



Notas Sobre Literatura Leitura e Linguagens 2

Angela Maria Gomes
(Organizadora)

 **Atena**
Editora

Ano 2019

Angela Maria Gomes
(Organizadora)

Notas sobre Literatura, Leitura e Linguagens 2

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Geraldo Alves e Karine de Lima

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

- Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

N899 Notas sobre literatura, leitura e linguagens 2 [recurso eletrônico] /
Organizadora Angela Maria Gomes. – Ponta Grossa (PR): Atena
Editora, 2019. – (Notas Sobre Literatura, Leitura e Linguagens;
v.2)

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-85-7247-070-4
DOI 10.22533/at.ed.704192501

1. Leitura – Estudo e ensino. 2. Literatura – Estudo e ensino.
3. Linguística. I. Gomes, Angela Maria.

CDD 372.4

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de
responsabilidade exclusiva dos autores.

2019

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos
autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

www.atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

Notas sobre Literatura, Leitura e Linguagens vem oportunizar reflexões sobre as temáticas que envolvem os estudos linguísticos e literários, nas abordagens que se relacionam de forma interdisciplinar nessas três áreas, na forma de ensino e dos seus desdobramentos.

Abordando desde criações literárias, contos, gêneros jornalísticos, propagandas políticas, até fabulas populares, os artigos levantam questões múltiplas que se entrelaçam no âmbito da pesquisa: Desde o ensino de leitura, de literatura em interface com outras linguagens e culturas que fazem parte do contexto nacional, como a indígena, a amazonense, a dos afros descendentes até vaqueiros mineiros considerados narradores quase extintos que compartilham experiências e memórias do ofício, as quais são transcritas. Temas como sustentabilidade, abordagens sobre o gênero feminino e as formas de presença do homem no contexto da linguagem também estão presentes.

Os artigos que compõem este volume centram seus estudos não apenas no texto verbal e escrito, mas nas múltiplas linguagens e mídias que configuram a produção de sentidos na contemporaneidade. A evolução da construção de novas composições literárias com uso de imagens, vídeos, sons e cores foi aqui também tema de pesquisas, assim como o uso das novas tecnologias como prática pedagógica, incluindo Facebook – mídia/rede virtual visual – e o WhatsApp - aplicativo para a troca de mensagens -. Falando em novas práticas, o estudo do modelo de sala invertida - Flipped Classroom - que propõe a inversão completa do modelo de ensino, igualmente foi aqui apresentado e estudado como proposta de prover aulas menos expositivas, mais produtivas e participativas.

A literatura é um oceano de obras-primas. Diante desse manancial de possibilidades, a apreciação e análises comparativas de grandes nomes apresentados aqui, incluindo William Shakespeare, Guimarães Rosa, Machado de Assis, João Ubaldo Ribeiro, Carlos Drummond de Andrade, Rubens Fonseca, Dias Gomes, entre outros, traz uma grande contribuição para se observar cada componente que as constitui. Desse modo, fica mais acessível a compreensão, interpretação e assimilação dos sentimentos e valores de uma obra, fazendo um entrelaçamento da leitura, literatura e estudos da linguagem.

Assim, esta coletânea objetiva contribuir para a reflexão conjunta e a conexão entre pesquisadores das áreas de Letras - Linguística e Literatura - e de suas interfaces, projetando novos caminhos para o desenvolvimento socioeducacional e científico.

Angela Maria Gomes

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
DESEMPENHO DE PROFESSORES DE LÍNGUA INGLESA EM UM TESTE ESCRITO	
Ariane Moreira Tavares Eduardo Batista da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.7041925011	
CAPÍTULO 2	17
(DES) ENCONTROS, O MUNDO UNE E SEPARA: O ENTRE-LUGAR EM GUIMARÃES ROSA E MIA COUTO	
Josiane Lopes da Silva Ferreira	
DOI 10.22533/at.ed.7041925012	
CAPÍTULO 3	26
DIÁLOGO ENTRE CÂNONE E PRODUÇÃO DE FICÇÃO CONTEMPORÂNEA: DO TRADICIONAL AO ATUAL	
Kátia Cristina Pelegrino Sellin Ricardo Magalhães Bulhões	
DOI 10.22533/at.ed.7041925013	
CAPÍTULO 4	37
DIÁLOGO SOCIAL E FORÇAS ESTRATIFICADORAS DA LÍNGUA: UMA ANÁLISE DIALÓGICA ATRAVÉS DAS RÉPLICAS ATIVAS NAS PUBLICAÇÕES DO MOVIMENTO BRASIL LIVRE (MBL) NO INSTAGRAM	
Manuel Álvaro Soares dos Santos Erika Maria Santos de Araújo	
DOI 10.22533/at.ed.7041925014	
CAPÍTULO 5	52
ENEIDA MARIA DE SOUZA: A CRÍTICA QUE É A MIM TÃO CULT	
Camila Torres Edgar César Nolasco dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.7041925015	
CAPÍTULO 6	64
ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA PARA SURDOS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA	
Iris Cynthia de Souza Ferreira Antonio Henrique Coutelo de Moraes Madson Góis Diniz	
DOI 10.22533/at.ed.7041925016	
CAPÍTULO 7	73
ENTRE O NADA E O TUDO- A MORTE HUMANA	
Denise Moreira Santana Nathália Coelho da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.7041925017	
CAPÍTULO 8	83
EDUCAÇÃO PARA A LUTA: UMA LEITURA DO CONTO “FAUSTINO”, DE JOSÉ LUANDINO VIEIRA	
Diana Gonzaga Pereira	
DOI 10.22533/at.ed.7041925018	

CAPÍTULO 9	90
ESPAÇO E OPRESSÃO EM SELVA TRÁGICA DE HERNÂNI DONATO	
Jesuino Arvelino Pinto	
DOI 10.22533/at.ed.7041925019	
CAPÍTULO 10	101
<i>ESPAÑOL CON FINES ESPECÍFICOS: ESTRUTURANDO UMA DISCIPLINA DE ESPAÑOL DE LOS NEGOCIOS</i>	
Pedro Paulo Nunes da Silva	
Silvia Renata Ribeiro	
DOI 10.22533/at.ed.70419250110	
CAPÍTULO 11	115
EXISTENCIALISMO E SURREALISMO EM DESERTO DOS TÁRTAROS DE DINO BUZZATI: ANÁLISE DA RELEITURA CINEMATOGRAFICA DE VALERIO ZURLINI	
Sandra dos Santos Vitoriano Barros	
Helciclever Barros da Silva Vitoriano	
DOI 10.22533/at.ed.70419250111	
CAPÍTULO 12	127
O FACEBOOK E O ENSINO DE LÍNGUA: UMA PROPOSTA POSSÍVEL	
Josefa Maria dos Santos	
Benedito Gomes Bezerra	
DOI 10.22533/at.ed.70419250112	
CAPÍTULO 13	145
IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS DO USO DA INTERTEXTUALIDADE NO ENSINO DE LITERATURA NO ENSINO MÉDIO	
Ronaldo Miguel da Hora	
DOI 10.22533/at.ed.70419250113	
CAPÍTULO 14	159
LEITURAS ROSIANAS: COMICIDADE, CULTURA E LITERATURA	
João Paulo Santos Silva	
DOI 10.22533/at.ed.70419250114	
CAPÍTULO 15	167
LITERATURA E AS MÍDIAS VISUAIS: UMA RELAÇÃO	
Lídia Carla Holanda Alcantara	
DOI 10.22533/at.ed.70419250115	
CAPÍTULO 16	177
LITERATURA E TANATOLOGIA EM QUESTÃO: QUANDO A MORTE FALA DA VIDA	
Katrícia Costa Silva Soares de Souza Aguiar	
DOI 10.22533/at.ed.70419250116	
CAPÍTULO 17	190
MACABÉA FRENTE AO ESPELHO: DISSONÂNCIAS PROLÍFERAS E RESSONÂNCIAS DO GAUCHE DRUMMONDIANO	
Saul Cabral Gomes Júnior	
DOI 10.22533/at.ed.70419250117	

CAPÍTULO 18	200
MEMÓRIA CULTURAL: ANÁLISE DA FORMAÇÃO IDENTITÁRIA DO INDÍGENA BRASILEIRO POR MEIO DO CONHECIMENTO ANCESTRAL	
Aline Santos Pereira Rodrigues	
DOI 10.22533/at.ed.70419250118	
CAPÍTULO 19	211
NARRADOR E FOCALIZAÇÃO NO ROMANCE <i>ÍRISZ: AS ORQUÍDEAS</i> , DE NOEMI JAFFE	
Josilene Moreira Silveira	
DOI 10.22533/at.ed.70419250119	
CAPÍTULO 20	221
NARRADORES DE JAVÉ: UMA ANÁLISE DA LÍNGUA COMO INTERPRETANTE DA SOCIEDADE	
Aline Wieczikovski Rocha	
Catiúcia Carniel Gomes	
DOI 10.22533/at.ed.70419250120	
CAPÍTULO 21	231
NARRATIVAS DE PROFESSORAS: PRESENÇAS E SENTIDOS DE PRÁTICAS LEITORAS NA CRECHE	
Luziane Patricio Siqueira Rodrigues	
DOI 10.22533/at.ed.70419250121	
CAPÍTULO 22	242
“NAVEGANDO À TERRAS DISTANTES”: TEATRO CONTEMPORÂNEO PARA CRIANÇAS	
Diego de Medeiros Pereira	
Simoni Conceição Rodrigues Claudino	
DOI 10.22533/at.ed.70419250122	
CAPÍTULO 23	255
O DESAFIO DAS LITERATURAS INDÍGENA E AFRO-BRASILEIRA: AÇÕES DE RESISTÊNCIA E RESILIÊNCIA	
Ana Claudia Duarte Mendes	
Dejair Dionísio	
DOI 10.22533/at.ed.70419250123	
SOBRE A ORGANIZADORA	270

O FACEBOOK E O ENSINO DE LÍNGUA: UMA PROPOSTA POSSÍVEL

Josefa Maria dos Santos

Universidade Federal de Alagoas - UFAL
Maceió – AL

Benedito Gomes Bezerra

UPE/ UNICAP
Recife - PE

RESUMO: Os *sites de redes sociais* digitais, em especial o *Facebook*, têm sido uma das tecnologias de comunicação mais utilizadas nos últimos anos, permitindo a integração e troca de informações e geração de conhecimento entre diferentes públicos, além de se tornarem veículos de propagação e organização de grandes eventos, a exemplo das manifestações populares ocorridas em junho de 2013 no Brasil. Diante disso, propusemos neste trabalho a utilização do *Facebook* como ambiente mediador do ensino de gênero na escola. Nosso objetivo foi analisar as estratégias de persuasão utilizadas no discurso dos cartazes de protesto, propondo atividades e estratégias que facilitassem o processo de ensino e aprendizagem do gênero em ambiente virtual nas aulas de língua portuguesa. A pesquisa se baseou em um *corpus* de trinta textos retirados do *Facebook*, e analisados a partir dos aportes teóricos da Análise Crítica do Discurso e dos estudos de gêneros (FAIRCLOUGH, 2001;

MARCUSCHI, 2008; BEZERRA, 2015). Na análise do *corpus* observamos as três dimensões discutidas por Fairclough (2001). Na primeira, destacamos o uso da coesão, que contribuiu significativamente para indicar a orientação argumentativa pretendida pelo autor. Na segunda, a intertextualidade garantiu, nos cartazes, o diálogo com outros textos e discursos divulgados pela mídia em diferentes contextos. Na terceira dimensão, observamos a presença da metáfora, recurso muito utilizado no gênero para persuadir o interlocutor ora pela ativação da memória, ora pela emoção. O trabalho de ensino do gênero em ambiente virtual mostrou-se bastante produtivo para os sujeitos envolvidos na pesquisa.

PALAVRAS-CHAVE: Gênero. Discurso. *Facebook*. Ensino.

ABSTRACT: The digital social networks sites like Facebook have been the most popular communication technologies used in recent years, allowing the integration and exchange of information and knowledge among different audiences, in addition to becoming vehicles to spreading and organization of major events, for instance, the popular protests that took place in June 2013 in Brazil. Therefore, in this work, we propose using the Facebook as a mediating environment for teaching genre in the school. Our aim was to analyze the persuasive strategies

used in the discourse of protest posters, and to propose activities and strategies that could facilitate genre's teaching and learning process in the virtual environment in Portuguese language classes. The research was based on a thirty texts corpus taken from Facebook, and analyzed under the theoretical contributions of Critical Discourse Analysis and genre studies (Fairclough, 2001; Marcuschi, 2008; AUTOR, 2015). In analyzing the corpus, we observed the three dimensions discussed by Fairclough (2001). In the first one, we highlight the use of cohesion, which contributed significantly to the argumentative orientation intended by the author. In the second, the intertextuality assured, in the protest posters, the dialogue with other texts and discourses released by the media in different contexts. In the third dimension, we observed the occurrence of metaphors as a very common feature of the protest genre, intended to persuade the audience by activating the memory or sometimes the emotion. The work of teaching the protest poster genre in virtual settings proved itself a very productive one for the participants of the research.

KEYWORDS: Genre. Discourse. Facebook. Teaching.

1 | INTRODUÇÃO

Apesar das mudanças ocorridas no ensino de Língua Portuguesa nos últimos vinte anos, principalmente após a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), percebemos, a partir dos resultados de avaliações externas como SAEPE (Sistema de Avaliação de Pernambuco), SAEB (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica) e PISA (Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes), que ainda há muitos entraves que precisam ser equacionados para que os estudantes ampliem o conjunto de conhecimentos discursivos, semânticos e gramaticais envolvidos na construção dos sentidos do texto. Assim sendo, e compreendendo a necessidade de inserir, na sala de aula, gêneros retirados de contextos sociais, bem como de fazer uso das novas tecnologias de informação e comunicação, propusemos um trabalho de pesquisa com foco na análise do gênero cartaz de protesto, tendo como espaço de circulação o *Facebook*. Nosso objetivo consistiu em analisar as estratégias de persuasão utilizadas nos discursos dos cartazes de protesto das manifestações populares de 2013, propondo atividades e estratégias que facilitassem o processo de ensino e aprendizagem do gênero em ambiente virtual nas aulas de língua portuguesa.

Esta pesquisa situou-se, portanto, no campo de estudos das sempre estreitas e tensas relações entre teoria e prática. Trata-se de entender como o estudo das estratégias de persuasão utilizadas nos discursos dos cartazes de protestos podem contribuir para que os estudantes ampliem o conjunto de conhecimentos discursivos, semânticos e gramaticais envolvidos na construção dos sentidos do gênero e como os professores de língua portuguesa podem lançar mão das novas tecnologias de informação e comunicação para tornar a análise de gênero mais significativa para os estudantes.

Como assevera Miller (2012), os gêneros são formas de ação social e, nesse sentido, observamos a relevância desse trabalho, já que o cartaz de protesto corresponde a um gênero de grande função social e um excelente exemplo de texto do mundo real, mas ainda pouco explorado nas aulas de língua portuguesa. Também ainda são pouco explorados os gêneros em ambiente virtual, mesmo sendo a inserção das novas tecnologias no ensino de língua uma das orientações previstas pelos PCN (BRASIL, 1998). Em vista disso, nossa escolha pelo *Facebook* explica-se, primeiro, por se tratar de *site* que vem sendo usado não só como um ambiente para encontro de amigos ou postagens de fotos, mas também como um espaço de informação e discussão, visto que são inúmeros os discursos estabelecidos e as discussões geradas no ambiente. Além disso, porque acreditamos que esse instrumento pode ampliar a interatividade e a flexibilidade de tempo no processo educacional.

Em vista de seus objetivos, o trabalho se organizará da seguinte forma: primeiramente, tecemos algumas considerações sobre língua, gênero e ensino; em um segundo tópico, enfocamos a relação entre as novas tecnologias de informação e comunicação e a sala de aula; em terceiro lugar, apresentamos em linhas gerais a ACD e o quadro tridimensional de Fairclough (2001); em seguida, exemplificamos em um cartaz integrante do *corpus* a aplicação das categorias selecionadas para o estudo; finalmente, detalhamos os procedimentos metodológicos bem como os resultados do processo de intervenção na escola, antes de concluir com nossas considerações finais.

2 | CONSIDERAÇÕES SOBRE LÍNGUA, GÊNERO E ENSINO

Como bem lembra Marcuschi (2008), é sempre bom explicar com que noção de língua se trabalha, quando se opera com categorias tais como texto e discurso. Portanto, para efeito de análise e de ensino, assumimos com Marcuschi (2008) a concepção de língua enquanto sistema de práticas com o qual os falantes/ouvintes (leitores/escritores) agem e expressam suas intenções com ações adequadas aos objetivos em cada circunstância.

Quando pensamos em gêneros e principalmente em ensino de gêneros, lembramos o posicionamento de Bezerra (2015), ao afirmar que a inserção dessa categoria como norteadora do ensino de língua não se fez sem problemas, e isso porque estudantes de graduação, pós-graduação e professores da educação básica têm encontrado dificuldades em lidar com a questão. Para o autor, a explicação para isso, em parte, deve-se ao fato de que, por se tratar de uma história recente, “os professores e por vezes, aparentemente, a própria academia ainda não teriam tido o tempo necessário para amadurecer o conceito em todas as suas implicações” (BEZERRA, 2015, p. 64).

Em vista da complexidade do tema, e diante das várias perspectivas teóricas, assumimos com Fairclough (2001), o discurso como prática social e o gênero como

uma maneira socialmente ratificada de usar a língua com um tipo particular de atividade social. Cada gênero, portanto, ocorre em determinado contexto e envolve diferentes agentes que o produzem e o consomem (leem e interpretam), assim, quando pensamos nas manifestações ocorridas no Brasil em junho de 2013, observamos a importância do gênero cartaz de protesto para que as pessoas pudessem dar voz às suas inquietações e descontentamentos e ao mesmo tempo fossem ouvidas/lidas em meio a uma multidão que coletivamente compartilhava dos mesmos propósitos práticos através do gênero, confirmando o que afirma Bazerman (2005, p. 31): “os gêneros emergem nos processos sociais em que pessoas tentam compreender umas às outras suficientemente bem para coordenar atividades e compartilhar significados com vistas a seus propósitos práticos”.

É importante ressaltar que estudar os gêneros que circulam em sites de redes sociais digitais, a exemplo dos cartazes de protesto que fotografados nas ruas foram parar na rede, ou produzidos na rede foram parar nas ruas, nos permite observar como a linguagem se manifesta e como o gênero se atualiza em contextos diferentes. Dessa forma, acreditamos com Marcuschi (2008) que o estudo de gêneros em ambiente virtual pode ser bastante relevante para o ensino, primeiro porque oferece a possibilidade de se rever alguns conceitos tradicionais a respeito da textualidade e segundo porque nos obriga, como professores de língua, a repensar a nossa relação com a oralidade, a escrita e as novas tecnologias de informação e comunicação.

Quanto ao gênero cartaz de protesto, embora existam registros sobre o uso de cartazes desde a antiga Mesopotâmia, esse recurso consagrou-se principalmente a partir do século XIX. Nesse sentido, recordamos Bazerman (2005) quando afirma que os gêneros nunca surgem num grau zero, mas em um veio histórico, cultural e interativo dentro de instituições e atividades preexistentes. Segundo Marcuschi (2002), os gêneros surgem, situam-se e integram-se funcionalmente nas culturas em que se desenvolvem, pois se trata de entidades sociodiscursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa.

Durante os protestos de 2013, os cartazes deram voz a uma multidão que parecia ávida por um grito há muito preso na garganta. Esse grito acabou gerando uma série de interpretações e fazendo (re)surgir um gênero textual que até então parecia esquecido. Assim, os cartazes de protesto, utilizados inicialmente como “placas de mão” e carregados pelos manifestantes, foram fotografados durante as manifestações de junho e postados no *Facebook*. Quanto ao processo de produção, os cartazes pareciam improvisados, do tipo “feito em casa”, e estavam de acordo com manifestações não guiadas, não lideradas, frutos das redes sociais. Como sabemos, esses cartazes foram uma das formas encontradas pelas pessoas que participaram dos movimentos para se fazerem ouvidas pelas autoridades públicas e governamentais, mídia e sociedade civil, e foi através deles que o anseio coletivo por mudanças no campo social e político foi alimentado. Assim, percebe-se que o gênero cartaz de protesto, como meio de comunicação, é um instrumento poderoso de persuasão e

meio propagador de discursos ideológicos. Como exemplo disso, lembramos o que dizia um dos cartazes de maior representatividade durante os protestos:



Figura 1. Cartaz de protesto

Fonte: *Facebook* (www.facebook.com/OsMelhoresCartazesEFotosDosProtestos)

No cartaz, a *hashtag* #VemPraRua parece dialogar diretamente com um interlocutor que também faz uso das redes sociais digitais, e isso aproxima locutor e interlocutor no ato da comunicação, tornando a persuasão mais fácil de acontecer. O discurso empunhado no cartaz produz uma dupla provocação: a primeira, em tom convocatório, intima os brasileiros à ocupação das ruas; já a segunda produz uma reflexão quanto às posições passivas, assumidas por muitos, diante do contexto sócio-político do Brasil. Dessa forma, percebemos a partir de Fairclough (2001) que as ideologias embutidas nas práticas discursivas são muito eficazes quando se tornam naturalizadas e atingem o status de senso comum.

3 | O FACEBOOK NA SALA DE AULA

O crescimento do uso do *Facebook* no Brasil trouxe novos contextos para os processos de comunicação e informação mediados por esse site, alterando de forma significativa os fluxos de informação dentro da própria rede, como ressalta Recuero (2009, p. 116). Os processos de difusão das informações resultantes das interações, conflitos, cooperação e competição entre os membros das redes sociais digitais só se podem dar através de textos, realizados através dos gêneros que circulam por redes midiáticas a exemplo das que se constituem no *Facebook*.

Logo, utilizar o *Facebook* na sala de aula como ferramenta para estudo dos gêneros midiáticos, emergentes, transmutados ou até aqueles que têm existência autônoma fora da rede, pode ser essencialmente interessante, pois, como afirma Marcuschi (2008,

p. 198), o meio digital “propicia, ao contrário do que se imaginava, uma ‘interação altamente participativa’, o que obrigará a rever algumas noções já consagradas. O pensamento de Marcuschi (2008) liga-se ao que outros pesquisadores brasileiros a exemplo de Bezerra (2011) vêm afirmando nos últimos anos: a internet foi e continua sendo um espaço privilegiado da leitura e da escrita ou, mais especificamente, um ambiente propício ao cultivo de muitas práticas e variedades de uso da língua.

Assim, percebemos que tanto no Brasil como no exterior, estudos acerca do uso da internet ou mais especificamente das redes sociais digitais como ferramenta para o ensino têm constituído indícios positivos de uma florescente área de pesquisa. Quando defendemos o estudo dos gêneros a partir de suportes digitais, não estamos querendo substituir o livro didático ou qualquer outro suporte convencional, mas incluí-los no processo educacional, principalmente por trazerem discussões atuais e contextualizadas com o universo do educando e por possibilitarem, a partir das múltiplas semioses que põem em operação, uma compreensão mais ampla de como o suporte pode interferir no gênero, já que de acordo com Marcuschi (2008) o suporte não é neutro e o gênero não fica indiferente a ele.

4 | ANÁLISE CRÍTICA DO DISCURSO E O QUADRO TRIDIMENSIONAL DE FAIRCLOUGH (2001)

Situada na interface entre a linguística e a ciência social crítica, a Análise Crítica do Discurso tem se constituído em um modelo teórico-metodológico aberto ao tratamento de diversas práticas na vida social, bem como tem estabelecido um quadro de análise que possibilita “mapear a conexão entre relações de poder e recursos linguísticos selecionados por pessoas ou grupos sociais” (RESENDE; RAMALHO, 2004, p. 185). Para a ACD, o discurso pode ser tanto reprodutor quanto transformador de realidades sociais, considerando que o sujeito é visto como “não só propenso ao moldamento ideológico e linguístico, mas também agindo como transformador de suas práticas discursivas, contestando e reestruturando a dominação e as formações ideológicas socialmente empreendidas em seus discursos” (MELO, 2010, p. 85). Nesse sentido, discurso e sujeito se constituem a partir de uma relação dialógica, ora reproduzindo práticas discursivas, ora ressignificando-as.

O modelo tridimensional proposto por Fairclough (2001) consiste em uma tentativa de reunir três tradições analíticas indispensáveis na análise do discurso: a tradição de análise textual e linguística, a tradição macrossociológica de análise da prática social em relação às estruturas sociais e a tradição interpretativa ou microssociológica de considerar a prática social como algo que as pessoas produzem ativamente e entendem com base em procedimentos de senso comum partilhados.

A dimensão da prática discursiva, segundo Fairclough (2001, p. 106), “envolve processos de produção, distribuição e consumo textual, e a natureza desses

processos varia entre diferentes tipos de discurso de acordo com fatores sociais”. Para entendermos o quão variáveis podem ser esses processos basta pensarmos no movimento de produção de um artigo científico e de um cartaz de protesto, por exemplo. Enquanto o primeiro demanda rotinas complexas de produção, seleção de *corpus*, definição de recorte teórico-metodológico, pesquisas de campo, estágios de produção, processos de revisão e avaliação, o segundo se dá de forma mais breve, resumida, criativa e persuasiva, apresenta uma maior aproximação com a língua falada, e pouca preocupação com questões relativas à revisão e avaliação.

Ainda na dimensão discursiva, Fairclough (2001) orienta que os textos sejam examinados com especial atenção ao contexto, à coerência, à força ilocucionária e à intertextualidade. Para o autor, essas categorias permitem investigar os recursos sociocognitivos de quem produz, distribui e interpreta textos. Assim sendo, Resende e Ramalho (2004) observam que a força dos enunciados refere-se aos tipos de atos de fala desempenhados; a coerência, às conexões e às inferências necessárias e seu apoio em pressupostos ideológicos; a análise intertextual refere-se às relações dialógicas entre o texto e outros textos (intertextualidade) e às relações entre ordens de discurso (interdiscursividade). Conclui-se, portanto, que essa dimensão está mais próxima de uma atividade interpretativa do que a dimensão textual. Dessa forma, enquanto a dimensão do texto apresenta-se descritiva, a dimensão da prática discursiva se aproxima da interpretação.

Para Fairclough (2001, p. 35), “a conexão entre o texto e a prática social é vista como mediada pela prática discursiva: de um lado, os processos de produção e interpretação são formados pela natureza da prática social, ajudando também a formá-la e, por outro lado, o processo de produção forma (e deixa vestígios) no texto, e o processo interpretativo opera sobre ‘pistas’ no texto”. Observamos que há no linguista uma preocupação muito clara em estabelecer conexões explanatórias entre os modos de organização e interpretação textual, como os textos são produzidos, distribuídos e consumidos em um sentido mais amplo. Para o pesquisador, não se pode reconstruir o processo de produção nem explicar o processo de interpretação simplesmente por referência aos textos.

A terceira dimensão defendida por Fairclough (2001) consiste na prática social. Nessa dimensão, o autor discute o conceito de discurso em relação à ideologia: sentidos, pressuposições, metáforas e situa o discurso em uma concepção de poder como hegemonia: orientações econômicas, políticas, culturais, ideológicas. Quanto à possibilidade de localizar ideologias no texto, tal como defende a linguística crítica, Fairclough (2001, p. 118) defende que os sentidos são produzidos por meio de interpretações dos textos e os textos estão abertos a diversas interpretações que podem diferir em sua importância ideológica.

Dessa forma, a noção de que é possível sustentar desigualdades ou transformar práticas sociais através do discurso torna-se crucial para compreendermos por que o ensino de gênero não pode mais prescindir de um trabalho que por um lado mostre

questões de poder e dominação que estão ocultas e, por outro, intervenha socialmente para produzir mudanças que favoreçam os grupos subordinados.

5 | MECANISMOS LINGUÍSTICO-DISCURSIVOS DE PERSUASÃO

Consideramos importante sublinhar que partilhamos do princípio de que nenhum uso da linguagem se dá isolado de uma intenção ou propósito. E que para isso o locutor/escritor vale-se de determinadas estratégias linguístico-discursivas com a finalidade de suscitar no interlocutor a adesão àquilo que está sendo proposto. Entendemos como estratégias persuasivas os processos linguísticos, cognitivos e acionais utilizados na produção e compreensão do discurso. Se toda uso da linguagem é uma forma de agir, como nos diz a teoria dos atos de fala, então podemos pressupor que as estratégias de persuasão revestem-se de força ilocutória para que o interlocutor, no discurso, reconheça as intenções discursivas do locutor como atos sociais que as pessoas realizam e que reconhecem mutuamente dentro de processos de atividade socialmente organizadas com vistas à consecução de determinadas metas.

Assim sendo, propomos uma análise do gênero cartaz de protesto que compreenda simultaneamente a descrição, a interpretação e a explicação dessas estratégias em função das questões político-ideológicas defendidas pelos manifestantes durante os protestos ocorridos em junho de 2013. Para cumprir o objetivo a que nos propomos, selecionamos um *corpus* de trinta textos, os quais analisamos a partir das três dimensões do discurso: texto, prática discursiva e prática social. Diante da amplitude de cada uma dessas dimensões, focalizamos em cada uma apenas um item apresentado em cada categoria analítica, assim sendo: a) na dimensão textual, observamos a orientação argumentativa do discurso a partir dos mecanismos de coesão; b) na dimensão da prática discursiva, focalizamos o estudo da intertextualidade; c) na dimensão da prática social, nosso olhar recaiu sobre a metáfora.

Nossa escolha por essas três categorias justifica-se por serem bastante recorrentes no gênero analisado; incidirem diretamente sobre o foco ideológico do discurso apresentado no gênero; e responderem às exigências curriculares previstas para o 9º ano do ensino fundamental, público alvo desta pesquisa. Posto isto, discutiremos a seguir cada um dos itens.

Sobre a coesão, Fairclough (2001) assevera que a análise linguística é por si mesma uma esfera complexa, e às vezes bastante técnica, que incorpora muitos tipos e técnicas de análise e que, ao propormos a análise da coesão em textos de um dado gênero, é importante considerar como as orações são ligadas em frases e como as frases, por sua vez, são ligadas para formar unidades maiores nos textos. Nesse sentido, compreende-se que o estudo da coesão não pode ser feito sem levar em conta a intenção do locutor no ato de produção de seu discurso, já que, segundo Fairclough (2001), abordagens críticas da análise do discurso defendem que os signos

são socialmente motivados, isto é, que há razões sociais para combinar significantes particulares a significados também particulares. Assim, “as pessoas fazem escolhas sobre o modelo e a estrutura de suas orações que resultam em escolhas sobre o significado (e a construção) de identidades sociais, relações sociais e conhecimento e crença” (FAIRCLOUGH, 2001, p.104). Dessa forma, a análise dos mecanismos de coesão no discurso dos cartazes de protestos guia-se por um conceito de linguagem enquanto prática social que percebe que o sistema linguístico não é neutro e que de algum modo reflete posições ideológicas que visam modificar ou naturalizar comportamentos e crenças sociais.

Já a prática discursiva para Fairclough (2001) envolve processos de produção, distribuição e consumo textual, assim as concepções de texto e de prática discursiva desenvolvidas na ACD estão conectadas ao conceito de intertextualidade, o qual aponta para o modo como os textos podem transformar textos anteriores e reestruturar convenções existentes. Segundo Fairclough (2001, p. 114), analisar o texto em uma perspectiva intertextual torna-se de grande importância porque: a) em termos da produção, acentua a historicidade dos textos, ou seja, a maneira como eles sempre constituem acréscimos às cadeias de comunicação verbal existentes, consistindo em textos prévios aos quais respondem; b) em termos da distribuição, é útil na exploração de redes relativamente estáveis em que os textos se movimentam, sofrendo transformações predizíveis ao mudarem de um tipo de texto ao outro (os discursos políticos frequentemente se transformam em reportagens, por exemplo); c) em termos do consumo, é útil ao acentuar que não é apenas o texto, nem mesmo apenas os textos que os constituem, que moldam a interpretação, mas também os outros textos que os intérpretes trazem ao processo de interpretação.

Quanto a prática social, Chouliaraki e Fairclough (1999, p. 21) assinalam que as práticas sociais são “maneiras habituais, em tempos e espaços particulares, pelas quais pessoas aplicam recursos materiais ou simbólicos, para agirem juntas no mundo”. Dessa forma, a prática social apresenta-se sob várias orientações: econômica, política, cultural e ideológica, e o discurso, por meio do uso de metáforas, pode estar implicado em todas elas. As metáforas, nesse sentido, desempenham papel importante como foco de análise, visto que podem apresentar implicações tanto políticas quanto ideológicas. Assim sendo, defendemos que o uso da metáfora nos cartazes de protestos no contexto das manifestações de junho de 2013 representou um recurso discursivo bastante útil como forma de persuasão do auditório, que, nesse contexto, corresponde à massa indignada com os serviços públicos oferecidos pelo Estado.

O estudo da metáfora não é coisa recente entre os teóricos, e muito menos algo que se dê sem problemas, haja vista o número de definições muitas vezes conflitantes e sobrepostas do termo. Nosso intento, no entanto, é perceber como esse recurso nos discursos dos cartazes pode ter contribuído para que o diálogo entre os manifestantes, mídia, governo e sociedade em geral pudesse, de um lado, ampliar as discussões

sobre as principais reivindicações do movimento, e, por outro, persuadir aqueles que ainda não haviam aderido aos protestos.

Lakoff e Johnson (1980) apresentaram ideias consideradas centrais para a compreensão contemporânea da metáfora. A teoria dos autores postula que a metáfora não é apenas uma questão linguística, mas também cognitiva, sendo assim, algo que permeia nosso modo de agir e de pensar. As metáforas estariam infiltradas na vida cotidiana, não somente na linguagem, mas também no pensamento e na ação. Resende e Ramalho (2006, p. 86) explicam que a essência da metáfora segundo Lakoff e Johnson (1980) “é compreender uma coisa em termos de outra”, o que não iguala os conceitos, trata-se de uma estruturação parcial com base na linguagem.

6 | O FACEBOOK COMO LOCUS PARA O ENSINO DO GÊNERO CARTAZ DE PROTESTO

Como este trabalho apresenta uma preocupação de articulação de discussão conceitual com a prática, elaboramos um conjunto de atividades para serem trabalhadas com uma turma de estudantes do Ensino Fundamental na modalidade EJA, IV fase (9º ano) de uma escola pública de Pernambuco. Justificamos a inserção da Análise do Discurso já no ensino fundamental por acreditarmos que analisar criticamente os discursos pressupõe a compreensão de que os estudantes envolvidos no processo de ensino/aprendizagem são sujeitos e como tais precisam se posicionar na sociedade. Assim, produzimos uma sequência de atividades que ficou dividida em quatro etapas:

- a) Etapa 1: Apresentação da situação: socialização do projeto para os alunos; e análise inicial do gênero (leitura, reflexões orais sobre os discursos nos cartazes, reflexões sobre as redes sociais midiáticas, primeiro de forma geral e depois especificamente sobre o *Facebook*.
- b) Etapa 2: Divisão do trabalho em módulos: os módulos foram desenvolvidos em forma de oficinas com 3h/a por semana. No entanto, cada módulo, de acordo com a atividade desenvolvida, teve um número de oficinas diferente.
- c) Etapa 3: Análise final: esse foi o momento de analisar a compreensão dos alunos sobre os conteúdos estudados, avaliar suas produções e os pontos positivos e negativos do projeto. Em síntese, foi o momento de avaliação e autoavaliação.

Posto isso, detalhamos como vivenciamos cada uma dessas etapas:

Etapa 1: Apresentação da situação: o projeto de pesquisa

Como pontuam Schneuwly e Dolz (2004, p. 84), em uma sequência didática, “a apresentação da situação é o momento em que a turma constrói uma representação

da situação de comunicação e da atividade de linguagem a ser executada”. Para os autores, é preciso, nesse momento, expor uma proposta bem definida e preparar os conteúdos que serão trabalhados com a turma. Nesse sentido, apresentamos aos estudantes, por meio de *data show*, nossa proposta de pesquisa, nossos objetivos, e a sequência de atividades que pretendíamos desenvolver com eles. Expusemos o gênero, discutimos sobre os possíveis interlocutores para aqueles cartazes de protesto, discutimos sobre o nosso foco de análise que recaia sobre os mecanismos de persuasão: coesão, intertextualidade e metáfora. Falamos também que utilizaríamos o *Facebook* como “suporte” para estudo do gênero, fizemos levantamento sobre quais estudantes faziam parte de alguma rede social virtual e quais possuíam página no *Facebook* (apenas 4 disseram possuir um perfil no site). Em seguida, apresentamos vários cartazes para os estudantes, e pedimos que analisassem oralmente os discursos.

Para o desenvolvimento da 2ª etapa, dividimos o trabalho em quatro módulos: primeiro: Letramentos na web, nosso ponto de partida; segundo: O gênero em foco; terceiro: Meu discurso em cartaz; quarto 4: Dialogando com os cartazes. Todos esses módulos foram desenvolvidos no laboratório de informática da escola e foram organizados em forma de oficinas, sendo cada módulo constituído por um número diferente de oficinas, considerando a densidade da atividade e do conteúdo proposto. Todas as oficinas foram desenvolvidas no horário regular das aulas de português, visto que nosso interesse não era trabalhar por amostragem, mas envolver todos os estudantes da turma no processo de pesquisa.

Módulo 1: Letramentos na web, nosso ponto de partida

O primeiro passo nos pareceu, sem dúvida, aproximar os estudantes do laboratório de informática e, para isso, foi necessária a promoção de algumas oficinas cujo objetivo era “letrar” digitalmente adultos de um curso de EJA, 9º ano. Objetivo não muito fácil de ser atingido, pois, se, como afirma Xavier (2007, p. 2), “letrar digitalmente uma nova geração de aprendizes, crianças e adolescentes que estão crescendo e vivenciando os avanços das tecnologias de informação e comunicação constitui-se em um desafio para professores e linguistas”, quando proposto a adultos, que não nasceram na “era da tecnologia”, torna-se um desafio muito maior, mas não menos gratificante.

Dada essa realidade, trabalhamos nas primeiras oficinas com monitores. Os quatro estudantes que já utilizavam o *Facebook* se transformaram nos protagonistas desse módulo, pois, juntamente com a professora pesquisadora, subsidiaram os demais estudantes (16 ao todo), desde o processo de ligar e desligar o computador e acessar a internet até o momento de postagens e comentários no *Facebook*. Dividimos, assim, a sala em cinco grupos, e cada monitor ficou responsável por auxiliar três colegas e a professora pesquisadora por mais quatro estudantes, perfazendo um total de 16.

Inicialmente, foi solicitado a todos os que ainda não possuíam e-mail que criassem uma conta para posteriormente criarem seus perfis no *Facebook*. Embora isso, hoje, possa ser feito a partir da identificação de um número de telefone celular,

decidimos que também seria importante que cada um tivesse seu endereço de e-mail, tanto para podermos nos comunicar por essa ferramenta, quanto para que eles pudessem utilizá-lo em suas demandas pessoais e profissionais. Criado o e-mail e a página no *Facebook*, começou-se o processo de (re)conhecimento do site e de suas possibilidades interacionais e informacionais. Assim, os estudantes começaram a curtir, postar, comentar, visualizar, enfim, interagir no ‘mundo virtual’. Concluído esse processo, criamos um grupo fechado no *Facebook* para darmos continuidade aos módulos seguintes. A decisão de ser um grupo fechado partiu da turma, que preferiu preservar suas identidades e vozes.

O processo inicial de letramento dos alunos, desde atividades básicas como ligar e desligar o computador (conhecimentos periféricos) até a leitura do gênero durou um mês. Foram quatro oficinas de 3h/a cada uma para que os estudantes pudessem utilizar os recursos do *Facebook* de forma mais autônoma.

Módulo 2: O gênero em foco

As oficinas desse módulo foram as mais densas, porque mobilizaram um número significativo de novas informações, e, por isso, precisamos desenvolver as atividades em um número maior de oficinas: foram sete ao todo, de 3h/a cada uma. Diante desse número, abordaremos de modo separado cada uma.

Nas oficinas 1 e 2, Inicialmente, postamos no grupo vários textos do gênero cartaz de protesto para que os estudantes pudessem analisar e comentar livremente e, a partir do que eles percebessem, pudéssemos intervir de forma a ampliar a visão sobre as estratégias de persuasão e as questões de ideologia presentes nos discursos que ora respondiam ora questionavam as autoridades.

Nas oficinas 3 e 4, começamos a inserir as primeiras noções teóricas sobre gênero e suporte. Apoiados pelo uso de data show e de programas como *PowerPoint* e *Prezi* fizemos um breve percurso histórico, mostrando as modificações ocorridas no gênero e refletindo como ele se atualizou no contexto das manifestações, tanto no aspecto visual quanto nos propósitos comunicativos. Depois, passamos a observá-lo em suporte físico (capas do *Jornal do Comércio* do mês de junho de 2013) e em suporte virtual (*Facebook*). Nesse momento, o grupo observou que havia diferenças, mas não conseguia explicar quais seriam. Foi então que introduzimos algumas reflexões propostas por BEZERRA (2015) a respeito dos propósitos comunicativos do gênero quando ele muda de suporte.

Após as reflexões suscitadas nas oficinas anteriores, iniciamos as oficinas 5, 6 e 7 a partir da análise dos cartazes numa perspectiva mais crítica. Considerando os pressupostos da ACD, inserimos discussões sobre prática social, relações sociais, identidades ou papéis sociais, valores, crenças, ideologia, persuasão e dominação, com o objetivo de tornar os estudantes mais críticos dos diferentes discursos que circulam na sociedade, corroborando, assim, com o que também orientam os PCN (1998) para a análise de gênero em língua portuguesa. Nessa perspectiva, postamos

um número variado de cartazes para análise como mostra a figura 4 e formulamos algumas questões sobre o gênero (figura 5):



Figura 3. O gênero em ambiente virtual



Figura 4. Questões sobre o gênero

Fonte: Facebook (www.facebook.com/groups/434347126731265/)

Como foram muitas as respostas postadas e comentadas, escolhemos algumas para exemplificar a compreensão dos estudantes sobre os aspectos observados. Assim, sobre a **questão 1**, “*Que tipo de prática social o gênero estimula e que tipo ele desestimula?*” Os estudantes responderam:



Figura 5. Respostas à questão 1

Fonte: Facebook (www.facebook.com/groups/434347126731265/)

Já sobre a **questão 2**. *Quem pode e quem não pode usar esse gênero? Ele empodera algumas pessoas e silencia outras?* Alguns estudantes responderam:

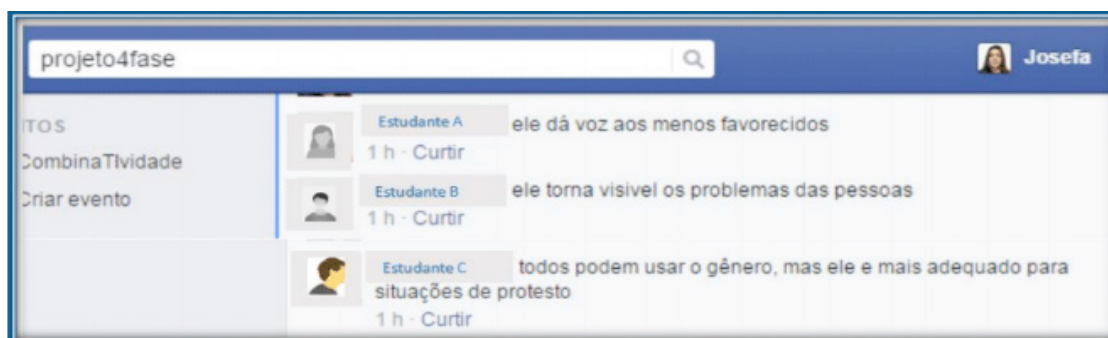


Figura 6. Respostas à questão 2

Fonte: Facebook (www.facebook.com/groups/434347126731265/)

Quanto a **questão 3**. Que tipo de relações sociais o gênero reflete ou estabelece?
Os estudantes observaram:



Figura 7. Respostas à questão 3

Fonte: Facebook (www.facebook.com/groups/434347126731265/)

Sobre a **questão 4**. Quais as identidades ou papéis sociais envolvidos no gênero?
Os estudantes escreveram:

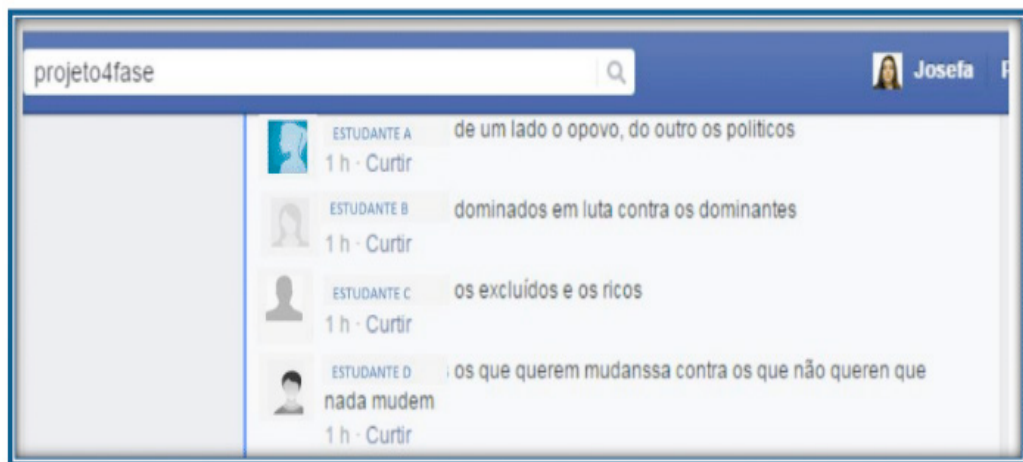


Figura 8. Respostas à questão 4

Fonte: Facebook (www.facebook.com/groups/434347126731265/)

Vemos, a partir das respostas acima, que os estudantes compreenderam algumas noções sobre o gênero: propósito comunicativo, relações sociais, questões de ideologia e posições sociais visivelmente definidas no gênero, o que consideramos positivo em nossas análises.

Módulo 3: Meu discurso em cartaz

Nesse módulo, nos propusemos analisar nos cartazes já postados no grupo os mecanismos utilizados com o objetivo de persuadir as pessoas a irem às ruas em

forma de protesto. Para tanto, partimos da microanálise de aspectos linguísticos para aspectos macro como intertextualidade e metáfora. Como proposta de atividades, solicitamos que os estudantes produzissem seus próprios cartazes de protesto e, para isso, utilizamos cartolinas. A confecção dos textos que deveria apresentar algumas estratégias persuasivas, tendo em vista que esse era o nosso objetivo de pesquisa.

Feitas essas considerações, apresentamos, na sequência, um exemplo das produções dos estudantes, esclarecendo que todas foram postadas e comentadas no grupo e que o exemplo apresentado corresponde a uma amostra da compreensão que os estudantes tiveram quanto ao uso do discurso com características argumentativas, com vistas à persuasão.

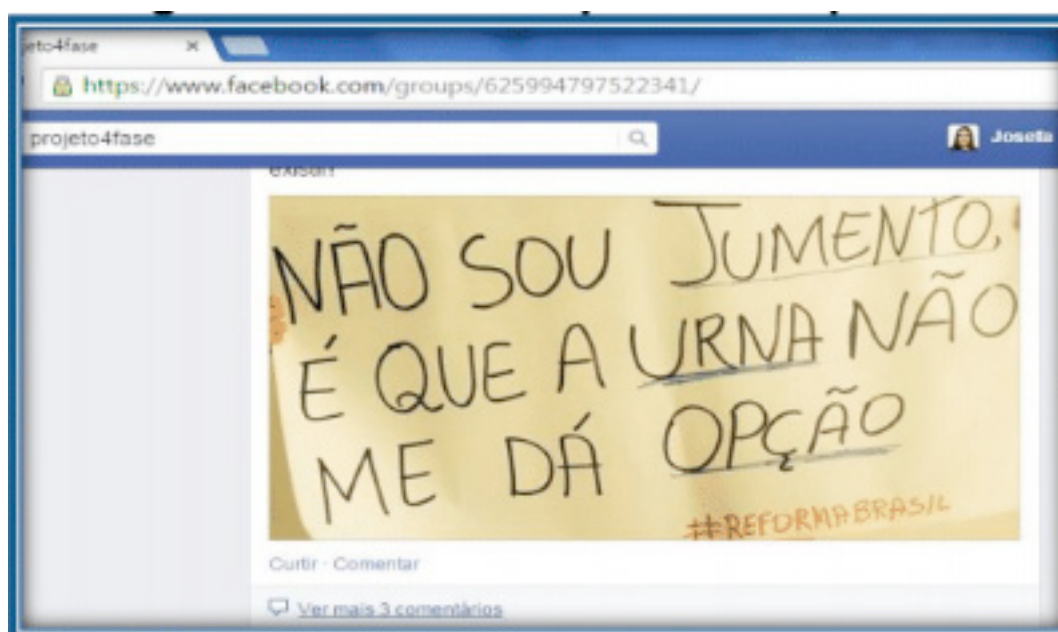


Figura 09. Cartaz 1 - produzido por E1

Fonte: Facebook (www.facebook.com/groups/434347126731265/)

O cartaz 1 é construído, sobretudo, por meio da intertextualidade, visto que surge em resposta a outros discursos que circularam na mídia, os quais defendiam a ideia de que a culpa da situação brasileira estava nos eleitores que não sabiam escolher seus representantes, como por exemplo: *“Não adianta ir para a rua como um leão, se você continua a votar como um jumento”*. Observa-se que no cartaz 1, o autor, pelo recurso da negação, rejeita esse discurso: *“não sou jumento”* (condição de pessoa ignorante), e explica sua opção, ou melhor, sua falta de opção. Essa falta de opção é marcada também pelo uso de outra metáfora, *“a urna não me dá opção”*, acentuando ainda a descrença de que haja candidatos ou partidos que realmente produzam alguma mudança no cenário político brasileiro. Essa crença é acentuada também em forma de concordância com outro discurso: *“nenhum partido me representa”*.

Módulo 4: Dialogando com os cartazes

Após a produção e postagem dos cartazes no Facebook, foi pedido aos estudantes

que fizessem suas análises de forma a perceber se os recursos persuasivos estudados haviam sido utilizados de forma a atender as especificidades do gênero dentro de um contexto de protestos. De um modo geral, percebemos que os estudantes compreenderam o uso de alguns recursos coesivos, o conceito de intertextualidade e alguns usos de metáforas, como mostra o exemplo a seguir. Sobre o cartaz produzido por “E1”: *Não sou jumento, é que a urna não me dá opção*, os alunos responderam:



Figura 10. Comentários sobre o cartaz de E1

Fonte: Facebook (www.facebook.com/groups/434347126731265/)

A partir das observações feitas pelos estudantes, nos cartazes, podemos perceber que eles compreenderam o uso de recursos como coesão, metáfora e intertextualidade nos discursos, tanto nas análises quanto nas produções. Quanto aos desvios da norma culta, frisamos que ao observarmos as dificuldades de grafar determinados vocábulos por parte dos estudantes ou fazer algumas concordâncias de forma inadequada, produzimos em sala de aula algumas atividades com enfoque nessas questões, mas lembramos que o nosso foco de pesquisa era observar questões ideológicas e estratégias de persuasão nos discursos dos cartazes de protesto, e não trabalhar questões de análise linguística isoladamente. Assim sendo, não fizemos nenhuma alusão a esses desvios para não inibirmos as vozes dos sujeitos no ambiente virtual.

7 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inserção das Novas tecnologias de Informação e Comunicação (NTIC) na educação apresenta-se como uma temática atual e relevante, visto que, com o avanço das novas tecnologias e com a crescente utilização de recursos eletrônico-digitais, muitos gêneros surgem, outros sofrem modificações, outros se reconfiguram e passam a ser utilizados para as mais diversas finalidades. Pensando nessa necessidade, nos propusemos, nesta pesquisa, a refletir sobre as possibilidades pedagógicas do *site* de redes sociais *Facebook*, que, diferente de sua configuração inicial, hoje ocupa lugar

importante na cena midiática brasileira enquanto veículo de comunicação e informação, ganhando bastante visibilidade, não só entre os jovens, público alvo inicial, mas entre todos os grupos da sociedade: professores, pesquisadores, acadêmicos, empresários. Acreditamos, dessa forma, que esse *site* pode contribuir sobremaneira para a melhoria do ensino de gênero em novos contextos de uso, proporcionando não só uma maior interação entre seus membros, mas também ampliando a flexibilidade de tempo no processo educacional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAZERMAN, C. Systems of genres and the enactment of social intentions. In: FREEDMAN, Aviva; MEDWAY, Peter. **Genre and the New Rhetoric**. London: Taylor & Francis, 1994. p. 79-101.

BAZERMAN, C. Atos de fala, gêneros textuais e sistemas de atividades como os textos organizam atividades e pessoas. In: BAZERMAN, C. **Gêneros textuais, tipificação e interação**. São Paulo: Cortez, 2005.

BEZERRA, B. G. **Gêneros introdutórios em livros acadêmicos**. 2006. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2006.

_____. **Leitura e escrita na interação virtual**. Recife: Edupe, 2011.

_____. Equívocos no discurso sobre gêneros. In: Dionísio, A. P.; Cavalcanti, L. P. (Org.) **Gêneros na linguística e na literatura: Charles Bazerman, 10 anos de incentivo à pesquisa no Brasil**. Recife: Ed. Universitária da UFPE/Pipa Comunicações, 2015.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa: terceiro e quarto ciclo**, Brasília: MEC/SEF. 1998.

FAIRCLOUGH, N. **Discurso e mudança social**. Brasília: Editora da UnB, 2001.

LAKOFF, G. & JOHNSON, M. **Metaphors we live by**. Chicago: University of Chicago Press, 1980.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Org.). **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. (Org.) **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção do sentido**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

MILLER, Carolyn R. **Gênero textual, agência e tecnologia**. São Paulo: Parábola, 2012.

POSSENTI, Sírio. Leitura das ruas: uma análise das características linguísticas e discursivas dos cartazes que marcaram os protestos. **Revista Língua**, edição 112, 2013.

RECUERO, Raquel. **Redes sociais na internet**. Porto Alegre: Sulina, 2009.

RESENDE, V. M.; RAMALHO, V. C. S. **Análise do discurso crítica**. São Paulo: contexto, 2006.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

SIEMENS, George. Conectivismo: uma teoria de aprendizagem para a era digital. In: APARICI, R. (Org.). **Conectados no ciberespaço**. São Paulo: Paulinas, 2012. p. 83-97.

XAVIER, A. C. S. Letramento digital e ensino. 2007. Disponível em: <<http://www.ufpe.br/nehte/artigos/Letramento%20digital%20e%20ensino.pdf>> Acesso em: 17/05/2015.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-070-4

