

# (Multi)letramento em um colégio público no Paraná: compreensão responsiva em atividades de leitura sobre postagens do *Facebook*

(Multi)literacy in a public school in Paraná: responsive understanding on reading activities about *Facebook* posts

<https://doi.org/10.34112/2317-0972a2019v37n77p161-178>

BRUNO CIAVOLELLA<sup>1</sup>

NEIVA MARIA JUNG<sup>2</sup>

**RESUMO:** Este artigo discute resultados de uma pesquisa-ação realizada com alunos do oitavo ano de um colégio público da região Noroeste do Paraná, a partir de uma prática pedagógica de multiletramentos. No intuito de investigar se e como a diversidade cultural e de linguagens é compreendida nos enunciados em práticas letradas escolares, analisam-se manifestações de compreensão responsiva materializadas em enunciados escritos de uma prática de leitura com postagens da rede social *Facebook*. O olhar epistemológico pautou-se na concepção dialógica de linguagem do Círculo de Bakhtin e nos Estudos sobre Letramento de Street. As respostas apresentadas pelos alunos evidenciam que eles reconheceram a diversidade marcada em um discurso preconceituoso e se posicionaram em certa medida em relação a ela. Assim, ressalta-se a necessidade de aulas de Língua Portuguesa se constituírem como espaço de transculturalidade.

**PALAVRAS-CHAVE:** Leitura; multiletramentos; compreensão responsiva.

**ABSTRACT:** This article discusses the results of an action research carried out with eighth grade students from a public school in the Northwest region of Paraná, according to multiliteracies teaching practice. Aiming to investigate whether and

1. Universidade Estadual de Maringá, Maringá, Paraná, PR, Brasil.

2. Universidade Estadual de Maringá, Maringá, Paraná, PR, Brasil.

how cultural and language diversity is understood in school literate practices, signs of responsive understanding materialized in written utterances of a reading practice with postings of the social network Facebook are analyzed. The epistemological view was based on the dialogical conception of language of the Circle of Bakhtin and the Studies on Literacy. The answers presented by the students show that they have both recognized and positioned themselves to a certain extent in the face of diversity marked in a bigoted discourse. Thus, it is important to emphasize the need for Portuguese language classes as a space for cross-cultural.

KEYWORDS: Reading; multiliteracies; responsive understanding.

## INTRODUÇÃO

Pensar o ensino e a aprendizagem de Língua Portuguesa, em especial no contexto de escola pública brasileira, é um tema sempre atual e um compromisso político nosso, como linguistas aplicados, com a educação básica pública. No caso específico do ensino de línguas, um dos problemas parece ser o descompasso entre os usos da linguagem no dia a dia e as metodologias de ensinar línguas na escola (ROJO, 2013). No cenário contemporâneo, há uma grandiosa e rápida produção e circulação de textos, o que se tornou um componente cultural que afeta diferentemente as sociedades. Novas demandas sociais potencializaram processos de interlocução e de construção de sentidos, caracterizados pela presença de enunciados multissemióticos e de práticas sociais, que podem favorecer a diversidade linguística, cultural e de identidades (GRUPO DE NOVA LONDRES, 1996). Kalantzis e Cope (2008, p. 200) acentuam o valor da diversidade, enfatizando que esta agora se faz presente em todos os contextos: “Este mundo de diversidade existe tanto em nível local em sociedades cada vez mais multiculturais quanto em nível global, onde os mercados distantes e diferentes, produtos e organizações tornam-se, em um sentido prático, cada vez mais próximos”<sup>3</sup>.

Reconhecemos tratar-se de uma afirmação do Norte global e destacamos que as novas tecnologias, os novos textos e o mundo da diversidade são significados e articulados localmente. Nesse sentido, propomos para este artigo uma análise da interlocução de alunos com textos publicados no *Facebook*, que foi a rede social reconhecida previamente na pesquisa como aquela com a qual esses alunos mais

3. “This world of diversity exists both at the local level of increasingly multicultural societies, and at the global level where distant and different markets, products and organizations become, in a practical sense, closer and closer” (KALANTZIS; COPE, 2008, p. 200).

interagiam na época do trabalho de campo da pesquisa (CIAVOLELLA, 2015). De forma específica, temos por objetivo analisar as manifestações de compreensão responsiva, materializadas em enunciados escritos de uma prática de leitura na escola, com postagens da rede social *Facebook*, no intuito de investigar se e como a diversidade cultural e de linguagens é compreendida nos enunciados em práticas letradas escolares. Esses dados são oriundos de uma pesquisa-ação realizada em 2013, em um colégio estadual do Noroeste do Paraná, com alunos do oitavo ano.

Para tanto, nas próximas seções, apresentaremos: a) a concepção dialógica de linguagem do Círculo de Bakhtin, especialmente sobre o processo de compreensão responsiva os quais subsidiaram a construção das atividades de leitura e também a análise das respostas dos alunos; b) o contexto e as atividades de leitura sobre as postagens do *Facebook*; c) a análise da manifestação de compreensão responsiva, pelos alunos, dos textos lidos; e, por fim, algumas considerações finais.

#### 1. A CONCEPÇÃO DIALÓGICA DE LINGUAGEM PARA ATIVIDADES DE LEITURA NO AMBIENTE ESCOLAR

O objetivo desta seção é refletir sobre como o pensamento bakhtiniano pode contribuir para a compreensão leitora no momento da interação verbal, principalmente a situação de interação mais imediata e o horizonte social mais amplo, em diálogo com autores que se dedicam a reconhecer aspectos contextuais, pragmáticos e discursivos das práticas de linguagem nos ambientes digitais e a forma como esses influenciam a construção de sentido (BARTON; LEE, 2015; LANKSHEAR; KNOBEL, 2007; LEMKE, 2010).

O Círculo concebe a compreensão como uma atividade inerente à necessidade de resposta que a natureza da linguagem instaura: “A compreensão é uma forma de *diálogo*; ela está para a enunciação assim como uma réplica está para a outra no diálogo” (BAKHTIN; VOLOSHINOV, 2006, p. 135, grifo dos autores). Isso nos leva, em princípio, a afirmar que, para a concepção dialógica de linguagem, ler é responder.

Nessa perspectiva, a compreensão requer o reconhecimento não apenas do código, do signo linguístico, mas também das orientações de sentido em uma situação concreta de interação verbal. Para Bakhtin e Voloshinov (2006, p. 94), “[...] a descodificação (compreensão) não deve, em nenhum caso, ser confundido com o processo de identificação. Trata-se de dois processos profundamente distintos. O signo é descodificado; só o sinal é identificado”. Para o Círculo de

Bakhtin, o signo é ideológico, porque traz em si vozes sociais, orientações de sentido e sempre motiva uma réplica, uma resposta.

Dessa forma, o processo de compreensão não envolve apenas a consideração dos enunciados, mas também a situação de enunciação, principalmente, no que diz respeito aos seus dois aspectos constituintes: a situação de interação mais imediata e o horizonte social mais amplo.

No que se refere à situação imediata, não podemos deixar de levar em conta estes elementos:

- a. A prática social – ou seja, reconhecer a necessidade social a que a linguagem atende e o modo como se relaciona aos interesses e à vida da comunidade em que se realiza. Sobre este aspecto, o Círculo assinala: “Na vida, o discurso verbal é claramente não auto-suficiente. Ele nasce de uma **situação pragmática extraverbal** e mantém a conexão mais próxima possível com esta situação” (VOLOSHINOV; BAKHTIN, 1926/1976, p. 6, grifo nosso). O local é o contexto que envolve os textos, como as características do local físico e temporal relevantes para a interação ou a circulação desses textos ou a esfera de comunicação. Isso se relaciona à questão do cronotopo que, para Bakhtin (2003), refere-se à contextualização do enunciado a um contexto temporal e espacial definido. Em práticas digitais, o contexto é marcado em alguma medida pelas tecnologias digitais, por meio de enunciados que podem ser multimodais e atendem às necessidades de comunicação por meio dessas novas práticas sociais, as quais configuram novos letramentos (LANKSHEAR; KNOBEL, 2007).
- b. Os objetivos – os propósitos aos quais aquela prática de linguagem procura satisfazer. Sobre isso, entra em cena outro conceito bakhtiniano, o intuito discursivo, isto é, a vontade de dizer do sujeito que se relaciona, também, aos outros elementos da situação mais imediata.
- c. A materialização textual, isto é, a configuração do gênero do discurso – o leitor aciona conhecimentos acumulados, ou é levado a acessá-los, a respeito do gênero em pauta, considerando os seus eixos estruturadores: o tema, a construção composicional e o estilo. No ciberespaço, novos gêneros textuais surgiram, e sua configuração, além da materialidade textual escrita, pode apresentar também outras semioses que se constituem como fundamentais para a sua compreensão. Construir o sentido dos textos multissemióticos exige, tal como propõe Lemke (2010), a consideração de todos os elementos que constituem o texto, e isso não

quer dizer somar o significado das linguagens utilizadas em um texto, uma vez que entre as próprias semioses há distintas relações:

Os significados em outras mídias não são fixos e aditivos (o significado da palavra mais o significado da imagem), mas sim, multiplicativos (o significado da palavra se modifica através do contexto imagético e o significado da imagem se modifica pelo contexto textual) fazendo do todo algo muito maior que a soma das partes. (LEMKE, 2010, p. 456)

- d. Os parceiros da interação – autor e leitor, no que se refere ao papel social de cada um deles. Rojo (2013, p. 28) considera como fundamental a apreciação valorativa dos sujeitos: “[...] o que vai substancialmente definir a significação e o tema de um enunciado/texto sobretudo é a apreciação de valor ou a avaliação axiológica (ética, política, estética, afetiva) (BAKHTIN; VOLOSHINOV, 1981[1929]) que os interlocutores fazem uns dos outros e de si mesmos [...]”. Nas atividades de leitura, deve-se, por um lado, conhecer qual representação o autor do texto tem em relação a si e também ao seu interlocutor. Da mesma forma, é preciso considerar quais vozes sociais permeiam o discurso do autor. Por sua vez, é necessário que o professor faça a mediação do confronto, oferecendo pistas para que, quando possível, os estudantes confrontem sua visão com as do autor, e do professor, ou apresentem-lhes outra leitura já realizada do texto. Neste quesito, há possibilidade de um amplo debate no que concerne à diversidade cultural, evidenciando como as características culturais são constituintes do discurso e das identidades desses sujeitos que participam de práticas multiletradas. A esse respeito, a escola cumpre com uma demanda contemporânea essencial, que é a de promover o reconhecimento dos discursos, das apreciações valorativas que carregam e que atualmente se caracterizam pela disseminação de discursos de ódios, pela manipulação de informações, pela disseminação de notícias falsas, aspectos esses que exigem do cidadão uma postura ativa, crítica e ética.

Por outro lado, no que se refere ao horizonte social mais amplo, parece ser necessário que se busque articular a forma como os elementos da situação imediata foram determinados pela esfera de atividade humana em que estão inseridos e, consequentemente, pela formação ideológica, ou seja, as vozes sociais e as apreciações valorativas que perpassam essa atividade. Para o Círculo de Bakhtin, não existe signo sem ideologia. Portanto, nos enunciados ecoam as vozes sociais que permeiam a

constituição dos discursos e dos sujeitos em sociedade. Por ser assim, também nas práticas de leitura é fundamental que se abra um espaço para o reconhecimento e a discussão das vozes sociais que constituem os textos lidos.

Nesse processo, outro aspecto envolvido e fundamental na visão do Círculo é a apreciação valorativa: “Não se pode construir uma enunciação sem modalidade apreciativa. [...] É por isso que, na enunciação viva, cada elemento contém ao mesmo tempo um sentido e uma apreciação” (BAKHTIN; VOLOSHINOV, 2006, p. 138).

A esse respeito, o Círculo de Bakhtin assinala que o sujeito sempre reage a um enunciado de forma diferente, ou seja, toma atitudes responsivas diversas. Essas variadas formas de compreensão responsivas estão relacionadas ao engajamento da situação de interação, considerando todos os elementos que a compõem, bem como a constituição do sujeito-leitor, que leva para a leitura do texto suas vivências. Em situação escolar, nas aulas de leitura, os estudantes também expõem diferentes manifestações responsivas. Barton e Lee (2015, p. 33) destacam que “construir sentidos multimodais é uma maneira de posicionar a si mesmo e aos outros”.

Essas considerações são essenciais, quando se pensa a formação do leitor, uma vez que o professor pode reconhecer, a cada prática de leitura, como os estudantes reagem aos textos lidos, como reconhecem vozes sociais e apreciações valorativas e respondem por meio de uma contrapalavra.

Sob essa concepção, a leitura abarca uma situação do caráter enunciativo em que se imbricam discursos construídos pela e na interação por meio da linguagem, os quais, por sua vez, revelam diferentes concepções sobre aquilo que existe no mundo, visto que, segundo o Círculo de Bakhtin, todo signo é ideológico e, portanto, é na palavra, signo por excelência, que os confrontos de poder, as lutas de classes, as identidades são constituídas. Sendo assim, ler é responder, ler é construir contrapalavras: “Compreender é opor à palavra do locutor uma *contrapalavra*” (BAKHTIN; VOLOSHINOV, 2006, p. 135, grifo dos autores).

## 2. UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA MULTILETRADA

Nesta seção, apresentamos a prática pedagógica multiletrada realizada, por meio de uma pesquisa-ação, com alunos do oitavo ano do ensino fundamental de uma escola estadual do Paraná. Para a construção dessa prática, primeiramente analisamos o envolvimento dos estudantes com as novas tecnologias, por meio

de um questionário<sup>4</sup>, a fim de conhecer os usos e os significados dos letramentos nesse contexto situado (STREET, 2003, 2006, 2014). Observamos que a cultura digital desses adolescentes se relacionava, em grande parte, à utilização das redes sociais. São sujeitos que se inseriram no momento histórico-social em que, no Brasil, a tecnologia tornou-se mais acessível e a participação em redes sociais *on-line* cresceu exponencialmente. Considerar este aspecto é fundamental, porque “em outras palavras, participar de bate-papos online é, de fato, uma forma de desenvolver capital linguístico e habilidades de mercado necessários para participar da nova ordem social” (BARTON; LEE, 2015, p. 205).

Por esse motivo, escolhemos propor uma prática pedagógica relacionada à rede social *Facebook*, por ser esta a mais acessada entre esses alunos e por oportunizar várias possibilidades de refletir sobre a linguagem, evidenciando o caráter híbrido e multisemiótico dos textos, tal como a sua transculturalidade (STREET, 2014), ou seja, em um mesmo texto ocorre um trânsito entre culturas, entre vozes sociais, na perspectiva bakhtiniana, o que precisa ser reconhecido em apreciações valorativas a respeito de grupos, pessoas, instituições, etc. Isso permitiu que as demandas locais se articulassem às atividades de letramento realizadas na escola, no intuito de, como adverte Street (2006, 2014), não privilegiar apenas elementos da cultura dominante, mas legitimar letramentos locais, os quais orientam os participantes em termos de padrões de interação com os textos e aos quais se articulam os novos letramentos. Nesse sentido, Street defende que, muito mais do que analisar o impacto social da escrita, devemos investigar o que as pessoas fazem com os novos letramentos, sua agentividade. Torna-se oportuno, assim, valorizar as práticas que os alunos realizam fora da escola.

Em primeiro lugar, embora seja importante que os professores em sala de aula aproveitem as oportunidades oferecidas pelas novas mídias, é fundamental empregar atividades que revelam o que os alunos estão fazendo fora da sala de aula, incluindo seus recursos de construção de sentido e suas atividades particulares de produção textual, bem como entender a natureza das práticas online. (BARTON; LEE, 2015, p. 213)

A prática pedagógica foi denominada de “*Linguagem e sentidos na rede social Facebook*” e teve por objetivo desenvolver atividades que visassem à compreensão

4. Aplicamos um questionário com questões abertas e fechadas para os estudantes, com o objetivo de conhecer seu envolvimento com os multiletramentos.

do processo de construção de sentidos e à elaboração da contrapalavra, por meio da reflexão sobre práticas letradas realizadas na rede social *Facebook*.

Para que esse objetivo se concretizasse, o encaminhamento metodológico do trabalho em sala de aula organizou-se em duas etapas: inicialmente, a contextualização e a discussão das redes sociais na vida dos estudantes, a fim de se construir sentidos a respeito do que significa viver em rede naquele contexto. Isso aconteceu por meio de atividades e debates a respeito do envolvimento desses alunos com as redes sociais e, especificamente, com o *Facebook*, conforme o Quadro 1, que expõe a síntese das atividades da primeira etapa.

PRIMEIRA PARTE: REDES SOCIAIS <i>ONLINE</i> : SIGNIFICADOS LOCAIS E GLOBAIS	
Primeira atividade:	Criação de um grupo da turma na rede social <i>Facebook</i> .
Segunda atividade:	Debate sobre os significados locais do envolvimento com as redes sociais.
Terceira atividade:	Debate: O que significa viver em redes sociais online? Dos significados locais aos globais.

*Quadro 1: Síntese das atividades da Primeira Etapa – Fonte: Autores da Pesquisa*

Na segunda parte, dedicamo-nos ao estudo de práticas do *Facebook*, ou seja, à discussão sobre a construção de perfis pessoais e, especificamente, práticas de leitura e análise da *fanpage* *Homer Corintiano*, como se observa no Quadro 2 a seguir:

SEGUNDA PARTE: CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS NO <i>FACEBOOK</i>	
Quarta atividade:	A construção da identidade no <i>Facebook</i> : o perfil pessoal.
Quinta atividade:	A construção da identidade no <i>Facebook</i> : análise da <i>fanpage</i> <i>Homer Corintiano</i> .
Sexta atividade:	Leitura de postagens da <i>fanpage</i> <i>Homer Corintiano</i> .

*Quadro 2: Síntese das atividades da Segunda Etapa – Fonte: Autores da Pesquisa*

A prática pedagógica foi organizada em seis atividades, as quais foram trabalhadas em 10h/aulas na escola, realizadas entre o final do mês de setembro e o final do mês de outubro de 2013, mais algumas atividades realizadas fora do ambiente escolar, conforme revelam os Quadros 1 e 2. Cabe considerar alguns fatores da aplicação

desta prática pedagógica. Embora o colégio tivesse uma sala de informática com 20 computadores, nem todos funcionavam ou permitiam o acesso às redes sociais. Dessa forma, para realizarmos as atividades, utilizamos a projeção via *data-show*, bem como entregamos atividades impressas para os alunos. Solicitamos que eles registrassem por escrito as respostas, e depois as recolhemos para análise.

### 3. AS ATIVIDADES DE LEITURA E AS MANIFESTAÇÕES DE COMPREENSÃO RESPONSIVA DOS ALUNOS

Na prática desenvolvida, as atividades de leitura tiveram por propósito estimular atitudes responsivas em relação aos elementos (culturais, contextuais) que constituem essa prática, para que, com isso, os alunos realizassem uma atividade significativa de compreensão, ou seja, de construção de sentidos de textos que circulam na rede social *Facebook*.

Para construir sentidos sobre um evento no *Facebook*, optamos por explorar a *fanpage*, página que pode ser criada por qualquer usuário no *Facebook* e “que é, normalmente, direcionada a algum tipo de conteúdo específico. Outros usuários podem tornar-se ‘fãs’ e assim receber o conteúdo publicado pela *fanpage*” (RECUERO; SOARES, 2013, p. 240). Existem diferentes tipos de *fanpages*; dentre elas, destacam-se as de artistas e cantores famosos, de marcas e produtos, bem como as inspiradas em personagens de filmes, desenhos, em assuntos do cotidiano etc. Escolhemos, para nosso estudo, a *fanpage* “Homer Corintiano”, destinada a unir o grupo de torcedores corintianos, a fim de satirizar e espalhar violência simbólica e preconceito social sobre os torcedores de times adversários, principalmente, os rivais.

Nesta etapa, nosso objetivo foi propor uma prática de leitura a respeito dessa *fanpage*, a fim de que os estudantes lessem e compreendessem sentidos propostos nesse jogo interlocutivo e assim pudessem manifestar atitudes de compreensão responsiva a partir da análise e da reflexão sobre os elementos que constituem esta prática. Além do acesso a essa *fanpage*, escolhemos, especificamente, três postagens para serem lidas e discutidas em sala de aula. Como recorte para este artigo, apresentamos, na Figura 1, uma delas.



Figura 1: Postagem “Meme Jornal Hoje”, publicado na fanpage Homer Corintiano – Fonte: Facebook.com

Para este texto, as questões de leitura elaboradas foram as apresentadas no Quadro 3 a seguir:

1. Qual é o conteúdo deste *post*?
2. A quem se dirige este *post*?
3. Quais as reações, ou seja, os comentários a respeito deste *post*?
4. Qual é o efeito, ou seja, qual é o objetivo do autor com este *post*? Para conseguir este efeito, quais estratégias foram utilizadas?
5. Você sabe o que é um “Meme”? Conte o que sabe sobre os “memes”. Qual é a importância deste “Meme” para esta publicação?
6. De que forma o conteúdo deste *post* contribui para a caracterização do perfil “Simpson Corintiano”?
7. O conteúdo publicado neste *post* nos ajuda a refletir também sobre o modo como este personagem concebe algumas pessoas. Qual é a imagem, ou seja, a representação que este perfil possui a respeito dos torcedores do time São Paulo?
8. Você “Curte” e “Compartilha” esta postagem? Justifique.

Quadro 3: Perguntas de leitura sobre a postagem “Meme Jornal Hoje” – Fonte: Autores da pesquisa

A partir da concepção bakhtiniana de linguagem, as perguntas de leitura buscaram promover o diálogo e evidenciar os elementos constituintes tanto da situação de interação mais imediata quanto do horizonte social mais amplo, abrangendo, assim também, as características dos textos multissemióticos. Das perguntas propostas, trazemos para análise os dados referentes à pergunta 1, que focaliza o entendimento do tema, e à 4, que aborda o intuito discursivo. Assim, tomamos como dados respostas escritas de 14 alunos, que foram digitadas<sup>5</sup>.

A primeira pergunta aborda um elemento de compreensão temática, isto é, entender sobre o que está se falando no texto. Para Bakhtin e Voloshinov (2006), o tema é construído no momento da interação, tendo em vista as apreciações valorativas. Assim, nossa intenção foi colocar em evidência os sentidos construídos pelos alunos na leitura do texto.

Nesse movimento de interlocução, percebemos que alguns alunos apresentaram respostas que dialogavam com a pergunta de leitura, e não com a própria postagem, visto que, em muitos casos, apenas reproduziram dizeres já expressos na postagem ou na própria pergunta, aspecto que pouco contribui para compreender o tema, como podemos observar nas respostas a seguir:

- Ana Livia: Dialogar sobre o São Paulo.  
 João Gustavo: O conteúdo é o humor e a zoação e fala engraçado.  
 Gisele: O conteúdo mostra que o São Paulino é tudo bobo.  
 Juliana: O conteúdo é sobre o time do São Paulo.  
 Aline: Um homem dizendo a uma mulher que a maioria dos são paulinos são brancos, pois o sol não bate dentro do armário.  
 Sabrina: Zoar com os times.

*Respostas à pergunta 1, em que se destaca a interação com a questão de leitura*

Nessas respostas, observamos que alguns estudantes interpretaram o conteúdo da postagem como sendo parte de uma “zoação”, de uma brincadeira, como é o caso de João Gustavo: “O conteúdo é o **humor** e a **zoação** e fala **engraçado**”; e de Sabrina: “**Zoar** com times”.

Entretanto, o conteúdo dessa postagem apresenta, além de um tom humorístico, sérios preconceitos sociais. Os estudantes não materializaram em suas palavras

5. Para manter o sigilo, utilizamos nomes diferentes para referir-nos aos alunos participantes da pesquisa.

esse importante aspecto, limitaram seu horizonte de compreensão à superfície textual e não expandiram, explicitamente, o diálogo com o enunciado, materializando palavras próprias. Bakhtin (2003, p. 291) afirma que o autor do enunciado espera do leitor uma atitude ativa, deseja que ele não seja apenas um reproduzidor de pensamento já exposto: “O locutor postula esta compreensão responsiva ativa: o que ele espera, não é uma compreensão passiva que, por assim dizer, apenas duplicaria seu pensamento no espírito do outro, o que espera é uma resposta, uma concordância, uma adesão, uma objeção [...]”.

Sendo assim, os alunos parecem se posicionar diante de uma situação típica de perguntas de leitura em sala de aula, mostrando o diálogo com a pergunta, mas não necessariamente com um texto multimidiático. Ângelo e Menegassi (2011), ao analisarem também respostas de leitura em contexto de sala de aula, consideraram esse tipo de resposta como “reprodutiva”, pois não há manifestações críticas ao enunciado. Sendo assim, nesse caso, fica difícil refletir sobre as apreciações valorativas em relação à situação de interação; ou seja, os alunos não manifestam ativamente suas contrapalavras, e não tornam ou reconhecem, portanto, a prática de leitura como uma oportunidade de atitude responsiva.

Por sua vez, para esta mesma pergunta de leitura, observamos que outros estudantes não se limitaram, apenas, a responder à pergunta de leitura, mas interagiram com a postagem, manifestando apreciações valorativas sobre o conteúdo lido.

- Adriana: Estão fazendo uma grande piadinha de mau gosto.  
Michel: Neste post, contém uma difamação sobre o São Paulo.  
Arthur: Um conteúdo que fala mal do time do São Paulo.  
Beatriz: O conteúdo é fazer crítica sem graça sobre o time do São Paulo.  
Elias: Neste post, fizeram um preconceito com os São Paulinos.  
Raíssa: Falando mal do São Paulo.  
Cleverton: É uma crítica irônica, em forma de piada, sobre o fato dos São Paulinos serem a maioria brancos e aproveita para insultá-los.  
Geovana: O conteúdo é mostrar que o time do São Paulo é tudo bambi.

*Respostas à pergunta 1 em que se destacam apreciações valorativas*

Nessas respostas dos estudantes, fica evidente que todos relacionaram o conteúdo da postagem a uma sátira e, até mesmo, a uma ofensa ao time de futebol rival, o São

Paulo, bem como aos seus torcedores. Em algumas respostas, é possível contemplar, além do reconhecimento de que se trata de um conteúdo ofensivo, as apreciações valorativas a esse respeito. Por exemplo, a aluna Beatriz diz que o conteúdo “é fazer uma crítica **sem graça**”; o adjunto adverbial “sem graça” denota desaprovação em relação ao que foi enunciado. Da mesma forma, isso pode ser observado na visão da aluna Adriana: “Estão fazendo **uma grande piadinha de mau gosto**”.

Outro aspecto fundamental que alguns alunos reconheceram foi o conteúdo da postagem ressoar vozes a respeito da questão da cor – nesse caso, a referência aos torcedores do São Paulo como brancos. Como exemplo, apresentamos a resposta de Cleverton: “É uma crítica irônica, em forma de piada, sobre o fato dos São Paulinos serem a maioria brancos e aproveita para insultá-los”. No contexto do futebol, são recorrentes manifestações de preconceito envolvendo cor e, embora surjam cada vez mais campanhas de conscientização, ainda circulam, nessa esfera, até mesmo por parte dos torcedores e da mídia de uma forma geral, discursos como o desta postagem, que vêm reforçar a segregação étnica. Nesse caso, percebemos como o estudante buscou no horizonte social mais amplo informações relevantes que contribuíram para sua resposta ao enunciado.

A próxima pergunta de leitura que analisamos é: “Qual é o efeito, ou seja, qual é o objetivo do autor com este *post*? Para conseguir este efeito, quais estratégias foram utilizadas?”. Essa questão aborda um elemento muito importante das condições de produção de um enunciado: o intuito discursivo. Para o Círculo de Bakhtin, o intuito discursivo não está relacionado exclusivamente a uma vontade subjetiva do autor, mas, sim, aos elementos de condições que proporcionem que um enunciado com aquele objetivo seja proferido naquelas condições: “O querer-dizer do locutor se realiza acima de tudo na escolha de um gênero do discurso. Essa escolha é determinada em função da especificidade de uma dada esfera da comunicação verbal, das necessidades de uma temática (do objeto do sentido), do conjunto constituído dos parceiros, etc.” (BAKHTIN, 2003, p. 300).

Ao analisar as manifestações de compreensão responsiva para essa questão de leitura, observamos que a maioria dos estudantes se posicionou de forma a externar suas contrapalavras ao enunciado lido. Sobre essa questão, muitos alunos foram enfáticos em suas respostas, considerando a publicação como uma forma de ofensa, de humilhação.

(Multi)letramento em um colégio público no Paraná: compreensão responsiva...

Geovana:	Ofender os são paulinos, falando que todos os são paulinos são homossexuais.
Arthur:	Humilhar os são paulinos, dizendo que eles ficam dentro do armário e hoje isso significa ser homossexual.
Beatriz:	Ofender os são paulinos. Traz o humor preconceituoso sobre os gays e os brancos.
Elias:	Debochar de torcedores do São Paulo.
Clevertton:	Criticar humoristicamente os São Paulinos e chamá-los de gays, isso fica explícito na palavra armário, também indica que eles ainda não revelaram, mas são. Essas são as palavras dele.
João Gustavo:	Ofender o time adversário, humor e piada com a expressão que todos conhecem “sair do armário”.
Adriana:	Atingir os torcedores adversários, uma piada preconceituosa.
Sabrina:	O objetivo é ofender e chamá-los de gays.
Gisele:	Ofender os são paulinos, falando que eles são homossexuais.
Michel:	O objetivo é denegrir a imagem dos são paulinos. A estratégia utilizada é a sátira.
Aline:	O efeito é humilhar os torcedores do time citado. Ele traz o elemento da piada com a cor e a sexualidade.
Ana Lúvia:	Zoar com os são-paulinos, falando que dentro do armário não bate sol.
Juliana	Ele quer dizer que o povo que torce para o time do São Paulo são todos gays, mas na verdade a estratégia que o autor utilizou para não dar muito na cara do pessoal, para não falar a palavra gay, ele utilizou a palavra “sair do armário”.
Karina:	Tirar sarro do time, pelo fato do mascote do time ser um viado.

*Respostas à pergunta 4 com posicionamento ativo*

Nessas respostas, os alunos conseguiram produzir contrapalavras, no sentido bakhtiniano, engajando-se no jogo interlocutivo. Bakhtin (2003, p. 309) afirma que a relação valorativa com o objeto do discurso é marcada linguisticamente no enunciado: “A relação valorativa com o objeto do discurso (seja qual for esse objeto) também determina a escolha dos recursos lexicais, gramaticais e composicionais do enunciado”. Diante disso, ressaltamos, nesses enunciados, os verbos utilizados

para demarcar o objetivo da postagem: “ofender”, “criticar”, “debochar”, “humilhar”, “denegrir”, revelando que esses estudantes, com base em seu conhecimento de mundo, nos dizeres sociais que os constituem, conseguiram entender que, além de um conteúdo aparentemente humorístico, o texto carrega um conteúdo preconceituoso. Fica claro, então, que os estudantes conseguiram desenvolver atitudes responsivas a respeito de elementos culturais e contextuais trazidos pela *fanpage*.

Além disso, destacam-se, nessas manifestações de compreensão responsiva, o descontentamento e o não compartilhamento de ideias e de atitudes, na crítica dos estudantes a essa publicação. Cabe, ainda, comentar que essas respostas apresentam manifestações críticas, porque, mesmo sucintas e básicas, contêm uma reflexão, uma justificativa apoiada em dizeres sociais e, em alguns casos, exemplificada com elementos linguísticos. Por exemplo, no enunciado de Arthur: “Humilhar os são paulinos, dizendo que eles ficam dentro do armário e hoje isso significa ser homossexual”, o próprio aluno contextualizou uma expressão dentro de um horizonte de sentido específico. Já Aline afirma: “Ele traz o elemento da piada com a cor e a sexualidade”, ou seja, as falas relacionam os significados atribuídos à cor no contexto e a forma como isso se relaciona ao estereótipo ligado à sexualidade. Nesse processo interlocutivo é possível perceber a inter-relação entre língua(gem) e sociedade, tal como afirma Bakhtin (2003, p. 286): “Os enunciados e o tipo a que pertencem, ou seja, os gêneros do discurso, são as correias de transmissão que levam da história da sociedade à história da língua”. Essas declarações confirmam, para grande parte dos estudantes, que a postagem, embora tenha um conteúdo humorístico, traz uma conotação preconceituosa, percepção essa crítica e reflexiva, compartilhada por esses alunos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando o objetivo deste artigo – analisar as manifestações de compreensão responsiva materializadas em enunciados escritos de uma prática de leitura com postagens da rede social *Facebook*, com o intuito de investigar se e como a diversidade cultural e de linguagens é compreendida nos enunciados em práticas letradas escolares –, podemos afirmar que as respostas apresentadas pelos alunos evidenciam que eles reconheceram a diversidade e a forma como ela foi apresentada na *fanpage* e se posicionaram, em certa medida, em relação a essa diversidade. A forma como o fizeram revelou, entretanto, que, na primeira pergunta, por exemplo, alguns alunos se posicionaram em relação ao que lhes foi perguntado, mas não

expandiram o diálogo com o enunciado. Já na segunda questão posicionaram-se, em sua maioria, quanto à ação ou função social do texto. Esse dado parece apontar para o modo como foram elaboradas as perguntas, ou seja, a primeira pergunta se circunscreve a um contexto talvez mais escolar.

A segunda parte desse objetivo – o reconhecimento da diversidade de linguagens – se tornou pouco importante nos dados. Os alunos reconheceram-na, mas sem torná-la relevante em suas respostas. Nesse sentido, o próprio modo como se procedeu no desenvolvimento da atividade, devido à disponibilidade da tecnologia no colégio, utilizando a projeção via *data-show*, a entrega de atividades impressas para os alunos e o registro por escrito das respostas, evidencia que essa prática pedagógica partiu do reconhecimento da cultura digital local dos alunos, mas a prática de leitura se constituiu como uma prática letrada pedagogizada.

Portanto, ressaltamos a necessidade de que as aulas de Língua Portuguesa se constituam como espaço de construção de sentidos e, especialmente, de reconhecimento de posicionamentos e de apreciações valorativas na linguagem, como nas redes sociais, o que pode contribuir para o reconhecimento da disseminação de conteúdos preconceituosos que, conseqüentemente, podem resultar em atos violentos. Em nosso país, não são exceções os episódios de violência no âmbito do futebol, principalmente, dentro das torcidas organizadas. Sobre esse aspecto, justificam-se as práticas que privilegiam em sala de aula a discussão de significados sociais a partir dos quais se abre a possibilidade de contextualmente debater as relações de poder e, principalmente, a negociação e a construção de identidades, presentes nos textos lidos e estudados, tal como nos enunciados produzidos pelos estudantes e pelo professor no contexto da prática pedagógica.

O trabalho com a transculturalidade abrange a reflexão crítica dos discursos, em busca do reconhecimento de discursos hegemônicos e, se possível, de uma ressignificação que conduza ao entendimento reflexivo, contrário ao preconceito, aos ideais que, de alguma forma, denigrem e comprometem a dignidade de pessoas ou de grupos sociais.

## REFERÊNCIAS

- ANGELO, C. M. P.; MENEGASSI, R. J. Manifestações da compreensão responsiva na leitura. *Linguagem & Ensino*, Pelotas, v. 14, n. 1, p. 201-221, jan./jun. 2011. Disponível em: <<http://www.rle.ucpel.tche.br/index.php/rle/article/view/14/9>>. Acesso em: jul. 2015.

- CIAVOLELLA, B. *Multiletramentos e contexto de escola pública: linguagem e sentidos nas e sobre as redes sociais*, 2015. Dissertação (mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2015.
- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: \_\_\_\_\_. *Estética da criação verbal*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 262-306.
- BAKHTIN, M; VOLISHINOV, V. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BARTON, D.; LEE, C. *Linguagem online: textos e práticas digitais*. São Paulo: Parábola, 2015.
- GRUPO DE NOVA LONDRES. A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures. *Harvard Educational Review*, Cambridge, Massachusetts, v. 66, n. 1, p. 60-92, Spring 1996. Disponível em: <[http://newlearningonline.com/\\_uploads/multiliteracies\\_her\\_vol\\_66\\_1996.pdf](http://newlearningonline.com/_uploads/multiliteracies_her_vol_66_1996.pdf)>. Acesso em: 20 set. 2014.
- KALANTIZIS, M.; COPE, B. Language education and multiliteracies. In: MAY, S.; HORNBERGER, N. H. (Eds.). *Language Policy and Political Issues in Education*. Encyclopedia of Language and Education. Netherlands: Springer Sciences Business Media LLC, 2008. v. 1, p. 195-2011. Disponível em: <[http://newlearningonline.com/\\_uploads/springerhandbook.pdf](http://newlearningonline.com/_uploads/springerhandbook.pdf)>. Acesso em: set. 2014.
- LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. Sampling the ‘new’ in new literacies studies. In: LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. *A new literacies sampler*. New York: Peter Lang, 2007. p. 1-24.
- LEMKE, J. Letramento metamidiático: transformando significados e mídias. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, p. 455-479, jul./dez. 2010. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0103-18132010000200009>>. Acesso em: ago. 2019.
- RECUERO, R.; SOARES, P. Violência simbólica e redes sociais no Facebook: o caso da fanpage “Diva Depressão”. *Galaxia*, São Paulo, n. 26, p. 239-254, dez. 2013. Online. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/gal/v13n26/v13n26a19.pdf>> Acesso em: mar. 2015.
- ROJO, R. Gêneros discursivos do Círculo de Bakhtin e multiletramentos. In: ROJO, R. (Org.). *Escola conectada: os multiletramentos e as TICs*. São Paulo: Parábola, 2013. p. 13-36.
- STREET, B. What’s “new” in new literacy studies? Critical approaches to literacy in theory and practice. *Current Issues in Comparative Education*, New York, v. 5, n. 2, p. 77-91, 2003. Disponível em: <[www.tc.edu/cice/Issues/05.02/05\\_02.htm](http://www.tc.edu/cice/Issues/05.02/05_02.htm)> Acesso em: 10 out. 2012.
- \_\_\_\_\_. Perspectivas interculturais sobre o letramento. *Filologia e Linguística Portuguesa*, São Paulo, v. 8, p. 465-488, 2006. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/flp/article/view/59767/62876>>. Acesso em: 10 out. 2012.
- \_\_\_\_\_. *Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação*. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2014.
- VOLOSHINOV, V; BAKHTIN, M. Discurso na vida e discurso na arte: sobre poética sociológica. Tradução de Carlos Alberto Faraco e Cristóvão Tezza (para fins didáticos). In: VOLOCHINOV, V. *Freudism*. New York: Academic Press, 1976.

SOBRE OS AUTORES

**Bruno Ciavolella** é graduado em Letras (Universidade Estadual de Maringá), tem mestrado em Letras, na área de concentração Estudos Linguísticos (Universidade Estadual de Maringá). É professor da Secretaria Estadual de Educação do Paraná. Tem experiência na Linguística Aplicada, com pesquisas nos seguintes temas: ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa, letramentos e dialogismo.  
*E-mail:* brunociavolella@hotmail.com.

**Neiva Maria Jung** é graduada em Letras (Universidade Estadual do Oeste do Paraná, *Campus* de Foz do Iguaçu), tem Mestrado em Linguística Aplicada (Universidade Estadual de Campinas) e Doutorado em Letras (Universidade Federal do Rio Grande do Sul). É professora/pesquisadora da Universidade Estadual de Maringá. Tem experiência na área de Linguística Aplicada, com pesquisas nos seguintes temas: letramentos, multilinguismo, identidades sociais, etnografia e fala-em-interação social.  
*E-mail:* neiva.jung@gmail.com.

*Recebido em 08 de julho de 2018 e aprovado em 30 de setembro de 2019.*