflexão profunda sobre as contradições do relacionamento entre Lily Bloom e Ryle Kincaid, em um contexto marcado por intensas tensões emocionais e psicológicas. Lily, uma jovem que se muda para Boston em busca de recomeço após a morte de seu pai abusivo, começa a se envolver com Ryle, um neurocirurgião charmoso e autoconfiante, mas também marcado por traumas e uma aversão a compromissos. O desenvolvimento do romance entre ambos é complexo e contraditório, com momentos de paixão e violência, o que reflete a construção de um *ethos* multifacetado e ambíguo por parte de Ryle.

A análise se concentrará em como o *ethos* de Ryle é construído e desconstruído ao longo do discurso. A importância desse estudo reside não apenas na compreensão do caráter persuasivo do discurso literário, mas também na ampliação do conhecimento sobre

os processos de construção de sentido e persuasão nas relações interpessoais, especialmente em contextos de violência doméstica. A construção da imagem de Ryle, suas ações, palavras e silêncios, bem como o impacto desses elementos no *ethos*, são fundamentais para a análise de como a obra lida com questões de poder, controle e transformação.

A relevância da pesquisa está, portanto, na possibilidade de compreender a construção da imagem discursiva e ampliar o entendimento sobre os processos de persuasão e manipulação presentes em discursos literários e cotidianos, reforçando a importância do *ethos* como objeto de estudo na área da argumentação e análise do discurso. Além disso, é fundamental explorar o papel do contexto na construção do *ethos*, avaliando como diferentes elementos contextuais influenciam a percepção da imagem do locutor e como essa imagem é interpretada pelos receptores, sejam eles personagens ou leitores.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

É perceptível o uso de diversas estratégias utilizadas na construção do *ethos*, ou seja, o *ethos* é o esforço de criar uma imagem que seja confiável e persuasiva, conectando o enunciado ao público, isso não se trata de algo fixo, mas de uma construção discursiva que envolve elementos primordiais como atitudes, valores e crenças que o locutor transmite por meio da linguagem, para que sua mensagem seja recebida de maneira favorável ao interlocutor.

Charaudeau (2011) detalha as dinâmicas entre linguagem, poder e persuasão. Ele faz refletir sobre a complexidade das interações políticas e o papel central da comunicação na formação das percepções públicas, destacando a importância de uma leitura crítica dos discursos que nos cercam. Pode-se destacar, segundo Charaudeau (2011), sobre o *ethos* de credibilidade: repousa sobre um poder fazer, e mostrar-se crível é mostrar ou apresentar a prova de que se tem esse poder, a credibilidade não é uma qualidade ligada à identidade social do sujeito, *ethos* de identificação: o orador busca estabelecer uma conexão emocional ou cultural com o público, mostrando que compartilha as mesmas experiências ou valores. Por fim, o *ethos* de identificação para Patrick Charaudeau (2011) refere-se à capacidade do enunciador de construir uma imagem que permita ao público se reconhecer nele. Com isso, o enunciador constrói uma relação afetiva com o receptor, ao expressar seus sentimentos universais ou experiências comuns ao público. Charaudeau (2011) enfatiza o papel da dimensão emocional e relacional na construção da adesão do público,

é central para garantir que o receptor se identifique com o discurso, o que aumenta a eficácia argumentativa.

Acerca desse pensamento, segundo Maingueneau (2008), Aristóteles diz que a prova pelo *ethos* consiste em causar boa impressão mediante a forma com que se constrói o discurso, em dar uma imagem de si capaz de convencer o auditório, ganhando sua confiança. No contexto de *ethos* retórico, para Maingueneau, o *ethos* se refere à imagem do orador construída no discurso e à percepção que o público tem dele, ou seja, o *ethos* é uma construção estratégica que o orador realiza, e depende do contexto, da intenção do discurso e da reação do público. Conseqüentemente, o público constrói essa imagem a partir do que o locutor comunica em seu discurso. O *ethos* pode ser algo construído estrategicamente pelo locutor, e pode ou não refletir essas qualidades reais. Para a realização desse ato discursivo, pode-se destacar o *ethos* “pré-discursivo”: A imagem do locutor já formada antes do discurso, com base em sua história, posição social, reputação e “discursivo”:

Para Maingueneau (2008), o *ethos* abrange diversas facetas além dos pensamentos Aristotélicos. No entanto, observa-se na retórica de Aristóteles que se pode concordar com algumas ideias, sem antecipar a maneira como elas poderão eventualmente ser exploradas, como: O *ethos* é uma noção discursiva, ele se constitui por meio do discurso, não é uma “imagem” do locutor exterior à fala; o *ethos* é fundamentalmente um processo interativo de influência sobre o outro; o *ethos* é uma noção fundamentalmente híbrida (socio-discursiva), um comportamento socialmente avaliado, que não pode ser apreendido fora de uma situação de comunicação precisa, ela própria integrada a uma conjuntura sócio-histórica determinada.

Destaca-se que Maingueneau (2002), explora a relação entre noção de *ethos*, o corpo do enunciador e a sua conexão com a oralidade, mas considera que o *ethos* se manifesta de variadas formas, incluindo na escrita “Pode-se propor que qualquer texto escrito, mesmo se ele o nega, tem uma “vocalidade” específica que permite relacioná-la a uma caracterização do corpo do enunciador”. Assim, durante esse processo entendemos a concepção do “fiador”, que nele é atribuído um caráter, e uma corporalidade, dessa forma, o destinatário se identifica com a mensagem que o enunciador constrói, seja ela positiva ou negativa. É a construção discursiva da credibilidade, o sujeito constrói sua imagem como alguém autêntico, uma autoridade moral suficiente para sustentar o que é dito. Ele precisa de um discurso que se sustente e seja consistente com a imagem que ele passou.

Outro ponto relevante a se explorar nesta pesquisa, acerca do *ethos*, é o pensamento de Amossy (2008) “a construção de uma imagem de si destinada a garantir o

sucesso do empreendimento oratório” para Amossy, o *ethos* é a construção ativa e dinâmica, influenciada pela audiência e pelas circunstâncias discursivas, a construção dessa imagem não é apenas linguística, mas envolve também aspectos não-verbais, como postura, gestos e entonação, elementos que reforçam a mensagem que se deseja passar, em que o *ethos* é uma estratégia discursiva que visa estabelecer credibilidade e autoridade. O enunciador, ao projetar sua imagem, utiliza o *ethos* para convencer seu público de que sua argumentação é válida.

Maingueneau (2010) afirma que: “O texto literário pode se estender no tempo, fazendo com que o leitor entre progressivamente no universo singular configurado pelo autor”. É uma forma como o autor constrói uma identidade discursiva no texto, uma construção que ocorre no primeiro ato de enunciação. Assim, mediando as relações entre autor, texto e leitor. Por conseguinte, pode-se descrever que o *ethos* intervém em dois níveis:

Como *ethos* dito, que o leitor internauta constrói a partir de dois tipos de informações: as de ordem factual (lugar, estatuto, profissão...) e as de ordem qualitativa (caráter, gostos...), que provêm mais diretamente do *ethos*. A distinção entre esses dois tipos de informações é, no entanto, frágil, enquanto as informações factuais tendem a transferir-se para o qualitativo: assim, dimensão, cor dos cabelos, profissão... induzem a estereótipos (Maingueneau,2010, p.200).

Outro nível, “como *ethos* propriamente discursivo, "mostrado", construído pelo destinatário a partir de índices dados pelo texto, que podem igualmente ser contrastados com as informações factuais.” O *ethos* dito é explicitamente enunciado no discurso, por meio de afirmações ou descrições, parte de um esforço consciente para projetar uma imagem de si. Por outro lado, o *ethos* mostrado é construído de forma implícita no próprio modo como o discurso é elaborado. Ele não é declarado imediatamente, mas faz escolhas discursivas como o estilo, o tom, o vocabulário.

Em virtude disso, Maingueneau (2010) mostra como os textos literários vão além da comunicação, explícita e como a literatura constrói personagens de forma explícita ou implícita.

Pode-se destacar que Maingueneau (2010) analisa o *ethos* como um elemento crucial para a construção da identidade do enunciador, ou seja, “a noção de *ethos* visa articular corpo e discurso, além de uma oposição empírica entre o oral e o escrito.” (Maingueneau, 1984 e 1999, p.193). O *ethos* pode ser algo construído estrategicamente pelo enunciador, e pode ou não refletir essas qualidades reais. Além do caráter e da corporalidade, o *ethos* “[...] implica uma forma de mover-se no espaço social, uma disciplina

tácita do corpo, apreendida por meio de um comportamento” (Maingueneau, 2006, p. 62). Uma tensão que causa no *ethos* desejado e *ethos* que foi almejado. Destaca-se que o *ethos*, a imagem ou caráter que o falante constrói de si no discurso não é algo explicitamente declarado ou destacado no discurso

Segundo Maingueneau (2006) a teoria de cena da enunciação permite perceber como o discurso reflete e reproduz. Além disso, ela também destaca a importância da interação entre enunciador e destinatário. Portanto, vale destacar que esse conceito vai além de enunciador e destinatário, ela envolve um conjunto de condições que determinam o discurso como o contexto situacional.

Maingueneau (2008) destaca, também, que a "cena da enunciação se compõe de três cenas, que propus chamar cena englobante, cena genérica e cenografia." A cena englobante atribui ao discurso um estatuto pragmático, ou seja, o discurso desempenha um papel ativo e prático na interação, conforme o que o enunciador deseja realizar. Essa cena envolve fatores socioculturais e históricos, que moldam a produção do discurso e suas intenções. Já a cena genérica refere-se ao contrato associado a um gênero ou subgênero do discurso, que depende das especificidades do gênero discursivo em que está inserido. Cada gênero possui regras próprias que orientam tanto a forma de enunciar quanto a de interpretar o discurso. Por fim, a cenografia é a cena da fala que o discurso pressupõe para poder ser enunciado. Um exemplo disso pode ser observado quando o narrador de um livro constrói uma cena ao se dirigir diretamente ao leitor, criando um contexto de interação.

Essas três cenas da enunciação são essenciais para compreender como o discurso se legitima e como ele produz sentido em relação ao seu contexto. De acordo com Maingueneau (2008), o *ethos* é um processo de comunicação e não pode ser analisado separadamente da construção discursiva.

Portanto, a análise do *ethos* deve considerar sua interação com o contexto e a cena da enunciação, evidenciando como o discurso se constrói e como se estabelece sua relação com o receptor.

3 METODOLOGIA

O presente trabalho utiliza a metodologia bibliográfica como abordagem principal, com foco na análise dos *ethé* do personagem, além do estudo das estratégias discursivas e argumentativas empregadas na construção da credibilidade e da persuasão no discurso. Busca-se explorar como o *ethos*, ou seja, a imagem construída pelo enunciador, se manifesta no discurso do personagem.

Inicialmente, realizou-se uma leitura detalhada da obra para identificar os trechos que evidenciam o discurso do personagem, com atenção especial às escolhas linguísticas e narrativas que contribuem para a construção de sua imagem. A seleção do corpus priorizou os momentos em que o *ethos* do personagem é explicitamente configurado, por meio de suas falas ou ações, que refletem as dinâmicas de poder e legitimação presentes na narrativa.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O livro “É Assim que Acaba” inicia-se com a protagonista Lily enfrentando um momento delicado em sua vida, logo após sua chegada a Boston. Ela se encontra em um processo de reflexão sobre sua relação com o pai falecido, percebendo a ausência de sofrimento em relação à perda. Em busca de solidão para pensar, Lily decide ir até o telhado de um prédio, onde ocorre um encontro inesperado com Ryle, um residente do local. A personagem percebe sua presença ao ouvir cadeiras sendo chutadas, ação que Ryle realizava em um momento de alívio de raiva. A interação entre os dois se desenvolve por meio de conversas, nas quais Ryle começa a revelar algumas de suas intenções, marcando o início de uma relação que será central para o desenrolar da narrativa.

Trecho - 01

- Sinto repulsa só de pensar em casar- confessa ele. — Estou com quase 30 anos e não tenho a menor vontade de encontrar uma esposa. E principalmente não quero filhos. A única coisa que quero na vida é sucesso. Muito (p. 27).

No trecho 01, é perceptível um *ethos* de virtude, sua sinceridade quando demonstra não estar pensando em casamento e paternidade. No início do romance, o *ethos* de virtude é frequentemente empregado por Ryle para justificar seus comportamentos e decisões, criando uma imagem de confiança que, com o tempo, é desconstruída pela revelação de suas atitudes abusivas.

O *ethos* pré-discursivo do personagem reflete uma imagem de homem bem-sucedido, independente e avesso a compromissos emocionais, alinhada às expectativas de jovens focados na carreira. Já o *ethos* mostrado evidencia sinceridade e transparência, reforçando sua autonomia e priorização do sucesso pessoal, mesmo contrariando normas sociais.

Sob a perspectiva de Maingueneau (2006), a cena englobante contextualiza a fala em uma sociedade que valoriza o ato de pedir desculpas como demonstração de caráter,

enquanto a cena genérica apresenta uma interação interpessoal com tom emocional e informal, destacando a urgência e o peso da situação. A cenografia é marcada pela busca de equilíbrio entre um pedido sincero de perdão e o desejo de distanciamento, revelando um cenário de tensão emocional. Assim, o discurso de Ryle reforça sua complexidade como personagem, oscilando entre responsabilidade e autoproteção.

De forma geral, o discurso de Ryle reflete a tensão entre autenticidade individual e expectativas sociais, compondo um *ethos* de determinação, sinceridade e foco na realização pessoal, mesmo em oposição a normas tradicionais.

Trecho – 02

- Preciso ir. Diz ele. — Estou bastante atrasado. Mas, primeiro, peço desculpas. E nunca mais vou falar com você, prometo. E terceiro, me desculpe mesmo. Você não faz ideia de como sinto muito (p.78).

No trecho-02, Ryle constrói, em sua fala, um *ethos* que combina responsabilidade, vulnerabilidade e contradição. Pré-discursivamente, ele é visto como alguém confiante e autoconsciente, alinhado à expectativa social de assumir erros e pedir desculpas, o que projeta uma ideia de ética pessoal. Entretanto, sua promessa de não mais falar com Lily, revela uma contradição entre enfrentar responsabilidades e evitar o confronto emocional. Discursivamente, sua repetição enfática de pedidos de desculpas reforça um *ethos* de arrependimento, aproximando-o emocionalmente do interlocutor, mas evidenciando sua dificuldade em lidar com as consequências de suas ações.

Situado em um contexto sociocultural que valoriza reparação e demonstrações de caráter, o discurso pertence ao gênero de interações interpessoais, marcado pela informalidade e pelo tom direto, característicos de diálogos íntimos.

A cenografia reflete a tentativa de encerrar o diálogo de forma abrupta, mas carregada de emoção, revelando um conflito interno entre reparação e autoproteção.

Assim, Ryle molda uma narrativa que reflete sua complexidade emocional e a tensão entre autenticidade e preservação da individualidade.

Trecho-03

- Lily, acho que gosto de você um pouco demais -confessa ele, enquanto me aproximo (p.173).

Neste trecho, Ryle, ao confessar "acho que gosto de você um pouco demais," projeta um *ethos* de vulnerabilidade e autenticidade, evidenciando sua capacidade de expressar sentimentos profundos, mesmo sendo reservado. As palavras escolhidas ("um pouco demais") reflete cautela e entrega, equilibrando incerteza e intensidade.

A fala do personagem insere-se em um contexto sociocultural que valoriza a abertura emocional nas relações íntimas, compondo um gênero discursivo marcado por espontaneidade e intimidade. A cenografia reforça essa dinâmica ao situar Ryle em um momento de aproximação física e emocional, sugerindo delicadeza e profundidade na busca por conexão.

No geral, a confissão articula um *ethos* sincero e complexo, destacando sua autenticidade e desejo de construir um vínculo afetivo mais profundo.

Durante a narrativa do livro, é perceptível a influência que o personagem Ryle exerce sobre Lily durante seu discurso. Por exemplo, no trecho onde ocorre o primeiro ato de violência:

Trecho -04

- Que saco, Lily! – Reclama ele. – Não tem graça. Esta mão é minha carreira, porra!

- Me desculpe mesmo. Foi só que...Eu queimei minha mão. Entrei em pânico. Você estava rindo e... me desculpe mesmo, Lily, aconteceu muito rápido. Eu não queria te empurrar, Lily, me desculpe (p.185).

A constituição de um *ethos* de competência é notável no trecho 04, ao destacar que sua mão é essencial para seu trabalho, demonstra seu comprometimento profissional e a importância de sua carreira de médico. Percebe-se a tentativa de construção de um *ethos* de humanidade ao tentar demonstrar que sua ação foi involuntária e que, de fato, se preocupa com os sentimentos de Lily. Ao pedir desculpas novamente, ele tenta mostrar-se como alguém que valoriza o relacionamento e que está muito arrependido de sua atitude.

Percebe-se que durante a obra que Ryle tenta construir um *ethos* de caráter, ao tentar mostrar interesse em buscar a felicidade de Lily. Ele se apresenta como alguém que tem um caráter moral, que se preocupa não apenas com suas próprias emoções, mas também com as de Lily, contribuindo assim, para a construção de um *ethos* de caráter. Como, por exemplo, no seguinte fragmento:

Trecho 05

- Você é a parte mais importante da minha vida, Lily. Quero trazer felicidade para você. Não quero te magoar (p.190).

Essa fala do personagem também nos faz analisar um *Ethos* de humanidade quando diz que não quer a magoar, mostrando preocupação com seus sentimentos.

Dito isso, na obra “É Assim que Acaba”, é notório na construção do personagem atitudes implícitas e explícitas como, por exemplo, nesse trecho em que ele chega a agredir

a personagem, mas logo já usa de seu discurso afirmando o que fez para persuadir a Lily, para ela acreditar que foi algo sem querer.

Trecho - 06

— Quando você veio correndo atrás de mim ontem à noite, juro que não tinha nenhuma intenção de te machucar. Eu estava chateado e bravo. E, às vezes, quando sinto algo tão intenso assim, alguma coisa dentro de mim simplesmente arrebenta. Não me lembro de tê-la empurrado. Mas sei que fiz isso. Eu sei. Enquanto você corria atrás de mim, eu só conseguia pensar que precisava sair de perto de você. Eu a queria fora do caminho. Não pensei que tinha uma escada perto de nós dois. Não processei que sou mais forte que você. Eu fiz merda, Lily. Fiz merda. (p. 241)

Na fala, Ryle expressa arrependimento e autoconsciência, reconhecendo seus erros e justificando-os como fruto de emoções intensas. A repetição de expressões de culpa reforça seu tom confessional e uma tentativa de humanizar seus atos para reconquistar confiança. O discurso reflete um contexto sociocultural que valoriza a responsabilização em casos de violência interpessoal. Seu reconhecimento dos erros busca alinhar-se a essa expectativa, apesar de mostrar dificuldades em lidar plenamente com as consequências.

Em relação à cena genérica, percebe-se que o gênero interpessoal da fala é marcado por emoções expostas e justificativas pessoais, demonstrando tanto proximidade quanto um esforço de reparação dos danos causados.

A cenografia da situação evidencia a tensão emocional de Ryle, que combina vulnerabilidade e desespero ao tentar equilibrar a responsabilidade pelos atos com a busca por perdão e compreensão.

Percebe-se, então, que Ryle articula um *ethos* de arrependimento e justificativa, expondo a tensão entre amor, culpa e descontrole. Sua fala busca legitimar o arrependimento e expõe os desafios de enfrentar as dinâmicas de poder e violência na relação.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio deste trabalho, refletiu-se que o *ethos* no contexto da obra “É Assim que Acaba” revela de maneira clara como a construção do personagem Ryle e seu discurso são fundamentais para a construção do enunciador. Ao longo da narrativa, Ryle não apenas desenvolve sua trajetória enquanto personagem, mas também projeta uma imagem de si, estabelece seus posicionamentos e cria laços de identificação com o leitor e com outros personagens. A construção do *ethos*, nesse sentido, não se restringe a aspectos puramente verbais ou comportamentais, mas se articula de maneira ampla, envolvendo dimensões

textuais, contextuais e emocionais que permitem uma compreensão mais abrangente dos sentidos presentes na narrativa do livro. O *ethos* do personagem é, portanto, uma chave interpretativa essencial para desvendar as camadas profundas da obra, uma vez que ele oferece pistas sobre os conflitos internos e as relações com os outros personagens, criando, dessa forma, um espaço de interação simbólica que vai além da mera representação dos fatos.

A interação entre as abordagens teóricas de Amossy (2008), Charaudeau (2011) e Maingueneau (2006, 2008, 2010) mostrou-se especialmente produtiva no desenvolvimento deste estudo, pois possibilitou desvelar as inúmeras camadas da construção do *ethos* no personagem Ryle. Sua identidade, longe de ser uma representação simples, configura-se como um processo complexo, em constante mudança e negociação. O *ethos*, neste contexto, torna-se a chave essencial para entender os conflitos internos do personagem, sua luta contra seus próprios traumas e limitações, bem como as relações que estabelece com os demais, como Lily, a protagonista.

Observou-se que o *ethos* de Ryle não é algo estático ou predeterminado, mas um elemento que se constrói ao longo da narrativa, sendo ora explicitamente construído por suas falas e ações, ora implicitamente revelado por suas atitudes e o impacto de seu discurso sobre os outros.

Ao longo da pesquisa, foi possível perceber que o *ethos* do personagem é, simultaneamente, construído de maneira explícita e implícita. Enquanto as falas e as atitudes diretas de Ryle ajudam a projetar uma imagem de si, o modo como ele reage a crises, o controle emocional que tenta exercer e as relações que desenvolve com os outros personagens indicam um processo mais profundo de construção do *ethos*. Essas dimensões implícitas, muitas vezes, ocultas nas entrelinhas do texto, revelam uma fragilidade e um dilema existencial crucial para a compreensão de suas ações e de suas interações.

A pesquisa também contribuiu para uma compreensão mais profunda do *ethos* na literatura, ao evidenciar como os personagens, longe de serem apenas sujeitos passivos de uma narrativa, se configuram como seres discursivos cujas imagens são constantemente geradas e reinterpretadas por meio das estratégias de enunciação utilizadas pelo autor. O *ethos*, portanto, não é um atributo fixo, mas um processo em constante evolução, que se configura e desconstrói ao longo da obra, sendo influenciado por fatores, como o contexto, as relações interpessoais e as escolhas narrativas.

Nesse contexto, é possível afirmar que o *ethos* do personagem não deve ser visto como uma característica predefinida ou imutável, mas como um elemento de constante

negociação, que se refaz e se redefine ao longo da trama. O *ethos*, enquanto construção discursiva, tem o poder de influenciar a dinâmica da história, afetando a percepção do público sobre os conflitos centrais da obra e o desenvolvimento dos personagens.

Dessa forma, a análise da construção do *ethos* no discurso de Ryle não apenas enriquece a compreensão da obra “É Assim que Acaba”, mas também contribui para uma reflexão mais ampla sobre a função da persuasão e da imagem discursiva na literatura contemporânea.

REFERÊNCIAS

AMOSSY, Ruth. *Imagens de si no discurso: a construção do ethos*. São Paulo: Contexto, 2008.

CHARADEAU, Patrick. *Discurso político*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

HOOVER, Colleen. *É Assim Que Acaba*. Tradução de Priscila Catão. São Paulo: Galera Record, 2016.

MAINGUENEAU, Dominique. *Novas tendências em análise do discurso*. 3. ed. Campinas, SP: Pontes, 1997.

_____. *Cenas da Enunciação*. Organizado por Sírio Possenti e Maria Cecília Pérez de Souza-e-Silva, diversos tradutores. Curitiba: Criar Edições, 2006, p.55.

CRENCIAIS DAS AUTORAS

Gabriela Melo Pinheiro é aluna na Universidade Estadual do Piauí- UESPI. Aluna voluntária no projeto de pesquisa PIBIC- Programa de Institucional de Bolsas de Iniciação Científica.

Ermínia Maria do Nascimento Silva é professora e pesquisadora do Laboratório de Leitura e Escrita Acadêmicas - LEIA da Universidade Estadual do Piauí - UESPI. Possui mestrado em estudos da linguagem pela Universidade Federal do Piauí - UFPI. Sua pesquisa concentra-se nas teorias discursivas, com ênfase na área da Análise do Discurso Francesa.

A SEXUALIDADE FEMININA EM CENA: UMA ANÁLISE DISCURSIVA DO FILME *POBRES CRIATURAS DE YORGOS LANTHIMOS*

Franciele Visgueira de Souza (UESPI-CCM)

fvisgueirades@aluno.uespi.br

Rafaela Kelly Vieira da Silva (UESPI-CCM)

rafaelakvsilva@gmail.com

RESUMO: Este artigo tem como finalidade explorar reflexões que cercam a sexualidade feminina na sociedade, utilizando como *corpus* de análise o filme *Pobres Criaturas (2023)* do diretor Yorgos Lanthimos. Com base na teoria da Análise do Discurso Francesa, buscamos desvendar os discursos e as ideologias que permeiam a construção da sexualidade feminina. Sendo assim, fundamentamo-nos nas teorias de Pêcheux (1997), Freud (1931), Foucault (1976) e Morano (2003). A metodologia proposta envolve uma pesquisa qualitativa de caráter descritiva, realizada por meio da análise de sequências discursivas do filme, com base em cenas que abordam diretamente a sexualidade da protagonista, incluindo diálogos que refletem as ideologias religiosas, científicas e feministas presentes na narrativa. Nos resultados, foi possível verificar a presença de três discursos principais na construção da sexualidade feminina no filme: o religioso, o científico e o feminista. Os discursos religioso e científico, através da interdiscursividade, colaboram para construir seus efeitos de sentidos sobre a sexualidade feminina. Enquanto o discurso feminista busca resistir por meio da não aceitação da condição de submissão em que se encontra a protagonista Bella Baxter.

Palavras-chave: Pobres Criaturas; sexualidade feminina; teoria do discurso; cinema.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo explora a complexa construção da sexualidade feminina através de uma análise discursiva do filme *Pobres Criaturas (2023)*, dirigido por Yorgos Lanthimos. A obra é uma adaptação do romance homônimo de Alasdair Gray e aborda temas como identidade, liberdade e autodescobrimento, utilizando elementos de fantasia e ficção científica. Com base na Análise do Discurso Francesa, este estudo desvela os discursos e ideologias que permeiam a construção da sexualidade da personagem principal Bella Baxter.

Este estudo se apoia em diversas contribuições teóricas de autores renomados para a análise discursiva da sexualidade feminina. Sigmund Freud, com suas obras fundamentais sobre a psicanálise e sexualidade, fornece um arcabouço teórico essencial. Textos como *A Interpretação dos Sonhos* e *Além do Princípio do Prazer*, são utilizados para compreender a complexidade dos desejos e das repressões sexuais humanas. Michel

Foucault, por meio de *História da Sexualidade: A Vontade de Saber*, contribui com uma perspectiva crítica sobre os discursos de poder que moldam as normas sexuais na sociedade. Michel Pêcheux, com suas teorias de Análise do Discurso, especialmente em *Semântica e Discurso: Uma Crítica à Afirmação do Óbvio*, oferece as ferramentas metodológicas para desvelar as ideologias subjacentes aos discursos analisados no filme *Pobres Criaturas* (2023). Por fim, Dominguez Morano, em *Crer Depois de Freud*, adiciona uma camada de compreensão sobre a interação entre religião e sexualidade, destacando a persistência de valores conservadores em contextos tecnologicamente avançados.

Dessa forma, esses autores fornecem um embasamento crítico para a análise da sexualidade feminina na obra cinematográfica em questão, visando não apenas entender as representações, mas também refletir sobre as implicações sociais e culturais desses discursos na sociedade contemporânea.

2 UM PANORAMA GERAL DE POBRES CRIATURAS

A obra fílmica *Pobres Criaturas* (2023), é uma adaptação com uma narrativa única e instigante que combina imagens e trilhas sonoras hipnotizantes para o telespectador. O filme explora temas de identidade, liberdade e a jornada de autodescobrimento, com elementos de fantasia e ficção científica. Lanthimos especialista em apresentar obras excêntricas, com esta não foi diferente, e o sucesso da obra reflete através dos diversos prêmios que recebeu, como Oscar de Melhor Figurino, Melhor Maquiagem, Melhor Atriz para Emma Stone, Globo de Ouro de Melhor Filme Cômico, entre outros no ano de 2024.

Lanthimos traz uma nova abordagem moderna acerca da personificação de Frankenstein, sob uma perspectiva feminina, Bella é uma mulher adulta que possui uma mentalidade de uma bebê, esta que era sua filha, e após sua morte um cientista manipula seu corpo que passa por um crescimento acelerado, no qual caminha por diversos experimentos, descobertas de sensações da vida e enfrentando dilemas humanos universais.

Pobres Criaturas (2023) é repleta de momentos catárticos que marcam a trajetória de Bella, seu renascimento, onde reaprende a viver até a exploração da sua sexualidade e confrontos com os aspectos da sociedade, cada fase é marcada por uma intensidade emocional dessa alma que deseja explorar. A personagem anseia sair de sua casa e viajar pelo mundo, vivenciar um espírito aventureiro, no entanto o seu “criador” personagem Dr. Godwin discorda dessas ações. Lanthimos, que é um dos diretores mais inovadores da

atualidade, consegue equilibrar o profundo e o absurdo com uma atmosfera de mistério, que marca o espectador.

Na perspectiva da ressurreição de Bella, não apresenta somente no aspecto físico mas como um símbolo de libertação dos valores impostos pela sociedade patriarcal. O filme explora sua evolução desde uma pessoa passiva até uma mulher que reivindica seu corpo e desejo, Yorgos Lanthimos desafia as normas tradicionais que regulam o comportamento feminino, apresentando uma personagem que desafia os limites de sua sexualidade em cena.

Nesta análise, buscamos explorar como *Pobres Criaturas (2023)* utiliza o discurso cinematográfico para abordar e questionar as percepções e expectativas sociais em torno dos desejos femininos, de forma a refletir como o diretor Yorgos Lanthimos, contribui para o desenvolvimento do diálogo acerca da sexualidade feminina no século XXI.

A obra fílmica possui aspectos artísticos muito marcantes, de maneira que *Arte que acontece (2024)* apresenta algumas percepções:

“Os artistas Egon Schiele, Hieronymus Bosch e Francis Bacon exploraram intensamente a condição humana através de expressões emotivas e surrealistas. Schiele focou na solidão e na sensibilidade individual, refletindo questões de identidade e interiorização dos desejos femininos. Bosch, com seu simbolismo religioso e imaginação vívida, abordou temas de pecado e tentação, oferecendo uma crítica às normas sociais que moldavam a sexualidade feminina. Bacon, por sua vez, retratou a angústia existencial e a vulnerabilidade emocional de maneira visceral, desafiando convenções estéticas e explorando os conflitos internos e externos que cercam as experiências femininas. Esses artistas não só capturaram as nuances da experiência humana, mas também abriram espaço para reflexões profundas sobre identidade, sexualidade e liberdade dentro de contextos sociais complexos e estruturas normativas.” (*Arte que acontece, 2024*).

Ou seja, esses artistas que inspiraram o diretor durante o processo artístico da obra, exploram a diversidade de simbologias da psiquê humana com expressões emocionais intensas abordadas durante todo o filme, a expressividade elencada com o sentimentalismo e as influências religiosas, foram essenciais para a criação da atmosfera cinematográfica que dialoga com a jornada de Bella Baxter, pelo descobrimento do seu eu interior e da sociedade em que vive.

2.1 Desejo e castração

De acordo com a psicanálise, o desejo do sujeito está centrado na busca e não necessariamente na realização do mesmo. Ou seja, a satisfação plena, inicia no

inconsciente com os desejos enraizados e através de impulsos instintivos, onde Freud (1900) categoriza o Eros (instinto de vida), assim o desejo sexual é uma manifestação deste Eros. Nesse sentido, a “proteção” que o personagem Dr. Godwin ativa em Bella na primeira parte do filme, provoca uma carência na personagem, uma “falta” que não necessariamente seria um vazio, mas é o que mobiliza a personagem em busca de sua realização.

Pode-se observar este sentimento quando o mundo de Bella Baxter começa a ganhar cor em cena, em determinado momento seu desejo é expressado através da busca por experimentar coisas novas, como comer pastel de nata, fazer uma tatuagem, conhecer pessoas e lugares diferentes. Como o cientista restringiu a personagem, ela encontra uma maneira de fugir daquele local, seus sentimentos se afloram em cada novidade que experimenta, por isso seu mundo se colore, pois Bella sai da limitação para o conhecimento da liberdade.

O filme não mostra exatamente em que época se passa, mas possui características da Era Vitoriana, seja os figurinos até as características dos personagens, nesse período o ato sexual era tratado como algo pecaminoso principalmente para as mulheres, por isso em diversos momentos Bella é repreendida quando tenta explorar seu desejo, pois nesta época a mulher devia manter uma imagem santificada. Foucault em *História da sexualidade: a vontade de saber (1976)*, questiona a ideia de que a sociedade moderna reprimiu a sexualidade de forma tão forte, argumentando sobre a proliferação de discursos e práticas de regularização. Bella é vista como uma transgressora da sociedade patriarcal, em que esperam que ela seja essa mulher vitoriana para esconder seus anseios; situação apresentada quando o Duque de Wedderburn sente raiva porque Bella preferiu ficar lendo livros ao invés de estar com ele, não sustentando a submeter-se aquele homem.

A castração é evidenciada através do personagem Alfie Blessington, no qual se situa como ex-marido de Bella, antes da transformação. A casa de Alfie tem um aspecto de prisão, este vive diariamente com uma arma em punho apontando para os empregados, logo após tenta aprisionar Bella planejando realizar uma cirurgia para retirar seu órgão sexual, pois acredita esse ser “o causador de tamanha transgressão” da revolução da personagem. Ademais, *Cinéfilos The (2024)* complementa que a personagem:

“[...] É um ser livre do processo de castração, sua relação com desejo se reduz à demanda por novas experiências que promovam satisfação. [...] Embora hoje as questões ligadas à sexualidade tenham de fato avançado, seu discurso ainda sofre com reduções e silenciamentos, isso recai de forma ainda mais forte sobre o feminino. Somos seres desejantes, deveríamos ter autonomia para expressar nossos desejos ligados a questões sexuais de maneira plena.” (Cinéfilos The, 2024).

Em uma sociedade patriarcal na qual foi apresentada, normaliza-se as ações em que homens são dominadores de poder, não podendo ser contrariados, principalmente pelas mulheres. Assim entende-se que a personagem passa por dois momentos de fuga, do seu ex-marido e do Dr. Godwin, representando que mesmo após a transformação, mulheres não devem se limitar a esta submissão social.

2.2 Pastel de Nata como símbolo de libertação

Ao longo da trama, a protagonista se relaciona com Duncan Wedderburn, este a chama para uma viagem, animada aceita, porém o verdadeiro intuito do duque era restringi-la em um cruzeiro. Apesar de Bella buscar durante as viagens com Wedderburn, novas experiências, descobrir o mundo, ele em todo momento tenta “podá-la” e moldá-la aos padrões da época que dizia serem aceitáveis. Bella era repreendida por comer demais, falar demais com as pessoas, não ser “educada” de acordo com as vigências da época e tinha seu vocabulário restrito a algumas frases durante o jantar. Em determinado momento a personagem estava lendo um livro com amigos e Duncan arremessou o objeto ao mar, dizendo que aquilo era inaceitável, “uma mulher não deveria ler”. Já em outra cena, Bella é indicada a comer somente um Pastel de Nata - doce típico português - pois seria suficiente, no entanto, durante uma aventura solo da personagem pela cidade, ela aproveita e come vários pastéis até vomitar.

A simbologia presente nesta cena possui um significado de libertação pessoal, além do sentimento de prazer em que a personagem se delicia com o sabor da nova vida e o descobrimento sexual, mostrando que ela é uma mulher livre e pode fazer qualquer coisa. Bella também vomita em uma cena posterior, quando viu crianças em uma situação precária, isso é uma espécie de catarse da personagem, a quebra de expectativa do mundo fantasioso que ela havia imaginado. O jornalista Douglas Rodrigues Barros, comenta essa relação de Freud e sexualidade feminina:

“Se para Freud a subtração do gozo era fundamental para preservação do laço social, numa estrutura social em que se pede o gozo incessante através do consumo, a neurose fatalmente cede espaço à perversão. E é aqui que *Pobres Criaturas* (2023) ganha valor de metáfora: ele se refere aos impactos que a mudança nas economias mercantil, política e simbólica tiveram sobre a vida psíquica.” (Barros, 2024).

Pobres Criaturas (2023) não apenas narra uma história específica, mas também serve como uma metáfora para entender como as dinâmicas sociais contemporâneas

influenciam a vida e a psicologia de cada indivíduo, especialmente em relação ao controle do prazer e aos efeitos das mudanças sociais mais amplas, a obra é como um reflexo de nós mesmos dos nossos desejos subjetivos que são atrelados ao capitalismo.

2.3 A simbologia das cores

A partir do momento em que o filme avança, as cores vão gradualmente ganhando uma profundidade e tonalidades mais fortes, primeiramente saem do preto e branco para o colorido. Isso reflete o amadurecimento e a complexidade crescente na personalidade de Bella, essa evolução visual acompanha sua própria jornada de autoconhecimento e descoberta, revelando camadas mais profundas de sua psique e suas experiências emocionais, as aventuras e novas descobertas colore o mundo da personagem. Clara Mafra em sua crítica através do *Cine Cor (2024)* faz uma análise mais detalhada desses aspectos:

“As cores em “Pobres Criaturas” chamam muito a atenção: primeiro, vemos o azul profundo em uma cena que é o ápice da tristeza; depois, tudo fica em preto e branco. A escolha me lembra um pouco do expressionismo alemão, mas então as cores voltam exatamente no momento em que ela descobre o prazer. Depois, Bella vai a Lisboa e lá, eles fizeram uma importante subtração de cor: na vida real, o lugar é conhecido por sua proliferação de azulejos azuis que ressoam lindamente com o oceano próximo. Em ‘Pobres Criaturas’, a equipe subtraiu totalmente a cor azul de sua versão de Lisboa, fazendo com que a cidade parecesse ao mesmo tempo familiar e misteriosa.” (Cine Cor, Mafra, 2024).

A transição para o preto e branco em parte do filme, após o momento de tristeza, é uma decisão artística que pode indicar um período de introspecção e ausência de emoções da personagem. A reintrodução das cores ocorre justamente quando Bella descobre o prazer, sugerindo uma renovação emocional e uma mudança na sua percepção do mundo ao seu redor. O sentimento é de que a protagonista tinha aberto os olhos para as emoções reprimidas em si, quando a partir dessas cores, o prazer estivesse transbordando de seu corpo.

Assim, as cores em *Pobres Criaturas (2023)* não são apenas elementos estéticos, mas simbólicos, que enriquecem a narrativa e proporcionam a reflexão acerca da transformação emocional e psicológica dos personagens, especialmente de Bella, ao longo da história.

3 POBRES CRIATURAS: OS DISCURSOS SOBRE SEXUALIDADE FEMININA

A partir dessa análise fílmica, buscamos desvelar os principais discursos que permeiam a questão da sexualidade humana feminina. Para Pêcheux (1995) o discurso é um produto da confluência entre sujeito, linguagem e história. Além disso, eles criam efeitos de sentidos na relação entre os interlocutores, e todas as esferas já mencionadas anteriormente. É na busca de alguns desses sentidos que cercam a sexualidade feminina no filme *Pobres Criaturas* (2023) que apresentaremos nesta análise.

No que diz respeito ao nosso corpus de análise, o mesmo foi construído a partir de trechos da fala dos personagens, na forma de sequências discursivas, sendo assim, foi possível identificamos três discursos acerca da sexualidade feminina. Eles abarcam os seguintes segmentos; o discurso religioso, o discurso científico e o discurso feminista. A seguir serão transcritas e analisadas algumas sequências discursivas que evidenciam os discursos presentes na construção do enredo do filme. No primeiro momento, a maioria deles são proferidos pelo cientista criador de Bella, que no filme é denominado de Dr. God, que traduzindo para o português seria Deus.

Na sequência discursiva (1) selecionada temos o seguinte trecho: “**GOD**: [...] forçada a se internar em um de nossos hospícios, reformatórios, ou presídios mal equipados e com poucos funcionários, pois nessa nação cristã o suicídio é tratado como loucura ou crime” (Pobres Criaturas, 2023). Na citação acima, é evidenciado o contexto social, no qual, estão inseridos os personagens, uma sociedade que tem como preceito os princípios religiosos e como consequência disso existe uma forte repressão relacionada a alguns aspectos da vida.

A partir da sequência discursiva (2), fica evidente que essa repressão também atinge a esfera da sexualidade quando **GOD** enuncia que “na verdade toda a sexualidade é basicamente imoral...” (Pobres Criaturas, 2023). Desse enunciado podemos perceber que para a esfera religiosa qualquer tipo de prática ligada à sexualidade, em maior ou menor grau, é condenável. Sobre essa questão Dominguez Morano vai dizer que:

“Em termos de sexualidade, a Igreja confirma a moral tradicional e prossegue afirmando, em determinados contextos, que não há ‘matéria leve’. Uma carícia é algo tão grave quanto um abuso sexual. Parece que de fato, no caso da sexualidade, a Igreja se defronta com um problema irresolvido” (Dominguez Morano, 2003, p.200).

Percebemos, que a partir das sequências discursivas apresentadas e da citação, que no discurso do personagem **GOD** existe uma confluência entre o discurso religioso e o

científico, o mesmo é um homem da ciência que personifica no seu nome, o poder da escolha sobre a vida de Bella, assim como um Deus. No filme, ao representar a ciência e enuncia que praticamente toda sexualidade é imoral, o personagem demonstra uma interdiscursividade entre o discurso religioso e científico, e que os dois são utilizados como ferramentas de controle sobre o corpo humano.

Quando a protagonista Bella Baxter vai a um bordel e se prostitui para conseguir dinheiro aliada a uma questão de curiosidade, seu companheiro naquele momento, o personagem Duncan Wedderburn tem uma reação que revela algumas ideologias e discursos que permeiam a sexualidade feminina. Desse diálogo, selecionamos o seguinte sequência discursiva(3):

[...] **Duncan:** Merda! Você se prostituiu. **Bella:** E você me explicará agora que isso é ruim? Nunca ganharei de você? **Duncan:** É a pior coisa que uma mulher pode fazer. **Bella:** Definitivamente nunca deveríamos nos casar. Sou uma pessoa falha em experimentação e precisarei de um marido com uma disposição mais indulgente. **Duncan:** Puta!" (Pobres Criaturas, 2023).

Na sequência discursiva (3) é evocada uma das regras do que é “ser mulher” e o que essa marca social aciona de ideologias. A principal delas é a dicotomia entre os arquétipos de mulher, de um lado a “pura” e “casta”, do outro a “subversiva” a “puta”. Portanto, podemos perceber que através da sentença (3) que a prostituição da personagem está fora do que é esperado pela imagem da “mulher ideal”, logo a personagem transgrediu as normas da sociedade, por isso, virou uma meretriz, uma mulher que vive a sexualidade da forma que bem entende, fora dos jogos de regras impostos.

Freud (1908) na obra *Moral sexual ‘civilizada’ e doença nervosa moderna*, disserta sobre essa diferença no regime sexual em que a sociedade moderna vive, o autor vai denominá-la de Moral Dupla, na qual, as transgressões masculinas são totalmente aceitas, enquanto que as femininas são condenadas. Em vista disso, há uma severa regulamentação da sexualidade feminina. Isso explicaria o grande número de casos de descontroles ou “histeria” registrados entre as mulheres no final do século XIX e início do século XX no mundo ocidental.

A relação de Bella e Duncan representa de forma bem contundente e irônica o modo como a Moral Dupla funciona na sociedade, Duncan que é um sedutor convicto que já teve vários casos, não é condenado da mesma forma que Bella. Ou seja, as transgressões masculinas e femininas têm um tratamento diferente, por parte da sociedade.

Na última parte do filme, a protagonista descobre que era casada, com o General Alfie Blessington, e que na verdade se chamava Victória Blessington. Ela então decide

voltar para sua antiga vida, pois gostaria de sentir o sabor da aventura, como a própria personagem denomina, uma nova experiência, mas percebe diante da convivência com o marido, o porquê seu eu antigo cometeu suicídio, mesmo estando grávida.

Alfie no primeiro confronto com Bella, proferiu o seguinte enunciado (4) “[...] **Alfie**: Wedderburn disse que você foi uma puta, eu suspeito que isso faça parte... **Bella**: Fui em Paris, enjoei disso, mas foi fascinante. **Alfie**: Sim... Eu tentarei perdoá-la pela putaria. Sua histeria sexual estava frequentemente fora de controle” (Pobres Criaturas, 2023). Seu ex-marido planeja então, castrá-la, para que ela não tenha mais episódios de “histeria” e fuja; para isso, ele pede a um médico que faça uma cirurgia para retirar seu clitóris. No trecho a seguir temos a transcrição da conversa, na qual, Alfie impõe isso a protagonista:

“[...] **Alfie**: A minha vida é dedicada à tomada de territórios. Você é minha. Esse é o resumo e o fim da história. **Bella**: Eu não sou território. **Alfie**: A raiz do problema está entre as suas pernas. Eu irei arrancá-lo e ele não a distrairá ou desviará mais. Veja...um homem passa a vida lidando com suas compulsões sexuais. É uma maldição, mas de algumas formas o trabalho de sua vida. O trabalho da vida de uma mulher é dar filhos[...]” (Pobres Criaturas, 2023).

Portanto, o que é esperado de uma mulher nesse contexto, é que ela mantenha o exercício do seu corpo limitado, somente para a gravidez, não podendo exercer a liberdade de escolher como controlar seu corpo, nem desenvolver sua sexualidade. O personagem Alfie reflete os desejos patriarcais, onde a sexualidade feminina deve estar ligada à questão da reprodução, ou seja, a maternidade. E qualquer mulher que exerça sua sexualidade fora desse escopo, sofre preconceito e represália.

Esse discurso foi, e é ainda reforçado por vários setores da sociedade, desde a medicina ao campo da psicanálise. O último diálogo, tem no Freud seu principal representante. O psicanalista foi um dos principais estudiosos acerca da sexualidade e de suas consequências para o inconsciente. Freud (1931) afirmava que a construção da *psique* feminina está ligada à falta de um falo. Para ele, em sua teoria, as mulheres teriam inveja do pênis, por isso, ainda crianças, as meninas diante da instalação do complexo de Édipo, buscam uma aproximação com a figura paterna. Como consequência, a menina criaria uma aversão à mãe.

Ainda sendo, de acordo com Freud (1931) o processo de castração feminino, resultaria no asoberbamento da feminilidade e da passividade, como o objetivo de atrair o masculino. Essas construções acerca da esfera da sexualidade feminina ainda reverberam na memória discursiva sobre a mulher e sua sexualidade. A ideia de superioridade do falo incide e mantém os discursos de inferioridade feminina e castração da sexualidade da

mulher. Portanto, é a combinação dos discursos advindos de várias esferas da sociedade como a medicina, a psicanálise, e as religiosidades que constroem as ideologias acerca da ideia de “mulher ideal”, e todo esse aparato é transmitido através da linguagem.

“É a ideologia que fornece as evidências pelas quais todo mundo sabe o que é um soldado, um operário, um patrão, uma fábrica, uma greve, etc., evidências que fazem com que uma palavra ou um enunciado “queiram dizer o que realmente dizem” e que mascaram, assim, sob a “transparência da linguagem”, aquilo que chamaremos o caráter material do sentido das palavras e dos enunciados” (PÊCHEUX, 1997, p.160).

Isto significa dizer que as palavras escolhidas para compor um enunciado podem trazer significados que são aparentes, mas que analisadas levando em conta seu contexto histórico, e a estrutura da sociedade, revelam toda a concretude que permeia sua existência, mas principalmente, seus efeitos de sentido. Por exemplo, na sequência discursiva (3), a palavra “puta” está calcada na ideia de uma sociedade patriarcal, na qual, a figura do patriarca, do homem, é permeada de poder, isso pode ser percebido, quando não existe uma palavra que tenha a mesma carga de sentido negativo, para denominar um homem que exerça plenamente sua liberdade sexual. Ou seja, o enunciado não traz os mesmos efeitos sentidos. Logo, percebemos que os sentidos das palavras e enunciados e dos discursos, sofrem influência do contexto sócio-histórico, e de quem está em posição de poder na sociedade.

Historicamente, as mulheres sempre lutaram pelo controle do próprio corpo, o de decidir com quem casar ou não, e o direito de acesso à educação. A conquista desses direitos, foram obtidos através de muita luta, realizada pelos movimentos de mulheres, que posteriormente foi denominado de movimento feminista. Conhecido por ser um movimento que alia reivindicação nas ruas, com a esfera epistemológica. As lutas das mulheres resultaram em algumas conquistas, além disso, o movimento também busca debater sobre os campos em que a representação da mulher estava turva, ou praticamente nas sombras.

A sexualidade atua como uma das bandeiras do movimento na emancipação feminina, o corpo e sexualidade da mulher tem suma importância para o discurso feminista. Quando Bella Baxter profere que não é território de ninguém, ela produz um efeito de sentido a partir do seu discurso de não ser uma propriedade masculina, de ter seus próprios desejos, logo a personagem enuncia que vai exercer sua sexualidade da forma que bem entender. Isso também se estende a descobrir o prazer sexual com uma outra mulher, como acontece no filme. Além disso, Bella escolheu com quem se casou e conseguiu entrar para o curso de medicina na qual, ela era a única mulher.

Em suma, o filme mostra as contradições que emergem quando os valores tradicionais cristãos entram em confronto direto com a pleno exercício da sexualidade feminina.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O contexto retrofuturista parece apontar que o mundo pode evoluir tecnologicamente, mas os valores sociais em torno da sexualidade, principalmente da mulher, ainda são retrógrados. Há uma discrepância entre o progresso tecnológico e o retrocesso nos valores sociais, mesmo em um futuro avançado, os conceitos acerca da sexualidade feminina podem permanecer conservadores e desatualizados.

Neste sentido, a análise do filme *Pobres Criaturas* (2023) demonstra que, embora haja um progresso significativo em termos de avanços tecnológicos, os discursos sociais sobre os desejos femininos permanecem enraizados em ideologias antiquadas. O filme evidencia as contradições entre a modernidade e os valores tradicionais, mostrando como as instituições, tais como a igreja e a ciência, ainda influenciam fortemente a percepção da sexualidade e do papel da mulher na sociedade. Dessa forma, é crucial refletir sobre como essas representações no cinema podem influenciar o pensamento crítico e promover uma discussão mais ampla sobre a necessidade de reformular os discursos sobre a sexualidade feminina. Portanto, fica evidente que a luta pelo reconhecimento pleno dos direitos das mulheres continua sendo uma batalha importante e relevante na sociedade atual.

REFERÊNCIAS

ARTE QUE ACONTECE. Análise do filme *Pobres Criaturas*: artistas que inspiraram o filme. Instagram, 2024. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/C2-vHhyR9wW/?igsh=MTBuYngxeHI4cW1zMQ==>. Acesso em 7 jun 2024.

BOITEMPO. Douglas Rodrigues Barros. *Pobres Criaturas* e nosso reflexo em seu espelho. Instagram, 2024. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/C33V2Jgr6f/?igsh=NmpsemFhaXdmODJh>. Acesso em: 7 jun. 2024.

CIÊNCIA HOJE. *Pobres criaturas e o fantasma de gênero*. Disponível em: <https://cienciahoje.org.br/artigo/pobres-criaturas-e-o-fantasma-de-genero/>. Acesso em: 8 jun. 2024.

CINECOR. Clara Mafra. *A estética de Pobres Criaturas*. Instagram, 2023. Disponível em: <https://www.instagram.com/reel/C3-Ptt1reO5/?igsh=MTgwanQ2dXNhZWdnOA==>. Acesso em: 9 jun. 2024.

CINÉFILOS THE. Análise do filme “Poor Things”: salvar a culpa e matar o desejo.

Instagram. 2024. Disponível em:

https://www.instagram.com/p/C3_f09ALMAY/?igsh=eWZuY2YzZGUyaWU3. Acesso em 9 jun. 2024.

DOMINGUEZ MORANO, C. **Crer depois de Freud**. São Paulo: Loyola, 2003.

FREUD, Sigmund. **A Interpretação dos Sonhos**. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019. (Originalmente publicado em 1900).

FREUD, Sigmund. **Além do Princípio do Prazer**. São Paulo: Imago, 1996. (Originalmente publicado em 1920).

FREUD, Sigmund. **O mal-estar na civilização** (1930 [1929]). Edição Standard Brasileira das obras psicológicas completas, v.XXI. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

FREUD, Sigmund. **Moral sexual civilizada e doença nervosa moderna** (1908). Edição Standard Brasileira das obras completas, v.IX. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

FREUD, Sigmund. **Sexualidade Feminina**. In: _____. Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud. Vol. XXI (1927-1931). Rio de Janeiro: Imago, 1980. p. 233-254. Trabalho original: 1931.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade: a vontade de saber**. 14. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2014. Trabalho original: 1976.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e Discurso: Uma crítica à afirmação do óbvio**. Tradução: Eni Puccinelli Orlandi et al. – 2. Ed. – Campinas, SP. Editora da UNICAMP, 1995. Edição original: 1975;

PÊCHEUX, Michel. Análise automática do discurso (AAD-69). Tradução de Eni Puccinelli Orlandi. In: GADET, Françoise; HAK, Tony (org.). **Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux**. 3. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 1997. Edição original: 1969.

POBRES CRIATURAS. Direção: Yorgos Lanthimos. EUA, Reino Unido e Irlanda do Norte: Searchlight Pictures, 2023. 141 minutos.

POOR THINGS (film). Wikipedia, a enciclopédia livre. Disponível em: [https://en.wikipedia.org/wiki/Poor_Things_\(film\)](https://en.wikipedia.org/wiki/Poor_Things_(film)). Acesso em: 8 jun. 2024.

CRENCIAIS DOS AUTORES

Franciele Visgueira de Souza possui graduação em Licenciatura Plena em Letras/Português pela Universidade Estadual do Piauí (UESPI), dispõe foco na área de estudo da Literatura Comparada com pesquisas sobre cinema de animação e na Literatura Brasileira com a Literatura Canônica e Indígena.

Rafaela Kelly Vieira da Silva possui graduação em Licenciatura Plena em Letras/Português pela Universidade Estadual do Piauí (UESPI), suas áreas de interesse incluem Literatura e Gênero, além de Estudos de Gênero.

A HETEROGENEIDADE DISCURSIVA DO PERSONAGEM SANCHO PANÇA, EM *DOM QUIXOTE*, DE MIGUEL DE CERVANTES

Edson Vieira da Silva (UESPI-CCM)

edsonvdasilva@aluno.uespi.br

Orientadora: Ma. Ermínia Maria do Nascimento Silva (UESPI-CCM)

erminiamaria@ccm.uespi.br

RESUMO: Este estudo situa-se entre a Literatura e a Análise do Discurso (AD). Propomos uma análise que busca compreender as nuances do personagem Sancho Pança, da obra *Dom Quixote* (2012), de Miguel de Cervantes, visando compreender como ocorre a heterogeneidade presente em seu discurso. Sancho Pança é um personagem conhecido por seus provérbios e expressões populares, seu conhecimento advém de sua vivência e conhecimento de mundo genérico. Objetiva-se neste estudo analisar a construção discursiva de Sancho Pança, demonstrar sua singularidade marcante buscando as marcas de interdiscursividade e heterogeneidade discursiva. A metodologia é de cunho analítica e de abordagem qualitativa. O apoio teórico está baseado nos pressupostos de Maingueneau (1998) e Pêcheux (1995) acerca das noções de *Polifonia*, *Heterogeneidade* e *Interdiscursividade*, em que tecemos inferências quanto à construção desse personagem tão carismático, além de Oliveira (1991) e Foster (1998) como amparo teórico no que tange questões teóricas relacionadas à Literatura. Concluímos que a heterogeneidade discursiva de Sancho Pança o torna melhor exemplo na literatura do conceito de *Polifonia*, tão denso quanto o cavaleiro da triste figura, assim construindo-se um personagem tão marcante quanto aquele que leva o título da obra. Concluímos que essa profundidade só é possível por conta de sua construção discursiva singular.

Palavras-chave: Heterogeneidade discursiva; Interdiscursividade; Sancho Pança.

1 INTRODUÇÃO

A análise do discurso é uma área da Linguística que tem se destacado nos estudos da linguagem, mais do que analisar fatores sintáticos, morfológicos e pragmático a A.D. procura o entendimento das razões mais primitivas da comunicação humana, relações de poder, papéis sociais, identidades, ideologia e afins. Podemos pensar na comunicação por meio de uma ilustração simples, há na esfera mais superficial: a palavra, dotada de historicidade e carga semântica; em um nível acima: a frase, acima: o texto, que é um evento comunicativo que não se repete, tendo em vista que em cada situação comunicacional existe uma intenção por trás, logo, a repetição da mesma materialidade textual repetidamente carregaria uma outra intencionalidade, por fim, em uma esfera mais profunda há o discurso, que se materializa por meio de textos, os quais são construídos por enunciados.

As pesquisas em A.D. têm angariado maior compreensão acerca da capacidade enunciativa do ser humano, o por quê determinada expressão é utilizada e não outra, a construção de textos multimodais, estratégias de comunicação e outros. Tendo em vista que o objeto de estudo da A.D. é a comunicação humana, se faz necessário que existam estudos que incorporem outras áreas do estudo, esse dilema está intrínseco nos pilares dessa disciplina, portanto, este estudo se interessa nessa interseção, mais especificamente entre a Literatura e a análise do discurso. Nesse estudo, verificamos enunciados produzidos pelo personagem Sancho Pança, personagem secundário da obra *Dom Quixote* (2012), de Miguel de Cervantes, podemos considerá-lo como um segundo principal, visto que tem tanta importância para a obra como um todo quanto o próprio *Dom Quixote De La Mancha*.

O romancista é ele próprio um ser humano, “existe uma afinidade entre ele e seu tema”, conforme Foster (1998, p. 51), ainda segundo este autor o historiador possui vínculo com o seu objeto de estudo, o escultor e o pintor não necessitam desse vínculo, assim como o poeta, esses podem representar outros elementos, o músico é incapaz de representar o ser humano, contudo, “O romancista, ao contrário de muitos colegas, arranja uma série de massas verbais”, Foster (1998, p. 51). A matéria prima da Literatura é a linguagem, portanto, a Literatura é a arte da palavra, a matéria prima da literatura é a palavra, por meio dela faz-se o uso das emoções, angústias e desejos do gênero humano, mesmo que traga produções com o item animalesco ou fantástico sempre são antropomorfizados. Ela é uma espécie de espelho da realidade, tem seu valor no verossímil, é nesse item que iremos nos ancorar, pois partindo do verossímil teceremos inferências também sobre características da comunicação no mundo real.

De acordo com o jornal **O Hoje**¹⁰ a obra *Dom Quixote* (2012), é o segundo livro mais lido do mundo, um clássico, ficando atrás somente da Bíblia, que é um livro religioso que pertence a um outro gênero discursivo. Isso faz de *Dom Quixote* (2012) a obra literária mais lida do mundo, é uma obra que narra a trajetória alucinada do cavaleiro da triste figura, Alonso Quijano, que: “por dormir pouco e ler muito, secou-lhe o cérebro, de maneira que veio a ficar louco”, Cervantes (2012, p. 33), acreditava piamente que o mundo deveria adotar os preceitos cavalheirescos da Literatura de cavalaria, pois nela os valores são incorruptíveis. Vivendo em um mundo destoante de seus preceitos morais e ideológicos busca aventuras no mundo real vivendo em sua fantasia, onde é um cavaleiro destemido e corajoso, vulgo *Dom Quixote De La Mancha*. Nessa aventura peculiar embarca Sancho Pança, um criado seu, que nessa sua fantasia descabida seria seu fiel escudeiro, Sancho

¹⁰ Disponível em: [Veja quais são os livros mais lidos de todos os tempos - O Hoje](#)

é um homem comum, de pouco estudo, mínima instrução, preceitos morais regidos pelo discurso religioso em voga, seu conhecimento vem do popular, enquanto que Alonso Quijano é um fidalgo rico e bem-sucedido. Esses dois são considerados a dupla mais bem-sucedida de toda a Literatura, um homem louco em busca de fantasia e um homem comum, comumente ambicioso em busca do comum, pão, teto e sustança. Ao passo que Dom Quixote anseia por aventuras de cavalaria, Sancho busca em cada oportunidade livrar seu traseiro de sovas e obter vantagens proporcionadas por seu patrão, que nessa fantasia é o seu cavaleiro, a quem deve honra e serviços.

A escolha do objeto de estudo se faz pela peculiaridade dos enunciados ditos de Sancho, pois este personagem é um dos representantes dos provérbios e falas populares, a cada 3 frases, uma carrega um provérbio ou um dito popular, em outro mundo, Sancho seria o maior dos intelectuais a usufruir-se de citações de filósofos. O uso dessa heterogeneidade discursiva costuma deter o desejo de angariar confiança no enunciado, o uso de fala de terceiros costumeiramente apresenta-se como argumento de autoridade, uma fala que se ampara em uma lei, um discurso político, uma obra literária ou filosófica de renome, no mesmo sentido funcionam os provérbios, porém, com a lógica falaciosa de que se uma fala é popular significa que todo mundo sabe, logo, se todo mundo sabe está certo. Veremos como esse uso é desenvolvido. Ao longo do texto descreveremos essas heterogeneidades discursivas.

O objetivo central deste artigo é analisarmos a singularidade de Sancho Pança por meio de sua heterogeneidade discursiva, buscamos confirmar que Sancho é o personagem mais polifônico de toda a Literatura. Esse estudo justifica-se na assertiva de Calvino, em *Por que ler os clássicos* (1991), quando o mesmo afirma na sexta definição de um clássico: “Um clássico é um livro que nunca terminou de dizer aquilo que tinha para dizer”, então, vejamos o que *Dom Quixote* (2012) tem a nos dizer por esse viés da A.D. Propomos uma análise acerca de sua heterogeneidade discursiva com base em Maingueneau (1998) e Pêcheux (1995) acerca das noções de Polifonia Heterogeneidade e Interdiscursividade, além de teóricos do campo literário, Oliveira (1991) e Foster (1998).

2 UMA INTERSEÇÃO ENTRE A LITERATURA E A ANÁLISE DO DISCURSO

O referencial teórico abordado neste estudo diz respeito à área da Literatura e da A.D., de modo que a interseção entre essas áreas foi responsável para a compreensão do tópico central, que é a heterogeneidade discursiva de Sancho Pança.

2.1 Abordagem literária

Antes de adentrarmos a fundo na análise discursiva se faz necessário certo apoio teórico no que diz respeito ao fazer literário.

No romance, o nosso confronto é com as personagens e o seu mundo, que são uma sucessão de círculos concêntricos. A personagem não é um objeto, como o poema na poesia lírica, mas um agente dotado de uma multiplicidade de vozes. Na morfologia da personagem projeta-se toda a morfologia da sociedade à qual a personagem pertence. A personagem reflete a trama das relações sociais. Conforme o grau dessas relações, o seu maior ou menor teor de complexidade, as personagens passam a valer como paradigmas sociais (Oliveira, 1991, p. 252).

Com base na citação de Oliveira (1991), vemos que a leitura literária presume que o leitor encare aquele mundo como um mundo paralelo ao seu, algo que seria minimamente possível, o leitor compreende essa leitura diante de seu repertório, suas vivências e experiências. É com os personagens que nos defrontamos, não com a temática, pois dada temática pode se repetir em diversos livros, contudo, é realmente com os personagens que nos defrontamos, de modo empático encaramos seu mundo como se fosse o nosso, sentimos suas angústias, desejos e aflições.

Quando um autor de romances inicia sua obra, a página que lhe pertence é a primeira, o restante deve ser construído pela própria obra, em outras palavras, o romancista não deve manipular seus personagens, deve deixar que se desenvolvam, ganhem vida. Nesse interim, validamos o êxito de Cervantes quanto à Sancho Pança, sobretudo porque esse personagem em sua “morfologia” representa a “morfologia” de uma época. Inferimos que Sancho não fala só por si, Sancho carrega muitas vozes, pois como afirma Oliveira (1991, p. 352): “A personagem reflete a trama das relações sociais, as personagens passam a valer como paradigmas sociais”. Entendemos, assim, um pressuposto básico acerca da literatura, que de um lado parece simples em demasia, o personagem não é real e sim fictício; mas há ainda uma camada profunda acerca dessa assertiva, o personagem não é simplesmente fictício, ele é virtual, ou seja, uma possibilidade. Sancho é um personagem concreto, mas a sua morfologia parte de uma linha paradigmática que reflete a sociedade em que viveu seu autor, Cervantes. As vozes de uma época se materializam em personagens. Nessa perspectiva, o ofício do escritor literário é captar essa virtualidade, captar a morfologia de sua época, trazer à tona as vozes de uma época e sociedade por meio da voz do personagem, portanto, tanto a voz do personagem não é sua, como também não é de ninguém e, sim, o espelhamento de uma época e sociedade.

Ademais, “Como o romancista é ele próprio um ser humano, existe uma afinidade entre ele e seu tema “O romancista, ao contrário de muitos colegas, arranja uma série de massas verbais...”, complementa à frente, “o romancista, ao contrário de muitos colegas, arranja uma série de massas verbais” Foster, Edward (1998, p. 51). Nesse sentido, corroboramos ao pensamento de Oliveira (1991), quando afirma que o romancista tem o seu ofício na criação das personagens conforme suas inclinações diante da morfologia de uma época e sociedade. Por esse fator, explicitamos que a primeira página lhe pertence, as páginas subsequentes viram com a responsabilidade que seu ofício acarreta, pois, para o bem da obra, a construção das personagens deve refletir as vozes da sociedade, em outras palavras, perceber a voz do autor traria equívocos à interpretação da obra, além de podar seu caráter subjetivo, a presença da voz do autor significa interferência nesse processo criativo, interessante ressaltar essa dualidade do fazer literário, ao tempo que ele arranja uma série de “massas verbais”, ele deve permitir que a personagem se constitua de forma coerente e de certo modo, livre.

Essas reflexões se fazem necessárias para que possamos analisar um efeito estético possível que a obra nos propicia. O *Dom Quixote* (2012) possui dois volumes, é uma obra de mais de mil páginas, produzida a bastante tempo, não há apenas uma interpretação, ou apenas um efeito estético, essa obra é um verdadeiro clássico da literatura universal, de acordo com Calvino (1991, p. 2) “Toda releitura de um clássico é uma leitura de descoberta como a primeira”, este estudo científico/literário trata-se de uma releitura, uma pelo viés da A.D., uma forma de encarar a obra pelo protagonismo de Sancho. O que buscamos aqui é uma visão acerca da construção discursiva de Sancho Pança, compreender como esse fenômeno discursivo interfere e constitui sua singularidade enquanto personagem, este estudo flutua entre as áreas da Literatura e o campo da A.D., contudo, o que se busca aqui, de todo modo, é um entendimento aprofundado acerca da comunicação humana, e, para tal, utilizamos uma figura tão marcante e memorável como Sancho Pança, visto que esse personagem, como ficará em evidência, é o exemplo didático de polifonia mor na Literatura.

2.2 Abordagem discursiva

Passemos a análise discursiva de fato. O que se verifica neste estudo é o conceito de Polifonia, esse conceito é bastante conhecido:

Foi M. Bakhtin, linguista russo, quem introduziu essa noção para o estudo da literatura romanesca; a partir de então ela vem sendo utilizada na

linguística para analisar os enunciados nos quais várias "vozes" são percebidas simultaneamente (Maingueneau, 1993, p. 138).

Essas "vozes" como inferimos anteriormente são as representações de dada sociedade e época, essas vozes não representam simplesmente falas de muitas pessoas e, sim abstrações e ideologias diversas. Tendo em vista esse conceito fundante, Maingueneau (1993) disserta acerca de diversas modalidades da polifonia com o conceito de Heterogeneidade, que seria a multiplicidade de discurso em um enunciado.

Como dito anteriormente, na introdução, desse texto o discurso se materializa por meio de textos, o discurso está em uma esfera acima do texto, pois o texto como evento é a representação de uma ideologia, de um discurso. De acordo com Antunes (2017), o conceito talvez mais basilar além da coerência em um texto é a intertextualidade, elemento da textualidade que enfatiza que todo texto sempre parte de outro, a heterogeneidade discursiva diz respeito ao uso dessa intertextualidade, contudo, de modo mais profundo, no nível do texto a presença de um texto em outro é a intertextualidade, no nível discurso, que está acima, a interdiscursividade, a heterogeneidade seria a presença de mais de um discurso. De acordo com Maingueneau (1993), as modalizações principais são: discurso direto, discurso indireto, discurso indireto livre, além do provérbio, slogan e ironia.

Por conseguinte, existem as modalizações marcadas e não marcadas, as modalizações marcadas costumeiramente são marcadas graficamente: com aspas; dois pontos; parênteses, entre outras formas, essas marcações servem para demonstrar que aquele enunciado em questão não pertence ao discurso do enunciador e sim de uma outra pessoa. Já as que não são marcadas como o provérbio e o slogan são falas que são utilizadas como se pertencessem ao enunciador, esses enunciados são de produção popular, logo, o falante no uso desses mecanismos argumentativos utiliza como argumento de autoridade.

A heterogeneidade discursiva refere-se à diversidade de formas de expressão e de linguagens presentes no discurso. Todo discurso é em essência na sua constituição heterogêneo. Isso pode incluir diferenças na escolha de palavras, estruturas gramaticais, estilos de comunicação e até mesmo nas intenções comunicativas subjacentes. Por exemplo, em um contexto social diversificado como um debate político ou uma conversa entre pessoas de diferentes origens culturais.

É comum observar uma ampla gama de estilos de linguagem e perspectivas. A heterogeneidade discursiva pode enriquecer as interações comunicativas ao oferecer uma variedade de pontos de vista e formas de expressão. No entanto, também pode criar

desafios de compreensão e interpretação, especialmente quando as diferenças como competências linguísticas, conhecimento de mundo.

A heterogeneidade discursiva pode ser observada na diversidade de gêneros textuais e formas de expressão, incluindo o uso de provérbios e a ironia. A enunciação irônica apresenta a particularidade de desqualificar a si mesma, e, além de se subverter no instante mesmo em que é proferida. Classifica-se tal fenômeno como um caso de polifonia, conceito Bakhtiniano amplamente utilizado no campo da análise do discurso, uma vez que esse tipo de enunciação pode ser analisada como uma espécie de encenação em que o enunciador expressa com suas palavras a voz de uma personagem ridícula que fala seriamente, e do qual ele se distancia, pela entonação e pela mímica, no instante mesmo em que ele dá a palavra. Ao dizer que "homem amável", referindo-se a um homem grosseiro, o enunciador atribui a responsabilidade dele quanto a fala inadequada a um outro, colocando em cena em sua enunciação.

Existem semelhanças e diferenças entre o provérbio e a ironia. Ambos ampliam um enunciador, que deixa perceber na sua própria voz, por meio de uma entonação característica, a voz de um outro, ao qual se atribui a responsabilidade pelo enunciador. Com relação ao provérbio, porém, "o outro" é uma instância valorizada e reivindicada indiretamente pelo enunciador. Enquanto na ironia o outro é desqualificado. Além disso, provérbios (ele) pertencem a um estoque estabelecido, a um patrimônio cultural, ao passo que, por definição, qualquer enunciação pode ser irônica, inclui-se a enunciação de um Provérbio. Nesse quadro, o provérbio se apresenta pelo que ele é, sem equívocos, ao passo que a ironia é por essa ambiguidade, pois se mantém na fronteira entre o que é assumido e o que é rejeitado.

Provérbios: de acordo com Maingueneau (2001) são expressões breves e de natureza popular que transmitem um ensinamento ou sabedoria cultural. Eles podem variar significativamente em diferentes culturas e contextos sociais, refletindo as tradições e valores de uma comunidade específica. Por exemplo, o provérbio "Quem tudo quer, tudo perde" é utilizado para transmitir a ideia de que a ganância pode levar à perda de tudo. Esse tipo de discurso reflete uma certa uniformidade e estabilidade na linguagem, uma vez que os provérbios são frequentemente repetidos e compartilhados entre as gerações.

O foco deste texto é a polifonia presente na enunciação proverbial, todavia, este recurso da heterogeneidade discursiva caracterizado como fator intertextual também pode fazer uso da ironia, ou seja, o uso dessas expressões pode também ser utilizado de forma irônica, nesse sentido vale verificar acerca de suas nuances no discurso heterogêneo.

Ainda conforme Maingueneau (2001), acerca da ironia: Por outro lado, a ironia é uma forma de expressão que envolve dizer o oposto do que se quer transmitir, muitas vezes com um tom de humor ou crítica. Ela pode ser sutil e requer que o ouvinte ou leitor interprete o significado real por trás das palavras. A ironia é altamente dependente do contexto e pode variar de acordo com a cultura e o público-alvo. Enquanto alguns podem apreciar e entender a ironia facilmente, outros podem interpretá-la de maneira errônea. Portanto, a ironia adiciona uma camada de complexidade e ambiguidade à comunicação.

Esses dois exemplos demonstram como a heterogeneidade discursiva pode ser observada em diferentes formas de expressão linguística, cada uma com suas próprias características, contextos e funções específicas.

O enunciador apresenta sua enunciação com uma retomada de enumeráveis enunciações, anteriores a de todos os locutores que já proferiram aquele provérbio, não se trata por inédito uma citação no sentido habitual do termo como ocorre, por exemplo, no discurso direto proferir um provérbio que em ‘tudo quer tudo perde’ “tal pai, tal filho” etc. significam fazer com que seja ouvida por intermédio de sua própria voz outra voz a da sabedoria popular, após se atribui a responsabilidade pelo enunciado o enunciador não explicita a fonte desse enunciado cabe ao enunciador identificar o provérbio como tal apoiando-se ao mesmo tempo nas propriedades linguísticas do enunciado e em sua própria.

Nesse sentido, a presença de provérbios na fala de Sancho Pança é uma característica marcante de sua linguagem e contribui significativamente para sua caracterização como um personagem popular, de origem camponesa e com uma sabedoria prática. Os provérbios que ele utiliza refletem não apenas sua própria personalidade e experiência, mas também a cultura e tradições populares da época.

Expressão de Sabedoria Popular, os provérbios são frequentemente usados por Sancho Pança para transmitir sua visão de mundo e seu conhecimento prático. Eles expressam a sabedoria acumulada ao longo de gerações e são uma forma eficaz de expressar conselhos ou ensinamentos. Por sua origem simples, Sancho não teve acesso aos filósofos, então é cabível que suas citações, seus “argumentos de autoridade”, sejam de origem popular, assegurando o seu dizer com outros ditos de outros.

A utilização de provérbios por Sancho Pança, muitas vezes, cria um contraste interessante com o discurso idealista e fantasioso de Dom Quixote. Enquanto este último se envolve em aventuras épicas baseadas em ideais de cavalaria, Sancho frequentemente recorre a provérbios para enfatizar a importância da prudência e da moderação.

Ademais, os provérbios utilizados por Sancho Pança também servem para destacar sua origem camponesa e seu pertencimento a uma classe social mais baixa. Eles são uma manifestação da cultura popular e da linguagem do povo comum da época, adicionando autenticidade e profundidade ao seu personagem.

O humor e ironia, em muitos casos, Sancho Pança usa provérbios de forma irônica ou humorística, adicionando leveza e comicidade à narrativa. Sua habilidade em adaptar os provérbios às situações em que se encontra demonstra sua astúcia e perspicácia. Em dado momento na narrativa, um personagem conhecido por “Duque” suposto fã das aventuras e desventuras do cavaleiro da triste figura elogia Sancho: “- Com tão boa memória – tornou-se o Duque – não poderá Sancho errar em coisa alguma”, Cervantes (2012, p. 324). Nesse contexto, elogiava-se a memória de Sancho, demonstrando seu conhecimento popular rico e vasto.

Nessa conjuntura, o enunciador do provérbio é corresponsável pela assertiva, na medida em que a "sabedoria popular" é, na realidade, a própria comunidade dos locutores de uma língua, cada locutor é indiretamente um dos membros dessa instância, essa filiação, contudo, só pode ser indireta, pois a sabedoria popular transcende os locutores reais, provém dos mais remotos tempos, de uma experiência imemorial: não tem sentido perguntar quem pode ter inventado tal provérbio e em quais circunstâncias. Daí o caráter às vezes arcaizante dos provérbios, que denota exatamente seus aspectos de imemorialidade.

A seguir, apresentaremos nosso caminho metodológico da pesquisa.

3 METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, pois de acordo com Gil (2002, p. 44): “A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”, o material que compõe esta pesquisa é material elaborado pelos especialistas da área, o objeto de estudo deste trabalho é o livro *Dom Quixote* (2012), de Cervantes, uma pesquisa de metodologia de cunho analítica e de abordagem qualitativa. O *corpus* da pesquisa compõe-se de recortes, falas de Sancho Pança, nas quais apresenta-se a heterogeneidade discursiva, em nossa definição, que denominamos com as siglas de enunciados proverbiais (E.P.). Seguiremos para as análises dos enunciados.

4 ANÁLISES

Nesta seção, iremos analisar falas de Sancho Pança, com vistas a verificar sua enunciação proverbial, considerando a diferença entre enunciado e enunciação. O enunciado seria um trecho de uma enunciação, pois a enunciação diz respeito às condições de produção. Aqui verificaremos trechos, porém, iremos nos referir por enunciação proverbial, já que nos amparamos como é dito, ou seja, o modo, as condições de produção. Em suma, não nos interessa especificamente a análise pautada em trechos isolados para análises de cunho mais aprofundado, e sim, na enunciação proverbial, de modo que verificaremos como este quesito molda e faz fluir este personagem tão caricato e amado da boa Literatura.

Sancho Pança é de origem humilde, não teve acesso às letras. Em dado momento do livro, no capítulo XLII, o personagem conhecido por Duque dá conselhos à Sancho acerca do governo de uma ilha, a tão desejada ilha que Sancho queria para governar, acerca das letras Sancho diz: “Letras, tenho poucas, pois ainda não sei o abc...”. Ou seja, encontra-se um indício da sua tão fenomenal e aclamada enunciação proverbial, Sancho recorre a estes conhecimentos populares para dar força a suas ideias, sua lógica é: se é um dito conhecido é válido, e sendo válido o utiliza como argumento de autoridade, e, em dados momentos, utiliza também de forma irônica, sempre em prol de sua “coragem de escudeiro”. Selecionamos trechos onde verificamos a presença de provérbios conhecidos do senso comum, ou seja, correspondem ao repertório cultural de um grande número de pessoas.

Quanto aos recortes de falas do personagem Sancho Pança, encontramos esses trechos isolados na página online do jornal GGN O jornal de todos os Brasis¹¹. Encontramos em sua página um documento com os trechos apresentados a seguir, sem esse auxílio o trabalho de coleta de dados seria um tanto mais difícil, porém, não impossível, pois Sancho solta provérbios a cada fala. O personagem é amplamente conhecido pelo seu modo de falar. Portanto, a origem dos trechos selecionados é deste jornal, que está devidamente referenciado.

A seguir os trechos selecionados:

¹¹ A fonte das imagens pertence a um documento do jornal GGN, disponível em: <https://jornalggn.com.br/?s=Rif%C3%B5es+> .

E.P.1:

5. Pag. 109

- Eu não, senhor – respondeu Sancho - , mas quem me contou este conto disse-me que era tão certo e verdadeiro que, se eu o contasse a alguém, podia afirmar-lhe e jurar-lhe que eu próprio tinha visto aquilo **com esses que a terra há de comer.**

E.P.2:

34. Pag. 321

... Mas se, com tudo isso, às boas, sem cuidado nem risco, me deparasse o céu alguma ilha, ou outra coisa semelhante, não sou tão néscio que a largue, que também se diz: **a cavalo dado não se olha o dente** e..

35. Pag. 321 e continua...

...**mais vale um pássaro na mão que dois a voar.**

E.P.3:

66. Pag. 447

de noite todos os gatos são pardos

E.P.4:

14. Pag. 139 – e continua...

Quem compra e mente na bolsa o sente;

E.P.5:

42. Pag. 338

o conselho da mulher é pouco, e quem não o toma é louco.

E.P.6:

27. Pag. 286

- Digo eu que estou certo da bondade e verdade de meu amo, e assim pergunto, falando com o devido respeito, porque faz muito ao caso do nosso conto se depois que Vossa Mercê **está engaiolado e encantado**, como diz,

28. Pag. 286 – e continua...

...já lhe deu vontade de **fazer águas maiores e menores** como se costuma dizer?

Verificamos três tipos de enunciação proverbial, denominaremos com termos conhecidos visando associações. Os termos para os tipos selecionados são respectivamente: provérbio-citação; provérbio-paráfrase e provérbio-slogan. O primeiro, provérbio citação: definimos com tal termo porque nessa tipologia encontramos o provérbio em seu estado mais comum, lembrando que não existe autoria para provérbios, neste lugar inserimos a memória de um povo, de uma determinada região, então, em cada região

encontramos uma forma mais comum e aceita desses provérbios, constata-se nos trechos: 1, 2 e 3. Em seguida, o provérbio-paráfrase: escolhemos este termo visando seu sentido em outros contextos, que é o de respeito à ideia da mensagem original, verificamos que o uso dos provérbios na fala de Sancho se faz também de modo similar à paráfrase, ou seja, ocorre certa adaptação do dito, em outras palavras, seu enunciado proverbial não está tal qual seu estado comum, ele é adaptado ao contexto, geralmente vem acompanhado de expressões como: “como se diz”, “o outro diz” e construções similares, verificamos esta tipologia nos trechos 5 e 6. Por fim, o provérbio-slogan: a característica mais marcante do slogan é a rima, sua principal função é a repetição, além da lógica popular de que “se rima faz sentido” ou ainda “se rima está certo”. O uso desse tipo de construção se legitima pelo fator da repetição e fácil reprodução, assim os provérbios ganham um grau de atenção no que diz respeito a argumentação, em outras palavras, provérbio-slogan tem uma dupla função, convencer por meio da sabedoria popular e por meio da rima, o que pretende gerar um nível maior de convencimento, verificamos essa tipologia no trecho 5.

Essa enunciação proverbial de Sancho é sua característica mais marcante, o uso dessa heterogeneidade discursiva se apresenta de modo que constitui sua profundidade literária como personagem ficcional. Sancho é fruto de uma composição polifônica nunca antes vista em toda a Literatura, é a figura que mais se assemelha ao homem comum, certo que o fazer literário não é registrar, contudo, verifica-se nesta obra *Dom Quixote* (2012), de Miguel de Cervantes, que se captura com êxito absoluto um arquétipo humano bastante significativo, o homem comum, sem estudo, que, para validar seu dito se ampara em outros ditos, ditos de outros, ditos que repetidos inúmeras vezes se tornam verdades. Sancho representa uma camada da sociedade, representa um tempo, uma sociedade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sempre que nos comunicamos, essa comunicação se dá por textos, seja oral ou escrito, um dos fatores da textualidade é a multimodalidade, ou seja, modos diferentes do dizer, podemos conferir esse fator inerente, na enunciação proverbial de Sancho, pois ao recorrer a fatores da heterogeneidade discursiva Sancho busca conferir autoridade e repercussão em sua fala. O uso do argumento de autoridade geralmente se dá por citação, direta ou indireta, contudo, essa estratégia é conferida por autoridades, como especialistas, doutores e filósofos, em *Dom Quixote* (2012) se utiliza a metáfora com o léxico “letras”. Sancho não as possui, seu argumento de autoridade advém da sabedoria popular, advém de falar que, repetidas inúmeras vezes por inúmeros locutores conquista certa autoridade.

Sancho é um o personagem secundário da obra, contudo, devido a sua enunciação proverbial, ao seu conhecimento popular e à memória singular sua profundidade é garantida. Hoje em dia não fazem mais romances de tamanha extensão, o que por um lado economiza tempo dos estudantes de Letras, porém, para aprofundamento das personagens temos que assumir que perdemos, não somente pela extensão, mas existe um tempo cronológico, na obra literária, dentro da lógica da obra observamos a evolução das personagens, um personagem que inicia de uma forma e termina a narrativa do mesmo modo é um personagem sem nenhum aproveitamento, o que desejamos são personagens que se transformam, que apresentem construções coerentes. Por esses motivos elencados, constatamos que a profundidade de Sancho se legitima por este fator apresentado: sua enunciação proverbial. O literato recorre as vozes da sociedade, e, na Literatura, ao nosso ver não há personagem mais polifônico que Sancho, é mesmo um desafio bem duro a ser encarado, pois a obra possui extensão e aprofundamento dignos da obra que leva a alcunha de segundo livro mais lido, atrás somente da Bíblia, que pertence a um campo discursivo completamente diferente. Então, no campo discursivo da Literatura é a obra com maior respaldo e significância.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irlandé. Em que consiste a intertextualidade?. *In: ANTUNES, Irlandé. Textualidade noções básicas e implicações pedagógicas*. São Paulo: Parábola, 2017.
- CERVANTES, Miguel de. *O engenhoso fidalgo Dom Quixote De La Mancha*. Tradução e notas de Ernani Ssó 3. ed. Rio de Janeiro: Penguin – Companhia das Letras, 2012
- CALVINO, Italo. *Por que ler os clássicos*. 2. ed. Rio de Janeiro: Companhia das letras, 1991.
- FOSTER, Edward M. *Aspectos do Romance*. São Paulo: Globo, 1998.
- MAINGUENEAU, Dominique. *Introduction à la linguistique française*. 2. ed. Paris: Hachette, 1993.
- MAINGUENEAU, Dominique. *Análise de textos de comunicação*. Tradução de Cecília P. de Souza e Silva e Décio Rocha. São Paulo: Cortez, 2001.
- OLIVEIRA, Franklin. Caminhos para o contemporâneo. *In: OLIVEIRA, Franklin. Dança das Letras: antologia crítica*. Rio de Janeiro: Topbocks, 1991. p. 351-366.
- REDAÇÃO. Os Rifões de Sancho Pança. *GGN O JORNAL DE TODOS OS BRASIS*. 2019. Disponível em: <https://jornalgggn.com.br/?s=Rif%C3%B5es> . Acesso em: 03 jun. 2024.

CREDECIAIS DOS AUTORES

Edson Vieira da Silva, graduado em Letras Português pela UESPI-CCM. Foi bolsista PIBIC-CNPq durante boa parte da graduação. Atuou como monitor de disciplina e participou como voluntário de programas como PIBID (CAPES) e Residência Pedagógica (CAPES).

Ermínia Maria do Nascimento Silva, licenciada em Letras Português pela UEMA. Mestra em Letras pela UFPI. Professora da Universidade Estadual do Piauí. Possui experiência em Linguística, atuando nas áreas de Análise do Discurso, Leitura e Produção Textual e Teoria da Enunciação.



EDUESPI