



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE
CAMPINA GRANDE**



**UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
LINGUAGEM E ENSINO**

**PRÁTICAS DE LEITURAS REALIZADAS A PARTIR DE
POSTAGEM DE VÍDEOS EM REDES SOCIAIS**

Sandra Carla Pereira Barbosa

Campina Grande, 15 de julho de 2016.

Sandra Carla Pereira Barbosa

**PRÁTICAS DE LEITURAS REALIZADAS A PARTIR DE
POSTAGEM DE VÍDEOS EM REDES SOCIAIS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito para obtenção do título de mestre em Língua(gem) e Ensino.

Orientadora: Profa. Dra. Williany Miranda da Silva

Campina Grande, 15 de julho de 2016

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL DA UFCG

B238p Barbosa, Sandra Carla Pereira.
 Práticas de leituras realizadas a partir de postagem de vídeos em redes
 sociais / Sandra Carla Pereira Barbosa. – Campina Grande, 2016.
 112 f.: il. color.

 Dissertação (Mestrado em Linguagem e Ensino) – Universidade Federal
 de Campina Grande, Centro de Humanidades, 2016.
 "Orientação : Profª. Drª. Williany Miranda da Silva".
 Referências.

 1. Linguística - Estratégias de leitura. 2. Redes Sociais. 3. Redes
 Sociais - Vídeos. I. Silva, Williany Miranda da. II. Universidade Federal
 de Campina Grande, Campina Grande (PB). III. Título.

CDU 81'33:028.1(043)

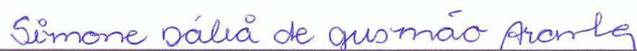
FOLHA DE APROVAÇÃO



Profa. Dra. Williany Miranda da Silva- UFCG
(Orientadora)



Prof. Dr. Edmilson Luiz Rafael- UFCG
(Examinador Interno)



Profa. Dra. Simone Dália de Gusmão Aranha- UEPB
(Examinadora Externa)



Profa. Dra. Denise Lino de Araújo- UFCG
(Examinadora Interna-Suplente)

“Não escrevo por amor,
Mas por desassossego”.
“Escrevo para desassossegar,
Não quero leitores conformados,
Passivos, resignados”

José Saramago

*À saudosa “voinha”: Maria Flor(in memoriam),
por todo o incentivo e empenho
em minha educação
e aos meus dois filhos, Yúri e
Sofia.*

AGRADECIMENTOS

A Deus, minha força, meu Criador e redentor, responsável por todo o meu sucesso e conquistas.

A Cristo, por ser meu porto seguro, sempre presente ao meu lado, dando-me coragem para não desistir.

À professora Williany Miranda da Silva, pela atenção, dedicação, incentivo e por suas ricas contribuições desde o início até a fase final desta pesquisa.

À professora Maria de Fátima Alves, por sua capacidade de ser humana e paciência de estar compartilhando de um saber por ela adquirido.

Ao professor Edmilson Luiz Rafael, pelos direcionamentos propostos no período da qualificação.

À professora Simone Dália Gusmão Aranha, pelas contribuições no período da qualificação.

À professora Sinara, pelo apoio durante todo o mestrado.

Ao meu esposo e aos meus filhos, Yúri e Sofia, por, suportarem as minhas ausências.

À minha sobrinha, Thainá Gabrielle, obrigada pelas reflexões.

À amiga Sandra Noberto, pelo companheirismo.

Às colegas: Evany, Maraíza, Djamara, Rhaíssa e Patrícia, pela nossa força e alegria, que tornaram essa jornada mais leve e divertida.

RESUMO

As recentes práticas de leitura foram influenciadas pelo advento das tecnologias que afetaram as formas de ler, interagir e de se comunicar em diversas situações do dia a dia, erigindo novas linguagens e proporcionando inovadas situações de leitura que demandam transformações nos padrões de comportamento diante do ambiente digital. Por considerarmos que, durante a visualização de vídeos em redes sociais, os usuários utilizam habilidades leitoras e estratégias de leitura que podem influenciar a formação do leitor contemporâneo, desenvolvemos esta pesquisa focando a descrição de habilidades leitoras ante a ação de escrever comentários sobre a exibição de vídeos em redes sociais, pois constatamos ser uma prática de visualização e postagem com ampla aceitação pelo internauta. Tendo em vista estas considerações, realizamos esta investigação, partindo da questão: Que tipo de habilidade leitora está em foco ante a exibição de vídeos divulgados em redes sociais? No intuito de respondê-la, estabelecemos os seguintes objetivos: em âmbito geral: estudar a concepção de leitor e de leitura subjacentes aos comentários após a postagem de vídeos em redes sociais, buscando, especificamente, descrever o funcionamento dos gêneros nos vídeos divulgados e identificar as habilidades leitoras diante da produção de comentários relativos aos gêneros exibidos no suporte. Nossa pesquisa se constitui como uma abordagem qualitativa, de cunho descritivo/interpretativista. Para o estudo, foram selecionados cinco vídeos compartilhados nas redes sociais: *Facebook* e *YouTube* e 25 comentários provenientes de suas visualizações. Buscamos fundamentação teórica em Kato (1985), Leffa (1996) e Kleiman (2013), quando tratam das estratégias de leitura, bem como na concepção de leitura contemporânea proposta por Coracini (2005). Também adotamos a noção de hipertextos defendida por Lévy (1993). Kress e Van Leeuwen (1996) embasam o conceito de multimodalidade utilizado ao longo desta dissertação. Ademais, ancoramo-nos no conceito de multiletramentos proposto por Rojo (2012). Os resultados obtidos identificaram que a multimodalidade presente nos gêneros ancorados nos vídeos funciona como motivadores para a leitura, proporcionando interações e comportamentos leitores com níveis de criticidade diversificados. Além disso, os comentários acerca dos vídeos em foco identificaram o uso de habilidades leitoras focadas no uso de procedimentos linguístico-afetivos, com ênfase nos posicionamentos individuais e nas demandas culturais, pouco relacionadas aos aspectos linguísticos do texto, resultando numa compreensão que varia entre os critérios de neutralidade e valoração.

Palavras-chave: Vídeos. Redes sociais. Estratégias de leitura.

ABSTRACT

Recent reading practices were influenced by technologies advent, which affects the ways to read interact and communicate in various everyday life situations. This initiates new languages and provides innovated reading situations that require changes in behavior patterns before digital environment. When one views videos on social networks, s/he uses readers' reading skills and strategies that may influence contemporary reader establishment. So, we developed this research focusing on readers' abilities description before writing reviews on videos display at social networks, because we found out that to view and to post are wide acceptance practices at internet. Thus, we conducted this research based on the question: What kind of reading skill is in focus at videos released on social networks? In order to answer it, we set the following objectives: general context: to study reader and reading concept underlying comments after posting videos on social networks. As specific objectives, we intend to describe genres operation in released videos and to identify readers' skills on comments produced on genres shown in videos. This is a qualitative research with descriptive/interpretative nature. We selected five videos shared on social networks Facebook and YouTube, as well as 25 comments related to such medias. Theoretical foundation is grounded in Kato (1985), Leffa (1996) and Kleiman (2013), dealing with reading strategies, as well as contemporary reading profile proposed by Coracini (2005). We also adopt hypertext by Lévy (1993). Kress and Van Leeuwen (1996) support multimodality concept used throughout this dissertation. Moreover, we considered multiliteracies by Rojo (2012). Results show that multimodality in genres anchored in videos works as reading motivators. It provides readers' interactions and behaviors with multiple criticality levels. Besides, comments about videos in focus identified readers' skills use in linguistic and affective procedures, with emphasis on individual placements and cultural demands. Such skills, which are little related to textual linguistic aspects, result in comprehension ranging from neutrality and valuation criteria.

Keywords: Videos. Social networks. Reading strategies.

LISTA DE SIGLAS

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CGI.br	Comitê Gestor da Internet no Brasil
CMC	Comunicação Mediada por Computador
DIY	<i>Do it yourself</i> , ou “Faça você mesmo”
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
MEC	Ministério da Educação
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
RIS	Registros da Internet
UFCG	Universidade Federal de Campina Grande
VL	Vídeos Locais
VN	Vídeos Nacionais
VI	Vídeos Internacionais

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 01	<i>Print da imagem do vídeo Tornado em São Mamede-PB</i>	71
FIGURA 02	<i>Print da imagem do vídeo Ambulante usa água de esgoto.....</i>	73
FIGURA 03	<i>Print da imagem do vídeo Médica tentando entrar num banco</i>	74
FIGURA 04	<i>Print da imagem do vídeo Político ucraniano é jogado no lixo</i>	76
FIGURA 05	<i>Print da imagem do vídeo Vai ver se no boletim tá tudo certim ...</i>	78
FIGURA 06	VL01-C2	81
FIGURA 07	VL01-C5	81
FIGURA 08	VN03-C3	82
FIGURA 09	VL01-C2	83
FIGURA 10	VL02-C3	83
FIGURA 11	VI02-C1	84
FIGURA 12	VI01-C1	86
FIGURA 13	VI02-C3	86
FIGURA 14	VI02-C3	87
FIGURA 15	VI02-C4	88
FIGURA 16	VI02-C5	88
FIGURA 17	VL01-C4	90
FIGURA 18	VL02-C1	91
FIGURA 19	VL02-C2	91
FIGURA 20	VL02-C4	92
FIGURA 21	VL02-C5	92
FIGURA 22	VN02-C4	93
FIGURA 23	VN02-C1	94
FIGURA 24	VN02-C3	96
FIGURA 25	VN02-C2	96

FIGURA 26	VN02-C5	97
FIGURA 27	VN03-C1	98
FIGURA 28	VN03-C2.....	98
FIGURA 29	VN03-C4	99
FIGURA 30	VNO3-C5	100

LISTA DE QUADROS

QUADRO 01	Particularidades dos vídeos	55
QUADRO 02	Identificação de Manifestações linguística-discursivas.....	59
QUADRO 03	Perfil Multimodal	68

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 01: Síntese das Habilidades Leitoras Explicitadas	80
--	-----------

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
CAPÍTULO 1: A LEITURA DO TEXTO AO VÍDEO	23
1.1 As estratégias de leitura	23
1.2 As novas tecnologias	28
1.2.1 Vídeos: Ancoragem de gêneros e espaço de multimodalidade	33
1.2.2 Comentários: resultado de interações no ambiente virtual	42
1.3 O sujeito leitor na contemporaneidade	45
CAPÍTULO 2: PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	51
2.1 Natureza e tipo de pesquisa	51
2.2 Procedimentos de coleta e sistematização dos dados	52
2.3 Categorias de análise	66
CAPÍTULO 3: ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	67
3.1 A relação entre gêneros e habilidades leitoras	67
3.2 Utilização de estratégias de leitura para a formação de leitores.....	80
3.2.1 Posicionamentos em função da habilidade multimodal	81
3.2.2 Posicionamentos em função da habilidade linguística	83
3.2.3 Posicionamentos em função da habilidade histórico-cultural.....	85
3.2.4 Posicionamentos em função da habilidade afetiva-valorativa.....	90
CONSIDERAÇÕES FINAIS	103
REFERÊNCIAS	106

INTRODUÇÃO

Diante dos avanços tecnológicos proporcionados e das mudanças que presenciamos na sociedade, a leitura tornou-se um evento social que extrapola ainda mais os muros da escola¹, tanto pela interação em função da comunicação entre as pessoas quanto pelo fato de que, fora da escola, os alunos/usuários assistem a vídeos na internet, abrem seus *e-mails*, leem hipertextos, mergulham na leitura de livros digitais em seus *smartphones*, consultam dicionários eletrônicos.

As atuais situações de leitura propiciadas pelas facilidades trazidas pelas tecnologias demandam inovados padrões de comportamento diante do ambiente digital, pois a globalização trouxe consigo o surgimento de novas formas de comunicação e estilos de vida bastante diferenciados.

Como era de se esperar, as novas tecnologias afetaram as formas de interação e comunicação, erigindo novas formas de linguagem. A maneira como se divulga os fatos também foi atingida, uma vez que podemos, de forma instantânea, espalhar rapidamente as informações e, assim, diversificamos a forma de interação entre os sujeitos, que passaram a frequentar de forma mais acentuada os ambientes digitais e utilizam diferentes linguagens para ler e escrever. Estas mudanças abriram espaço para que, de forma mais frequente, o internauta, ao entrar numa rede social como o *Facebook* e o *YouTube*, após visualizar vídeos, sintasse-se à vontade para escrever comentários sobre o que viu, expressar sua opinião, fazer julgamentos ou emitir um posicionamento através da escrita de comentários.

¹A presente dissertação é parte integrante de um projeto de pesquisa em andamento, intitulado *Novas configurações de ensino de leitura e escrita em atividades de linguagem (ns)*, coordenado pela Profa. Dra. Williany Miranda da Silva (UAL/UFCG) e pelo Prof. Dr. Edmilson Luiz Rafael (UAL/UFCG). Este projeto pretende elucidar, no contexto interacional da escola em interface com as múltiplas manifestações de linguagem(ns) que ora permeiam sua dinâmica, as novas configurações assumidas pelas atividades de leitura e escrita, manifestadas em diversos suportes, dentre os quais o ciberespaço, bem como os efeitos desta conjuntura para o ensino de língua(gem) e a formação docente. O projeto, iniciado em 2013 e com previsão de término para 2017, conta com a colaboração de dois alunos de graduação em Letras vinculados ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) e três alunos do Mestrado Acadêmico em Linguagem e Ensino da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG).

Aliado a essas mudanças, na década de 1990, o Ministério da Educação (MEC), através dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), indica uma ação reflexiva no uso das tecnologias, a exemplo dos PCN de Língua Portuguesa do 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental, que desde 1998 já tinham uma sessão dedicada ao trabalho com as Tecnologias da Informação e Língua Portuguesa. Neste documento, os recursos tecnológicos e as tecnologias de comunicação e informação são enfatizados como elementos capazes de modificar a sociedade brasileira, marcada pela desigualdade. Os PCN (BRASIL, 1988, p.138) reforçam e incentivam uma educação voltada para as necessidades da vida moderna, ou seja, a educação estaria contribuindo para a preparação de alunos críticos e capazes de lidar com as informações a que têm acesso em seu cotidiano.

Além disso, no que se refere à infraestrutura, de acordo com uma pesquisa realizada pelo Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.br., 2012), 86% das escolas públicas já dispõem de laboratórios de informática instalados. No entanto, em relação à utilização desta infraestrutura, trata-se de uma questão administrativa por parte da gestão de cada escola.

Ao considerar este contexto, a nossa pesquisa se insere nesse processo efervescente de mudanças provocadas pelo surgimento de novos textos, novas linguagens, em que se exigem dos usuários estratégias leitoras diversificadas. Como afirma Ribeiro (2012), se os textos mudaram, então as maneiras de ler exigidas para que participemos de novas práticas de letramento em novos ambientes também devem ser outras, a demandar novas capacidades e competências diferenciadas.

Para esta investigação, temos como foco de interesse a descrição de habilidades leitoras ante a ação de escrever comentários sobre a exibição de vídeos em redes sociais, pois constatamos ser uma prática de visualização e postagem com ampla aceitação pelo internauta, seja pelo fácil acesso e compartilhamento, seja por

sua característica de integração de diferentes mídias num mesmo ambiente, permitindo ao leitor/navegador carregá-las e compartilhá-las em formato digital.

Tendo em vista estas considerações, tomamos como base norteadora a seguinte questão: *Que tipo de habilidade leitora está em foco ante a exibição de vídeos divulgados em redes sociais?*

No intuito de respondê-la, estabelecemos os seguintes objetivos: em âmbito geral, pretendemos estudar a concepção de leitor e de leitura subjacentes aos comentários após a postagem de vídeos em redes sociais, buscando, especificamente, descrever o funcionamento dos gêneros nos vídeos divulgados e identificar as habilidades leitoras diante da produção de comentários relativos aos gêneros exibidos no suporte.

Nosso interesse em pesquisar este tema surgiu a partir do momento em que verificamos o alto número de visualizações dos vídeos nas redes sociais, sobretudo no *Facebook* e no *YouTube*, pelos internautas desta geração em que os indivíduos estão conectados pelas mais diversas formas de comunicação, em velocidade rápida, à uma rede social, utilizando estratégias de leitura ao mesmo tempo em que estabelecem interações sociais através dos comentários sobre o que viram no conteúdo exibido nos vídeos postados. Esta observação nos permitiu constatar a presença de uma diversidade de gêneros veiculados nos vídeos, tais como: reportagens, notícias, depoimentos, documentários, campanhas publicitárias, dentre outros. Dessa forma, descrevemos estes vídeos em relação ao impacto que os gêneros neles veiculados promovem nos internautas, que relatam, descrevem e denunciam o que viram.

Em nossa pesquisa, tornou-se primordial a definição do vídeo como suporte de texto dinâmico, híbrido, com características multimodais que circula em um novo ambiente, que é o espaço *on-line*, em que a leitura ocorre de forma não linear e, acima de tudo, atua como um instrumento para a veiculação de gêneros. Aliada a esta nossa

compreensão de vídeos, embasamo-nos em Figueiredo (2007) e em Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009) para tratá-los como “documentos”.

Estes autores ressaltam algumas particularidades que se relacionam com a proposta do nosso estudo ao trazer a definição de documento como fonte de pesquisa: “O conceito de documentos ultrapassa a ideia de textos escritos e/ou impressos. Este pode ser escrito ou não escrito, tais como filmes, vídeos, slides, fotografias e pôsteres” (FIGUEIREDO, 2007, p. 20). Segundo a autora, tais documentos são utilizados como fontes de informações, indicações e esclarecimentos cujo conteúdo elucida determinadas questões e serve de prova para outras, de acordo com o interesse do pesquisador.

Assim, consideramos os vídeos selecionados como documentos e suportes de textos acrescidos de grande potencial de leitura, que ancoram gêneros textuais capazes de impactar as práticas de leitura dos internautas. Assim, eles devem ser devidamente aproveitados com um olhar mais atencioso, no sentido de valorizá-los no processo de identificar as estratégias empreendidas na compreensão dos vídeos e nos orientar sobre como atingir as habilidades leitoras necessárias para que o usuário leia efetivamente.

A partir da pretensão de utilizar vídeos como suporte à nossa pesquisa, realizamos uma revisão sistemática ou estudo da arte, qual seja, um levantamento de estudos acadêmicos sobre a temática através do sistema de buscas no Banco de Teses e Dissertações de periódicos da CAPES e na internet, em um recorte de dez anos: 2004-2014.

Foi constatado que, especificamente, o nosso objeto de pesquisa, os vídeos de redes sociais, ainda não foi investigado da maneira como propomos estudá-los. Verificamos um número maior de pesquisas envolvendo a rede social *Facebook*, a exemplo do livro organizado pelas autoras Porto e Santos (2014), denominado

Facebook e educação: publicar, curtir, compartilhar, no qual elas apresentam diversas pesquisas utilizando o *Facebook* em contextos educativos.

Dentre as pesquisas consultadas, a de Menegon (2013) propõe a análise das características narrativas de vídeos no *YouTube*. Este estudo trouxe-nos contribuições no sentido de a autora apresentar subsídios para o enfrentamento pedagógico que defende esta rede social como ferramenta tecnológica contemporânea, capaz de viabilizar não só a interação, mas a inserção dos usuários na cultura participativa- aspecto condizente com a perspectiva que defendemos.

Buscamos fundamentação teórica sobre a compreensão da leitura em autores como Kato (1985) e Leffa (1996), como também em Kleiman (2013b), quando trata das estratégias de leitura, e na proposta de leitura contemporânea feita por Coracini (2005).

A base teórica que nos deu sustentação para definir o conceito de multimodalidade por nós desposado ao longo da dissertação está ancorada em Kress e Van Leeuwen (1996), para quem o texto multimodal é aquele cujo significado se realiza por mais de um recurso semiótico, ou seja, não se caracteriza como multimodalidade apenas o texto que contém imagens, gráficos, tabelas e gráficos. Mas também o suporte, o *design* da tela, as cores, o movimento, o som, o uso da linguagem, os tamanhos compõem a multimodalidade.

Além disso, todos esses elementos extrapolam a função estética e corroboram a produção de sentidos dos sujeitos, ajudando a definir as escolhas a serem feitas, a navegação, a escrita, como uma gramática visual. Como Kress e Van Leeuwen (1996, p. 65) afirmam: “A tela é o ambiente da imagem e a lógica da imagem domina a organização semiótica da tela²”.

Destarte, adotamos no escopo deste trabalho a definição de multimodalidade como a presença de linguagens híbridas nas quais os componentes verbal e não

² Tradução livre da pesquisadora.

verbal integram-se de forma dinâmica e plástica, com ampla interação. Essa percepção marca a evidência de estudos da linguagem sob o olhar dos multiletramentos, trazendo a proposta de estudar a visualização de vídeos em redes sociais através do uso situado da multimodalidade para interagir com o objeto-enunciado.

Ancoramo-nos no conceito de multiletramentos proposto por Rojo e Moura (2012). De acordo com os autores, o trabalho com os multiletramentos deve partir das culturas de referência dos alunos (popular, local, de massa) e de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, buscando um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático e que envolva o domínio de textos e discursos “[...] que ampliem o repertório cultural, na direção de outros letramentos” (ROJO; MOURA, 2012, p. 08).

Neste trabalho, também utilizamos a noção de hipertextos defendida por autores como Lévy (1993), o qual os define tecnicamente como um conjunto de nós ligados por conexões, afirmando que: “os nós podem ser palavras, páginas, imagens, gráficos ou partes de gráficos, sequências sonoras, documentos complexos, que podem eles mesmos ser hipertextos” (LÉVY, 1993, p. 33), vinculando as reflexões sobre tais fenômenos à realidade de ser leitor na contemporaneidade.

Em face do exposto, a presente dissertação se divide da seguinte forma: no primeiro capítulo, apresentamos a fundamentação teórica, que tratará de aspectos ligados às concepções de leitura e às implicações de ser leitor na contemporaneidade utilizando as redes sociais; conceituamos os gêneros textuais, o hipertexto, relacionando-os às estratégias de leitura, o aspecto e práticas de letramento necessárias para a leitura desse material.

No segundo, apresentamos a metodologia e o tipo de pesquisa empreendido, descrevendo os procedimentos utilizados para a coleta e sistematização de nossos dois conjuntos de dados, que vêm a ser formados por nove vídeos coletados nas redes sociais *Facebook* e *YouTube*, como também uma representatividade dos

comentários provenientes destes vídeos, que constituem o *corpus* da nossa pesquisa, bem como as categorias de análise.

O terceiro capítulo apresenta a análise e interpretação dos dados a partir da descrição dos vídeos em relação ao impacto promovido pelos gêneros veiculados. É com base na interpretação das pistas deixadas nos comentários decorrentes da exibição desse suporte que será possível perceber a compreensão dos usuários sobre o que que eles tomam como foco para interpretar o que veem.

Por fim, trazemos as considerações finais, fazendo uma síntese das discussões teóricas e dos resultados encontrados nesta pesquisa, seguidas das referências.

CAPÍTULO 1

A LEITURA: DO TEXTO AO VÍDEO

Neste capítulo, apresentamos os pressupostos teóricos que fundamentam a dissertação, distribuídos nos seguintes tópicos: 1.1- As Estratégias de Leitura; 1.2- As novas tecnologias; 1.2.1- Vídeos: Ancoragem de gêneros e espaço de multimodalidade; 1.2.2- Comentários: resultados de interações no ambiente virtual; 1.3- O sujeito leitor na contemporaneidade.

1.1 As Estratégias de leitura

As estratégias de leitura partem das manobras de aprendizagem que, para Chen e Goodman (1998, p. 16), “são esquemas de que o leitor faz uso para obter, avaliar e utilizar informações”. Aquele que lê desenvolve táticas para trabalhar com o texto na medida em que consegue construir significados sobre o que está lendo. Para o autor, as principais estratégias de leitura são: a seleção de índices mais importantes fornecidos pela matéria linguística; a predição, quando o leitor utiliza todo o seu conhecimento prévio para compreender um texto e a inferência, que complementa a informação encontrada utilizando conhecimentos conceituais e linguísticos.

Ler se constitui como uma atividade importante na vida de cada um de nós, pois é através dela que podemos interagir e compreender o mundo ao nosso redor, agindo de forma crítica e consciente, participando das atividades sociais enquanto cidadãos.

Em relação ao ensino de leitura em sala de aula, verificamos a existência de muitos estudos, discussões e concepções a este respeito. Dentre as discussões, percebemos que uma das preocupações se refere à forma como é conduzido o ensino de leitura nas aulas de Língua Portuguesa. Estes estudos também indicam que a

maneira como o professor conduz a sua aula de leitura está ligada à concepção teórica por ele adotada.

Kato (1985) defende o ato de ler como um processo, o qual implica a realização de um trabalho ativo de compreensão. Para a autora, que é psicolinguista de base cognitivista, a leitura é uma atividade cognitivo-social. Cognitiva por requerer que sejam acionados modelos mentais, e também social, porque esses modelos foram internalizados pelas práticas sociais que os moldaram.

Esta autora destaca o leitor proficiente como aquele que estabelece objetivos no momento da leitura, pois, ao criar metas, chegará mais acuradamente à compreensão do texto e também a um conhecimento amadurecido. O que Kleiman (1995) enfatiza é a relevância de traçar objetivos no momento do ato de ler, de considerar as experiências individuais e os seus conhecimentos de mundo do sujeito para que se estabeleça a compreensão do texto.

No entanto, concepções como estas têm sido cada vez mais desvalorizadas, ficando em segundo plano, o que torna o processo de ler muitas vezes considerado como mecânico e desinteressante, por ser mais fácil reproduzir o que lemos do que pensar sobre o que se está lendo.

Para Kato (1985), a atividade de captação de ideias focadas na estrutura do texto ou no reconhecimento de palavras apenas como decodificação resultará num leitor que utiliza as estratégias de maneira limitada, com dificuldades para elaborar hipóteses, saber questionar ou sintetizar as ideias principais do texto, ou mesmo atribuir-lhe sentidos específicos de acordo com o contexto.

De acordo com Leffa (1996), a leitura é um processo que exige o uso de diferentes táticas para se chegar à compreensão do texto. Trata-se de

Um processo feito de múltiplos processos, que ocorrem tanto simultânea como sequencialmente, esses processos incluem habilidades de baixo nível, executadas de modo automático, até estratégias de alto nível, executadas de modo consciente (LEFFA, 1996, p. 17-18).

Em outras palavras, ler não se restringe apenas à decodificação ou identificação de palavras isoladas destacadas de trechos específicos de um texto.

Logo, percebemos uma convergência entre Leffa (1996) e Kato (1985) em torno da perspectiva de leitura como processo de interação: os autores advogam a importante necessidade de se estabelecer objetivos e a necessidade de aprender estratégias, pois será mediante estas capacidades que se chegará à compreensão. Segundo Leffa (1996, p. 17), “Essa intenção pode ser caracterizada como uma necessidade que precisa ser satisfeita, a busca de um equilíbrio interno ou a tentativa de colimação de um determinado objetivo em relação a um determinado texto”.

Destarte, acreditamos que ler é uma atividade que não pode ser realizada de forma isolada, mas interativa. Para que ela ocorra satisfatoriamente, é necessário que aquele que a realiza defina bem os seus objetivos e assim possa chegar ao entendimento. Para compreender um texto, conforme Koch e Elias (2009), o leitor emprega diversas estratégias sociocognitivas. É por meio dessas estratégias, e da ativação da sua história de vida e de conhecimentos prévios armazenados em sua memória que se faz esta atividade.

Assim, quando as autoras afirmam que o processamento textual é estratégico, significa que devem ser tomadas atitudes em busca da compreensão, ou seja, o leitor deve dispor de atitudes orientadas, efetivas, eficientes e rápidas diante do que está lendo. De acordo com Leffa (1996), para chegar à compreensão, devemos utilizar processos conscientes e inconscientes, tais como seleção, inferência, indução, antecipação e verificação. Assim, espera-se que o leitor concorde, elogie, aceite o que lê, mas que também processe, critique, avalie e contradiga a informação diante dele.

Diversos autores (KATO, 1985; LEFFA, 1996; KOCH; ELIAS, 2009; KLEIMAN, 2013a, 2013b) antecedem Rojo (2009), quando já afirmavam que, para ler, é preciso haver interação entre o leitor e o texto, pois, durante a leitura, utilizamos diversos procedimentos perceptuais, motores, cognitivos, afetivos, discursivos e linguísticos

que interagem entre si e influenciam a decodificação, a compreensão e a apreciação do texto.

Nessa perspectiva, Kleiman (2013a) argumenta que a compreensão do texto requer considerar a interação dos vários conhecimentos do leitor, que entram em jogo no ato de ler, dentre eles: o seu sistema de valores, crenças e atitudes que refletem o grupo social ao qual pertence, além dos seus conhecimentos prévios, linguísticos, textuais e o conhecimento de mundo, bem como a capacidade de definir objetivos por parte de quem lê e para que lê, aspectos antes referendados por Kato (1985) e Leffa (1996).

De acordo com Leffa (1996), um leitor proficiente é aquele que se vale de estratégias de leitura e tenta, através de suas atitudes conscientes, tornar esta prática reflexiva e intencional, ou seja, ele lê formulando hipóteses e estabelecendo metas por ter um objetivo em mente, impõe-se e busca informações. Sua leitura é realizada para saber que está lendo, compreender o que lê e interpretar o que os olhos selecionam como útil. O leitor proficiente utiliza vários procedimentos para atingir seu objetivo de leitura. Faz escolhas, baseando-se em predições apoiadas tanto em seus conhecimentos prévios quanto sobre o assunto que está lendo e sobre o autor.

No que se refere às estratégias acima citadas, Kleiman (2013b) as classifica como sendo de natureza metacognitiva, isto é, permitem uma reflexão consciente do processo de leitura, proporcionando ao leitor estabelecer seus objetivos diante do texto, os quais são regulados através da autoavaliação sobre a sua própria compreensão.

Ainda de acordo com Kleiman (2013b), as estratégias cognitivas são as operações inconscientes e automáticas de leitura, ou seja, que não são controladas ou refletidas pelo sujeito, colaborando para estabelecer a relação de coerência e coesão do texto.

Nesse sentido, entendemos que ler não é um processo simples, mas complexo, que envolve interação e requer um leitor proficiente, capaz de utilizar manobras, habilidades e níveis de conhecimentos avançados, que se caracterizam através da reconstrução de sentidos, tais como a inferência, a evocação, a predição, a analogia, a síntese e a análise. Tal utilização reivindica um professor mediador, capaz de exercer um papel importante como facilitador da aprendizagem destas estratégias, para que seus alunos passem a fazer uso da linguagem de forma consciente, mobilizando diversos níveis de conhecimento, em situações práticas de leituras pós-modernas tanto em ambientes digitais quanto impressos.

De acordo com Coscarelli (2015), Coscarelli e Coiro (2013) e Ribeiro (2015), um bom leitor dispõe das mesmas estratégias de leitura, tanto no ambiente impresso quanto no digital. Ele observa bem as imagens de um texto, lê as descrições com fluência, compreende o texto, mesmo aqueles mais longos, comenta, faz perguntas, dá exemplos, retrocede, relê o texto e tece conclusões, relacionando-as com a própria vida. Ambos demonstram, assim, as mesmas estratégias de leitura nos dois ambientes, mas com algumas especificidades, como ter a capacidade de monitorar a leitura, tanto para não se perder na multiplicidade de informações quanto para integrar as várias linguagens para produzir sentidos.

Essas competências e habilidades defendidas pelas autoras acima referendadas se assemelham às estratégias de leitura elencadas por Kleiman (2013b), que as definem como recursos para desenvolver o processo, bem como a autonomia, a fluência e a independência a serem desenvolvidas por um leitor proficiente também num ambiente *on-line*, a exemplo do momento de visualizar vídeos nas redes sociais e tecer comentários sobre as temáticas neles tratadas, prática já bastante utilizada pelos usuários.

1.2 As novas tecnologias

Dionísio (2011) defende que a variedade de recursos tecnológicos a serviço da comunicação humana contribui não apenas com a rápida propagação de informações, mas também para novas formas de apresentação da linguagem. Nesse panorama, é sabido por todos nós que as transformações tecnológicas, culturais e o surgimento cada vez mais rápido de novas tecnologias digitais da informação e comunicação impulsionaram novos desafios para a educação no que diz respeito ao ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa.

Esses desafios estão ligados às necessidades de a educação formar cidadãos aptos para atuar de forma eficiente numa sociedade tecnologizada e globalizada, respondendo de forma positiva aos padrões éticos e democráticos que lhes são exigidos. Vivemos numa geração em que as tecnologias estão presentes em quase todas as atividades que realizamos na vida diária, tendo sido incorporadas à nossa rotina, e isto não é um fato novo. Segundo Lévy (1993), as tecnologias digitais surgiram como uma infraestrutura, ciberespaço de comunicação, de sociabilidade, de organização e de transação, mas também como novo mercado de informação e de conhecimento.

De maneira similar, Barton e Lee (2015) defendem que não devemos mais nos referir aos avanços tecnológicos como algo novo, pois, ao tratarmos sobre tecnologias, somos obrigados a pensar em um processo sujeito a constantes mudanças. Concordamos com estes autores sobre o fato de considerar as tecnologias como algo ligado a um processo de mudança porque, muitas vezes, quando nos referirmos às modernizações do mundo tecnológico, logo nos vêm à mente o computador, *tablets* e *smartphones*. Esquecemos a revolução representada pelo surgimento da escrita e, logo em seguida, a revolução causada pela chegada da imprensa na esteira do advento da prensa móvel de Gutemberg, a comprovar que realmente toda tecnologia

está ligada a um processo de mudança e traz consigo modificações que afetam a vida social.

Ao comparar a primeira versão da internet com a atual, Rojo e Barbosa (2015) nos trazem algumas informações que consideramos úteis à reflexão sobre as modificações enfrentadas pelas tecnologias digitais, a exemplo das mudanças que envolveram a transição da internet 1.0 para a 2.0. De maneira direta, julgamos necessário lembrar como era a primeira geração da internet, a *web 1.0*. Nesta edição inicial, as informações se davam de forma unidirecional, de um para muitos. No entanto, agora, comparemos esta versão inicial com a *web 2.0*.

Se observarmos mais detidamente, perceberemos como a forma de se comunicar se modificou e vem se diferenciando cada vez mais se levarmos em consideração que, na *web 2.0*, com o surgimento de *sites* como o *Facebook*, a internet se tornou muito mais interativa, abreviou as distâncias, a interação entre os sujeitos alcançou maior abrangência, ligando os mais diversos indivíduos pelas mais diversificadas formas em tempo real. Como aventou Marcuschi (2010, p. 16), “a internet é uma espécie de protótipo de novas formas de comportamento comunicativo”.

Basta observar a forma como podemos utilizar esta rede social - as ações de curtir, comentar e compartilhar. Pode-se comentar ou não comentar, além de redistribuir *posts* ou vídeos com comentários fundamentados. Essas publicações ou respostas usualmente denotam o comportamento de um leitor crítico, que se posiciona diante de novas práticas de letramento. Essa atividade se caracteriza como uma redistribuição crítica daquilo que o usuário leu ou visualizou na internet.

Sobre a *web 3.0*, Rojo e Barbosa (2015) a denominam “internet inteligente”, a partir do momento em que percebemos o objetivo proposto pelo consumismo exacerbado, que se baseia no número de curtidas para promover produtos e apresentar ao usuário por meio da linguagem visual aquilo de que ele gosta,

oferecendo produtos e mercadorias em tempo real sem nem mesmo ele haver procurado.

Diante de tantos atrativos e possibilidades a serem testadas com as tecnologias digitais, destacamos os vídeos compartilhados nas redes sociais *Facebook* e *YouTube* como documentos e suportes de textos a veicular gêneros que se manifestam num ambiente plural. No nosso caso em estudo, o espaço de circulação desses vídeos são as redes sociais.

Nestes últimos anos, o Governo Federal, no Brasil, tem se empenhado, através de políticas públicas, para equipar as escolas da rede pública com computadores, *laptops*, *tablets* e *smartphones*. Mesmo que o seu uso não tenha sido consolidado, foi possível perceber este interesse.

Muitas mudanças na área de tecnologia e educação já foram propostas desde a criação do Projeto de Lei n. 2.126, encaminhado ao Congresso Nacional sob o título *Marco Civil Nacional da Internet*, proposto e discutido desde 2011. Este documento tinha o objetivo de estabelecer princípios, garantias, direitos e deveres para uma educação tecnológica no Brasil. Somente após muitas discussões, inclusive com a participação de professores renomados, foi então que houve a inclusão de novas emendas, propondo melhorias para uma educação voltada para a tecnologia. O referido Projeto de Lei foi aprovado em 25 de março de 2014.

Salientamos que, mesmo presenciando estes esforços a envolver discussões sobre uma educação tecnológica, o que na verdade acontece é que metade dos brasileiros utiliza a internet, como demonstram os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Segundo o órgão, 85,6 milhões de brasileiros acima de 10 anos de idade usam a internet pelo menos uma vez ao dia. Isto representa 50,1% da população brasileira. Deste total, 65% têm menos de 35 anos e apenas 6,9% destes brasileiros têm mais de 55 anos, comprovando que temos um público jovem acessando a internet. O que nos chama a atenção é que 97,8% do total de acessos

são ao *Facebook* (IBGE, 2015 apud PORTAL EBC, 2015, *on-line*). Inquietados com estes resultados, decidimos estudar as interações entre os internautas ocorridas via *Facebook*, por acreditarmos que estas se configuram como possibilidades propícias para mobilização de habilidades leitoras.

Outra pesquisa sobre o uso da internet via celular realizada pelo Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.br) em 2014 apresentou dados parecidos com os apresentados pelo IBGE. Contudo, os resultados demonstraram que a atividade mais realizada pelos usuários nestes três últimos meses anteriores à pesquisa foi o envio de mensagens instantâneas, a exemplo do chat do *Facebook*, do *Skype* ou do *WhatsApp*, que são utilizados por 83% dos usuários. A pesquisa também aponta que a participação em redes sociais está entre as ações mais citadas (76%). Já em relação a assistir a vídeos, trata-se de uma atividade comum a 58% dos usuários brasileiros.

Em nível de exemplificação, destacamos a questão da interatividade dos internautas via *sites* de redes sociais, que se torna importante quando, após a exibição/postagem de vídeos, o usuário faz uso de estratégias de leitura ao deixar um comentário sobre o que viu. Desta maneira, ele pode participar das interações ocorridas nas redes sociais, expondo suas opiniões e interagindo com os demais sujeitos.

Assim, consideramos importante apresentar a definição de *site* de redes sociais defendida por Boyd e Ellison (2013 apud RECUERO; BASTOS; ZAGO, 2015, p. 26):

Um *site* de rede social é uma plataforma de comunicação em rede na qual os participantes 1) possuem perfis de identificação única que consistem em conteúdos fornecidos por outros usuários, e/ ou dados fornecidos pelo sistema; 2) podem articular publicamente conexões que podem ser vistas e cruzadas por outros; 3) podem consumir, produzir e/ou interagir com fluxos de conteúdo gerado por usuários fornecidos por suas conexões.

Estes *sites* são espaços na internet onde os usuários criam um perfil, adicionam amigos e interagem com eles através das atualizações e trocas de

informações compartilhadas entre os interactantes. O *Facebook*, por exemplo, é uma rede social que foi criada em 2004 por Mark Elliot Zuckerberge e seus companheiros Dustin Moskovitz, Chris Hughes e o brasileiro Eduardo Saverin, estudantes da Universidade de Harvard, para a socialização dos estudantes. Logo após sua criação, o *Facebook* espalhou-se pelo mundo e, já no ano de 2012, a maioria das pessoas entre 26 e 34 anos já utilizava esta rede social, hoje conhecida como a maior do mundo.

Em relação ao *Facebook* como meio de comunicação, julgamos pertinente refletir sobre o que autora Anna Christina Bentes afirma:

O *Facebook* é, de longe, a maior rede da história da humanidade. Nunca existiu, antes um lugar onde 1,4 bilhão de pessoas se reunissem e 936 milhões entrassem todo santo dia (só no Brasil, 59 milhões). Metade de todas as pessoas com acesso à internet, no mundo, entra no Facebook pelo menos uma vez por mês. Ele tem mais adeptos do que a maior das religiões (a católica, com 1,2 bilhão de fiéis) e mais usuários que a internet inteira tinha há dez anos atrás³ (BENTES, 2015).

Nas palavras da autora, o *Facebook* configura-se como um espaço sociocomunicativo, além de um ambiente altamente interativo e complexo, que permite aos seus usuários interação contínua através da postagem de fotos, vídeos e da escrita de comentários. Seus usuários produzem textos verbais e não verbais, com funções sociais, propósitos comunicativos e finalidades específicas que frequentemente aparecem de forma explícita. Ademais, sua função social muitas vezes se diferencia, assumindo o papel de informar, entreter, divulgar ideias, postar fotos, publicar vídeos, expor trabalhos científicos, expressar opiniões ou até mesmo demonstrar uma receita de bolo para um encontro entre amigos.

O *YouTube*, por sua vez, é um *site* de compartilhamento de vídeos criado em 2005 por três ex-funcionários da *Pay Pal*: Chad Haurley, Steven Chen e Jawed Karim.

³ Comunicação oral pronunciada por BENTES, Anna Christina. Formação de quadros e práticas educativas inovadoras: resultados da aproximação de pesquisas e perspectivas. CONGRESSO INTERNACIONAL LINGUAGEM E INTERAÇÃO, 3, 2015, São Leopoldo. **Anais...** São Leopoldo, RS: UNISINOS, 1 CD- ROM.

Esses jovens aprimoraram o conceito de *upload* (ação de enviar conteúdo a ser disponibilizado na rede de vídeos já existentes no ciberespaço, o que os tornou mais acessíveis aos usuários. Em 2006, o Google comprou o *YouTube* por US\$ 1,65 bilhão de dólares.

Essa transação econômica reflete os interesses publicitários do *site* e constitui informação significativa à medida que o *You Tube* articula a ideologia *DO IT YOURSELF (DIY)*, que significa “faça você mesmo”, incentivando as pessoas a criarem seus próprios vídeos. Demonstra também a identidade da cultura participativa, bem como a valorização da mídia amadora e comunitária do *YouTube*, que hoje chega a ter quatro bilhões de visualizações por dia, de acordo com Oreskovic (2012).

Segundo Burgess e Green (2009 apud Barton e Lee 2015, p. 60), o *YouTube* “[...] é visto como um *site* de rede social, em vez de um *site* apenas de *upload* de vídeos”. Essa característica deve-se à oportunidade de interação vivenciada pelos visitantes do *YouTube* em todo o mundo que, logo após assistirem aos vídeos, podem expor suas opiniões através da escrita de comentários e também de imagens multimodais. Estes podem promover a reação de outro usuário que retruca, e assim os vídeos e os comentários vão se avolumando e tornando as postagens populares.

1.2.1 Vídeos: Ancoragem de gêneros e espaço de multimodalidade

Os vídeos exibidos em redes sociais, compartilhados e visualizados quase que instantaneamente na internet, são concebidos nesta pesquisa como documentos-suportes de textos que ancoram gêneros de ampla circulação social, marcados pela linguagem multimodal, característica de uma época caracterizada pela interação e comunicação através das imagens.

De acordo com Araújo (2007, p. 117), “a *web* não é considerada exatamente como uma esfera de comunicação no sentido de ser uma instância geradora de

discursos através da qual se chega aos gêneros”. Ou, como prefere Marcuschi (2010), a *web* é um domínio discursivo *per se*, ou seja, um espaço plural no qual não apenas muitos gêneros são atualizados, mas diversas esferas de comunicações, que a transforma num espaço “abastado” de práticas humanas de interação e comunicação.

O funcionamento destas esferas define as maneiras específicas de dizer, enunciar e discursar típicas desse campo social- os gêneros de discurso. Para o Grupo de Nova Londres, *available designs*. Esses modos de dizer também são relativamente estáveis, e não padrões imutáveis. Eles variam de acordo com os tempos, culturas, lugares enunciativos e situações específicas de enunciação.

De modo mais específico, Bakhtin/Volochinov (2006) [1929] definem os gêneros como tipos “relativamente estáveis” de enunciados elaborados pelas mais diversas esferas da atividade humana. Para os autores, estamos sempre produzindo gêneros em condições específicas, com objetivos pautados nas nossas necessidades de comunicação conforme a situação de interação sociodiscursiva em que estamos inseridos. Além disso, os gêneros apresentam conteúdo temático (assunto), estrutura composicional (organização estrutural) e estilo (linguagem) típicos.

Para Bazerman (2011), os textos encontram-se organizados em gêneros que pertencem às atividades humanas e as refletem, ou seja, se as situações sociais, históricas e culturais se modificam, mudam-se os gêneros que as refletem. Para este autor, os gêneros não são estáticos e mudam, assim como a linguagem muda para acompanhar as atividades humanas, assumindo diversas formas para cumprir seu papel comunicativo.

Além disso, ao estudar os gêneros, Bazerman⁴ (2011) considera não apenas os seus aspectos linguísticos, mas os seus contextos sociais. Desta mesma forma pensa a autora Miller (2009), que entende o gênero como ação social, formas

⁴ Bazerman e Miller são autores representativos dos estudos da sociorretórica - corrente formada por um grupo de estudiosos americanos. Para eles, a retórica é uma forma simbólica de ação que permite que atuemos dentro de uma construção social real, usando a linguagem para estabelecer identificação e cooperação.

tipificadas (reconhecidas) conforme situações específicas que refletem a experiência de seus usuários. Assim, o gênero se configura como um fato social, na medida em que as pessoas o tomam como real e na medida em que essa realidade sócio-psicológica influi na forma como a pessoa compreende e se comporta. Nesse patamar, Bazerman (2011, p. 23) concebe que:

Gêneros não são apenas formas. Gêneros são formas de vida, modos de ser. São *frames* para a ação social. São ambientes para a aprendizagem. São os lugares onde os sentidos são construídos. Os gêneros moldam os pensamentos que formamos e as comunicações através das quais interagimos. Gêneros são os lugares familiares para onde nos dirigimos para criar situações comunicativas inteligíveis com os outros e são modelos que utilizamos para explorar o não familiar.

De acordo com este posicionamento do autor, depreendemos que, quando pensamos no gênero, devemos enxergar uma ação social desempenhada por um indivíduo que interage com outros indivíduos em situações sociais que usam a linguagem de forma consciente, através das suas atitudes, posicionamentos e objetivos pretendidos em cada situação. Isto fica claro ao conferirmos atenção para o que Bazerman (2011) afirma sobre as características do fenômeno ao qual ele chama de agência de escritas:

A escrita está profundamente associada aos valores de originalidade, personalidade e individualidade- com razão porque nos fornece os meios pelos quais deixamos traços de nossa existência, nossas condições de vida, nossos pensamentos, nossas ações, nossas intenções (BAZERMAN, 2011, p. 11).

Assim, a agência se dá por meio da escrita expressa pelo interesse de nos autodefinirmos, na forma como nos expressamos e agimos sobre a atividade comunicativa, influenciada pelo ambiente onde vivemos e com quem nos relacionamos. Para entender melhor este conceito, julgamos necessário retomar Miller (2009), ao asseverar que “compreender os gêneros socialmente pode nos ajudar a explicar como encontramos, interpretamos, reagimos e criamos certos textos”

(MILLER, 2009, p. 50), porquanto os textos orais e escritos orientam nossas práticas cotidianas e nossos modos de agir, uma vez que podem nos esclarecer, ensinar e guiar em meio à gama de saberes de que dispomos.

Como atividade social, os gêneros se tornam ferramentas para o convívio social, pois são capazes de impor opiniões, mudar regras sociais, reforçar valores de grupos, isto é, ter efeitos sobre a vida das pessoas.

Ainda apresentamos a definição de gênero textual empregada por Marcuschi (2003). Observemos a posição do autor, que os define nos seguintes termos:

Usamos a expressão gênero textual⁵ como uma noção propositalmente vaga para referir os textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sociocomunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica. Se os tipos textuais são apenas meia dúzia, os gêneros são inúmeros [...] (MARCUSCHI, 2003, p. 22-24).

Para o autor, os gêneros textuais são definidos como fenômenos históricos ligados à vida cultural e social, além de práticas socioculturais ocorridas em qualquer situação comunicativa, que se transformam, desaparecem e reaparecem sob novas formas. Eles permitem novos usos da linguagem em contextos sociais contemporâneos, marcando, assim, o momento histórico que vivemos, cujas práticas sociais estão fortemente influenciadas pelas tecnologias digitais.

Destacamos que, no Capítulo 2- *Procedimentos Metodológicos*, apresentaremos e descreveremos de forma mais específica os gêneros divulgados nos vídeos estudados, a saber: notícia, depoimento, documentário e campanha publicitária.

Em outra publicação, Marcuschi (2010) defende a ideia de que, nestes últimos dois séculos, as “novas” tecnologias propiciaram o surgimento de novos gêneros textuais, embora não tão novos. A tecnologia favoreceu o surgimento de novos

⁵ Marcuschi (2003) utiliza a terminologia “gênero de texto/textual” e não “gênero do discurso/discursivo”, como os autores de inspiração bakhtiniana que seguem a teoria de gêneros de discurso de Bakhtin (2003) [1929].

gêneros, com formas diferentes e inovadoras de interação e comunicação, gêneros com linguagens híbridas, que não se definem por aspectos formais nem estruturais ou linguísticos, e sim por aspectos sociocomunicativos e funcionais. Nas palavras do autor: “Esses gêneros também permitem observar a maior integração de semioses: signos verbais, sons imagens e formas em movimento. A linguagem dos novos gêneros torna-se cada vez mais plástica, assemelhando-se a uma coreografia.” (MARCUSCHI, 2003, p. 21).

Assim, segundo Marcuschi (2010), os gêneros textuais são realizações linguísticas concretas definidas por propriedades sociocomunicativas que não se definem pelas suas características formais, mas, sim, por sua funcionalidade numa situação real de uso da língua e englobam desde a receita de bolo, a carta comercial, o cheque, o formulário utilizado no banco para realizar um depósito, a bula de remédio, a lista de compras, o cardápio, o *outdoor*, o edital de concurso, a piada, o inquérito policial, a crônica, o conto, as mensagens do *WhatsApp* e os torpedos que enviamos via bate-papo nas mensagens instantâneas, do *e-mail*, identificaremos também outros gêneros, como os que aparecem nos vídeos postados em redes sociais, os quais são produzidos pelos internautas-usuários.

Como vemos, na contemporaneidade, deparamo-nos com novas formas de interações humanas propiciadas pela intensa e diversificada circulação de mídias de diferentes modalidades e semioses presentes nos gêneros que usamos quase que diuturnamente para comunicar e interagir. Atentemos para esta definição de Rojo e Barbosa (2015, p. 108. Grifo dos autores):

Texto multimodal ou multissemiótico é aquele que recorre a mais de uma modalidade de linguagem ou a mais de um sistema de signos ou símbolos (**semiose**) em sua composição. Língua oral e escrita (modalidade verbal), linguagem corporal (gestualidade, danças, performances, vestimentas-modalidade gestual) áudio (música e outros sons não verbais-modalidade sonora) e imagens estáticas e em movimento (fotos, ilustrações, grafismos, vídeos, animações-modalidades visuais) compõem hoje os textos da

contemporaneidade, tanto em veículos impressos como, principalmente, nas mídias analógicas e digitais.

Esta realidade nos leva a pensar em propostas de letramento que contribuam para a formação de leitores tecnologicamente globalizados. A este respeito, Rojo (2009) argumenta que:

Os letramentos multissemióticos [são] exigidos pelos textos contemporâneos, ampliando a noção de letramentos para o campo da imagem, da música, das outras semioses, que não somente a escrita. O conhecimento e as capacidades relativas a outros meios semióticos estão ficando cada vez mais necessários à linguagem, tendo em vista, os avanços tecnológicos, as cores, os sons, o design, etc., que estão disponíveis na tela do computador, em muitos materiais impressos que tem transformado o letramento tradicional (da tela/livro) em um tipo de letramento insuficiente para dar conta dos letramentos necessários para agir na vida contemporânea (ROJO, 2009, p. 214-215).

Dessa forma, compreendemos que as novas práticas de letramento influenciadas pelas mudanças tecnológicas estão ligadas ao uso de linguagens híbridas, as quais não podem ser consideradas como atreladas apenas aos materiais escritos, pois os vídeos que circulam nas redes sociais trazem gêneros que fazem parte do nosso dia a dia, com ampla participação nas atividades sociais e manifestações socioculturais dos nossos discursos, escritos ou visuais, expressos em gêneros, a exemplo da “notícia” que fazemos circular no ambiente digital e que atinge diversas esferas da vida social. Isto resulta num material com amplo potencial de estudo sobre quais habilidades leitoras estão em foco na exibição desses vídeos nas redes sociais, somando a sua multiplicidade de significados pautados nas práticas de letramentos nas quais estão inseridos.

Sobre este assunto, Lemke (2010) defende que:

Um letramento é sempre um letramento em algum gênero e deve ser definido com respeito aos sistemas de signos empregados, às tecnologias materiais envolvidos e aos contextos sociais de produção, circulação e uso de um gênero particular. Nós podemos ser letrados no gênero de relato de pesquisa científica ou no gênero de apresentação de negócios; em cada

caso, as habilidades letradas específicas e as comunidades comunicativas relevantes são muito diferentes (LEMKE, 2010, p. 457).

Assim, as habilidades letradas exigidas para a formação de leitores críticos e conscientes na contemporaneidade deve contemplar uma proposta que valorize a multimodalidade e demais características dos gêneros multissemióticos com os quais os usuários estão envolvidos, ou seja, um letramento apropriado que atenda às práticas leitoras exigidas também no ambiente digital.

Ao nos referimos ao letramento da imagem, consideramos pertinente atentar para ideias de estudiosos como Kress e Van Leeuwen (1996), os quais defendem a ideia de que a gramática visual do texto veio trazer grandes contribuições para o campo da escrita e do letramento. Segundo os autores, “[...] já não podemos mais tratar o letramento como se fosse o único ou o principal ou o mais importante meio de representação e comunicação” (KRESS; VAN LEEUWEN, 1996, p.16). Destarte, os textos são constructos multimodais, sendo a escrita apenas uma das modalidades de representação.

Kress e Van Leeuwen (1996) concebem o letramento visual como a habilidade de interpretar a informação visualmente, baseando-se na premissa de que as imagens são textos e que a multiplicidade de significados dos textos multimodais deve estar pautada em seus contextos sociais. Estes autores compreendem que os textos têm múltiplos significados e que as imagens visuais, assim como a linguagem e todos os modos semióticos integrantes de diversos aspectos, que vão desde o visual, textual, auditivo, móvel etc., são socialmente construídos.

Ademais, recomendam uma pedagogia que valorize a dinâmica da comunicação e a importância de entender e lidar com textos de acordo com a cultura do contexto em que são produzidos, defendendo o desenvolvimento de novos textos, junto à necessidade de o leitor questionar, interpretar e criticar os materiais vistos. Os autores acima referendados propõem que a escola promova, por parte do aluno, uma

leitura crítica do mundo para compreender os interesses culturais divergentes na sociedade, engajando-se em textos complexos que são parte inevitável das negociações existentes nesta diversidade de leituras em que vivemos, vindo, assim, a tornar-se uma pessoa letrada.

De maneira similar, Dionísio (2011) apoiada nos estudos de Kress e Van Leeuwen (1996), afirma que o letramento visual está relacionado com a organização das comunidades e, conseqüentemente, com a organização dos textos. Para ilustrar esta tese, são nos dadas como exemplo as pinturas nas cavernas do Egito e da China, explicando que aqueles pictogramas eram utilizados para transmitir informações do cotidiano e da cultura desses lugares, as imagens transmitiam informações relacionadas ao contexto em que eram produzidas. A autora denomina como textos multimodais gêneros falados ou escritos que comportam no mínimo dois modos de representação: palavra e imagem.

A sociedade na qual estamos inseridos se constitui como um grande ambiente multimodal, no qual palavras, imagens, sons, cores, músicas, aromas, movimentos variados, texturas, formas diversas se combinam e estruturam um grande mosaico multissemiótico (DIONÍSIO, 2013, p. 19).

Ao considerar o ponto de vista da autora, estamos sempre produzindo textos para serem lidos através dos sentidos. Dionísio (2013) acrescenta que o sistema linguístico é apenas um dos modos de constituição dos textos que materializam nossas ações sociais. Assim, os textos multimodais são compostos pela presença de linguagens híbridas nas quais o componente verbal e não verbal se integram de forma dinâmica, com ampla interação, ou seja, textos que combinam escrita, som, imagens, gestos, movimentos e expressões faciais e fazem parte do nosso dia a dia, nas ações sociais e manifestações socioculturais, nos nossos discursos, expressos em textos vistos na mídia de maneira rotineira.

Os multiletramentos levam em conta a multimodalidade linguística, visual, gestual, espacial e auditiva. Para o Grupo de Nova Londres⁶, o conceito de multiletramentos aponta, por meio do prefixo *multi*, para dois tipos de multiplicidades de práticas de letramento contemporâneas: as várias facetas da linguagem, com suas semioses e mídias, e a pluralidade na diversidade cultural revelada pelos autores e leitores contemporâneos em suas práticas multiletradas.

1.2.2 Comentários: resultado de interações no ambiente virtual

Os comentários escritos por internautas, usuários de redes sociais sobre o conteúdo exibido em um vídeo, configuram-se como gêneros, resultado de uma ação social de uso da língua, por fazerem parte da atividade humana, na qual os indivíduos utilizam a linguagem numa situação social para interagir entre si. Desta feita, os comentários são caracterizados por nós tanto pela sua forma como pelo tema que viabilizam a sociocomunicação ou pelo estilo de linguagem neles utilizado.

Por conseguinte, cada usuário de redes sociais pode refletir e discutir publicamente através da escrita de comentários gerada por eles mesmos. Logo, deixam pistas verbais dadas à estratégia de leitura desenvolvida para a leitura do vídeo postado nas *timelines* dos usuários ao compartilhá-lo.

Assim, entendemos que, quando os internautas tecem seus comentários, baseiam-se em suas práticas sociais. Nesse diapasão, concebemos os comentários como gêneros ligados às práticas sociais, resultados das interações sociais e

⁶ Em 1994, na cidade de Nova Londres, no estado de *New Hampshire*, nos Estados Unidos, um grupo de teóricos da Linguística e Educação oriundos da Grã-Bretanha e Austrália se reuniram para estudar os problemas do ensino anglo-saxão e se tornaram conhecidos mundialmente como *NEW LONDON GROUPON*: Grupo de Nova Londres. O grupo produziu um documento escrito por dez autores, sendo eles: CAZDEN, C., COPE, B.; FAIRLOUGH, N.; GEE, P.; KALANTZIS, M.; KRESS, G., A.; LUKE, C. MICHAELS, S.; NAKATA, M. Esses autores apresentam seus textos na obra organizada por Cope e Kalantzis (2000). O documento prioriza uma "Pedagogia dos Multiletramentos" para uma linguística contemporânea, que valorize a diversidade linguística e cultural presente nos países globalizados e a multiplicidade de canais e meios (modos semióticos) de comunicação (resultado das novas tecnologias).

relacionados com os seus contextos de produção, os quais apresentam uma forma de composição (estrutura), um tema (ou seja, um conteúdo, um assunto, um sentido) e um estilo (recursos linguísticos) com funções soci comunicativas.

Na abordagem de Bakhtin (2006 [1929]), o tema é o conteúdo inferido com base na apreciação de valor, na avaliação, no acento valorativo que o falante do discurso lhe confere.

O tema do enunciado é determinado não só pelas formas linguísticas que entram na composição (as palavras, as formas morfológicas ou sintáticas, os sons, as entoações), mas igualmente pelos elementos não verbais da situação. Se perdermos de vista os elementos da situação, estaremos tão pouco aptos a compreender a enunciação como se perdéssemos suas palavras mais importantes. O tema da enunciação é concreto, tão concreto como o instante histórico ao qual ela pertence. Somente a enunciação tomada em toda sua amplitude concreta, como fenômeno histórico, possui um tema. Isto é o que se entende por tema da enunciação (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2006 [1929], p. 133).

Nesse sentido, os comentários deixados nas redes sociais são exemplos de gêneros, a comprovar como os usuários interagem e se comunicam na *web*, seja através da escrita/leitura convencional ou utilizando uma linguagem visual na forma de imagens ou *emoticons*⁷ para demonstrar o que pensam ou estão sentindo.

Destarte, através do rápido compartilhamento de eventos, sob a forma de fotos, vídeos e informações nas redes sociais, por intermédio da tecnologia móvel, como celulares, *Wi-Fi*, *bluetooth*, *smartphones* ou computadores portáteis, como os *palmtops*, *handhelds*, *notebooks*, dentre outros, possibilita-se uma forma de socializar acontecimentos, bem como de aferir seu impacto através da manifestação de comentários realizados e seguidos de forma instantânea à publicação.

Na medida em que as práticas sociais das pessoas mudam na contemporaneidade, influenciadas pelas tecnologias, os textos também sofrem

⁷ Neste trabalho, utilizamos o conceito de *emoticon* apresentado por Araújo (2016, p. 68), para quem os *emoticons* “são utilizados para superar a ausência das expressões faciais e dos elementos paralinguísticos”. Em outras palavras, a utilização destas figurinhas na internet, em geral, são procedimentos para substituir os gestos e as emoções que, comumente, fazem parte de uma conversa face a face.

mudanças. Estão mais dinâmicos, destituídos de formas físicas bem definidas, marcados pela multimodalidade e interação entre os seus usuários. De acordo com Barton e Lee (2015, p. 31):

A palavra texto é um exemplo. Antes de tudo, não se pode mais pensar em textos como relativamente fixos e estáveis. Eles estão mais fluídos com as virtualidades mutantes das novas mídias. Além disso, estão se tornando cada vez mais multimodais e interativos.

Esta citação amplia a definição que assumimos para os comentários postados nas redes sociais, como sendo gêneros dinâmicos, plásticos, com características multimodais, que podem ser escritos ou visuais, a exemplo de quando o internauta utiliza uma imagem legendada para expressar suas opiniões em relação ao impacto promovido pelos gêneros presentes nos vídeos assistidos.

Nesta perspectiva, com bem disse Chartier (2013, p. 20), “nunca se escreveu ou leu tanto como após o advento das tecnologias de informação e com o uso das redes sociais”. De acordo como autor, a sociedade contemporânea está, sim, mais preocupada com a leitura. Não obstante, há uma especificidade no mundo digital que incita todos a escrever bastante e cada vez mais. Ao acessar uma rede social como o *Facebook*, estamos fazendo isto.

Portanto, concordamos com o autor no momento em que afirma ter aumentado a prática de leitura e escrita com o uso das redes sociais como o *Facebook*, possibilitando fazer comentários e, ao mesmo tempo, compartilhar ideias. É importante dizer que não adentraremos na questão de como o usuário escreve ou quando ele utiliza *internetês*⁸ em seus comentários, mesmo tendo consciência de que esta forma de escrever e se expressar tem se tornado preocupação para alguns professores de

⁸ O internetês também atinge outros idiomas utilizados na internet. Assim, o internetês, chamado de *Netspeak* por David Crystal, de maneira semelhante se configura como uma variedade escrita de uso do inglês na internet (ver entrevista com o autor em Shepherd Saliés, 2013). Adicionalmente, o internetês recebe denominações diversas em inglês, tais como *weblish*, *netlingo*, *e-talk*, *tech-epeak*, *wired-style* e *geek-speak* (RAJAGOPALAN, 2013, p. 50), que evidenciam, em parte, estigma também nesse idioma.

Língua Portuguesa, devido aos incontestáveis “modos diferenciados” de se escrever no ambiente virtual, para muitos considerados como “erros” de escrita que circulam pela internet.

Para alguns estudiosos da internet, como Dieb e Avelino (2009), essa prática, chamada de “*internetês*”, é uma nova, mas não inédita variedade escrita de uso da Língua Portuguesa, ou seja, uma forma de transmitir mensagens utilizando uma linguagem reduzida que imita a fala, que se constitui.

O linguista britânico David Crystal, em entrevista a Sheperde e Saliés (2013), no tocante a esta temática, apresenta sua opinião:

A internet tem feito com que a linguagem evolua para uma nova forma de comunicação, diferente em aspectos fundamentais das formas conversacionais tradicionais da fala e da escrita. Os atributos que diferenciam a CMC [comunicação mediada por computador] da fala incluem a ausência de *feedback* simultâneo (vital para a conversação bem-sucedida), a ausência da fonologia não segmental (ou da tonalidade da voz, que as emoções se esforçam para eximir, porém não conseguem) e sua habilidade de múltiplas interações simultâneas (como em salas de conversa em tempo real). Os atributos que diferenciam a CMC da escrita incluem uma dimensão dinâmica (através de efeitos como animação e atualização de páginas), sua habilidade de enquadrar mensagens (mediante cortar e colar *e-mails*) e sua hipertextualidade (apenas aludida na escrita tradicional via noções como as notas de rodapé) (CRYSTAL apud SHEPERD; SALIÉS, 2013, p. 40).

Em outras palavras, o autor afirma que as novas maneiras de se escrever na internet, constituem-se como uma novidade na maneira de se comunicar, representando uma nova forma de letramento surgindo neste novo horizonte interativo que é o ambiente digital. Comungamos com esta opinião apresentada por Crystal porque, ao nos debruçarmos sobre os comentários deixados nas redes sociais, encontramos de maneira recorrente o uso do “*internetês*”, comprovando que esta é realmente uma linguagem típica dos ambientes digitais, utilizada pelos usuários para interagir uns com os outros e trocarem informações.

De maneira semelhante, Barton e Lee (2015), analisando a *web 2.0*, destacam a ideia central desta nova proposta de *sites* concebendo a rede social como ambiente

propício à participação, colaboração e interação entre usuários. O posicionamento dos autores mostra-nos a realidade que vivemos neste momento, em que expressar-se nas redes sociais através dos comentários deixados tornou-se uma prática discursiva cada vez mais presente neste contexto de relações sociais. O *Facebook* e o *YouTube*, por exemplo, são espaços participativos para as pessoas interagirem por meio da escrita e leitura de comentários.

Dito isto, no tópico a seguir, nos deteremos mais especificamente ao sujeito leitor na contemporaneidade.

1.3 O sujeito leitor na contemporaneidade

Na perspectiva da pós-modernidade, o leitor é contemporâneo e a sua leitura está muito ligada aos olhares que se fazem sobre um texto, conforme o leitor, a sua situação e contexto social, como pontua Coracini (2005). Não pretendemos tirar o mérito e a importância da perspectiva de leitura modernista, em que o leitor é orientado por processos interativos como a situacionalidade, o contexto e o uso de competências, habilidades e vários conhecimentos linguísticos e sociais para chegar à compreensão e apreciação do texto. Nessa dimensão, a leitura já é muito produtiva. Todavia, acrescentamos que a perspectiva de leitura pós-moderna apresentada por Coracini (2005) vem ampliar algumas das perspectivas já citadas por Kato (1985), Leffa (1996), Koch e Elias (2009) e reforçadas por Kleiman (2013a) e Rojo (2009) no tópico 1.1 deste trabalho.

Por essas razões, o leitor pós-moderno/contemporâneo caracteriza-se como um ser sócio-histórico – sujeito- autor-leitor que atua num processo cognitivo e também interativo, que enfrenta desafios, deixa marcas e pistas de sua autoria e das suas intenções que determinam o sentido com o qual o leitor vai interagir para construir esse sentido.

Com bem nos lembra Coscarelli (2015), para que isto ocorra, será necessário o leitor lidar com a leitura não linear e não hierarquizada do ambiente digital, para assim poder interagir e articular diferentes modalidades da linguagem presentes nos textos multimodais, a exemplo dos recursos semióticos encontrados nos vídeos que estamos investigando.

Os leitores pós-modernos precisam também saber ler os gêneros presentes nos vídeos postados em suas redes sociais, ou seja, refletir e se impor diante deles, fazendo uma análise crítica sobre as temáticas ali repercutidas, avaliando-as e relacionando-os com as suas histórias de vida social e com os conteúdos que nele estão sendo repercutidos.

Para Bauman (1999), a pós-modernidade é traduzida como um período pós-panótico. O panótico seria visível, localizável, aos poucos dando lugar a um panótico imperceptível, camuflado, que orienta sem orientar, seduz sem convencer, manobra necessidades desnecessárias, construídas pela mídia, inventadas pelo *marketing*, acarretadas pelo consumo desenfreado.

Em outra publicação, Bauman (2001) define o momento atual como modernidade líquida. Nas palavras do autor:

O “derretimento dos sólidos”, traço permanente da modernidade, adquiriu, portanto, um novo sentido, e, mais que tudo, foi redirecionado a um novo alvo, e um dos principais efeitos desse redirecionamento foi a dissolução das forças que poderiam ter mantido a questão da ordem e do sistema na agenda política. Os sólidos que estão para ser lançados no caminho e os que estão derretendo neste momento, o momento da modernidade fluida, são os elos que entrelaçam as escolhas individuais em projetos e ações coletivas- os padrões de comunicação e coordenação entre as políticas da vida conduzidas individualmente, de um lado e as ações políticas de coletividades humanas, de outro (BAUMAN, 2001, p. 12).

Em oposição ao capitalismo sólido, proposto por Henry Ford, marcado pela ordem, lugares determinados, regularidades e repetição, é na atualidade que percebemos a liquefação das ideias ou a solvência dos padrões de dependência e

interação, como também a liquefação dos padrões de segurança, abrindo espaço para a ilusão das escolhas individuais.

Utilizamos a metáfora da sociedade líquida veiculada por Bauman (2001) para descrever o momento atual, em que tudo é móvel. A linguagem é dinâmica, marcada pelos novos usos e recursos disponíveis que, pela evolução dos processos de comunicação, afetaram a maneira de nos relacionarmos uns com os outros, tornando cada um de nós cada vez mais individualista, preocupando-se mais com o prazer individual do que com os projetos coletivos, dando lugar às dúvidas em relação a um futuro que aponta para a autonomia e para a não responsabilização.

Rojo e Barbosa (2015) também fazem uso da metáfora da modernidade líquida de Bauman (2001), quando se referem ao momento marcado por esta prática exacerbada de os usuários postarem *selfies*, fotos e vídeos, os quais são rapidamente exibidos nas redes sociais. A autora afirma que se trata de um reordenamento das fronteiras que separam a vida pública da privada.

Concordamos com este ponto de vista de Rojo e Barbosa (2015), pois percebemos o quanto somos influenciados pela atitude de curtir, comentar sobre o que vemos e fazemos na internet, para não perder a oportunidade de participar ou aparecer no meio virtual coletivo, onde o usuário, muitas vezes tímido, neste novo espaço se sente mais à vontade para interagir.

Dessa maneira, se estamos na era da informática, das tecnologias, a leitura surge em um novo ambiente e ocorre através de hipertextos. Lévy (1993) define o hipertexto como sendo *links* visualizados na tela em que, por meio do primeiro texto, clica-se sobre uma palavra e um conjunto de palavras e, rapidamente, ícones novos aparecem, desmanchando-se os “nós”. Um leitor proficiente consegue realizar estas habilidades através do uso de estratégias de leitura que já domina, sendo capaz de interpretar as informações com coerência e agilidade, sem se “perder” num ambiente amplo e cheio de informações como o digital.

Como afirma Xavier (2015, p. 208), “Por hipertexto, entendo uma forma híbrida, dinâmica e flexível de linguagem que dialoga com outras interfaces semióticas, adiciona e condiciona à sua superfície formas outras de textualidade”. Para o autor, o hipertexto é um atributo de todo texto, seja ele impresso ou digital, que demanda uma leitura não linear, com características dinâmicas e a presença de recursos semióticos que se inter-relacionam com outros textos.

Certamente, esta citação define hipertextos não como um texto estático, mas como *links* que acessamos e, a partir deles, uma imensidão de novos textos revestidos de multisssemioses aparece. Mas, acima de tudo, compreendemos o hipertexto como uma ferramenta social que liga leitores de todas as partes do planeta.

Xavier (2015) descreve o momento atual, marcado pela globalização e pelo forte domínio tecnológico, como “tecnocracia”, e nos orienta a refletir sem exageros e menosprezos sobre os benefícios e possibilidades oferecidos pelo uso de materiais como o hipertexto para a prática de ensinar leitura e escrita, pois ele media as relações do sujeito na sociedade da informação.

O autor ilustra a situação de aprender a ler reverenciando Paulo Freire, criador de um método de alfabetização cujo princípio fundamental é ensinar a ler partindo da realidade do aluno e de seu universo vocabular, defendendo que a leitura de mundo precede a leitura da palavra. Nesta mesma direção, Xavier (2015) propõe uma tecnologia da linguagem através do ensino da leitura utilizando o hipertexto.

Para os internautas que vivem envolvidos navegando no ambiente digital e passam horas no computador lendo *posts*, gráficos, reportagens, lendo músicas, vídeos etc., nada mais eficiente do que, nas aulas de leitura, o professor fazer uso de hipertextos tão utilizados por eles, que leem na internet.

Uma prática muito empobrecedora está baseada na concepção de que só lemos quando utilizamos materiais impressos. Contudo, lemos as *mensagens* no *WhatsApp* e no *e-mail*, assistimos a *vídeos* na tela do computador, lemos e

interagimos através de comentários sobre estes vídeos, lemos em dicionários digitais, lemos *e-books* ou lemos uma *música*. Todos esses exemplos trazem consigo características da multimodalidade presentes em novos objetos de leitura, apenas comprovando ser o momento histórico que aponta para aquilo que lemos e refletimos sobre o que estamos lendo.

Rojó e Tanzi Neto (2013), ao defender a presença de artefatos audiovisuais na sala de aula, a exemplo dos vídeos, destacam o debate sobre as produções e apropriações midiáticas e culturais que enfatizam uma “fratura sensorial” fortemente marcada pela habilidade simultânea dos jovens para aprender, produzir e apropriar-se de novas práticas de leitura. Em relação a esta “fratura sensorial”, Beaudouin (2002) reconhece que esta habilidade simultânea entre os atos de leitura e escrita também são comuns às práticas de leitura e escrita propiciadas pelas novas mídias.

García Canclini (2008) congrua desta mesma linha de raciocínio, quando aponta para a hibridização entre os conceitos de leitor e espectador na figura do internauta. Nas palavras da autora, “Se falamos de internauta, fazemos alusão a um agente multimídia que lê, ouve e combina materiais diversos, procedentes da leitura de espetáculos” (CANCLINI, 2008, p.178).

Nesse panorama, entendemos que hibridizações, junções e simultaneidades aproximam a produção, leitura e escrita e apontam para novas relações entre agentes culturais, novos processos e práticas de leitura com as quais os jovens estão acostumados e intimamente envolvidos. Nos dizeres de Rojo e Barbosa (2015), um jovem que assiste a um filme no computador, a uma série na televisão, a uma reportagem ou a um vídeo na internet pode muito bem apropriar-se, recriar e responder dialogicamente a essas formas de linguagens e bens culturais, na medida em que, por meio da utilização de ferramentas de edição de texto, áudio e vídeo, interage com o intuito de participar ativamente de suas comunidades e redes sociais, como da própria cultura participativa.

Assim colocada, a leitura na pós-modernidade amplia a concepção da modernidade, ao ser vista como dinâmica, porquanto a linguagem, os textos, as línguas e as pessoas movem-se rapidamente. Existe uma rapidez na captação e reconhecimento de imagens e palavras, e, por conseguinte, os textos estão cada vez mais dinâmicos, curtos e plásticos, o que gera em nós a necessidade de refletir sobre as mudanças sociais e tecnológicas que afetam e influenciam o ensino de línguas.

O que está acontecendo é que, agora, o leitor pós-moderno escreve e lê suas histórias, mas não mais apenas nas folhas de papel dos diários que tinham na adolescência, em cadernos ou livros didáticos, mas escreve e lê em seus diários digitais (*blogs*), nas redes sociais (nos seus *vlogs*) ou em seus *smartphones*. Esses eventos se caracterizam como atividades que demonstram o rompimento da separação existente entre produtores e leitores. Nesta nova realidade de leitura e escrita virtual, todos podem escrever, ler e publicar nas redes sociais e, desta forma, exercer simultaneamente os papéis de leitor e autor.

Importa estudar as estratégias de leitura promovidas pelo impacto dos gêneros veiculados nos vídeos em redes sociais e suas contribuições para a formação de novos leitores na contemporaneidade, de forma a favorecer uma atuação consciente e participativa em práticas letradas das quais venham a participar.

CAPÍTULO 2

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo, apresentamos os aspectos metodológicos que fundamentaram a realização desta investigação. Ele está organizado da seguinte forma: 2.1- Natureza e tipo; 2.2- Procedimentos de coleta e sistematização de dados, mediante os quais descrevemos o contexto, os instrumentos e os procedimentos utilizados para a obtenção dos dados e 2.3 - Categorias de análise, para o encaminhamento da análise no próximo capítulo.

2.1 Natureza e tipo da pesquisa

A presente dissertação resulta de uma investigação qualitativa de cunho descritivo/qualitativo, num paradigma interpretativista proposto por Moreira e Caleffe (2006), cujos métodos e procedimentos se concentraram na análise e interpretação dos dados coletados.

A escolha por uma investigação desta natureza ocorreu pelo fato de que, para estudarmos as estratégias de leitura empreendidas na apreciação de vídeos, consideramos relevante descrever e interpretar as interações ocorridas nas redes sociais *Facebook* e *YouTube*, com o intuito de observar e refletir sobre as contribuições oferecidas pela leitura de vídeos à formação do leitor contemporâneo.

Destarte, escolhemos este paradigma devido ao seu objetivo principal de promover a observação e a interpretação de dados. Caso nos tivéssemos apenas ao aspecto descritivo das situações analisadas, não seria suficiente para chegarmos a compreender nosso objeto de estudo. Como argumentam Ghedin e Franco (2008) sobre a importância deste paradigma de pesquisa, “mais do que descrever o mundo do outro, precisa explicá-lo para poder compreender os significados contidos em cada

gesto e ação realizados por um grupo particular ou por ações coletivas” (GUEDIN; FRANCO, 2008, p. 182).

Ao continuar nesta mesma linha de raciocínio, tomamos como referência as orientações metodológicas apontadas por Bortoni-Ricardo (2008) sobre a investigação interpretativista. Segundo a autora, nossa preocupação não precisa estar voltada exatamente para a intenção de descobrir leis universais por meio da utilização de generalizações estatísticas. Devemos nos interessar pelo estudo de situações específicas, tentando compreendê-las através do estudo de detalhes, comparando-as com outras.

Isto posto, definimos este estudo como pesquisa documental, com base em Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009), que a define como um procedimento que se utiliza de métodos e técnicas para a apreensão, compreensão e análise de documentos dos mais variados tipos, a exemplo dos vídeos disponibilizados e compartilhados nas redes sociais *Facebook* e *YouTube*.

2.2 Procedimentos de coleta e sistematização dos dados

Ao falar sobre a coleta de dados realizada nas redes sociais, Recuero, Bastos e Zago (2015) destacam a maneira simples deste tipo de coleta. Porém, não desprezam a sua importância, ao enfatizar que, num estudo qualitativo, a preocupação como pesquisador não deve ser com a quantidade de dados a serem coletados, mas, sim, com a qualidade, pois não necessariamente é preciso selecioná-los em larga escala.

Desta forma, levantamos dois conjuntos de dados. O primeiro é composto por nove vídeos, sendo dois oriundos do *YouTube* e sete exibidos no *Facebook*. A opção de selecionar uma amostragem de nove vídeos, dentre o universo de 80 analisados inicialmente, deve-se à semelhança dos gêneros neles encontrados.

Em relação à sistematização dos dados, nós os organizamos em três etapas, envolvendo desde o critério de seleção até os procedimentos para armazená-los. As etapas pertinentes à organização dos dados são:

ORGANIZAÇÃO DO CORPUS: CRITÉRIOS PARA SELEÇÃO DOS VÍDEOS

Todos os vídeos foram coletados através da utilização de um programa específico para apreensão, captação e reprodução, denominado *clipconverter.cc*. A partir da utilização deste programa, foi possível arquivá-los e, em seguida, assistir a cada um deles, a fim de selecionar o *corpus*.

Para tanto, elencamos quatro critérios, elaborados por Silva (2014)⁹ a fim de selecionarmos o material. O primeiro deles, o tempo de exibição, refere-se à avaliação da duração, em razão de considerá-los curtos o suficiente para prender a atenção do leitor contemporâneo, dinâmico, apressado e ágil em todas as atividades que realiza. Portanto, selecionamos vídeos de até um minuto e meio de duração.

O segundo critério, temática, refere-se à escolha de mídias com conteúdo potencialmente relevante para um público juvenil, pois as consideramos expressivas e significativas para os objetivos da nossa pesquisa. O terceiro, popularidade, vinculado ao elevado número de visualizações, foca-se na diferença dos índices apresentados em relação ao tempo de exibição de cada um deles. A escolha deste critério se deu pela receptividade dos usuários no *Facebook*. O quarto critério, produtividade, trata-se da abundância de comentários decorrentes da exibição dos objetos em análise com vistas à reflexão em torno da interpretação das estratégias de leitura empreendidas para a sua interpretação.

⁹ SILVA, Williany Miranda. No artigo: Blogs pedagógicos e práticas digitais: links para a ação docente. **Hipertextus Revista Digital**, v. 12, jul. 2014. <http://www.hipertextus.net/volume12/06-Hipertextus-Vol12_Williany-Miranda-Silva.pdf>. Neste artigo, a autora destaca critérios como tempo de exibição, temática, popularidade e produtividade como um importante recurso para a seleção dos *blogs*.

Com base nos critérios discriminados, foi possível pela organização do primeiro conjunto de dados - **os vídeos**.

Eles foram, enfim, sistematizados, com base em Pimentel (2001), ao tratar da organização de documentos a serem analisados e distribuídos em seis seções que pontuam características e particularidades, permitindo-nos relacionar as diferenças constitutivas de cada um à forma de compreensão leitora. Estas seções foram identificadas por um código alfanumérico para facilitar o controle e manuseio das informações, as quais foram distribuídas respectivamente em Vídeos e Seções.

Estes dados foram separados e definidos por três categorias espaciais, de acordo com o local de origem ou produção: Local, para aqueles provenientes do estado da Paraíba (**VL1, VL2**); Nacional, para os originados e/ou produzidos em diferentes regiões do país (**VN1, VN2, VN3**) e Internacional, para aqueles surgidos e/ou produzidos fora do Brasil (**VI1, VI2 e VI3**).

Vejamos a descrição dos vídeos com base no título, endereço eletrônico, data de postagem e outras informações, como temática, aspectos técnicos e gêneros que veiculam, no Quadro 01 a seguir:

QUADRO 01: PARTICULARIDADES DOS VÍDEOS

	S01-ENDEREÇO VIRTUAL / DATA	S02-DURAÇÃO	S03-VISUALIZAÇÕES	S04-ASPECTOS TÉCNICOS	S05-TEMÁTICA DOS VÍDEOS	S06-GÊNERO VEICULADO
VÍDEOS LOCAIS	VL01Tornado em São Mamede-PB https://www.facebook.com/fernando.taxista/videos/vb.100001701415071/907775849289120/?type=2&theater 27/09/2015	1:29	11.514	Gravação espontânea, sem auxílio de recursos técnicos, como efeitos produzidos em estúdio.	Fenômeno climatológico que ocorreu na cidade de São Mamede-PB	Notícia
	VL02Ambulante usa água de esgoto https://www.youtube.com/watch?v=JBDbdxtP4Lw 13/03/2015	0:49	1.018	Gravação espontânea	Falta de Higiene	Notícia
VÍDEOS NACIONAIS	VN01Um verdadeiro reconhecimento facebook.com/magnomalta/videos/922279087815849/?_mref=message_bubble 09/06/2015	1:34	247.001	Gravação espontânea	Respeito aos cristãos	Depoimento
	VN02Vai ver o boletim https://www.facebook.com/acervoarrocha.com.br/videos/vb.210659405646541/828383337207475/?type=2&theater&_mref=message_bubble 25/05/2015	1:01	10.019.834	Vídeo espontâneo publicado numa página do Facebook	Educação familiar	Notícia
	VN03Médica tentando entrar num banco facebook.com/tvclube/videos/897795580278566/?_mref=message_bubble 05/05/2015	1:25	17.426.481	Gravação espontânea	Desrespeito	Notícia
	VN04Sou paraense com orgulho facebook.com/wagner.wellington.desouzadas/videos/vb.100003524125714/682886808505450/?type=2&theater 06/06/2015	1:37	260.554	Vídeo produzido Com efeitos: montagens e auxílio de terceiros	Particularidades e costumes do estado do Pará	Documentário
VÍDEOS INTERNACIONAIS	VI01Influência das tecnologias facebook.com/Kurdsat/videos/10153295094344390/?_mref=message_bubble 08/05/2015	1:31	4.103.276	Vídeo produzido, trata-se de uma animação feita em um estúdio com objetivos definidos, imagens móveis, colorido especial.	A mudança proporcionada pela introdução das tecnologias na vida cotidiana das pessoas	Campanha publicitária
	VI02Político ucraniano é jogado no lixo youtube.com/watch?v=pd3LTe6NFxU 17/12/2014	1:08	42.354	Gravação espontânea. Não utiliza recursos especiais, registro de um fato.	Corrupção	Notícia
	VI03 Está em suas mãos facebook.com/Semarnatmx/videos/10153283098019918/?fref=nf&_mref=message_bubble 17/04/2015	1:00	19.187.769	Vídeo produzido. Utiliza recursos audiovisuais especiais e montagens	Campanha de conscientização para preservar o ambiente limpo	Campanha publicitária

Fonte: Elaboração própria.

Conforme se observa neste quadro, a primeira coluna destacada na cor azul indica o local de procedimento dos vídeos. As siglas **VL**, **VN** e **VI** fazem menção respectivamente aos VÍDEOS LOCAIS (VL), VÍDEOS NACIONAIS (VN) e (VI) VÍDEOS INTERNACIONAIS.

A segunda coluna traz a seção 01 (S01). Nela, consta a identificação dos vídeos, com o endereço da *web*. Sua finalidade é indicar a localização da mídia na internet e visualizar a data em que foi coletada. Na terceira coluna, apresentamos a seção 02 (S02), na qual indicamos o tempo de duração dos vídeos. A quarta, a (S03), demonstra o número de visualizações dos vídeos.

Na quinta, (S04), apontamos os aspectos técnicos concernentes à produção de cada um, que estão relacionados com a multimodalidade. A organização desta coluna nos permitiu perceber a influência dos aspectos técnicos envolvidos na produção desses vídeos, além da presença de recursos semióticos em sua capacidade de proporcionar interação e práticas leitoras para aqueles que os assistem.

A definição das seções S03 (Visualizações), S04 (Aspectos técnicos) e S05 (temática dos vídeos) contribuiu para que, a partir da pontuação das particularidades, conforme se verifica no quadro anterior, pudéssemos relacionar as diferenças constitutivas de cada um à forma de compreensão leitora da ideia transmitida.

A sexta coluna, (S05), traz as temáticas dos vídeos. Na última coluna, (S06), indicamos o gênero veiculado. Esta seção permitiu constatar que a maioria, cinco deles, veiculam a notícia, seguido da campanha publicitária, dois deles, e, por fim, há a representatividade em dois, cada um com um gênero diferente: o depoimento e o documentário. Sendo assim, consideramos que os vídeos mais curtidos e visualizados pelos internautas são aqueles que apresentam uma notícia.

Tendo em vista o impacto e a influência exercida pelos gêneros veiculados nestes vídeos, optamos por analisar cinco (VL01, VL02, VN02, VN03 e o VI02) que veiculam a notícia, um gênero factual que possibilita uma variedade de comentários,

permitindo aos internautas o registro de posicionamentos e, conseqüentemente, a mobilização de habilidades leitoras ante a interpretação do que observam face aos conhecimentos cognitivos, linguísticos e sócio-históricos de que dispõem.

Após a definição do *corpus* em função do primeiro conjunto de dados, os vídeos, passemos a observar a organização do segundo conjunto – **os comentários**, resultantes das postagens dos internautas em relação à exibição das mídias.

O segundo conjunto de dados constitui-se de 25 comentários que foram publicados pelos internautas, após assistirem aos vídeos e opinarem sobre eles. A escolha desses dados foi feita a partir da observação dos procedimentos implicados nas formas de expressar o impacto causado ao visualizar os gêneros veiculados. Relacionamos os posicionamentos dos usuários nos comentários em função da habilidade leitora multimodal, linguística, afetiva-valorativa e histórico-social. Por fim, organizamos os referidos comentários no Quadro 02, mencionado na página 57.

Os comentários foram recolhidos das redes sociais *Facebook* e *YouTube*, local de ancoragem dos vídeos. Estes são documentos de domínio público disponibilizados enquanto os gerenciadores assim o permitirem. Para nossa investigação, a reprodução não sofre alteração. O conteúdo é transcrito tal qual se encontra divulgado na internet. Utilizamos como dados os textos escritos e as semioses presentes nos comentários ou expressas através de *emoticons*. Em função da diversidade de comentários, selecionamos uma amostragem de 25, relacionados às notícias exibidas nos cinco vídeos, sendo cinco comentários para cada um deles: VL01, “TORNADO EM SÃO MAMEDE-PB”; VL02, “ AMBULANTE USA ÁGUA DE ESGOTO”; VN02, “VAI VER SE O BOLETIM TÁ TUDO CERTIM”; VN03, “MÉDICA TENTANDO ENTRAR NUM BANCO”; VI02, “DEPUTADO UCRANIANO É JOGADO NO LIXO”.

A explicitação dos comentários corrobora a identificação das estratégias de leitura empreendidas na compreensão da notícia, a partir de manifestações

linguísticas, multimodais e sócio-históricas acerca do tema veiculado. Assim, estes comentários nos servem tão somente como uma forma de acesso à compreensão e posicionamento dos sujeitos, mediante a identificação de quatro manifestações linguístico-discursivas: multimodal, linguística, valorativa-afetiva e histórico-cultural. Esta seleção foi feita a partir de critérios de identificação que se baseiam na explicitação dos posicionamentos, com ênfase no registro de manifestações linguístico-discursivas focadas nas demandas histórico-culturais, conforme ilustra o Quadro 02 a seguir:

QUADRO 02: IDENTIFICAÇÃO DE MANIFESTAÇÕES LINGUÍSTICO-DISCURSIVAS

VÍDEO-COMENTÁRIO	EXEMPLIFICAÇÃO DOS COMENTÁRIOS	MULTIMODAL	LINGUÍSTICA	AFETIVA/VALORATIVA	HISTÓRICO/CULTURAL
VL01-C1	<p>Marcos Nóbrega Meu Deus nasci no Texas e não sabiaaaa</p> <p>👍 1 · 26 de setembro às 12:01</p>	X	X	X	X
VL01-C2	<p>Alany Araujo 🤔🤔🤔🤔🤔</p> <p>👍 1 · 26 de setembro às 11:46</p>	X		X	
VL01-C3	<p>Cicinho Andrade um mine tornado ? kkk explique</p> <p>👍 1 · 26 de setembro às 18:25</p>	X	X	X	
VL01-C4	<p>Jornandes Araújo Medeiros Deve tá indo na direção da Varzea Alegre, viu Fábio Trindade Medeiros</p> <p>👍 1 · 26 de setembro às 08:32</p>	X	X	X	X
VL01-C5	<p>Edmilson Teixeira</p> <p></p> <p>26 de setembro às 13:24</p>	X		X	

VL02- C1	<p>Rodrigo Bergamaschi 6 meses atrás</p> <p>Esse cara tinha que ser preso, pedir desculpas não paga o crime. Água de esgoto, cara. Se eu soubesse que esse cara tinha me dado algo do tipo eu ia caçar esse maluco, pensa nas doenças e eu poderia ter pego? Desgraçado, acho impressionante como tem gente que fala "tá desculpado", fica com peninha e não deve fazer ideia da gravidade disso.</p> <p>Responder · 2  </p>		X	X
VL02- C2	<p>Charles F Cross 9 meses atrás</p> <p>Um cara desses tem que viver é na cadeia, comendo sujeira, tem que viver também no chiqueiro de porcos, porque ele não liga onde vem a água, ele pode comer e beber bosta, que pra ele tá bom! esse ganhou o premio de porcão</p> <p>Responder · 2  </p>		X	
VL02-C3	<p>Rodrigo Appendino 6 meses atrás</p> <p>Acho que o título está meio sensacionalista. Seria melhor "com água da sarjeta" ou algo assim. Esgoto isso aí não é.</p> <p>Responder · 1  </p>	X		
VL02- C4	<p>Alan Andrade 2 meses atrás</p> <p>Devido a esses acontecimentos que eu tomei uma decisão, NÃO COMER NADA NA RUA!!!</p> <p>Responder ·  </p>		X	
VL02- C5	<p>severo525 1 semana atrás</p> <p>a água aparente esta limpa, e outra e o ganha pao dele deixa o cara !</p> <p>Responder ·  </p>		x	

VN02- C1	<p>Fagner Vitoria Foi pouco para ela, o pai esta correto pois amigos são poucos s turma ali quando a garota terminar o show dela leva fama de mau caráter, safadinha, cachorrinha nem vou continuar... Há o juizado acho que quando ele faz a intervenção a favor da menina ele também devem lembrar, que estão tirando a autoridade de um pai corrigir a sua filha para que não seja no futuro alvo de vexame, ou alvo de pessoas com mau intenção, que quando não faz abusos, como estupro entre outros matam ou fazem os dois, por isso deixe o pai corrigir ele mais a mãe sabi o que fazer se algo ruim acontecer amanhã ou depois por intervenção do juizado eles serão culpados e n o pai ou mãe, (OBS:Quando eu fui menor apanhei muito, não morri nem tão pouco fiquei chateado com minha mãe, ao contrario sou grato sou homem de valor).</p>					x
VN02-C2	<p>Mauro Martins Esse pai ai deu sorte porque o maldito direitos humanos não pegou ele e o processou por difamação da filha perante os amigos! Parabéns pai! Se os direitos humanos vierem te perturbar diga a eles que a sua filha não faz parte da mafia de vagabundas que eles protegem!</p>				x	x

VN02- C3	<p>Laryssa Perdiz foi é pouco, se eu tivesse no lugar do pai, ia voltar pra casa apanhando. Quem fala que bater não resolve, aaah, resolve sim! Nessa fase, é importantíssimo que os filhos tenham respeito pelos pais (muitos jovens hoje em dia não querem saber deles 😞) e se esse respeito for acompanhado de medo, foda-se. Contanto que a educação seja o espelho daquele jovem, tá tudo certo.</p> <p>Curtir · Responder · 👍 787 · 4 de fevereiro às 20:29 · Editado</p>				X	X
VN02-C4	<p>Luiz Roberto de Souza Fico com pena do pai , lamentável !!! O pai e mãe dá duro no trabalho para comprar os melhores calçados , roupa e outras coisas , dá educação e no final a palavra do coleguinha de turma , vale mais que a honra do pai e da mãe . É Deus nos ajude por favor !!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!</p> <p>Curtir · Responder · 👍 734 · 29 de dezembro de 2014 às 16:39</p>		X		X	X
VN02-C5	<p>Diego Ribeiro Vão chegar em casa e vai dormir de couro quente!!</p> <p>Curtir · Responder · 👍 302 · 29 de dezembro de</p>				X	

VN03-C1	<p>Brener Soares Todos criticando atitude do policial ,mas notem no incio do video a forma que ele tratou a senhora , chamou numa boa ,com educação , recusando pedido dele , esta senhora estava desacatando uma ordem ! Conseqüentemente ja poderia ser dado ordem de prisão, tudo bem ouve falta de controle por parte dele ,mas também ouve falta de respeito dela com ele !</p>				x	
VN03-C2	<p>Vanda Lucia Anacleto Gente isso é Brasil, policiais despreparados para atender a população, é revoltante ver uma cena dessas. Tomara que esse policial tenha tido a devida punição. Curtir · Responder · 9 h</p>				x	
VN03-C3	<p>Isabella Freitas Br sendo br 🙄 Sámella Mirian Samuel Curtir · Responder · 2 · 9 h 5 Respostas · 16 min</p>		x	x		
VN03-C4	<p>Leda Rabelo Ferreira se policial não respeita cidadão quem são os envolvido nesse absurdo para a gente ignora-los Curtir · Responder · 9 h</p>				x	x
VN03-C5	<p>Ernesto Zimmer olha a cor do policial.</p>				x	x

VI02-C1	<p>Larissa Monteiro 6 meses atrás</p> <p>Kkkkkkkkkkkkkk</p> <p>Responder .  </p>		X	X	
VI02-C2	<p>Roberto 1 ano atrás</p> <p>Que delícia de cena , essa cena é o sonho de todo brasileiro..., ver esse tipo de lixo no lixo , esse povo da Ucrânia sabe fazer justiça , parabéns .</p> <p>Responder . 11  </p>				X
VI02-C3	<p>sontabilidadetv 1 ano atrás (editado)</p> <p>Lugar de politico bandido e ai mesmo no lixo. de preferencia no lixo da cadeia!</p> <p>Responder . 7  </p>			X	X
VI02-C4	<p>Luciana Santos 1 ano atrás</p> <p>cadeia aqui no Brasil eles não ficam kkkk</p> <p>Responder .  </p>			X	X
VI02-C5	<p>EDUARDO SILVA Compartilhado no Google+ · 8 meses atrás</p> <p>imagine se o povo acordasse e no brasil se comesassem a jogar politico no lixo... com certeza nao achariamos tantas lixeiras para tantos lixos kkkk pena que aqui quase ninguem acorda...</p>			X	X

Fonte: Elaboração própria.

O quadro 02 anterior é composto por seis colunas. Na primeira coluna, há a caracterização dos comentários, para a qual criamos um código que indica a representação do vídeo e a numeração dos respectivos comentários selecionados, conforme recomenda Pimentel (2001); quando se refere à organização dos materiais a serem utilizados na análise. Na segunda coluna, demonstramos os *prints* que ilustram os comentários, tal qual constam nas redes sociais.

Durante a sistematização dos dados deste segundo conjunto de dados, identificamos, a partir da terceira coluna do Quadro 02, alguns posicionamentos empreendidos pelos internautas em função da habilidade multimodal (na terceira coluna, destacada com a cor laranja), linguística (na quarta coluna, destacada com a cor vermelho), afetiva/valorativa (na quinta coluna, destacada com a cor roxo) e histórico-cultural (na sexta coluna, destacada com a cor amarelo).

Estas manifestações são diferentes umas das outras. A linguística é diferente da multimodal; a afetiva está vinculada a um posicionamento valorativo e individual e, por fim, temos o contexto histórico-cultural. Sendo assim, as colunas delimitam de forma mais significativa os comentários, que estão separados por estas quatro manifestações. Mas, ainda assim, um comentário pode demonstrar mais de uma maneira de os internautas interagirem e posicionarem-se diante das exibições dos vídeos.

Dessa forma, nossa análise orienta-se em função da predominância do gênero notícia veiculado nos cinco vídeos selecionados, bem como dos comentários sobre a temática veiculada nas notícias aportadas pelas mídias. Tais constatações nos permitiram nomear nossas categorias de análise, a serem explicadas no próximo tópico.

2.3 Categorias de análise

O movimento de investigação dos conjuntos de dados foi dividido em dois aspectos, direcionados em função da indagação inicial no presente trabalho, que questionava o tipo de habilidade leitora em foco ante a exibição de vídeos divulgados em redes sociais. Assim, pudemos identificar as categorias de análise que possibilitam a resposta à questão. A primeira é: ***A relação entre gêneros e habilidades leitoras.*** Neste percurso, faremos a descrição dos vídeos em função da exibição do gênero notícia, enfocando os aspectos multimodais presentes nestes suportes.

Em seguida, com a identificação dos tipos de manifestação explicitados nos comentários exibidos no Quadro 02, pudemos associá-los a uma segunda categoria, e assim desvelar o que denominamos de **Utilização de estratégias de leitura para a formação de leitores.** Estas serão examinadas no próximo capítulo.

CAPÍTULO 3 - ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Neste capítulo, apresentamos as análises elaboradas sobre cada um dos conjuntos de dados selecionados das redes sociais *Facebook* e *YouTube*, identificadas na seção anterior. Divididas nos seguintes tópicos: 3.1 A relação entre gêneros e habilidades leitoras; no qual descreveremos os vídeos estudados, em função do gênero notícia e da multimodalidade presente neles. Em seguida, no tópico 3.2 Utilização de estratégias de leitura para formação de leitores, discorreremos sobre os posicionamentos empreendidos na compreensão dos vídeos.

3.1 A relação entre gêneros e habilidades leitoras

Cabe chamar a atenção, para o fato de que em nosso trabalho, definimos os vídeos como sendo um suporte de texto dinâmico, com características multimodais que circulam no ambiente *on-line*, em que a leitura ocorre de forma não linear. Delimitamos as mídias como um instrumento para a veiculação de gêneros.

Ressaltamos ainda que, a multimodalidade está sendo compreendida como a presença de linguagens híbridas e que os componentes verbal e não verbal se integram de forma dinâmica e plástica, com ampla interação.

Por meio da descrição e análise do gênero notícia divulgado nos vídeos estudados, constatamos que aqueles com mais recursos multimodais/semióticos contribuem para a construção de habilidades leitoras.

A partir do momento em que evidenciamos nos vídeos a forte influência dos recursos semióticos e multimodais, organizamos a título de ilustração o Quadro 03: PERFIL MULTIMODAL, em que destacamos os aspectos referentes a características da multimodalidade, consideradas aqui como recursos semióticos intimamente relacionados que contribuem para a construção de sentidos. Vejamos a seguir:

QUADRO 03: PERFIL MULTIMODAL

VÍDEOS	SOM	IMAGEM	VOCABULÁRIO	GESTOS/MOVIMENTOS
VL 01- Tornado em São Mamede- PB	X	X	X	
VL02- Ambulante usa água de esgoto		X	X	x
VN 02- Vai ver o boletim se tá tudo certim		X	X	x
VN 03- Médica tentando entrar num banco	X	X	X	x
VI 02- Político ucraniano é jogado no lixo		X	X	x

Fonte: Elaboração própria.

O Quadro 03 está dividido em cinco colunas. A primeira apresenta o nome dos vídeos analisados. Nas próximas colunas, elencamos os recursos multimodais destacados durante a exibição dos vídeos, a saber: a segunda coluna: SOM; a terceira: IMAGEM; a quarta: VOCABULÁRIO; a quinta: GESTOS/MOVIMENTOS. Chegamos aos recursos semióticos/multimodais, levando em consideração aqueles que remetem a uma melhor compreensão das nossas discussões e conceitos estudados sobre a relação existente entre habilidades leitoras e os gêneros presentes nos vídeos, como também a multimodalidade.

Em relação aos critérios da multimodalidade elencados no Quadro 03, apresentado na página 68, constatamos que os vídeos que apresentam mais recursos multimodais/semióticos contribuem para a construção de habilidades leitoras, tais como: a criação de expectativas no leitor, através do levantamento de hipóteses sobre o conteúdo em questão, além de permitir a associação entre este último aspecto e suas inferências, confirmando que a inserção ou sobreposição de imagens num texto multimodal propicia o desenvolvimento dessas habilidades leitoras, conforme descrevemos acima.

Desta feita, compreendemos que tais recursos multimodais/semióticos presentes nos gêneros ampliam as possibilidades de leitura e compreensão dos dados. Sobre este assunto, reportamo-nos a Dionísio (2013), ao afirmar que, na sociedade contemporânea, a prática de letramento da escrita deve ser incorporada à habilidade de interpretação e leitura da imagem.

Em nossas análises constatamos que os cinco vídeos investigados têm em comum o seu tipo de produção. Todos são filmagens espontâneas sem o auxílio de técnicas profissionais ou recursos utilizados em estúdio para o tratamento das imagens. Portanto, consideramos que a ausência de diferentes recursos técnicos implicados na produção não interfere no compartilhamento entre os usuários da rede. Esta característica comum, relacionada aos aspectos técnicos de produção, revelou-

nos que não interfere nas visualizações e compartilhamentos. Os cinco vídeos foram filmados com a intenção de denunciar um fato do cotidiano e em todos constataram-se movimentos diversificados de leitura.

Outro aspecto em comum é a presença da multimodalidade em seus vários aspectos: a presença de sons, as imagens, o vocabulário utilizado, os gestos e os movimentos realizados são inerentes à construção das habilidades leitoras.

Observamos ainda que um fator diferencial é a não utilização de todos os aspectos multimodais citados no Quadro 03 com igual saliência. Tal constatação torna-se evidente quando percebemos que no VL01 ***Tornado em São Mamede-PB***, a ausência de “gestos e movimentos corporais” é que o torna diferente dos demais vídeos analisados. No entanto, nesta situação, o recurso de *voice over*, isto é, a voz (linguagem oral) utilizada por uma pessoa que faz as vezes de narrador do vídeo evidencia sua marca multimodal, e saliente o bastante para influenciar o uso das habilidades leitoras pelos usuários e ampliar as possibilidades de compreensão do vídeo.

O VL01 ***Tornado em São Mamede-PB*** apresenta cenas de um redemoinho ocorrido na cidade de São Mamede, na Paraíba, publicado originalmente no *Facebook*. A filmagem é espontânea, realizada ao ar livre, sem o auxílio de recursos audiovisuais especiais. Junto às imagens do “tornado”, é possível ouvir o som da voz de um narrador que descreve a situação.

A presença de recursos multissemióticos apresentados na sequência de imagens, tais como a voz do narrador, cria para os internautas a representação de uma reação de quem está narrando e participando da cena e começa a discursar sobre o que está vendo, utilizando uma linguagem clara e objetiva para descrever e atrair a atenção do internauta.

Além disso, a análise dos dados nos mostrou que, mesmo que a notícia já exista em outros ambientes, como na mídia impressa, no rádio ou na TV, ao chegar às

redes sociais, este gênero adquiriu novas características, como os aspectos multimodais e a capacidade de proporcionar interação na dinâmica do seu funcionamento, mobilizando habilidades leitoras e práticas linguísticas discursivas em um novo ambiente, que é o *on-line*. Vejamos a Figura 01 que segue:

Figura 01: *Print* da imagem do vídeo **Tornado em São Mamede-PB**.



Fonte: <<https://www.facebook.com/fernando.taxista/videos/vb.100001701415071/907775849289120/?type=2&theater>>.

A Figura 01 é um *print* feito da página do *Facebook* durante a exibição do vídeo no momento em que foi postado. Identificamos que os diferentes recursos multimodais que se destacam pela presença de semioses, como as imagens do tornado, o som da voz do narrador, o barulho causado pelo forte vento, os movimentos presentes ou a combinação dessas modalidades, influenciam a maneira como o internauta age, pensa, lê e escreve na rede social.

Dessa forma, os internautas exercitam o uso das habilidades leitoras, tais como: a percepção de outras linguagens e a motivação para continuar “lendo”. Constatamos ainda que a notícia nas redes sociais promove a interação entre os internautas, que, a partir da sua visualização, iniciam o processo de formulação de

hipóteses sobre a temática divulgada no suporte. Estes sujeitos passam a tecer conclusões e a relacionar as imagens ou temáticas tratadas com o contexto social em que vivem. Todas estas habilidades leitoras são exercidas pelos internautas no momento da visualização.

Estas, por sua vez, coadunam-se com as capacidades leitoras mobilizadas por leitores proficientes que buscam a compreensão dos textos. Assim, como aponta Leffa (1996), demonstra-se o impacto promovido nos internautas pelo gênero notícia, comprovando a relação existente entre as habilidades leitoras desses sujeitos e a multimodalidade presente nos vídeos.

Constatamos ainda que a evidência do tema não predomina em todos os vídeos de forma equivalente nos quatro critérios. Ou seja, nos vídeos VL02, **Ambulante usa água de esgoto**; VN03, **Médica tentando entrar num banco**, assim como no VI02, **Político ucraniano é jogado no lixo**, as imagens e os movimentos corporais, assim como os gestos, colaboram de maneira mais incisiva para destacar a temática abordada.

O VL02 trata-se de uma gravação espontânea demonstrando o momento em que um ambulante foi flagrado por terceiros retirando água do esgoto para cozinhar espigas de milho que seriam comercializadas por ele em seguida. O gênero veiculado é a notícia, que está associada a uma situação sociocomunicativa do nosso cotidiano.

Assim, percebemos haver um tema, uma situação em que os participantes interagem: um ambulante pegando água do esgoto para cozinhar e o narrador, comprovando o fato através de uma sequência de cenas, enquanto o descreve. Este vídeo VL02, especificamente, possui a finalidade e a intenção de denunciar a ação do ambulante, que foi publicada originalmente no canal do *YouTube* e, posteriormente, em redes sociais como o *Facebook*. Vejamos a Figura 02, a seguir:

Figura 02: *Print* da imagem do vídeo **Ambulante usa água de esgoto.**



Fonte: <<https://www.youtube.com/watch?v=JBDbdxtP4Lw>>.

O VN03, **Médica tentando entrar num banco**, é o resultado de uma gravação espontânea. Este vídeo foi divulgado na página do *Facebook* pertencente à TV Clube de Pernambuco, demonstrando o que chamamos de “inovação” por parte das emissoras de televisão, que vêm procurando redimensionar sua maneira de fazer telejornalismo ao veicular cenas gravadas por telespectadores. Observe-se a Figura 03 a seguir:

Figura 03: *Print* da imagem do vídeo ***Médica tentando entrar num banco.***



Fonte: <[facebook.com/tvclub/videos/897795580278566/?_mref=message_bubble](https://www.facebook.com/tvclub/videos/897795580278566/?_mref=message_bubble)>.

O vídeo retrata o momento em que uma médica tenta entrar numa agência bancária e é abordada pelo segurança de maneira agressiva ao tentar passar pela porta giratória. O gênero veiculado na exibição das imagens é a notícia pertencente à esfera jornalística, que conta uma situação utilizando diferentes linguagens, como a oral, a visual reforçada pela presença dos gestos e movimentos corporais. Verificamos que a apresentação de alguns itens significativos deste gênero passa a integrar a composição textual: a informação verbal e visual, cuja função é documentar situações reais a partir de imagens da realidade, que demonstram a médica tentando entrar no banco e logo sendo abordada pelo segurança. Em seguida, o foco das cenas migra para a atitude agressiva do segurança da agência bancária ao impedir a entrada da cliente no banco.

Neste caso, esta situação ocorrida numa agência bancária na cidade de São Paulo em primeiro de agosto de 2014 recebeu notoriedade apenas quando passou a ser veiculada nas redes sociais na noite de 05 de maio de 2015, um ano após o fato ter ocorrido.

Além de o autor deste vídeo ter o objetivo de dar um fato a conhecer, a notícia veiculada tem caráter apreciativo, revelado em seu funcionamento dialógico. São representados outros discursos pelo autor, que não se restringe apenas à atitude agressiva do segurança, mas também apresenta o papel de vítima exercido pela médica, denunciando o abuso de autoridade, bem como a infração do direito de ir e vir da médica como cidadã. Isto leva os internautas a inferirem que a médica teve seus direitos violados.

Os recursos multimodais que atraem a atenção dos internautas e influenciam o uso de habilidades leitoras são as imagens; o áudio, com o som das vozes das pessoas envolvidas; o vocabulário utilizado; os gestos e os movimentos corporais de cada circunstância. Além disso, verificamos que, a depender do gênero, a semiose verbal ou visual é mais utilizada e, neste caso, no gênero notícia, as habilidades leitoras são construídas predominantemente pela modalidade visual.

De forma condizente com a proposta de letramento visual feita por Kress e Van Leeuwen (1996), relacionamos os recursos multimodais evidentes neste vídeo às habilidades leitoras construídas pelos internautas durante a sua visualização, tais como: inferência textual- quando o internauta relaciona as imagens ao seu contexto social, a mobilização de informações do seu conhecimento prévio para inferir informações, ou quando o internauta faz levantamentos de hipóteses para construir e dar sentido ao vídeo, cria expectativas relacionadas ao que vê, tece conclusões e também relaciona o visível e o inferido. Todas estas habilidades leitoras exercidas pelos usuários permitem que ele possa interpretar a informação visualmente, considerando os seus contextos sociais.

Sobre o VI02, ***Político ucraniano é jogado no lixo***, este foi publicado no *YouTube* e veicula o gênero notícia sobre um fato ocorrido na Ucrânia, no momento em que cidadãos jogam literalmente um deputado numa lata de lixo por ter sido flagrado cometendo um ato de corrupção. Trata-se de uma filmagem espontânea, sem

o auxílio de recursos especiais como luzes ou trato das imagens. Os recursos semióticos que se destacam neste vídeo são os gestos, o áudio das vozes e a linguagem corporal demonstrada através das atitudes dos envolvidos na situação, conforme a Figura 04:

Figura 04: *Print da imagem do vídeo **Político ucraniano é jogado no lixo.***



Fonte: <[youtube.com/watch?v=pd3LTe6NFxU](https://www.youtube.com/watch?v=pd3LTe6NFxU)>.

Fica evidente que, da mesma forma como afirma Dionísio (2013, p. 33), “mesmo não sendo considerado um facilitador, o recurso visual utilizado apresenta uma nova forma de enunciado e amplia suas possibilidades de compreensão e de exploração”. Ou seja, a imagem se torna um recurso multimodal constituinte do texto, ampliando suas possibilidades de compreensão e favorecendo o sucesso na construção de sentidos sobre ele. Nas palavras de Dionísio (2013, p. 12), “a imagem é parte integrante do enunciado linguístico de forma muito significativa: é nela que estão os dados do problema”. Trata-se, da imagem de uma pessoa que foi arremessada na lata do lixo, e que a nosso ver, as vozes das pessoas que participam da ação, assim como os movimentos e os gestos corporais delas se constituem como recursos multimodais: som, movimentos e as imagens, presentes no gênero ancorado no vídeo, motivam os internautas a continuarem a assisti-lo, pois cria-se uma “representação da

realidade”, definida pela gramática do *design* visual proposto por Kress e Van Leeuwen (1996, p.16) nos seguintes termos: “indica o que está sendo mostrado, o que supõe que esteja ali, o que está acontecendo, ou quais relações estão sendo construídas entre os elementos apresentados”, o que se aplica também ao VL01 ***Tornado em São Mamede-PB***, quando o recurso “a voz” é utilizado para descrever a situação e proporcionar a utilização de habilidades leitoras, tais como a motivação para continuar lendo o vídeo, reflexão e ativação da criticidade, busca de ideias principais veiculadas na temática em pauta, releitura das imagens e busca do alcance dos objetivos traçados para chegar à compreensão, conforme especifica Kleiman (2013b) quando trata das capacidades leitoras.

Nos dados analisados, ainda foi possível constatar que a presença de mais recursos multimodais, como os movimentos corporais e gestos nos vídeos VN03, ***Médica tentando entrar num banco***, VI02, ***Político ucraniano é jogado no lixo*** e VN02, ***Vai ver o boletim se tá tudo certim***, atraem mais a atenção dos internautas e fomenta a interatividade com outros vídeos que também apresentem estes recursos. Porém, eles não se sobressaem tanto quanto nestes três.

Estes recursos proporcionam a interação entre os usuários que, a partir da observação de imagens, mobilizam procedimentos como a antecipação de ideias que esperam encontrar no vídeo baseadas em seus conhecimentos prévios, testam comentários e tiram conclusões a partir de saberes sócio-históricos, demonstrando a utilização de procedimentos que se constituem enquanto habilidades leitoras importantes no processo de busca de compreensão textual (LEFFA,1996; KLEIMAN,2013b).

Assim, gestos e movimentos corporais, até mesmo agressões físicas por parte das pessoas mostradas nestas notícias, têm em si uma carga simbólica que atrai o leitor a continuar prestando atenção ao vídeo, na condição de participante interativo. Este fator proporciona a interação entre os usuários que, a partir da observação de

imagens, antecipam ideias que esperam encontrar no vídeo, fazem comentários e tiram conclusões.

Embora se faça uma leitura curta, rápida dos vídeos, constatamos ser satisfatória para a decodificação da imagem, porquanto o usuário compara as notícias veiculadas com o seu contexto social. Assim, tece conclusões e expõe suas ideias; observa, seleciona o que lhe interessa e verifica as informações; interpreta com base nos objetivos de leitura e nos conhecimentos prévios sobre o tema.

Todas essas habilidades leitoras foram identificadas ao analisarmos a relação existente entre os gêneros veiculados nos vídeos em análise e a multimodalidade presente neles, além de sua influência para o exercício de habilidades leitoras que contribuem e fazem parte do repertório de um leitor proficiente, que busca a construção de sentidos a partir da integração dos elementos verbais e não verbais do suporte, demonstrando, assim, a utilização de procedimentos que se constituem como habilidades leitoras importantes no processo de busca da compreensão textual (KATO, 1985; LEFFA, 1996; KLEIMAN, 2013). Vejamos a Figura 05 sobre o VN02:

Figura 05: *Print* da imagem do vídeo ***Vai ver se o boletim tá tudo certim.***



Fonte: <https://www.facebook.com/acervoarrocha.com.br/videos/vb.210659405646541/828383337207475/?type=2&theater&_mref=message>.

As cenas demonstram o momento em que um pai encontra sua filha dançando *Funk* com as amigas no horário das aulas. Logo, as amigas se retiram do local e deixam o pai da garota reclamando deste tipo de comportamento, chegando até a agredi-la com tapas. Trata-se de uma filmagem espontânea, realizada num ambiente ao ar livre, sem a utilização de iluminação especial, mas investida de expressões culturais e multimodais como a música, a dança e os movimentos feitos pelas garotas no momento em que foram flagradas.

Traz o gênero notícia revestido do caráter de denúncia, com a intenção de informar sobre uma determinada ocorrência. Esta notícia traz informações visuais relevantes, que possibilitam ao usuário de rede social ler e interpretar as informações que lhes são apresentadas através das imagens, sons e movimentos corporais.

No vídeo ilustrado acima, verificamos a predominância dos recursos multimodais como o som das vozes dos participantes da ação. A imagem, os gestos e movimentos corporais que tiveram maior enlevo desempenham papel de composição de significado, que colabora para a conexão dos elementos presentes na imagem no momento de construção das habilidades leitoras dos usuários, tais como a motivação para a leitura.

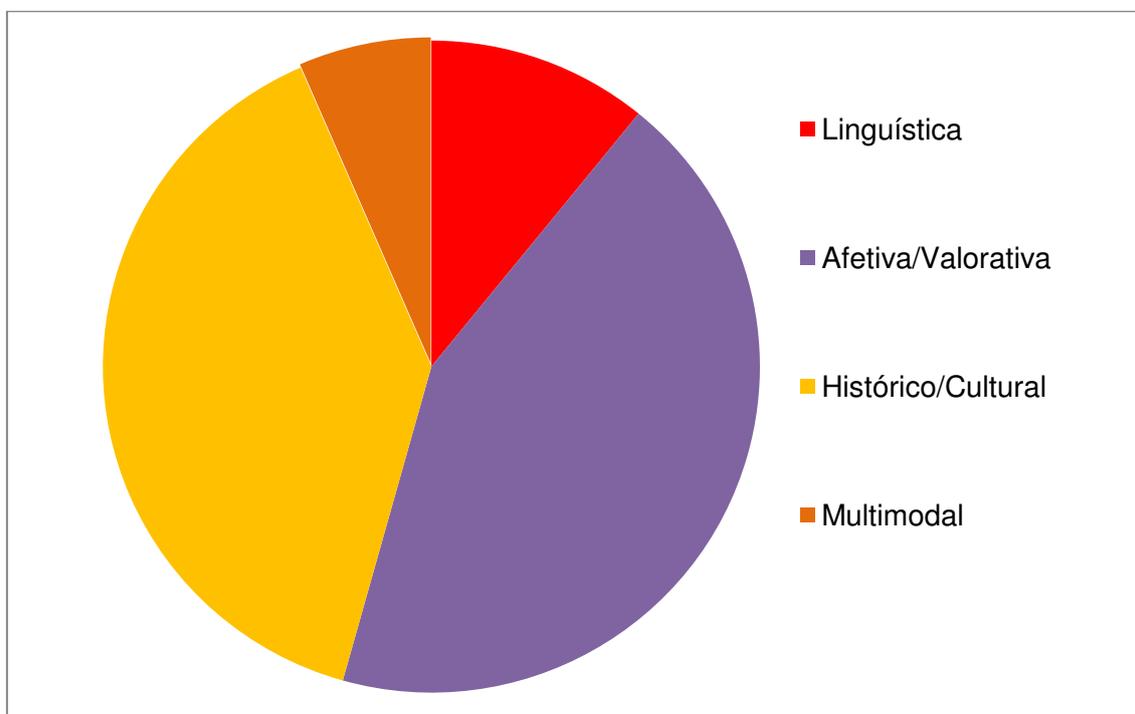
O recurso multimodal que se destaca é o uso da linguagem visual, musical e oral- a voz (linguagem verbal). No vídeo VN02, o pai da garota aparece utilizando palavras de ordem e até de discriminação no momento de lidar com o comportamento da filha, inicialmente tido como “errado”. Atitudes do pai como apontar o dedo para a moça e gesticular possivelmente interferem na compreensão da mensagem.

3.2 Utilização de estratégias de leitura para a formação de leitores

O presente tópico será desmembrado a partir da explicitação do Quadro 02 (IDENTIFICAÇÃO DE MANIFESTAÇÕES LINGUÍSTICO-DISCURSIVAS); apresentado na metodologia. Para esse escopo da análise, relacionamos alguns posicionamentos dos usuários em função da habilidade multimodal (3.2.1), linguística (3.2.2), afetiva/valorativa (3.2.3) e histórico-cultural (3.2.4). A forma de utilização de tais habilidades pode sinalizar o reconhecimento de práticas de leitura e de leitores com variados graus de criticidade.

De acordo com os procedimentos empreendidos na compreensão dos vídeos refletida nos comentários, estes sinalizam para o uso de estratégias de leitura de cunho linguístico-afetivo, focadas nas demandas culturais ou em posicionamentos individuais. Sendo assim, para ilustrar a síntese das habilidades leitoras por nós identificadas apresentamos abaixo, o Gráfico 01:

GRÁFICO 01: SÍNTESE DAS HABILIDADES LEITORAS EXPLICITADAS.

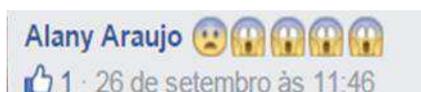


Fonte: Elaboração própria.

No Gráfico 01 acima, estão elucidadas as estratégias de leitura mais utilizadas pelos usuários, nos tópicos subsequentes iremos nos deter em analisá-las partindo da menos representativa (a multimodal) para a mais representativa (a afetivo/valorativa):

3.2.1 Posicionamentos em função da habilidade multimodal

Figura 06: VL01-C2.



Fonte: <<https://www.facebook.com/fernando.taxista/videos/vb.100001701415071/907775849289120/?type=2&theater>>.

A Figura 06 exibe a imagem de dois tipos de *emoticons* relacionados ao VL01, cuja temática trata de um pretenso tornado- fenômeno climatológico ocorrido na cidade de São Mamede, na Paraíba. As imagens são fundamentais para traduzir o sentimento do usuário, com desolação ou espanto, ou seja, o seu posicionamento pessoal, baseado em seus valores a respeito da notícia que acabara de ler. Com isto, o leitor utilizou uma estratégia de leitura não-linear, pois não se sabe a que altura da informação as imagens traduzem seu sentimento. O que se constata é a integração entre a linguagem verbal e a não verbal para expor seu posicionamento.

Figura 07: VL01-C5.



Fonte: <<https://www.facebook.com/fernando.taxista/videos/vb.100001701415071/907775849289120/?type=2&theater>>.

Figura 08: VN03-C3.



Fonte:

<<https://www.facebook.com/fernando.taxista/videos/vb.100001701415071/907775849289120/?type=2&theater>>.

As Figuras 06, 07 e 08, através de seus comentários, ilustram um modelo de leitura multimodal, em que os internautas interagem emitindo suas opiniões em relação à temática e apresentam posicionamentos diferentes, utilizando a linguagem visual para demonstrar como interpretaram o vídeo, a exemplo do uso de *emoctions* (uso de imagens animadas) para indicar se compreenderam ou não. Nesta modalidade linguística, os internautas abreviam as palavras para representar a linguagem escrita bastante utilizada no cenário digital atual, pois o que importa para o leitor contemporâneo são as informações a serem processadas. Neste caso, o internauta abreviou a palavra Brasil =“*Br sendo br*”, prática de escrita utilizada pelos usuários nas redes sociais. Do ponto de vista linguístico, a Figura 08 demonstrada acima evidencia um internauta que parece usar a letra maiúscula/minúscula com valor significativo. *Br sendo br*. Em outras palavras, o Brasil assumindo uma postura inferior. O *emoticon* sorrindo indica que até as lágrimas reforçam a ideia de zombaria. Neste comentário, a hibridização não é redundante; ao contrário, a imagem reforça o uso linguístico.

Na maioria dos comentários analisados, aspectos como o uso de *emoticons*, tamanho da letra e sinais de pontuação são marcas multimodais que sinalizam a percepção de formas diferenciadas de leitura nesse novo ambiente. Além disso, outros inscritos evidenciam multiletramentos mobilizados no processamento e compreensão dos objetos compartilhados.

3.2.2 Posicionamentos em função da habilidade linguística

Conforme afirma Rojo (2009), para ler, utilizamos diversos procedimentos perceptuais, motores, cognitivos, afetivos, discursivos e linguísticos que influenciam a decodificação, a cognição, a compreensão e a apreciação do texto.

Vejamos a figura que segue:

Figura 09: VL01-C2.

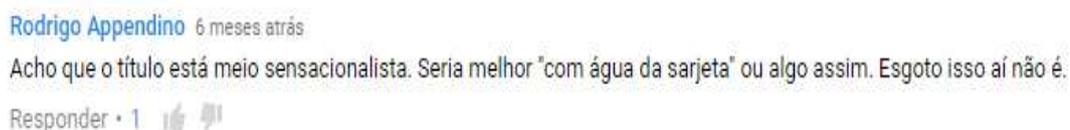


Fonte:

<<https://www.facebook.com/fernando.taxista/videos/vb.100001701415071/907775849289120/?type=2&theater>>.

A Figura 09 reproduz um comentário demonstrando um sujeito leitor que relaciona as imagens vistas a conhecimentos prévios sobre a temática divulgada (ocorrência do fenômeno climatológico tornado). O registro de um questionamento seguido de letras repetidas - “*um mini tornado?*” “*kkk explique*” - põe em relevo uma indagação sobre o fenômeno divulgado de forma ambígua, pois não se sabe se ele realmente quer ser informado sobre o ocorrido ou se está desacreditando do acontecimento. Tal posicionamento não fornece uma pista segura da intencionalidade do leitor, se é brincar ou, de fato, ser informado. Diferentemente da interpretação feita no comentário a seguir:

Figura 10: VL02-C3.



Fonte:

<<https://www.facebook.com/fernando.taxista/videos/vb.100001701415071/907775849289120/?type=2&theater>>.

A figura acima demonstra que, diferentemente dos demais internautas, que focaram seus comentários na temática evidenciada na notícia veiculada, este em particular não se ateve apenas aos aspectos linguísticos empregados no título. Ele se preocupou mais em fazer menção ao título, discordando e sugerindo a troca do termo “esgoto” por “sarjeta”.

Destarte, evoca uma compreensão leitora voltada para a condição, não se atendo à qualidade da água ou às condições de higiene tratadas no vídeo, e sim com a situação socioeconômica do ambulante que praticava aquela ação. Este internauta demonstra, assim, a atitude de um leitor proficiente (LEFFA, 1996), que pensa sobre o que lê e utiliza estratégias de avaliação, reflexão, inferência e crítica do texto. Vejamos o próximo exemplo:

Figura 11: VI02-C1.



Fonte:

<<https://www.facebook.com/fernando.taxista/videos/vb.100001701415071/907775849289120/?type=2&theater>>.

Observemos no comentário acima feito sobre o VI02, **Político ucraniano é jogado no lixo**, que, embora não faça uso de palavras escritas de maneira convencional, o usuário utiliza-se do internetês: “kkkkkkkkkk” para expressar seu posicionamento passional, em que o sujeito, além de realizar o registro da sua opinião, seleciona termos que desvelam o “eu” de cada um de forma linguística.

Constatamos ainda que a internauta fez uso de estratégias metacognitivas como compreensão textual em relação ao assunto tratado no vídeo através da ironia, ao fazer comparações entre o tratamento concedido aos políticos corruptos no Brasil e aquele concedido na Ucrânia.

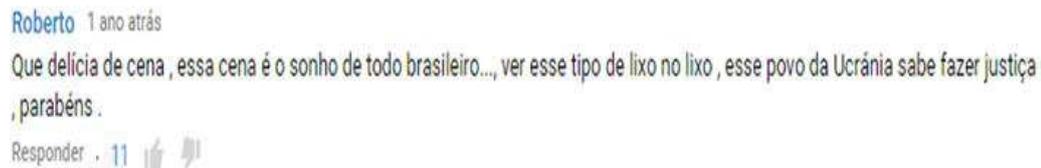
3.2.3 Posicionamentos em função da habilidade histórico-cultural

Consideramos as estratégias de leitura elencadas por Kleiman (1995), em que a prática de leitura ocorre de forma situada, ou seja, não surge descontextualizada. Para a autora, ao lermos, utilizamos diferentes estratégias, isto é, no ato de ler, mobilizamos um conjunto de procedimentos cognitivos envolvidos neste processo, tais como: a percepção, a atenção, a memória, o raciocínio para alcançar algum objetivo de leitura. Então, se mudam os objetivos, mudam-se as estratégias que serão empreendidas, ou seja, os modos de ler variam de acordo com as situações.

Ainda conforme mesmo autora a leitura, é um processo de construção de sentidos sócio-historicamente situados, e que não depende apenas da decodificação da escrita, mas do contexto, da situação de produção, dos objetivos do autor, do momento em que é lido e ressignificado, como também de seus novos leitores, incluindo as novas práticas de leitura digitais e multimodais.

As estratégias de leitura de compreensão ativa estão ainda mais intensas, à medida que o internauta lança mão de muitos recursos imagéticos, sonoros, textuais, ou apoia-se em conhecimentos construídos em suas vivências socioculturais, quando escolhe que vídeo deseja visualizar, compartilhar e comentar, já que os sentidos de um texto não estão apenas na decodificação do texto escrito, mas em outros conhecimentos, construídos na interação entre materiais verbais, imagens e som (ROJO, 2009). Essa é uma forma de ver o texto em outra perspectiva. É o que constatamos com a leitura dos comentários das Figuras 12, 13, 14, 15 e 16 que versam sobre o VI02, ***Político ucraniano é jogado no lixo:***

Figura 12: VI02-C2.



Fonte:

<<https://www.facebook.com/fernando.taxista/videos/vb.100001701415071/907775849289120/?type=2&theater>>.

No comentário acima, o internauta faz comparações com situações supostamente vividas por ele em seu país. Trata-se de um comentário que não foi feito isoladamente, mas escrito com base em seu contexto social e histórico, pois, como afirma Bakhtin (2006) [1929], nunca é possível compreender um texto isoladamente. A estratégia de relacionar o texto fazendo referência a situações, crenças, experiências de vida e valores consta entre as destacadas por Kato (1985) como atitudes de um leitor consciente, que comenta, avalia, critica, levanta e testa hipóteses, dá exemplos, articula seus conhecimentos prévios e ideologias, tece conclusões baseadas em seu contexto. Vejamos o próximo comentário:

Figura 13: VI02-C3.



Fonte:

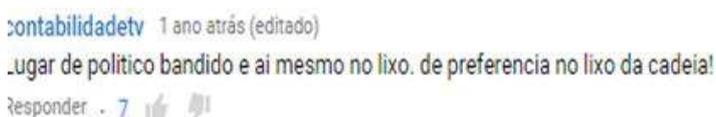
<<https://www.facebook.com/fernando.taxista/videos/vb.100001701415071/907775849289120/?type=2&theater>>.

O comentário exibido acima demonstra a maneira como os usuários de redes sociais concebem o momento em que estamos vivendo: a pós-modernidade, complexa, confusa e epistemologicamente híbrida, marcada por constantes mudanças nas formas de fazer, pensar e também de ler, como define Bauman (1999). Nesse momento, as pessoas se sentem mais livres para expressar suas opiniões: “Lugar de

político bandido e aí mesmo no lixo.de preferencia no lixo da cadeia”. Desta forma, o usuário infere que todo político é corrupto, demonstrando indignação através da exposição de seus juízos de valor. Assim, a concepção de leitor subjacente a estes comentários revela um sujeito crítico/autor dos seus próprios textos ao escrever suas histórias, as quais demonstram novas maneiras de ler, compreender e interpretar os variados textos que circulam socialmente.

Assim, os sentidos dos textos na pós-modernidade são construídos num universo entrelaçado de discursos, imagens, cores e ações coletivas descomplicadas, permitindo uma compreensão rápida e global que reflete o ritmo acelerado da vida pós-moderna. Nesta perspectiva, compreendemos que a leitura de um texto depende do leitor, de sua história e do contexto social em que ele se insere, com intenções e percepções claramente evidenciadas (CORACINI, 2005). Nesse panorama, é recorrente aos leitores focarem seu contexto cultural e utilizar habilidades de leitura em sintonia com as demandas culturais para direcionar seus comentários.

Figura 14: VI02-C3.



Fonte:

<<https://www.facebook.com/fernando.taxista/videos/vb.100001701415071/907775849289120/?type=2&theater>>.

Os comentários acima foram retirados do *You Tube*, no momento em que os usuários se posicionavam sobre o VI02. O vídeo é uma filmagem espontânea de uma cena ocorrida na Ucrânia, quando os cidadãos têm a atitude de jogar literalmente os deputados daquele país acusados de corrupção em latas de lixo. A mídia foi lançada inicialmente no canal do *You Tube*, e devido aos últimos acontecimentos políticos que atingiram o Brasil, passou a ser veiculado também na rede social *Facebook*.

Figura 15: VI02-C4.



Fonte:

<<https://www.facebook.com/fernando.taxista/videos/vb.100001701415071/907775849289120/?type=2&theater>>.

O comentário acima demonstra um leitor proficiente, que reflete sobre o que está lendo e utiliza as suas habilidades interpretativas ancoradas no contexto histórico-cultural vigente, pois o internauta pensa, age de forma reflexiva ao relacionar as informações novas trazidas nesta notícia com as situações envolvendo corrupção ocorridas no Brasil, e denuncia a impunidade na política brasileira. Leffa (1996) descreve que estas capacidades fazem parte do repertório de um leitor proficiente, aquele que faz uso dessas estratégias de leitura para facilitar e orientar a compreensão textual. Tais procedimentos também foram constatados na leitura interativa realizada entre os usuários responsáveis pelos comentários expostos a seguir, todos oriundos do *YouTube* em relação ao VI02:

Figura 16: VI02-C5.



Fonte:

<<https://www.facebook.com/fernando.taxista/videos/vb.100001701415071/907775849289120/?type=2&theater>>.

No comentário acima, também constatamos o uso da estratégia predição, que, de acordo com Chen e Goodman (1998), ocorre quando o leitor formula hipóteses utilizando seu conhecimento prévio e elementos que não aparecem no texto. A leitura passa a ter um caráter de verificação das hipóteses, para confirmação ou refutação

das hipóteses por ele formuladas. Tudo isto ocorre dentro de um processo de leitura consciente.

Estas estratégias também são elencadas por Kleiman (2013a) ao descrever as características de um leitor social proficiente inserido num mundo real e que tem contato com várias formas de informação veiculadas em diferentes suportes, como no jornal, no panfleto, no *outdoor*, na rádio, na TV, no cinema, em fotos, nos vídeos ou na internet de um modo geral. Este leitor social dos dias de hoje pensa sobre o que vê nos vídeos, reflete sobre o que leu e interage com os demais usuários utilizando uma linguagem comum nas redes sociais.

Foi possível constatar ainda que as temáticas veiculadas nas notícias, além de influenciar os internautas a comentar, são também determinantes para os índices de popularidade dos vídeos. Quanto mais polêmica for a temática da notícia apresentada, mais visualizações atingirá, bem como um número de comentários maior se observará entre seus usuários, que poderão se manifestar através destes comentários expressos nos posicionamentos ora convergentes, ora divergentes.

Conforme demonstram os comentários acima, os quais se referem à temática CORRUPÇÃO, a polêmica trazida pela notícia veiculada no vídeo conseqüentemente proporcionou uma profusão de 231 comentários, atingindo o número de 8.166 curtidas, com 2.915.804 visualizações na rede social *Facebook*, e no *YouTube* 42.354 mil visualizações que, de maneira recorrente, traziam à discussão o tema em destaque. Conforme se pode observar, cada comentário expõe uma interpretação textual diferente do vídeo, ilustrando a forma como os usuários realizam suas leituras no atual contexto.

3.2.4 Posicionamentos em função da habilidade afetiva-valorativa

As mudanças significativas nas maneiras de ler, produzir e fazer circular textos socialmente destacam novas situações de leitura-autoria (CANCLINI, 2008). Escrever sobre a temática apresentada na notícia que um vídeo veicula possibilita uma forma de socializar acontecimentos, bem como de aferir seu impacto através da manifestação de comentários realizados e seguidos de forma instantânea à publicação.

Logo, a impressão causada por estas notícias nos internautas reflete-se nos diferentes tipos de posicionamentos explicitados; quando eles se valem das estratégias de leitura para facilitar a compreensão textual sobre o que viram, revelando, assim, um alinhamento interacional entre os usuários que expõem seus juízos de valor. Ao comentarem os vídeos, utilizam estratégias de leitura baseadas em seus posicionamentos pessoais. Vejamos o comentário apresentado sobre a exposição do vídeo VL01 a seguir:

Figura 17:VL01-C4.



Fonte:<<https://www.facebook.com/fernando.taxista/videos/vb.100001701415071/907775849289120/?type=2&theater>>.

O comentário acima refere-se ao VL01-C4, **Tornado em São Mamede-PB**. Este exemplo se reporta à percepção de detalhes da imagem demonstrada no vídeo. A forma expressa através da escrita convencional demonstra a impressão que o internauta teve sobre o vídeo. Constatamos que o usuário fez uso da estratégia de leitura predição, o que é evidenciado, quando diz: “Deve tá indo na direção de Varzea Alegre”. A sua curiosidade é aguçada para descobrir por onde esse fenômeno da

natureza ainda irá passar. Em seu pensamento, formulou a hipótese de que o “tornado” passaria na próxima cidade, enfatizando que assim como a modalidade verbal, a modalidade imagética contribui para a construção de significados num vídeo.

A figura 17 apresenta um comentário referente à temática. O internauta relacionou-o ao ambiente onde é comum a ocorrência de tornados, comparando-o com o lugar em que ele vive. Dessa forma, o leitor/usuário de rede social utilizou as estratégias de leitura de localização do tema ou ideia principal e recuperação de informações do vídeo.

Diferentemente, apresentam-se os comentários ilustrados nos exemplos 18, 19 e 20, referentes ao VL02. Vejamos:

Figura 18: VL02-C1.

Rodrigo Bergamaschi · 6 meses atrás
 Esse cara tinha que ser preso, pedir desculpas não paga o crime.
 Água de esgoto, cara. Se eu soubesse que esse cara tinha me dado algo do tipo eu ia caçar esse maluco, pensa nas doenças que eu poderia ter pego? Desgraçado, acho impressionante como tem gente que fala “tá desculpado”, fica com peninha e não deve fazer ideia da gravidade disso.
 Responder · 2

Fonte:

<<https://www.facebook.com/fernando.taxista/videos/vb.100001701415071/907775849289120/?type=2&theater>>.

Figura 19: VL02-C2.

Charles F Cross · 9 meses atrás
 Um cara desses tem que viver é na cadeia, comendo sujeira, tem que viver também no chiqueiro de porcos, porque ele não liga de onde vem a água, ele pode comer e beber bosta, que pra ele tá bom! esse ganhou o premio de porção
 Responder · 2

Fonte:

<<https://www.facebook.com/fernando.taxista/videos/vb.100001701415071/907775849289120/?type=2&theater>>.

Os comentários expostos acima foram retirados do *YouTube* e versam sobre o vídeo ***Ambulante retira água do esgoto para cozinhar milho***. Eles indicam que o internauta utilizou a estratégia de leitura inferência, demonstrada ao extrair da mídia

informações que não estão explícitas e logo fazer conclusões baseadas em fatos vividos em seu cotidiano cultural e também em posicionamentos pessoais. Conforme se pode observar, o usuário descobre informações por meio de pistas apresentadas pelo vídeo (água de esgoto transmite doenças) e comenta sobre a temática *higiene*, tirando conclusões fundamentadas em seus conhecimentos prévios. O próximo comentário apresenta um comportamento linguístico semelhante:

Figura 20: VL02-C4.

Alan Andrade 2 meses atrás
 Devido a esses acontecimentos que eu tomei uma decisão, **NÃO COMER NADA NA RUA!!!**
 Responder •  

Fonte:

<<https://www.facebook.com/fernando.taxista/videos/vb.100001701415071/907775849289120/?type=2&theater>>.

Figura 21: VL02-C5.

severo525 1 semana atrás
 a água aparente esta limpa, e outra e o ganha pao dele deixa o cara !
 Responder •  

Fonte:

<<https://www.facebook.com/fernando.taxista/videos/vb.100001701415071/907775849289120/?type=2&theater>>.

Constatamos que a maioria dos comentários expostos acima foi gerada em torno da temática trazida pelo gênero notícia ancorado no vídeo, que de maneira recorrente trazia à discussão a atitude do ambulante: pegar água do esgoto para cozinhar as espigas de milho que venderia para consumo humano.

Percebemos que cada comentário expõe uma interpretação diferente sobre a ação efetuada pelo ambulante. Nas figuras 20 e 21, os internautas desaprovam essa atitude, por acharem a água do esgoto suja, contaminada e vetor de doenças. Já a figura 16 ressalta um comentário que traduz a imagem não verbal de empatia com relação à situação, no momento em que o internauta aprova aquele comportamento,

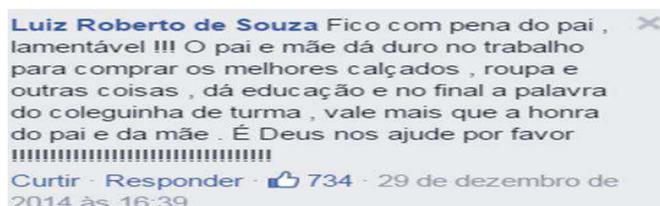
justificando que a água aparentemente estava limpa e que, através da venda dos produtos, o autor da ação estaria ganhando “o pão dele”.

Isto demonstra características de um leitor proficiente (LEFFA,1996), que não permanece pacífico diante das informações trazidas no texto. Esta postura dos internautas ainda revela uma concepção de leitura dinâmica, crítica, interativa e de réplica, conforme especificam Rojo e Moura (2012), que extrapola a concepção de leitura como compreensão e interação, pois, nesta proposta de leitura, o leitor/internauta dialoga com o texto e busca em outros discursos apoio para suas ideias.

Como se vê, o comentário apresentado na Figura 21 sobre o VL02 prende-se a uma visão idealizada do tema suscitado, enquanto os comentários anteriores, 18 e 19, condenam o comportamento do ambulante. Segundo a interpretação das imagens, de modo particular e individual, os comentários referentes ao VL02 desafiam a visão de higiene e saúde promovida pelo senso comum.

Há uma sobreposição de crenças, em que se interpreta uma forma particular e idealizada de ver o que está acontecendo no vídeo. Essas maneiras de ler implicam o uso de estratégias de leitura crítica, denominadas como procedimentos utilizados pelos leitores para adquirir informações ou para facilitar o processo de compreensão em leitura, conforme aponta Kleiman (2013a). Algo semelhante ocorre na maneira de interpretar o VN02, ***Vai ver se o botetim está tudo certim:***

Figura 22: VN02-C4.

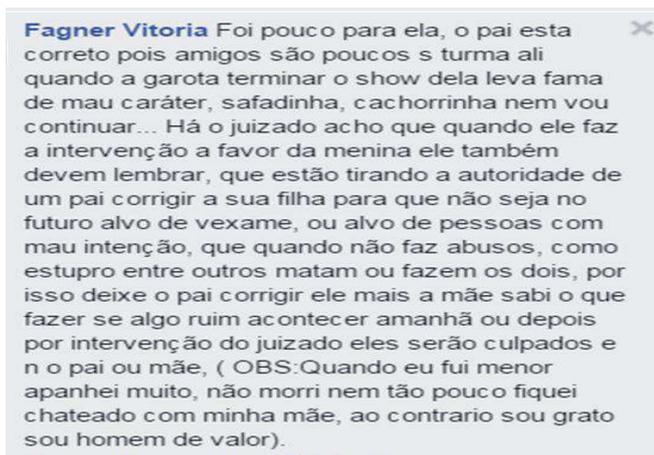


Fonte:

https://www.facebook.com/acervoarrocha.com.br/videos/vb.210659405646541/828383337207475/?type=2&theater&_mref=message.

A Figura 22, conforme se pode observar, apresenta um comentário geral focado na temática, que demonstra uma situação em que o pai encontra sua filha dançando na rua no momento em que ela deveria estar na escola. A atitude do pai em repreendê-la na frente dos amigos permitiu aos usuários tomarem a liberdade de opinar sobre a educação da garota. Entretanto, seu posicionamento restringe-se à percepção do papel dos pais como provedores e responsáveis pela educação dos filhos. O uso de vários pontos de exclamação demonstra habilidades linguísticas que indicam o tamanho da indignação com a atitude da filha. Observemos a figura a seguir:

Figura 23: VN02-C1.



Fonte:

<https://www.facebook.com/acervoarrocha.com.br/videos/vb.210659405646541/828383337207475/?type=2&theater&_mref=message>.

A figura acima é um *print* retirado do *Facebook*, contendo o comentário de um usuário em relação ao VN02, **Vai ver o boletim se está tudo certim**. Neste comentário, os internautas opinam e/ou discordam sobre a atitude da garota e também demonstram preconceito relacionado ao *Funk* - gênero musical tocado durante a exposição do vídeo. Assim como outros ritmos musicais, tem recebido muitas críticas relacionadas à sua qualidade, devido ao teor dos temas das suas músicas, cuja

maioria faz apologia ao sexo, enquanto outras o fazem quanto ao uso de drogas. Portanto, este fator não impede que o *Funk* se configure como uma expressão artístico-cultural que representa um grupo da nossa sociedade.

Desta forma, constatamos que os usuários utilizam a escrita como prática interativa de posicionamentos (BARTON; LEE, 2015) para interagir e defender seus valores pessoais, o que retrata a contemporaneidade em que vivemos, onde os valores individuais se sobressaem aos coletivos. Ainda mais na internet, um ambiente em que se posta algo e no mesmo instante o mundo inteiro pode ter acesso e também opinar sobre o ponto de vista exposto. O que se configura, para nós, como uma prática de letramento situada, assim como propõe Rojo (2009), quando se refere ao uso consciente da leitura e da escrita em contextos sociais.

A nosso ver, fica evidente no comentário demonstrado acima, que o usuário utilizou diferentes estratégias de leitura para demonstrar seu posicionamento, quais sejam: a comparação de ideias, o estabelecimento de objetivos e o direcionamento do raciocínio para os objetivos do leitor. Assim, quando o usuário diz: “*Obs: quando eu fui menor apanhei muito, não morri nem tão pouco fiquei chateado com minha mãe, ao contrário sou grato sou homem de valor*”, confirma a postura de Rojo (2009), ao defender que, para ler, utilizamos diversos procedimentos perceptuais, motores, cognitivos, afetivos, discursivos e linguísticos que influenciam a decodificação e a apreciação do texto. Analisemos os comentários que seguem, referentes ao mesmo vídeo:

Figura 24: VN02-C3.

Laryssa Perdiz foi é pouco, se eu tivesse no lugar do pai, ia voltar pra casa apanhando. Quem fala que bater não resolve, aaah, resolve sim! Nessa fase, é importantíssimo que os filhos tenham respeito pelos pais (muitos jovens hoje em dia não querem saber deles 😞) e se esse respeito for acompanhado de medo, foda-se. Contanto que a educação seja o espelho daquele jovem, tá tudo certo.

Curtir · Responder · 👍 787 · 4 de fevereiro às 20:29 · Editado

Fonte:

<https://www.facebook.com/acervoarrocha.com.br/videos/vb.210659405646541/828383337207475/?type=2&theater&_mref=message>.

Figura 25: VN02-C2.

Mauro Martins Esse pai ai deu sorte porque o maldito direitos humanos não pegou ele e o processou por difamação da filha perante os amigos! Parabéns pai! Se os direitos humanos vierem te perturbar diga a eles que a sua filha não faz parte da mafia de vagabundas que eles protegem!

Fonte:

<https://www.facebook.com/acervoarrocha.com.br/videos/vb.210659405646541/828383337207475/?type=2&theater&_mref=message>.

Os comentários reproduzidos nas Figuras 24 e 25 reportam à predição de conhecimentos feita pelos internautas em relação à temática tratada na notícia veiculada, levando-os a trazer informações anteriores sobre o assunto. A referência “*maldito direitos humanos*” demonstra a relação que os usuários conseguem estabelecer entre os conteúdos. Acreditamos que quando o leitor logra êxito em relacionar o conteúdo do texto com os seus conhecimentos prévios, ele está empregando diversas estratégias sociocognitivas (KOCH; ELIAS,2009). E é por meio dessas estratégias e da ativação de conhecimentos armazenados na memória que o

usuário busca aspectos relevantes para compreender o sentido do texto. Vejamos o comentário seguinte:

Figura 26: VN02-C5.



Fonte:

<https://www.facebook.com/acervoarrocha.com.br/videos/vb.210659405646541/828383337207475/?type=2&theater&_mref=message>.

Dessa forma, constatamos que a maioria dos comentários demonstrados acima foi feita sobre a temática veiculada na notícia que este vídeo apresenta: “educação familiar”. Ao passo que os internautas opinam e tecem conclusões, demonstram habilidades afetivo-valorativas, na medida em que expõem seus posicionamentos individuais e também inferem ideias baseadas em seu conhecimento prévio e de mundo, apoiadas em seu contexto histórico cultural. Como destaca Canclini (2008), trata-se da dinâmica proporcionada pelas novas possibilidades que alteram a relação do leitor com as formas de leitura já existentes, pois a oportunidade de se expressar no ambiente virtual acarreta o desvelamento de novas situações de leitura e escrita, mediante a novidade de posicionar-se e emitir um juízo de valor à proporção que escreve na internet.

De uma forma mais resumida, mas não menos interpretativa, apresentamos a seguir as Figuras 27, 28, 29 e 30 sobre o VN03, intitulado ***Médica tentando entrar num banco***, veiculado no *Facebook* na página da TV Clube de Pernambuco, um espaço para divulgação de notícias e fatos de interesse jornalístico. Logo ao postar o vídeo, a referida emissora lança um desafio ao leitor: “assistir-lhe e emitir sua opinião”. Percebemos, então, que os internautas iniciam a postagem de comentários

relacionando a situação exibida com a exigência do cumprimento de deveres por parte do segurança do banco e da violação de direitos sofrida pela cliente.

Figura 27: VN03-C1.

Brener Soares Todos criticando atitude do policial ,mas notem no inicio do video a forma que ele tratou a senhora , chamou numa boa ,com educação , recusando pedido dele , esta senhora estava desacatando uma ordem !
Consequentemente ja poderia ser dado ordem de prisão, tudo bem ouve falta de controle por parte dele ,mas também ouve falta de respeito dela com ele !

Fonte:

<<https://www.facebook.com/fernando.taxista/videos/vb.100001701415071/907775849289120/?type=2&theater>>.

O comentário do referido exemplo está focado nos posicionamentos individuais do leitor sobre o comportamento dos envolvidos na situação abordada pelo vídeo. A estratégia de leitura empreendida foi a de automonitoramento, pois, antes de definir a hipótese sobre o desfecho final da situação (*A mulher já deveria ter sido presa*), o leitor constata a maneira como o segurança a tratou. Retoma o processo desenvolvido, reportando e descrevendo detalhes da imagem, no sentido de verificar se as informações reunidas dão sustentação à sua hipótese. Vejamos os próximos exemplos:

Figura 28: VN03-C2.

Vanda Lucia Anacleto Gente isso é Brasil, policiais despreparados para atender a população, é revoltante ver uma cena dessas. Tomara que esse policial tenha tido a devida punição.
Curtir · Responder · 9 h

Fonte:

<<https://www.facebook.com/fernando.taxista/videos/vb.100001701415071/907775849289120/?type=2&theater>>.

Quando interpretamos esse comentário referente ao vídeo nacional 03 (VN 03), constatamos que o internauta utilizou estratégias diferentes na leitura desta mídia, tais como formulação, confirmação ou refutação de hipóteses. Além disso, identifica e repete palavras-chave do texto (vídeo) em seus comentários. Ao afirmar: “gente isso é brasil”, está justificando o fato como algo típico do país e demonstra revolta. Faz conclusões, a partir das quais confirma ou rejeita ideias formuladas, relacionando o suporte com os seus posicionamentos valorativos e/ou individuais e também com seus conhecimentos histórico-sociais.

Desta forma estamos pressupondo que, quando a internauta escreve “*Tomara que esse policial tenha tido a devida punição*”, ela demonstra características de um leitor que tem a capacidade de conscientizar, repensar as situações e atribuir culpas e responsabilidades em escolhas do seu cotidiano, apontando modelos mais individuais de convivência social. Trata-se de uma característica marcante do leitor pós-moderno e contemporâneo (BAUMAN, 2001), que se expressa com mensagens fortemente significativas, dando a entender que o internauta lê, relê e reescreve utilizando estratégias decorrentes de suas práticas histórico-culturais. Destarte, não é por acaso que quase sempre encontramos comentários nas redes sociais com textos que expressam ironias, pautados nos conhecimentos prévios do usuário. Neste mesmo sentido, vejamos:

Figura 29: VN03-C4.



Leda Rabelo Ferreira se policial não respeita cidadão quem são os envolvido nesse absurdo para a gente ignora-los
Curtir · Responder · 9 h

Fonte:

<<https://www.facebook.com/fernando.taxista/videos/vb.100001701415071/907775849289120/?type=2&theater>>.

Com base no comentário exibido acima, a internauta reporta-se à temática tratada (direitos violados) e expõe seu posicionamento pessoal baseando-se em seus

valores. Ela demonstra desprezo pela profissão do policial, quando questiona: “*quem são os envolvidos para ignorá-los*”.

Como se pode perceber, os comentários expostos nas Figuras 28 e 29 constituem argumentos ora convergentes ora divergentes sobre a atitude dos protagonistas do VN03, o segurança do banco e a médica que estava tentando entrar na agência pela porta giratória. Isto aponta para a confirmação de Coracini (2005), quando se refere ao fato de que a leitura na pós-modernidade, momento tenso que vivemos, caracteriza-se como um processo sócio-histórico em que ler é uma questão de ângulo, de percepção ou de posição enunciativa.

Dessa forma, um texto produzirá diferentes leituras por parte de leitores diferentes (LEFFA, 1996; KLEIMAN, 2013). Esta ideia defendida pelos autores reitera o nosso entendimento de que, cada indivíduo utiliza um caminho diferente para construir o significado do texto e fazer sua leitura, emitir sua opinião e tirar conclusões a depender do ponto de vista defendido, da percepção ou da posição enunciativa que ocupa. Ainda nesta perspectiva, vejamos a seguir:

Figura 30: VN03-C5.



Ernesto Zimmer olha a cor do policial.

Fonte:

<<https://www.facebook.com/fernando.taxista/videos/vb.100001701415071/907775849289120/?type=2&theater>>.

Através da interpretação do comentário apresentado na Figura 30, percebemos que o internauta utiliza uma linguagem mais agressiva, que surpreende os demais internautas, ao fazer um comentário racista e dotado de termos mais hostis, à medida que expõe seu posicionamento individual sobre a situação quando diz: “*olha a cor do policial*”. Este comentário demonstra o preconceito racial que ainda existe em nossa sociedade. Isto significa que muitos usuários utilizam as redes sociais para expressar

seus sentimentos e expor seus preconceitos. Acreditamos que a utilização de exemplos de comentários como estes, feitos nas redes sociais após a postagem de vídeos, pode favorecer as aulas de leitura, no exercício e ensino das habilidades leitoras, para que se explore não só a criticidade na formação do cidadão, mas também o exercício da tolerância e do respeito com as diferenças culturais, éticas e sociais.

O comentário exibido acima faz-nos refletir sobre a autoria e o posicionamento, marcados na textualidade de forma racional, intencional e irônica. Constituem-se produções que redimensionam os gêneros e os propósitos comunicativos, trazendo novas feições para o ato da leitura porque demandam sujeitos com novos comportamentos de navegação midiática, habilidosos e produtivos nos espaços de circulação, embora nem sempre se manifestem de forma pacífica e respeitosa.

Assim, percebemos que o leitor contemporâneo, como descreve Coracini (2005), lê e escreve de acordo com o ângulo adotado para aquela determinada situação, o que lhe proporciona um estado favorável para dizer o que quer e como quer, já que vivemos a quebra dos laços e valores líquidos, conforme explica Bauman (2001). Nas redes sociais, o internauta ultrapassa as fronteiras e limites que vão além do texto escrito e sente-se à vontade para usar as redes sociais para expor seus posicionamentos, fazer julgamentos e externar seus preconceitos e intolerâncias sem se preocupar com as consequências. Para Bauman (2001), esta também é uma das características da sociedade líquida/pós-moderna, em que vivemos o rompimento da coletividade em nome dos nossos prazeres pessoais.

Desta feita, os usuários de redes sociais demonstram atitudes de um leitor que se preocupa em expor seus posicionamentos pessoais baseando-se no seu contexto cultural, no entanto não se preocupa tanto com o impacto que seu comentário vai causar nos outros internautas. Este comportamento reitera a concepção de leitor proficiente proposto por (LEFFA, 1996) como aquele que se posiciona em relação ao

texto lido, lê formulando hipóteses, faz previsões e/ou analogias, ou seja, interage com o texto, fazendo relação com o contexto sócio-histórico. Ademais, faz conclusões, demonstrando compreender o que está lendo. De maneira semelhante, constatamos que estes usuários são influenciados pelos seus posicionamentos individuais no momento de escrever sobre os vídeos assistidos, de maneira que este aspecto contribui para a formação de leitores críticos e conscientes para saber interagir com as situações letradas que lhes são proporcionadas em seu cotidiano, inclusive no ambiente digital.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através desta pesquisa, realizamos uma sistematização das teorias sobre leitura que nos proporcionou a ampliação do nosso conhecimento pessoal sobre as principais correntes teóricas estudadas. Acreditamos que de agora em diante, será possível contribuímos para elucidar a importância do equilíbrio que deve existir entre os conhecimentos teóricos e práticos envolvidos no processo da leitura. Isto se investe de especial relevância ao considerarmos o atual contexto pós-moderno, permeado de novos e revolucionários modos de ler e interagir em sociedade. Assim, concluímos que ainda é necessária a realização de muitas pesquisas nesta área, no intuito de conhecer esse amplo universo chamado LEITURA.

Em relação às limitações encontradas no percurso de realização do presente estudo, reportamo-nos à complexidade e subjetividade que permeiam uma abordagem descritiva. Em nosso caso específico, referimo-nos à interpretação das PRÁTICAS DE LEITURA REALIZADAS A PARTIR DA POSTAGEM DE VÍDEOS EM REDES SOCIAIS. Além disso, estamos conscientes da importância de empreender uma pesquisa de caráter descritivo em um programa de pós-graduação voltado para o ensino de língua (gem). Contudo, julgamos pertinente que, para intervir em qualquer realidade, primeiramente é necessário conhecê-la em suas nuances e especificidades.

As conclusões a que chegamos apontam que internautas interagem e posicionam-se diante de fatos que lhes são apresentados, utilizando uma linguagem dinâmica e multimodal para aferir sentido sobre o que visualizaram nos vídeos. Constatamos que, nas redes sociais, subjaz a concepção de um leitor interativo, com diferentes níveis de criticidade, que interage, posiciona-se, concorda, discorda, elogia, observa detidamente as imagens de um texto, lê as descrições, comenta, reescreve, levanta perguntas, dá exemplos, retrocede, relê o texto e tece conclusões, relacionando-as ao seu contexto histórico-cultural, demonstrando que existem

movimentos diversificados de leitura, que apontam para um internauta interativo e crítico.

Além disso, os resultados obtidos nesta pesquisa identificaram que a multimodalidade presente nos gêneros ancorados nos vídeos funciona como motivadores para a leitura, proporcionando interações e comportamentos leitores com níveis de criticidade diversificados.

Desta forma, foi possível identificarmos manifestações linguístico-discursivas nos comentários postados, a partir das quais os usuários deixavam pistas do que eles tomavam como foco para interpretar o gênero veiculado nos vídeos, e relacionamos os posicionamentos dos usuários em função da habilidade multimodal, linguística, afetiva/valorativa e histórico-cultural. A forma de utilização de tais habilidades sinaliza o reconhecimento de práticas de leitura e de leitores com variados níveis de criticidade.

Nesse panorama, os procedimentos empreendidos na compreensão dos vídeos através de comentários acenam para o uso de o uso de habilidades leitoras focadas no uso de procedimentos linguístico-afetivos, com ênfase nos posicionamentos individuais e nas demandas culturais, pouco relacionadas aos aspectos linguísticos do texto. Dentre essas três táticas, concluímos que a compreensão leitora varia entre os critérios de neutralidade e valoração. Manifesta-se de forma mais neutra a compreensão leitora que ancora as estratégias de leitura linguístico-afetivas, ao passo que são mais valorativas aquelas que enfatizam passionalidade, situando-se entre os procedimentos que ressaltam as demandas culturais e os posicionamentos individuais.

Logo, as interações realizadas pelos usuários do *Facebook* e *YouTube* através dos comentários demonstram que os usuários exercitam habilidades leitoras diversificadas no momento em que escrevem sobre o impacto causado pelos gêneros presentes nos vídeos, tais como: a percepção de outras linguagens, a motivação para

continuar “lendo”, a interação entre os internautas e a formulação de hipóteses sobre a temática em questão.

Isto posto, devemos buscar incentivar não apenas a criticidade na formação cidadã, mas também o exercício da tolerância e do respeito para com as diferenças culturais, éticas e sociais, justificando-se, pois, a partir da prática de leitura de vídeos em redes sociais, a possibilidade de se formar novos leitores, em resposta à nossa indagação inicial. Tais apontamentos sugerem que, para formarmos alunos leitores e escritores eficientes, é necessário investir numa abordagem do ensino de línguas norteado pelo estudo dos gêneros do discurso, não apenas com destaque para a matéria linguística, como já falamos anteriormente, mas para a sua relação com os usos sociocomunicativos.

No tocante à prática, esta pesquisa destaca a viabilidade e a importância da utilização dos vídeos postados nas redes sociais e propõe uma atuação crítico-reflexiva dos profissionais de língua materna em sala de aula, de maneira a tornarem-se críticos reflexivos, capazes de empregar tais recursos pedagógicos no ensino da linguagem. Dessa forma, eles poderão facilitar e mediar a aprendizagem de estratégias de leitura, valendo-se de seus conhecimentos tradicionais associados à facilidade dos alunos em postar vídeos nas redes sociais. Ao agir assim, o professor estará utilizando em suas aulas gêneros de ampla circulação social, com os quais os alunos lidam em seu dia a dia, para ensinar habilidades e estratégias capazes de torná-los leitores críticos e conscientes, utilizando a linguagem de forma autônoma nas práticas sociais em que venham a se envolver.

Por fim, destacamos a importância de aprofundamento e continuação de estudos relacionados às práticas de leitura realizadas no ambiente digital e suas implicações. Urge, principalmente, a realização de pesquisas aplicadas, que ampliem o debate para a vivência de aspectos relacionados a esta temática na prática pedagógica da educação básica no Brasil, ainda em processo de inclusão digital.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Júlio César (Org.). **Internet e Ensino: novos gêneros, outros desafios**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

_____; LEFFA, Vilson (Orgs.). **Redes sociais e ensino de línguas: o que temos de aprender?** 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: _____. **Estética da criação verbal**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011 [1979].

_____. (VOLOCHINOV, V. N.). **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do Método Sociológico na Ciência da Linguagem**. 12. ed. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 2006 [1929] (Linguagem e cultura; 3).

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 4. ed. Lisboa: Edições 70, 2009.

BARTON, David; LEE, Carmen. **Linguagem online: textos e práticas digitais**. 1. ed. Tradução de Milton Camargo Mota. São Paulo: Parábola Editorial, 2015 (Linguagens e tecnologias; 1).

BAUMAN, Z. **Modernidade e ambivalência**. Tradução de Marcus Penchel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

_____. **Modernidade Líquida**. Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BAWARSHI, Anis S. Gênero: história, teoria, pesquisa, ensino. In: Anis S. BAWARSHI, Anis S. (Org.). **As tradições francesa e suíça de estudo de gêneros e a síntese brasileira**. 1. ed. Tradução de Benedito Gomes Bezerra et al. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

BAZERMAN, C. **Gêneros, agência e escrita**. São Paulo: Cortez, 2011.

BEAUDOUIN, V. De la publication à la conversation: Lecture et écriture électroniques. **Réseaux**, v. 6, n. 119, p. 199-225, 2002. Disponível em: http://www.cairn.info/article.php?ID_REVUE=RES&ID_NUMPUBLIE=RES_116&ID_ARTICLE=RES_116_0199. Acesso em 15 mai. 2015.

BERBER. Sardinha. Variação entre registros da internet. In: SHERPERD, Tania G.; SALIÉS, Tânia G. **Linguística da Internet**. São Paulo: Contexto, 2013.

BENTES, Anna Christina. Formação de quadros e práticas educativas inovadoras: resultados da aproximação de pesquisas e perspectivas. Palestra apresentada em mesa redonda no CONGRESSO INTERNACIONAL LINGUAGEM E INTERAÇÃO, 3, 2015, São Leopoldo. **Anais...** São Leopoldo, RS: UNISINOS. 1 CD-ROM.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador: Introdução a pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. (Estratégias de Ensino; 8).

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Ensino Fundamental, 1998.

BRONCKART, J.P. **Atividades de linguagem, textos e discursos: Por um interacionismo sócio-discursivo.** Tradução de A. R. Machado. São Paulo: EDUC, 2003.

BRITO, Audrey Danielle Beserra de. O discurso da afetividade e a linguagem dos emoticons. **Revista Eletrônica de Divulgação Científica em Língua Portuguesa, Linguística e Literatura**, ano 4, n. 9, 2008. Disponível em: <<http://www.letramagna.com/emoticons.pdf>>. Acesso em: 02 abr. 2016.

BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. Múltiplas linguagens para o ensino médio. In: DIONÍSIO, Ângela P. D.; VASCONCELOS, L. J. (Orgs.). **Multimodalidade, gênero textual e leitura.** São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

BURRGESS, J., GREEN, J. (2009) *You Tube: On line Video and Participatory Culture. Malden: Polity.* In: BARTON, David; LEE, Carmen. **Linguagem online: textos e práticas digitais.** 1. ed. Tradução de Milton Camargo Mota. São Paulo: Parábola Editorial, 2015 (Linguagens e tecnologias; 1).

CANCLINI, García N. **Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade.** Tradução de A. R. Lessa e H. P. Cintrão. São Paulo: EDUSP, 2008 [1989].

CHEN, Stanley; GOODMAN, Joshua. **An empirical study of smoothing techniques for language modeling.** Cambridge, Massachusetts: Harvard University, Computer Science Group, 1998. Retrieved from: <<http://www.speech.sri.com/projects/srilm/manpages/pdfs/chen-goodman-tr-10-98.pdf>>. Access in: May 15th, 2015.

COLELLO, S. M. G.; SILVA, N. Letramento: do processo de exclusão social aos vícios da prática pedagógica. **VIDETUR**, n. 21, p. 21-34, Porto/Portugal: Mandruvá, 2003.

COPE, B.; KALANTZIS, M. Changing the role of schools. In: _____ (Orgs.). **Multiliteracies: Literacy learning and the design of social futures.** New York: Routledge, 2000.

CORACINI, M. J. R. F. Concepções de Leitura na (Pós) Modernidade. In: MARINHO, M.; CARVALHO, R. C.; LIMA, Paschoal (Orgs.). **Leitura: múltiplos olhares.** Campinas, SP: Mercado das Letras, 2005. p. 15-43.

COSCARELLI, Carla Viana. **Leitura e produção de texto na paisagem midiática contemporânea.** Mesa-redonda realizada no VI Encontro Nacional de Hipertextos e Tecnologias Educacionais: Inventando outra vez as palavras. São Luís, 2015.

_____.; COIRO, J. Reading multiple sources online. **Linguagem & ensino**, Pelotas, v. 17, n. 3, p. 745-771, set./dez. 2014. Disponível em: <<http://www.rle.ucpel.tche.br/index.php/rle/article/view/1147>>. Acesso em: 10 set. 2015.

_____. Reading multiple sources online. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 17, n. 3, p. 745-771, set./dez. 2014. Disponível em: <<http://www.rle.ucpel.tche.br/index.php/rle/article/view/1147>>. Acesso em: 10 set. 2015.

COSCARELLI, C. V.; RIBEIRO, A. E.(Orgs.). **Letramento Digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas.** 3. ed. 1.reimpr. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2014a.

_____. Letramento Digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. In: _____ (Orgs.). **Ler na tela: letramento e novos suportes de leitura e escrita.** 3. ed. 1 reimpr. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2014b.

CHARTIER, Roger. **A aventura do livro: do leitor ao navegador**. Tradução de Reginaldo Côrrea de Moraes. São Paulo: UNESP e Imprensa Oficial SP, 1998.

_____. Nossa sociedade está vendo nascer um novo modelo de analfabetismo: o digital. **Revista Nova Escola**, São Paulo, edição 262, mai. 2013. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/formacao/roger-chartier-fala-analfabetismo-digital-leitura-livros-747601.shtml?page=1#>>. Acesso em: 24 mar. 2015.

DENZIN, Norman K; LINCOLN, Yvonna S. (Orgs.). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Tradução de Sandra Regina. Porto Alegre: Artmed, 2008.

DIEB, Messias; AVELINO, Flávio C. B. Escrevo abreviado porque é muito mais rápido: o adolescente, o internetês e o letramento digital. In: ARAÚJO, J. C.; DIEB, M. (Orgs.). **Letramento na web: gêneros, interação e ensino**. Fortaleza: Edições UFC, 2009.

DIONÍSIO, Ângela Paiva. Gêneros textuais e multimodalidade. In: KARWOSKI, Acir Mário (Org.). **Gêneros Textuais: reflexões e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p. 137-152.

_____. Múltiplas linguagens para o Ensino Médio. In: BUNZEN, Clecio; MENDONÇA, M. (Orgs.). **Multimodalidade, gênero textual e leitura**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013. p. 19-40.

FERNANDES, Daniela. **Alunos brasileiros estão na lanterna em ranking de habilidades digitais, diz OCDE**. 15 set. 2015. Disponível em: <http://www.bbc.com/portuguese/noticias/2015/09/150914_alunos_internet_ocde_df_cc?SThisFB>. Acesso em: 16 set. 2015.

FERNANDES, Elisângela. Roger Chartier fala sobre analfabetismo digital: conhecer as inovações tecnológicas ligadas à leitura e refletir sobre elas é essencial para se manter em sintonia com os estudantes. **Revista Nova Escola [online]**, n. 262, mai. 2013. Disponível em: <<http://novaescola.org.br/formacao/roger-chartier-fala-analfabetismo-digital-leitura-livros-747601.shtml>>. Acesso em: 13 mai. 2015.

FIGUEIREDO, N. M. A. **Método e metodologia na pesquisa científica**. 2. ed. São Caetano do Sul, SP: Yendis, 2007.

GHEDIN, E.; FRANCO, M. A. S. **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. São Paulo, Cortez, 2008.

GUIMARÃES, E. **Os limites do sentido: um estudo histórico e enunciativo da linguagem**. Campinas, SP: Pontes, 2002.

KATO, Mary. **O aprendizado da leitura**. São Paulo: Martins Fontes, 1985.

KLEIMAN, A. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: _____ (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

_____. **Oficina de Leitura: teoria e prática**. 15. ed. Campinas, SP: Pontes, 2013a.

_____. **Texto e Leitor: Aspectos cognitivos da leitura**. 15. ed. Campinas, SP: Pontes, 2013b.

_____. Os estudos de letramento e a formação do professor de língua materna. **Linguagem em (Dis)Curso**, v. 8, n. 3, p. 487-517, set./dez. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ld/v8n3/05.pdf>>. Acesso em: 12 dez. 2014.

_____. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: _____ (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **O texto e a construção dos sentidos**. São Paulo: Contexto, 1997.

_____. **Ler e compreender: Os sentidos do texto**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2009.

KRESS, G. R. **Literacy in the New Media Age**. London: Routledge, 2003.

_____; VAN LEEUWEN, T. **Reading Images: A grammar of visual design**. Londres: Routledge, 1996.

LEFFA, Vilson. **Aspectos da leitura**. Porto Alegre. Sangra-Luzzato, 1996.

LEMKE, Jay L. Letramento midiático: transformando significados e mídias. **Trab. Linguist. Apl.**, v. 49, n. 2, Campinas, jul./dez. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-18132010000200009>. Acesso em: 15 mai. 2015.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência: O futuro do pensamento na era da informática**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1993.

MACHADO, Anna Rachel. Linguagem e educação: o ensino e a aprendizagem de Gêneros Textuais. In: MACHADO, Anna Rachel e GUIMARÃES, Ana Maria De Mattos. **O Interacionismo Sociodiscursivo no Brasil**. Campinas, SP: Mercado da Letras, 2009 (Série Ideias das Linguagens).

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: _____; XAVIER, Antônio Carlos. **Hipertextos e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). **Gêneros textuais & ensino**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

MATÊNCIO, Maria de Lourdes Meirelles. **Leitura, produção de textos e a escola: reflexões sobre o processo de letramento**. Campinas, SP: Mercado de Letras; Autores Associados, 1994.

MENEGON, Erika N. Imagens narrativas midiáticas: análise dos vídeos do *YouTube*. 2013. 152f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências. Disponível em: <http://www.marilia.unesp.br/Home/Pos-Graduacao/Educacao/Dissertacoes/menegon_en_me_mar.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2015.

MINAYO, D.C. S.; DESLANDES, S. F.; GOMES, R. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 27. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

MILLER, C. R. **Estudos sobre gêneros textuais, agência e tecnologia**. Tradução e organização de Ângela P. Dionísio e Judith C. Hoffnagel. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2009.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. **Oficina de Linguística Aplicada**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1996.

_____. Linguística Aplicada na modernidade recente: festschrift para Antonieta Celani. In: SIGNORINI, Inês (Org.). **Bordas e fronteiras entre escritas grafocêntricas e hipermidiáticas**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2013a.

_____. Linguística Aplicada na modernidade recente: festschrift para Antonieta Celani. In: FREIRE, M. Maximina; LEFFA, Vilson J. (Orgs.). **A auto-heteroecoformação tecnológica**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2013b.

MORAN, José Manuel. Mudar a forma de ensinar e de aprender com tecnologias: Transformar as aulas em pesquisa e comunicação presencial-virtual. Revista Interações, v. 5, São Paulo, p. 57-72, 2000. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/site/textos/tecnologias_eduacao/uber.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2015.

MOREIRA, H.; CALEFFE, L. G. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo**. Porto Alegre: Sulina, 2005.

ORESKOVIC, Alexei. Exclusive: Youtube hits 4 billion daily vídeos views. Reuters Edition. US. In: **Redação Olhar Digital**. Youtube cresce ainda mais: 4 bilhões de visualizações por dia. Disponível em: <<http://olhardigital.uol.com.br/noticia/youtube-cresce-e-depois,-cresce-mais-ainda-30-a-mais-de-uploads-de-ideos/23740>>. Acesso em: 18 set. 2015.

PIMENTEL, Alessandra. O método da análise documental: seu uso numa pesquisa historiográfica. **Cadernos de pesquisa**, n. 114, p. 179-195, nov. 2001.

PORTAL EBC. **Acesso à internet chega a 49,4% da população brasileira**. 29 abr. 2015. Disponível em: <<http://www.ebc.com.br/tecnologia/2015/04/acesso-internet-chega-494-da-populacao-brasileira>>. Acesso em: 15 jun. 2016.

PORTO, Cristiane; SANTOS, Edmea Oliveira dos (Orgs.). **Facebook e educação: publicar, curtir, compartilhar**. Campina Grande, PB: EDUEPB, 2014.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. Como o internetês desafia a Linguística. In: SHERPERD, Tania; SALIÉS, Tânia G. (Orgs.). **Linguística da Internet**. São Paulo: Contexto, 2013.

RECUERO, Raquel; BASTOS, Marco; ZAGO, Gabriela. **Análise de redes para mídia social**. Porto Alegre: Sulina, 2015.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Leitura e produção de texto na paisagem midiática contemporânea**. Palestra apresentada em Roda de Conversa realizada no VI Encontro Nacional de Hipertextos e Tecnologias Educacionais: Inventando outra vez as palavras. São Luís, 2015.

_____. **Novas tecnologias para ler e escrever:** algumas ideias sobre ambientes e ferramentas digitais na sala de aula. Belo Horizonte: RHJ, 2012.

ROJO, Roxane. **Letramentos, escola e inclusão Social.** São Paulo: Parábola, 2009.

_____; BARBOSA, Jacqueline. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos.** 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

_____; MOURA, Eduardo(Orgs.). **Multiletramentos na escola.**1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2012 (Estratégias de ensino; 29).

_____; TANZI NETO, Adolfo et. Al. **Escol@ conectad@:** os multiletramentos e as Tics. 1.ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, ano I, n. I, jun. 2009. Disponível em: <www.rbhcs.com>. Acesso em: 15 mai. 2015.

SILVA, Williany Miranda. Blogs pedagógicos e práticas digitais: links para a ação docente. **Hipertextus Revista Digital**, v. 12, jul. 2014. Disponível em: <http://www.hipertextus.net/volume12/06-Hipertextus-Vol12_Williany-Miranda-Silva.pdf>. Acesso em: 30 mar. 2016.

_____. **O gênero textual no espaço didático.** 2003. 225f. Tese (Doutorado em Letras) - Programa de Pós-Graduação em Letras, UFPE, Recife.

_____; ARAÚJO, D. L. **Gêneros (Escolarizados) em contextos de ensino.** 1. ed. Curitiba: Appris, 2015.

SCHNEUWLY, B. Gêneros e tipos de discurso: considerações psicológicas e Ontogenéticas. In: _____.; DOLZ, Joaquim et al. **Gêneros orais e escritos na escola.** Tradução e organização de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

SHEPHERD, Tania G. e SALIÉS, Tânia G. **Linguística da Internet.** São Paulo: Contexto, 2013.

SOARES, M. **Letramento:** um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

_____. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 81, dez. 2002.

STREET, Brian. Eventos de letramento e práticas de letramento: teoria e prática nos novos estudos do letramento. In: MAGALHÃES, Izabel (Org.). **Discursos e práticas de letramento.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 2012. p. 69-92.

XAVIER, Antonio Carlos. **10 anos de Hipertexto:** os precursores. Palestra apresentada em Roda de Conversa realizada no VI Encontro Nacional de Hipertextos e Tecnologias Educacionais: Inventando outra vez as palavras. São Luís, 2015. Disponível em: <<http://docplayer.com.br/10038726-Caderno-de-resumos-roda-de-conversa-conferencias-mesas-redondas-gd-comunicacoes-individuais.html>>. Acesso em 15 out. 2015.

USO DA INTERNET PELO CELULAR CRESCE NO BRASIL. Disponível em: <<http://www.cgi.br/>, <http://www.cgi.br/noticia/releases/uso-da-internet-pelo-celular-cresce-entre-os-brasileiros-revela-cetic-br/>>. Acesso em: 10ago. 2015.