

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS
CÂMPUS CENTRAL
UNIDADE UNIVERSITÁRIA ANÁPOLIS DE CIÊNCIAS SOCIOECONÔMICAS E
HUMANAS – NELSON DE ABREU JÚNIOR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO INTERDISCIPLINAR EM EDUCAÇÃO,
LINGUAGEM E TECNOLOGIAS

LUANE DA SILVA GOMES ALMEIDA

**LETRAMENTOS VISUAL E LITERÁRIO CRÍTICOS: AGÊNCIA E DIALOGICIDADE NAS
PRÁTICAS LEITORAS DA COMUNIDADE DISCURSIVA DE ORGULHO E
PRECONCEITO NA PLATAFORMA SKOOB**

ANÁPOLIS – GO

2024

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS
CÂMPUS CENTRAL
UNIDADE UNIVERSITÁRIA ANÁPOLIS DE CIÊNCIAS SOCIOECONÔMICAS E
HUMANAS – NELSON DE ABREU JÚNIOR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO INTERDISCIPLINAR EM EDUCAÇÃO,
LINGUAGEM E TECNOLOGIAS

LUANE DA SILVA GOMES ALMEIDA

**LETRAMENTOS VISUAL E LITERÁRIO CRÍTICOS: AGÊNCIA E DIALOGICIDADE NAS
PRÁTICAS LEITORAS DA COMUNIDADE DISCURSIVA DE ORGULHO E
PRECONCEITO NA PLATAFORMA SKOOB**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias da Universidade Estadual de Goiás como requisito final para obtenção do título de Mestre em Educação, Linguagem e tecnologias.

Área de concentração: Processos Educativos, Linguagem e Tecnologias

Linha de Pesquisa: Linguagem e Práticas Sociais.

Orientadora: Olira Saraiva Rodrigues

ANÁPOLIS – GO

2024



**TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO DE DISSERTAÇÕES NA
BIBLIOTECA DIGITAL (BDTD)**

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Estadual de Goiás a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UEG), regulamentada pela Resolução, CsA n.1087/2019 sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, para fins de leitura, impressão e/ou *download*, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

Estando ciente que o conteúdo disponibilizado é de inteira responsabilidade do autor / autora.

Dados do autor (a)

Nome Completo: Luane da Silva Gomes Almeida

E-mail: luane.almeida@uesg.edu.br

Dados do trabalho

Título: LETRAMENTOS VISUAL E LITERÁRIO CRÍTICOS: AGÊNCIA E DIALOGICIDADE NAS PRÁTICAS LEITORAS DA COMUNIDADE DISCURSIVA DE ORGULHO E PRECONCEITO NA PLATAFORMA SKOOB

Dissertação

Curso/Programa: PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO INTERDISCIPLINAR EM EDUCAÇÃO, LINGUAGEM E TECNOLOGIAS.

Concorda com a liberação do documento?

SIM

NÃO

Obs: Período de embargo é de um ano a partir da data de defesa

Anápolis, 25/03/2021.

Luane da Silva Gomes Almeida
Assinatura do autor / autora

Rodriguez

Assinatura do orientador / orientadora

Ficha catalográfica

A4471	<p>Almeida, Luane da Silva Gomes. Letramentos visual e literário críticos [manuscrito]: agência e dialogicidade nas práticas leitoras da comunidade discursiva de Orgulho e preconceito na plataforma Skoob / Luane da Silva Gomes Almeida. – 2024. 112f.</p> <p>Orientadora: Prof. Olira Saraiva Rodrigues. Dissertação (Mestrado Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias). Universidade Estadual de Goiás, Unidade Universitária Anápolis de Ciências Socioeconômicas e Humanas – Nelson de Abreu Júnior, Anápolis, 2024.</p> <p>Inclui bibliografia.</p> <p>1. Práticas sociais. 2. Letramento visual e literários críticos. 3. Orgulho e preconceito – Crítica literária - Skoob. 4. Dissertações – MIELT – UEG/UnUCSEH. I. Rodrigues, Olira Saraiva. II. Título.</p> <p style="text-align: right;">CDU 82.09:004(043.3)</p>
-------	--

Elaborada por Aparecida Marta de Jesus
Bibliotecária da UEG/UnUCSEH
CRB1/2385

LUANE DA SILVA GOMES ALMEIDA

**LETRAMENTOS VISUAL E LITERÁRIO CRÍTICOS: AGÊNCIA E DIALOGICIDADE NAS
PRÁTICAS LEITORAS DA COMUNIDADE DISCURSIVA DE ORGULHO E
PRECONCEITO NA PLATAFORMA SKOOB**

Esta dissertação foi considerada aprovada para a obtenção do título de Mestre em Educação, Linguagem e Tecnologias pelo Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias da Universidade Estadual de Goiás PPG/IELT/UEG, em 14 de março de 2024.

Banca examinadora:

Profa. Dra. Olira Saraiva Rodrigues (Universidade Estadual de Goiás / UEG) Orientadora /
Presidente

Profa. Dr. Hέλvio Frank de Oliveira (Universidade Estadual de Goiás/ UEG)
Membro Interno

Profa. Dra. Carina Luίsa Ochi Flexor (Universidade de Brasίlia/ PPGC- UNB)
Membro Externo

Anápolis-GO, 14 de março de 2024

*À Cecília e à Laura, as melhores versões de mim!
Ao Nunes, companheiro dessa e de muitas jornadas!*

AGRADECIMENTOS

O alcance de uma conquista dificilmente ocorrerá sem o apoio de pessoas que se tornam verdadeiras pontes, para que essa conquista se torne possível. Ao longo desses meses de construção da pesquisa acadêmica quero agradecer a presença daqueles que me guiaram nesse processo e, portanto, me são caros:

A Deus fonte inesgotável de Luz, apoio e fé!

Aos professores do PPG/IELT, especialmente, a Olira Saraiva, Barbra Sabota, Hέλvio Frank, João Henrique Suanno, Iara Fonseca, Raimundo Márcio e Gláucia Vieira pelas enormes contribuições nas disciplinas ofertadas em 2022.

À professora Barbra Sabota pela oportunidade de compartilhar comigo seu conhecimento e experiência;

Ao professor Hέλvio Frank pelas imprescindíveis contribuições no exame de qualificação;

À professora Carina Flexor (UNB) pela disponibilidade em colaborar para o desenvolvimento dessa pesquisa;

À professora Olira Saraiva que me guiou nesse processo como orientadora e cooperou de forma relevante para a minha formação! Obrigada por acreditar em meu potencial à frente desse empreendimento e por compartilhar comigo seus saberes e sua bagagem de experiência! Você é uma inspiração para mim;

Ao Grupo de Pesquisas LECCE pelas inúmeras experiências *stricto sensu* compartilhadas, as quais me engrandeceram como pesquisadora;

A todos os meus familiares que também são parte dessa conquista, em especial ao meu marido, pelo companheirismo, apoio e incentivo; as minhas filhas Cecília e Laura (meu combustível) que sempre renovaram as minhas energias com os sorrisos mais sinceros e as palavras mais sábias! Aos meus pais pelas incessantes orações a me guiarem! À Gesília (Gê) pelo suporte e apoio à minha família em minhas ausências;

Aos amigos queridos que dispuseram um momento do seu tempo para deixar essa caminhada mais significativa com palavras oportunas e incentivo constante! À Michely Nascimento pela companhia nas viagens de Brasília a Anápolis! À amiga Karoline Rodrigues por sua solidariedade, por dividirmos uma bagagem de expectativas e esperança, sobretudo, de apoio! Muito obrigada!

RESUMO

Busca-se nesta pesquisa investigar *práxis* de letramentos visual e literário críticos na comunidade discursiva (CD) de Orgulho e Preconceito na plataforma Skoob. A linha de pesquisa a qual a dissertação está vinculada é “Linguagem e Práticas Sociais” do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias. Por meio deste estudo salientamos práticas de letramentos em CD digital de leitura. Constatou-se a emergência do leitor ao ampliar seu lugar de fala recorrendo às formas de expressões menos convencionais. Esse fato nos instigou a refletir sobre como essas construções, em efeitos de sentidos, são materializadas em composições visuais e literárias, corroborando para que leitores ratifiquem suas experiências de leitura. Para tanto, tomamos partido da seguinte questão problematizadora: De que forma os recursos multimodais contribuem para ampliar a troca de ideias e, conseqüentemente, para a agência e a dialogicidade nas práticas de letramentos visual e literário críticos na CD de Orgulho e Preconceito? Desse modo, objetiva-se compreender as práticas de letramentos de uma perspectiva de letramentos visual e literário críticos focalizados na CD de Orgulho e Preconceito na plataforma Skoob. Para essa análise, problematizamos o uso da língua/linguagem como prática social e, portanto, como atividade dinâmica intrínseca aos interesses dos falantes, a partir das teorizações de Ferraz e Mendes (2021), Monte Mór (2010), Grupo Nova Londres (2021) e Rojo (2009). Amparamo-nos na noção de letramentos críticos em Menezes de Sousa (2011), de letramento visual em Kress e Van Leeuwen (1996; 2006), Monte Mór (2021) e Ferraz (2012). No tocante à abordagem de uso da linguagem em uma perspectiva multimodal, toma-se como referência Kress e Van Leeuwen, (1996; 2006), Cope e Kalantzis (2009) e Ribeiro (2020; 2022). No que se refere ao letramento literário e aos processos de leitura consideramos o aporte teórico de Cosson (2009) e Leffa (1999). Ainda, quanto ao entendimento das reverberações da cultura digital nas formas contemporâneas de produzir, circular e recepcionar o discurso literário, apoiamos-nos nos estudos de Santaella (2013), Rodrigues (2021) e Rancière (2014). Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa de inspiração netnográfica (Kozinets, 2014), de abordagem qualitativa interpretativa, bibliográfica e exploratória. Os resultados sugerem que a emergente influência das práticas sociais, em contexto digital, contribui para solidificar práticas de letramentos que se manifestam das necessidades dos falantes em adequar-se ao caráter maleável da linguagem. Desse modo, CDs digitais de leitura, como a de Orgulho e Preconceito, constituem espaços de interlocução em que a negociação de sentidos sobre a obra promovida pelos leitores converge para que se amplie o uso e a mobilização de recursos semióticos disponíveis, de modo a validar os posicionamentos discursivos. Tal fato favorece uma horizontalização na relação entre leitor e Literatura, na qual leitor reivindica o protagonismo de sua experiência literária.

Palavras-chave: Práticas sociais; Letramentos visual e literários críticos; Orgulho e Preconceito; plataforma Skoob.

ABSTRACT

This research investigates critical visual and literary literacy practices in the discourse community (DC) of *Pride and Prejudice* on the Skoob platform. The line of research to which the dissertation is linked is "Language and Social Practices" of the Interdisciplinary Postgraduate Program in Education, Language and Technologies. This study highlights literacy practices in digital reading CDs. We saw the emergence of the reader when he expanded his place of speech by using less conventional forms of expression. This fact instigated us to reflect on how these constructions, in terms of meaning effects, are materialized in visual and literary compositions, helping readers to ratify their reading experiences. To this end, we took the following problematizing question as our starting point: How do multimodal resources contribute to broadening the exchange of ideas and, consequently, to agency and dialogicity in critical visual and literary literacy practices in the *Pride and Prejudice* DC? The aim is to understand literacy practices from a visual and literary critical literacy perspective, focusing on the *Pride and Prejudice* CD on the Skoob platform. For this analysis, we problematized the use of language as a social practice and, therefore, as a dynamic activity intrinsic to the interests of the speakers, based on the theories of Ferraz and Mendes (2021), Monte Mór (2010), New London Group (2021) and Rojo (2009). We draw on the notion of critical literacy in Menezes de Sousa (2011), visual literacy in Kress and Van Leeuwen (1996; 2006), Monte Mór (2021) and Ferraz (2012). Concerning the approach to the use of language from a multimodal perspective, reference is made to Kress and Van Leeuwen (1996; 2006), Cope and Kalantzis (2009), and Ribeiro (2020; 2022). We considered the theoretical contribution of Cosson (2009) and Leffa (1999) concerning literary literacy and reading processes. As for understanding the reverberations of digital culture in contemporary ways of producing, circulating, and receiving literary discourse, we rely on studies by Santaella (2013), Rodrigues (2021), and Ranciére (2014). Methodologically, this is a netnographically-inspired study (Kozinets, 2014), with a qualitative, interpretative, bibliographical, and exploratory approach. The results suggest that the emerging influence of social practices in a digital context contributes to solidifying literacy practices that manifest themselves in the needs of speakers to adapt to the malleable nature of language. In this way, digital reading CDs, such as *Pride and Prejudice*, constitute spaces for interlocution in which the negotiation of meanings about the work promoted by readers converges to expand the use and mobilization of available semiotic resources to validate discursive positions. This aspect favors a horizontalization of the relationship between readers and literature, in which readers claim the leading role in their literary experience.

Keywords: Social practices; Visual and literary critical literacy; *Pride and Prejudice*; Skoob platform.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Distribuição de recursos semióticos ou designs disponíveis	27
Figura 2: Representação da escrita Maia para os meses do ano.....	31
Figura 3: Rito religioso egípcio "Abertura da boca"	32
Figura 4: Poema "Código" de Augusto de Campos.....	33
Figura 5: Livros jogos (ficção interativa).....	56
Figura 6: Fluxograma simplificado de um projeto de pesquisa netnográfico	64
Figura 7: Interface da plataforma Skoob	68
Figura 8: Booktubers da plataforma Skoob	68
Figura 9: Estante virtual multimodal de livros da Skoob	69
Figura 10: Wallpaper e marcadores de livros da Skoob	70
Figura 11: Apresentação inicial da interface da comunidade discursiva de Orgulho e Preconceito.....	73
Figura 12: Apresentação multimodal da Comunidade discursiva de Orgulho e Preconceito	74
Figura 13: Recorte de videorresenha 1	80
Figura 14: Recorte de videorresenha 2.....	82
Figura 15: Recorte de videorresenha 3.....	83
Figura 16: Recorte de videorresenha 4.....	84
Figura 17: Recorte de videorresenha 5.....	85
Figura 18: Recorte de videorresenha 6.....	86
Figura 19: Resenha escrita 1	89
Figura 20: Resenha escrita 2.....	91
Figura 21: Resenha escrita 3.....	92
Figura 22: Resenha escrita 4.....	94
Figura 23: Resenha escrita 5.....	95
Figura 24: Resenha escrita 6.....	95
Figura 25: Resenha escrita 7.....	96
Figura 26: Resenha escrita 8.....	97
Figura 27: Resenha escrita 9.....	98

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Metafunções de Halliday (fundamentos da linguagem e da imagem).....	39
Quadro 2 - O conceito de leitura e as diferentes abordagens teóricas	46
Quadro 3 - Abordagens teóricas sobre o processo de leitura, segundo Leffa (1999).	47
Quadro 4 - Livro Orgulho e Preconceito e as posições no TOP MAIS da plataforma Skoob	71
Quadro 5 - Número de coletas e amostras que compõem o corpus desta pesquisa	77

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

CD-	Comunidade Discursiva
GDV-	Gramática Do Design Visual
LC-	Letramento Crítico
LD-	Literatura Digital
LGC-	Literatura Gerada Por Computador
LLC-	Letramento Literário Crítico
LSF -	Linguística Sistêmico-Funcional
LV-	Letramento Visual
LVC-	Letramento Visual Crítico
PL-	Práticas Literárias
TDIC-	Tecnologias Digitais Da Informação E Comunicação

SUMÁRIO

SUMÁRIO	xii
INTRODUÇÃO	14
CAPÍTULO I: A agência discursiva moldada pela cultura digital: os letramentos ressignificados nas práticas sociais	21
1.1 Letrar ou multiletrar?.....	21
1.2. Os multiletramentos requisitados pela cultura digital.....	25
1.3. Letramento Visual Crítico.....	27
1.4. A multimodalidade e a construção de sentidos.....	35
1.5. A Gramática do Design Visual	38
1.5.1. Metafunções	39
CAPÍTULO II: O letramento literário crítico: o diálogo com o texto literário a partir das múltiplas linguagens	43
2.1. O Letramento literário crítico	43
2.2. A Literatura como expressão.....	44
2.3. Os processos de leitura e a formação do leitor literário crítico em comunidades discursivas digitais	46
2.4. As novas proposições de leitura e a Literatura expandida.....	51
2.5. A produção literária no contexto de cibercultura.....	58
CAPÍTULO III: A Plataforma Skoob: a troca de ideias em foco	61
3.1. Metodologia: uma abordagem netnográfica.....	61
3.2. A plataforma Skoob	65
3.3. A delimitação do <i>corpus</i>	71
3.4. A coleta e a geração de dados.....	72
CAPÍTULO IV: As práticas de letramentos visual e literário críticos na comunidade discursiva de Orgulho e Preconceito	79
4.1. O letramento visual literário crítico nas videorresenhas sobre Orgulho e Preconceito	79
4.2. O letramento literário crítico nas resenhas escritas sobre Orgulho e Preconceito	87
CONSIDERAÇÕES EM CURSO	100
REFERÊNCIAS	105
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO 1	111
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO 2	112
APÊNDICE C – DADOS (NOTAS DE CAMPO)	113

INTRODUÇÃO

A progressiva imersão a qual nos encontramos em âmbito tecnológico digital tem transformado as experiências e as práticas sociais nos mais variados contextos. É pouco provável que alguma atividade social não tenha sido afetada em razão das tecnologias digitais. Tal conjuntura traz muitos questionamentos e desafios que implicam expansão de olhares e até mesmo a quebra de paradigmas com relação aos usos que fazemos da língua/linguagem, considerando-a como uma atividade dinâmica e mutável pelas práticas dos falantes. Nesse contexto, faz-se necessário compreender que as tecnologias, em sentido literal, surgem como processos que sinalizam avanços da modernidade, ao mesmo tempo em que estimulam a *práxis* de letramentos, os quais suscitam outras formas de ser, pensar e estar no mundo.

Esse breve contexto introdutório, no qual inserimos a temática que nos valem para fundamentar grande parte deste estudo, poderá provocar algum questionamento sobre o que ou como as práticas de letramentos modificam nosso modo de ser e agir no mundo. Conscientes de que a pesquisa científica é um dos meios de que dispomos para se chegar a possíveis soluções de muitos questionamentos, pedimos licença para nos deslocarmos da posição de pesquisadores e assumir o olhar reflexivo de professores em caráter autoral e singular:

Pertencente a uma família com muitos professores com formações diversas, tornei-me professora por vocação e a partir de muitas referências, posso falar com propriedade do grande poder transformador que a educação exerce sobre mim. Relembro que minha primeira referência de letramentos parte de meu pai, um dos poucos filhos de minha avó que estudou e conseguiu se formar. Ele saiu da pequena cidade para a capital, onde trabalhou por muitos anos como técnico agropecuário.

Muitas vezes, tive a oportunidade de acompanhar meu pai em aulas de campo (hortas e plantações), em que dava orientações sobre o manejo com a terra e o cultivo de sementes. Ficava muito orgulhosa de ver os alunos anotando muito atentos ao que meu pai falava. Eu andava por entre eles com os olhos compridos em seus cadernos para ver o que tanto escreviam e desenhavam, nesta época, com uns 5 a 6 anos, ainda não frequentava a escola e não sabia ler e nem escrever.

Essa saudosa cena, da qual tenho profundo orgulho, até hoje me serve de reflexão sobre as práticas de uso da língua/linguagem. O professor da cena retratada acima, meu pai, sabia que o campo e a horta eram a extensão de sua verdadeira sala de aula, pois o contexto

em que estavam inseridos e os interesses sociais envolvidos naquele processo de aprendizagem poderiam expandir os repertórios de seus alunos. Ressalto que boa parte dos alunos de meu pai eram adultos semialfabetizados e, caso lhes fossem oportunizado um único modo de acessar aquele conhecimento limitado à modalidade escrita, parte de seus alunos, possivelmente, não teriam se formado ou, muito menos, teriam a possibilidade de mudar suas histórias de vida.

Com isso, penso que respondi ao questionamento sugerido no início desta introdução, no qual vejo os letramentos como mais uma forma de ser e de se posicionar no mundo. Logo, dominar o letramento grafocêntrico se constitui apenas uma das muitas possibilidades para se comunicar e interagir com outros – já que os diversos contextos sociais no qual nos inserimos demanda a compreensão de inúmeros outros letramentos, a depender de onde atuamos e para qual contexto os produzimos.

Assim como meu pai, sou professora e, dada à relevância atribuída à modalidade escrita da linguagem em ambientes como a sala de aula, me parece caro afirmar que se outros modos ou recursos semióticos não forem legitimados, em todos os seus formatos, tampouco serão valorizados.

É com essa expansão de pensamento, em relação aos processos tradicionais de uso da língua/linguagem, que reflito sobre os letramentos. Sobretudo, como práticas sociais que nos impulsionam a ver e pensar o mundo de outra forma, além de reconhecer que o conhecimento pode ser manifestado em diferentes lugares e por meio de diferentes formas. Com essa visão, retomo a escrita desta pesquisa, que embora não tenha sido desenvolvida em contexto educacional, sugiro uma percepção de uso empoderada da língua/linguagem.

O convívio em ambientes digitais tem exigido habilidades e compreensões por vezes desafiadoras, demandando escolhas que podem alargar nossa percepção de uso da língua/linguagem, seja reconhecendo-a como um dispositivo de poder ou limitando-a a contextos isolados e, portanto, atribuindo-lhe um caráter instrumental. Essa circunstância pode nos apresentar outra noção de texto, a qual é retomada, hoje, por meio das teorias dos Multiletramentos, da Semiótica Social ou em uma perspectiva multimodal – nessa última, ela é tida como um elemento não mais estável, uma vez que a sua tessitura se modifica instantaneamente. Logo, na composição da linguagem não cabe apenas o verbo, mas o imagético, o sonoro, o gestual, o tátil e o espacial.

Diante dessa conjuntura, cabe-nos refletir que não são as tecnologias digitais, sozinhas, as responsáveis e determinantes pelas transformações que ocorrem na linguagem, mas os usos que fazemos delas em nossas práticas sociais, em outros espaços de interlocuções

e discursividades, como as plataformas e as redes sociais digitais etc. Hodge e Kress (1988) já afirmavam que o signo não poderia mais ser compreendido apenas pela associação entre forma e significado, mas, sobretudo, pelos interesses vinculados a sua produção.

Em meio ao uso dessa multiplicidade de linguagens, cumpre compreendermos que as teorias mencionadas acima não surgiram em decorrência das tecnologias digitais, a exemplo dos estudos apontados na teoria dos multiletramentos (Grupo Nova Londres, 2021) e da multimodalidade (Kress; Van Leeuwen, 1996, 2006; Cope; Kalantizis, 2009; Ribeiro, 2021), cujas propostas e fundamentações podem contribuir para termos uma visão e uso da língua/linguagem envolta por seus aspectos culturais, sociais, históricos, ideológicos e linguísticos. Essa visão de língua/linguagem em uso corrobora para que os falantes se percebam como sujeitos autônomos e conscientes de suas agências discursivas.

É nesse sentido que compreendemos “a inversão de uma lógica instrumental para uma visão de língua em uso” (Ferraz; Mendes, 2021, p. 112), quando nos referimos à multimodalidade ou aos letramentos. Logo, cabe uma reflexão na ênfase dada ao uso da linguagem em uma perspectiva multimodal, o que, segundo Kress (2000), é uma característica inerente de todo e qualquer texto, inclusive dos que utilizam apenas da linguagem oral e escrita, os quais são naturalmente multimodais. Assim, pode-se afirmar que as tecnologias digitais não são as responsáveis por inaugurar o uso da linguagem em perspectiva multimodal, entretanto contribuem para potencializar seu uso.

Em vista disso, é oportuno destacar a forma como os sentidos vêm sendo construídos e facilitados pelos usos de suportes interativos digitais. Eles agregam aos textos já multimodais outros modos de se estabelecer sentidos, pois combinam interfaces de significados entre o oral, escrito, visual, gestual, sonoro, icônico, espacial, entre outros.

Aproveitando-se desses espaços de leitura e escrita, coube-nos refletir sobre as inúmeras possibilidades que os indivíduos mobilizam ao combinar recursos semióticos ou multimodais experienciados em contexto digital – ensejando, portanto, outras relações entre a linguagem e a construção de sentidos. Por isso, justificamos a relevância deste estudo pautadas na necessidade de compreender como as práticas sociais têm influenciado a prática de letramentos em contextos digitais, mais especificamente o letramento visual e o literário em uma perspectiva crítica. Isso porque, cabe aos falantes mobilizar e fazer uso de recursos semióticos que possibilitem melhor negociação de sentidos em espaços como as comunidades discursivas digitais de leitura.

Com base nesse posicionamento teórico, conforme os novos panoramas dos estudos linguísticos, gerenciamos o seguinte problema de pesquisa: *De que forma os recursos*

multimodais contribuem para a ampliação de sentidos e, conseqüentemente, para a agência e dialogicidade nas práticas de letramentos visual e literário críticos sobre a obra Orgulho e Preconceito na comunidade discursiva de Orgulho e Preconceito?

No intuito de responder a questão, elegemos os seguintes objetivos: como objetivo geral, tem-se: compreender as práticas de letramentos de uma perspectiva de letramentos visual e literário críticos focalizados na comunidade discursiva (CD) de Orgulho e Preconceito (doravante, CD de Orgulho e Preconceito); e como objetivos específicos: a) analisar como a troca de ideias e o posicionamento crítico sobre a obra Orgulho e Preconceito são potencializados pelo uso da linguagem em uma perspectiva multimodal; b) discutir as práticas de letramentos visual e literário críticos a partir de eixos visuais e multimodais pela ótica da GDV e por meio dos processos de leitura, segundo Leffa (1999); e, por fim, c) refletir como as práticas de letramentos verificadas na CD de Orgulho e Preconceito contribuem para horizontalizar as relações entre leitor e Literatura.

Dada a relevância dessa pesquisa, buscamos justificá-la segundo às recentes proposições de leitura, reverberando uma dinâmica que ora é marcada pela materialidade do livro físico, ora pela interação/interatividade mediante o uso de suportes digitais (Rodrigues, 2021). Essa confluência, nos mais variados modos de se conceber o ato de ler e de externar a experiência com as leituras, evidencia novos perfis de leitores, como o contemplativo, o imersivo e o ubíquo (Santaella, 2021).

Tais possibilidades apresentadas ao leitor propiciam outros entendimentos sobre a construção de textos, remodelando ou criando novos gêneros textuais. Logo, o imbricamento da cultura digital nas práticas sociais dinamizou a compreensão que se tem sobre o texto literário, promovida pela expansão das linguagens, favorecendo o surgimento de formas contemporâneas de produção, circulação e recepção do texto literário. Em vista disso, o letramento literário não se limita à leitura do texto, mas concatena-se às inferências, aos comentários, aos posicionamentos e às posturas alcançados pela troca de ideias entre os leitores.

Esse estudo parte do entendimento de que, ao considerar a expansão do conceito de texto, paralelamente redefinimos novos conceitos para a leitura e para os letramentos. Assim, buscaremos respaldo na Pedagogia dos multiletramentos, proposta pelo Grupo Nova Londres (2021), cuja fundamentação traz como argumento principal a multiplicidade de canais comunicativos, além da ampla diversidade cultural e linguística na qual estamos inseridos. Tal fato ressoa uma abordagem sobre o uso da língua distante de uma visão tradicional e instrumentalista.

Nesses termos, diante da experiência de agregar outras semioses aos textos, avolumou-se a textualidade imagética, culminando na prática comunicativa e interativa visual e ampliando o uso e a significação do código imagético. Enquanto produtores e leitores de conteúdos, torna-se relevante reconhecer e nos conscientizar de práticas de letramentos visual e multimodal, especialmente, como forma de abarcar perspectivas de uso da linguagem intercalada à discussão crítica sobre os usos, as escolhas e os contextos em que a linguagem será usada (Ferraz, 2014).

Logo, reconhecer os efeitos de sentidos oferecidos pelo uso diversificado de recursos semióticos disponíveis favorece o empoderamento dos falantes nas práticas de letramentos nos mais variados contextos. Ao entender e explorar os recursos semióticos em sentido horizontal, ou seja, sem considerar a sobreposição de um modo sobre o outro, compreende-se que cada recurso semiótico é motivado por escolhas e interesses, objetivando uma produção de sentido mais significativa para o falante ou para o leitor.

No tocante à abordagem metodológica, a análise, o estudo teórico do recorte e a seleção do corpus desta pesquisa foram desenvolvidos ao longo dos meses de janeiro a setembro de 2023. Em razão da análise de dados, selecionamos 15 recortes de troca de ideias sobre a obra “Orgulho e Preconceito” contidas na CD e ambientados na plataforma Skoob. O corpus é constituído a partir dos seguintes posicionamentos discursivos: sete recortes de nove videorresenhas e oito resenhas escritas. Tais dados trazem para este estudo discussões e negociações de sentidos sobre a mobilização e a utilização de variados recursos semióticos ou multimodais, pois incentivam reflexões literárias por meio do letramento visual e literário críticos, como observados no corpus de análises.

Ademais, a noção de linguagem a que nos reportamos e tomamos como referência para embasamento e contextualização da pesquisa parte de estudos linguísticos de base interacional e cognitiva, cujo pressuposto se assenta em um conceito de uso da língua como noção de escolha (Halliday, 1978). Destarte, portanto, compreendemos a língua como uma prática sociocognitiva dinamizada pela interação entre os falantes. Visto a pertinência e a intenção de apresentar respostas ao problema de pesquisa e aos objetivos que integram o percurso investigativo apresentado neste estudo, estruturamos esta pesquisa em quatro capítulos.

O primeiro capítulo, intitulado “A agência discursiva moldada pela cultura digital: os letramentos ressignificados nas práticas sociais”, possui em cinco tópicos. O primeiro tópico problematiza os letramentos como práticas sociais, evidenciando-os como uma possibilidade de exercer o uso da língua/linguagem com vistas a práticas críticas e cidadãs. Empreendemos,

também, uma reflexão sobre o fato de a língua/linguagem ser um produto das relações sociais – estando implícita a relação de poder que se estabelece entre o que é produzido e o valor atribuído a essas produções de natureza social, cultural, política e ideológica. Dessa forma, suscitamos práticas de letramentos que podem contribuir para uma percepção de uso crítico da linguagem.

A teoria dos multiletramentos é apresentada no segundo tópico do primeiro capítulo. Está compreendida sob a perspectiva do emprego da leitura e da escrita articuladas às modalidades de linguagem. Assim, por efeito das aceleradas mudanças interpostas pelas tecnologias digitais, novas formas de acessar, produzir e compartilhar conhecimentos foram incorporadas às práticas sociais (Grupo Nova Londres, 2021; Rojo, 2009; 2013a).

No terceiro tópico do primeiro capítulo, elucidamos a saliência do texto imagético como uma prática difusa nas comunicações e nas interações entre os falantes. No intuito de aprofundar as bases teóricas do letramento visual, apoiamo-nos nas teorias da Semiótica, especialmente a Semiótica Social, que respalda esta pesquisa quanto ao uso dos vários modos semióticos utilizados pelos falantes e aos efeitos de sentidos provocados por essa relação. Nesse tópico, advogamos pela problematização do texto imagético como uma prática de letramento capaz de promover o status do texto visual por meio de inferências e de uma postura reflexiva e dialógica.

Como desdobramento das reflexões anteriores, discutimos o uso da linguagem sob a perspectiva da multimodalidade no quarto tópico do primeiro capítulo. Enfatizamos a relevância de se perceber a escrita multimodal como prática de letramento, tornando-se fator necessário para que se adquira autonomia crítica para selecionar e mobilizar recursos semióticos que satisfaçam de forma eficaz os propósitos comunicativos e interativos entre os falantes.

O último tópico do primeiro capítulo apresenta a Gramática do Design Visual (GDV) (Kress; Van Leeuwen, 1996, 2006) como recurso para se compreender composições textuais percebidas a partir de eixos visuais e multimodais, assim como dos discursos embutidos neles. Ademais, recorreremos ao estudo das metafunções da GDV como forma de ampliar as relações de sentidos que podem ser demonstradas por meio das composições imagéticas.

O segundo capítulo, denominado “O letramento literário crítico: o diálogo com o texto literário a partir das múltiplas linguagens”, divide-se em outros cinco tópicos. No primeiro, discutimos o papel do letramento crítico como contribuição para a formação de leitores críticos. No segundo tópico, tecemos considerações sobre o papel da Literatura como expressão, ratificando a sua função social no contexto digital contemporâneo. No terceiro

tópico, tecemos considerações a respeito dos conceitos de leitura, conforme a evolução dos estudos linguísticos. Para isso, apoiamo-nos no conceito de leitura proposto por Leffa (1999), de base interacionista e que a concebe como processo dinâmico e interativo, além de compreendê-la sob a perspectiva do texto, do leitor e da perspectiva interacional que desponta nas comunidades discursivas. Além disso, apropriamo-nos dos estudos de Swales (2016) que desenvolvem uma abordagem teórica e metodológica para delimitarmos o perfil de uma CD e para reconhecer os processos comunicacionais que as motivam.

O quarto tópico acrescenta a esta pesquisa considerações quanto aos usos de práticas de letramentos em contextos mediados, sugerindo a ampliação do significado de texto, cujos atributos de elemento estável e fixo vêm se redefinindo para uma natureza mais fluída e multilinear; nessa perspectiva, sua materialidade é redimensionada no tempo e no espaço.

O quinto e último tópico do segundo capítulo, propõe considerações referentes à formação do leitor contemporâneo, tendo em vista as pressuposições que cercam as experiências literárias decorrentes das convenções de leitura mais contemporâneas – as quais despontam formas alternativas de externar a experiência literária. Nesse ínterim, argumentamos a favor do leitor contemporâneo que amplia suas possibilidades de inferência sobre o texto literário, imprimindo outras relações de recepcionar o mesmo em comunidades discursivas digitais.

No terceiro capítulo, nomeado “A Plataforma Skoob: a troca de ideias em foco”, apontamos os aspectos metodológicos adotados nesta pesquisa, destacando os procedimentos analíticos, a descrição do lócus de pesquisa, a delimitação do objeto de estudo, assim como a sistematização da coleta e da geração de dados.

Por fim, o quarto capítulo, que se apresenta como “As práticas de letramentos visual e literário críticos na CD de *Orgulho e Preconceito*”, evidencia a agência e a dialogicidade nas negociações de sentidos sobre a obra “*Orgulho e Preconceito*”. Para tanto, analisamos os recortes coletados, com trechos de videorresenhas e resenhas escritas, por meio de eixos visuais e multimodais, guiados por noções da GDV e demais formas textuais. Através desse movimento, compõem-se em efeitos de sentidos para os leitores da CD. Procedemos uma análise, nas resenhas escritas, fundamentada em uma abordagem de leitura interacionista, a qual considera três elementos fundantes: o texto, o leitor e a CD (Leffa, 1999). Desenvolvemos, ainda, uma argumentação no intuito de triangular os dados qualitativos analisados e as teorias exploradas neste estudo. Por fim, encerramos este estudo com algumas considerações finais.

CAPÍTULO I: A agência discursiva moldada pela cultura digital: os letramentos ressignificados nas práticas sociais

Neste capítulo, evidenciamos os letramentos como práticas sociais em um contexto de cultura digital como possibilidade de: promover reflexões sobre o uso da língua/linguagem com vistas à prática crítica e cidadã; reconhecer o letramento visual como uma entre as várias formas disponíveis de uso da linguagem na comunicação contemporânea, contribuindo para a compreensão da evolução e do papel da imagem em um contexto social/crítico atual; apresentar a multimodalidade como contributo para a compreensão de convenções visuais em práticas de letramentos; e analisar a Gramática do Design Visual (GDV), enquanto ferramenta para o entendimento e descrição de composições visuais na construção de sentidos.

1.1 Letrar ou multiletrar?

Ao longo dos tempos, podemos constatar que a materialidade do conhecimento sempre esteve condicionada aos usos que fazemos da linguagem, ou seja, ao nos reportarmos ao nosso contexto histórico, social, cultural ou político sempre nos apoiaremos nas diversas formas de linguagens e de como esse conhecimento poderá ser construído. Nesse sentido, várias teorias do campo da linguagem buscaram o entendimento que se faz de linguagem e língua. Essas se diferenciam pelo fato da primeira ter um sentido mais amplo, capaz de estabelecer comunicação e interação¹ por meio de diversos sistemas de semióticos, e não apenas o linguístico (oral e escrito), como preconiza, por sua vez, o conceito de língua.

Contudo, as teorias linguísticas recentes se afastam dos fundamentos linguísticos estruturalistas, uma vez que não há previsão de aspectos pragmáticos discursivos apontados nesses fundamentos (Kenedy; Martelotta, 2003). Logo, o conhecimento linguístico passou a ser problematizado, não apenas a partir das dicotomias: língua/fala ou competência/performance separadamente, mas de “uma visão de língua em uso, portanto, subjetiva e própria, inscrita em um dado contexto, trazendo um novo enfoque para a relação sujeito-linguagem” (Ferraz; Mendes, 2021, p. 112).

A noção de língua/linguagem como prática social trouxe para os estudos linguísticos contemporâneos a percepção de que as práticas discursivas, hoje, são movimentadas mais por fatores históricos, políticos, sociais e culturais do que por uma visão instrumental de uso da

¹ O conceito de interação não é entendido nesta pesquisa como sinônimo de comunicação. Mesmo que a interação se realize por meio de processos comunicativos, nem toda comunicação decorrerá em interação. Logo, entendemos que a interação traz consequências imediatas para os participantes e influencia a atribuição de significados nos processos comunicativos, o que nem sempre ocorre em uma comunicação.

língua. Assim, cabe compreendermos que os letramentos estão inseridos nas práticas sociais, tornando sua materialidade condicionada às escolhas que realizamos em função de um contexto social e interacional.

Pensar em letramentos através de uma perspectiva de uso da linguagem supõe expandir e deslocar a centralidade no uso da forma linguística (oral e escrita) para a multiplicidade de linguagem. A volatilidade com que a linguagem tem permeado os distintos espaços (físicos e digitais) trouxe para o processo comunicativo outros vieses, pelos quais a língua/linguagem poderá ser problematizada e que extrapolam a função instrumental. Entretanto, estar inserido em práticas de letramentos sugere a apropriação e o reconhecimento da forma (grafocêntrica) da língua como condição necessária para comunicar-se, interagir e circular socialmente por meio da leitura e da escrita em diferentes espaços e contextos.

A necessidade de agirmos socialmente por meio da agência discursiva em diversificados eventos de linguagem – que, em grande parte, permeiam massivamente os espaços digitais – tem reconfigurado as práticas de letramentos. Essas redirecionam e influenciam a escolha no modo como a comunicação e a interação serão percebidas e manifestadas pelos falantes (New London Group, 1996). Essa percepção de uso da linguagem, centrada em seu aspecto verbal ou no valor informacional e referencial, tem sido deslocada para uma concepção de língua em uso e, portanto, moldada continuamente pela ação dos falantes. O contraste dessas distintas concepções de uso da linguagem reflete na quebra de paradigmas na comunicação, a qual, segundo Monte Mór (2011, p. 471), “leva à descentralização da visão de linguagem escrita que tradicionalmente predomina na sociedade, abrindo espaço para outras construções de comunicação então percebidas ou manifestadas”.

O fato de a língua/linguagem ser um produto das relações sociais e uma maneira de agir socialmente traz implícita a relação de poder que se estabelece entre o que é produzido por meio da linguagem e o valor agregado às essas produções de natureza social, cultural, política e ideológica. Dessa forma, tornando-a um recurso que pode contribuir para amplificar discursos e posicionamentos ou, ainda, performar e omitir atos de exclusão.

Não obstante, tornar-se empoderado por meio da linguagem tem custado caro àqueles que não veem o uso da língua/linguagem como uma prática meramente instrumental e mecanizada. O complexo contexto cultural mediatizado em que nos encontramos inclui a assimilação de múltiplas culturas e diferentes perspectivas, cabendo-nos compreender a agência implícita nos processos discursivos: sobre o que foi manifestado, como foi manifestado, por quem e para quem foi manifestado.

Ainda que essas reflexões despertem posturas divergentes, é fato que a linguagem tem suscitado reflexões e debates sobre o seu papel nas transformações das experiências sociais vigentes. Sobre esse tema, Monte Mór (2021) sugere ampliar a discussão:

para uma revisão de linguagem, comunicação e sociedade, tendo em vista as incontestáveis mudanças percebidas nas últimas décadas promovidas pelo advento e disseminação de tecnologias e da revisão de conhecimento, *modus vivendi* (interação social, formas de trabalho, relações de poder, dentre outros). (Monte Mór, 2011, p. 470 – grifos no original).

Tal fato desdobra a propositura de que a produção e a leitura de textos já não envolvem apenas letras, mas números, símbolos, imagens, entre outras linguagens. Essa articulação demanda outras formas de selecionar, acessar e organizar informações, na qual seus encadeamentos nos chamam a refletir sobre o funcionamento e os usos de múltiplas linguagens (Rojo, 2009). Logo, a compreensão dos processos que envolvem os usos da linguagem e a formação de significação, atribuída pelos falantes em determinada época ou contexto, faz parte da conscientização política e reflexiva que esses falantes possuem sobre a linguagem como um recurso disponível à manifestação de seus interesses envolvidos e negociações de sentidos.

Nesse bojo, defendemos o uso da língua/linguagem como processo que envolve interação e dialogicidade, com foco sobre a produção e a recepção de textos ou discursos, nos quais os recursos semióticos neles envolvidos poderão expressar valores sociais, realçar ou desalinhar relações de poder. Nessa dinâmica, fica claro compreender porque a *práxis* da língua, sendo pautada em uso de construções e sentenças (orais e escritas), pode não atender plenamente aos interesses e necessidades dos falantes. Mais do que nunca, é preciso entender o jogo de linguagens posto na contemporaneidade, em que a escolha do modo semiótico afetará a expressão daquilo que será dito ou lido em determinado contexto.

Assim percebemos que, dado o imbricamento da cultura digital nas interações discursivas, acentuou-se a ênfase no uso de determinados recursos semióticos na construção e negociação de sentidos, tais como a imagem, a tipografia e a elaboração de *layouts*, tornando a agência discursiva sensível e engajada na ampliação de repertórios semióticos para a produção da comunicação. Esse engajamento, nas formas de se comunicar e interagir com os outros, traz como implicação uma expressiva audiência convocada tanto por produtores de significados, como por aqueles que os ressignificam, levando a cabo vivências e experiências que buscam conectar e alinhar a outras vozes ou, até mesmo, confrontá-las.

Logo, a inserção de ações habituais mediadas por interfaces gráficas e, mais recentemente, as que se utilizam de Inteligência Artificial, particularizou o modo como socializamos com os outros, fixando as práticas digitais entre os processos intercomunicativos contemporâneos. Desconsiderar este fator como propulsor na articulação e propagação dos mais diversificados textos na contemporaneidade é negar a onipresença das tecnologias digitais como inerente às experiências cotidianas e à constituição de inúmeros letramentos. Para Lemke (1998, p. 01), “letramentos são legiões” e, sob esse aspecto, as práticas sociais são os fios condutores entre os falantes e os recursos que mobilizam em suas práticas comunicativas. Fato esse que deve ser considerado para compreender as epistemologias vigentes e que se referem à linguagem como uma propriedade dos falantes em contextos multiculturais (Cope; Kalantzis, 2000).

Por outro lado, cabe considerarmos a rápida disseminação com que os textos são, vertiginosamente, popularizados pelos dispositivos móveis. Todavia, estando envoltos na cultura midiática, eles podem agregar fontes de conhecimentos e informações e, ao mesmo tempo, serem utilizados como mecanismo para propagar desinformação e manifestar posturas e posicionamentos que visam o silenciamento de distintas percepções sociais, culturais ou ideológicas.

Vivenciamos um contexto no qual a cisão entre o contato humano e as práticas digitais parece ser impraticável. Torna-se contundente a ampliação de habilidades e competências que busquem compreender o contexto de produção que envolve a seleção e a difusão de discursos presentes nos mais diversos textos e contextos. Assim, a necessidade de se fazer uso social e político da língua/linguagem, como emancipação e prática cidadã, parte das premissas que sustentam o conceito de letramentos críticos. Menezes de Sousa (2011) reflete que o letramento crítico já não deve ser percebido como um simples ato de desvelar as verdades de um texto, mas, sobretudo, enquanto leitores críticos, de compreendermos como o autor produziu determinados significados, além de termos a percepção do que tais significados podem representar para o nosso contexto político, social e histórico.

Em vista disso, é crucial desenvolvermos a consciência de que a produção de significados, hoje, não está relacionada apenas ao produtor, mas ao receptor ou leitor. Isso porque, considera-se que eles afetam a produção de significados ao resignificarem a partir de suas coletividades socio-históricas. Além disso, os leitores estão influenciando fortemente os processos comunicativos na contemporaneidade (Menezes de Sousa, 2011).

Assim, ao retomarmos a pergunta que abre este capítulo, Letrar ou multiletrar, pretendemos respondê-la com a prática de multiletrar, ou seja, adotar a postura de reconhecer

e selecionar os recursos semióticos disponíveis e, por meio deles, circular socialmente através de textos orais, escritos, imagéticos, digitais, apropriando-se da prática de textos multimodais de forma consciente, crítica e dialógica. A questão posta também nos induz a refletir e atuar em favor da adoção de práticas linguísticas contemporâneas e assumir a posição de que os sujeitos se movimentam, e são movimentados, pelos usos que fazem da língua/linguagem.

1.2. Os multiletramentos requisitados pela cultura digital

A forte influência da cultura digital nos hábitos e comportamentos contemporâneos pressupõe a impraticabilidade de uma organização social sem a interferência dos recursos digitais nos modos de se comunicar, interagir ou mesmo na redução e na expansão do tempo e do espaço, modificando decisivamente os processos comunicativos vigentes.

Essa discussão nos remete à necessidade de compreendermos os processos de mediatização e midiática (Santaella, 2013). Nesses processos, os encadeamentos acabam por influenciar o modo como interagimos discursivamente; logo, a convivência em uma sociedade mediatizada é mediada por múltiplas linguagens, como as verbais, visuais, e sonoras que se condensam e se propagam pelas mídias estabelecendo o processo de midiática. Em vista disso, a autora explica que vivenciamos a “ecologia das mídias”, a qual se utiliza de tecnologia de informação e comunicação para dinamização de comunidades culturais (Santaella, 2013, p. 8).

Nessa perspectiva, a noção de cultura digital não deve estar relacionada apenas à formação de processos que envolvem as pessoas e o uso integrado de suportes e mídias digitais. Deve estar relacionada, sobretudo, ao modo como nos apropriamos das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (doravante TDICs) para transformar e expandir experiências, as quais são construídas coletivamente, delineando formas singulares de produzir e compartilhar saberes e conhecimentos. Logo, esse conjunto de práticas inseridas pela cultura digital oferece uma linguagem hipertextual e hipermídia como meio de socializarmos, projetando o que se conhece por *cibercultura* (Santaella, 2013, p. 9).

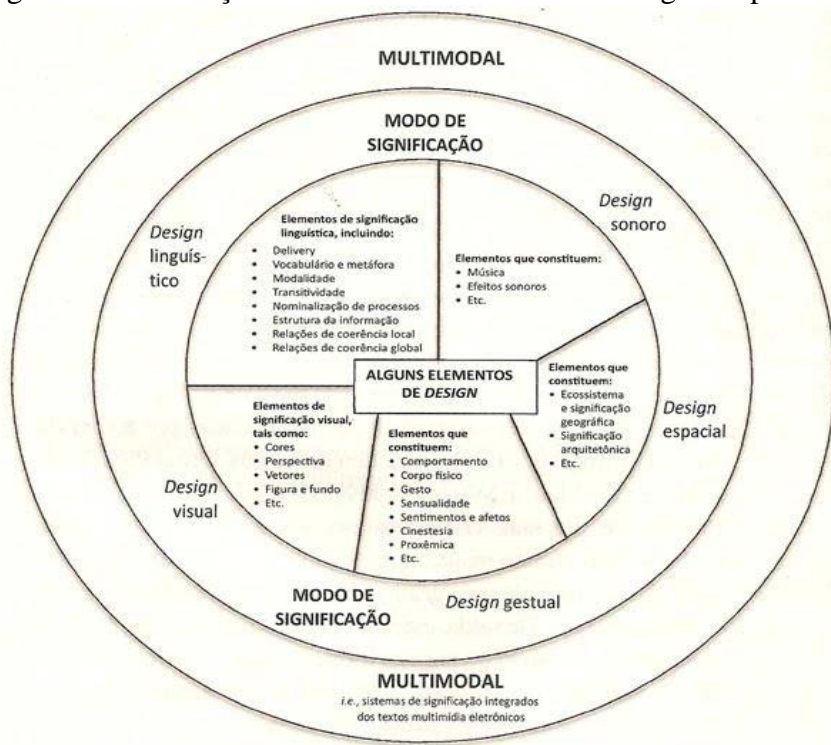
Desse modo, ao refletirmos sobre a cultura digital como prática social, evidencia-se a necessidade de uma visão crítica sobre a interposição das TDICs nas experiências sociais. Nela, a aquisição e o uso de ferramentas tecnológicas digitais implicam discussões que nos permitem compreender o complexo contexto cultural que envolve a construção da comunicação e da informação em redes integradas, as quais operam por meio de comunidades discursivas virtuais. Nessas comunidades, pessoas e grupos são reconhecidos por uma

identidade própria, marcados por singularidades culturais, que os posicionam ideologicamente no mundo (Xavier, 2023).

Uma das possibilidades de se compreender as rápidas transformações por que passam os processos linguísticos contemporâneos, constitui a teoria dos multiletramentos. Tal perspectiva surge da demanda de se compreender práticas de letramentos entremeadas pelas mídias, decorrente da fusão entre culturas, e nas quais se ampliam as condições de uso da língua – considerando, ainda, a amplitude com que semioses permeiam práticas discursivas contemporâneas. É nesse aspecto que “a cultura digital, a partir dos multiletramentos por ela convocados, promove possibilidades significativas de ler, de escrever, de produzir, de fazer circular e de construir informações na rede” (Xavier, 2023, p. 42).

Outro ponto que nos cabe refletir é a noção de texto promovida pela teoria dos multiletramentos. Nessa perspectiva, texto se relaciona ao conceito de *design*, no qual produtores de textos são envolvidos pelos processos de criação e construção de significados a partir dos recursos semióticos disponíveis e, por isso, estabelecem outras convenções para o conceito de texto. Dessa forma, ele não se reduz apenas ao caráter linguístico informacional, mas ao processo de negociação de significados. Assim, entre os pontos fundantes da teoria dos multiletramentos, discute-se a inserção de seis elementos importantes na constituição do *design* para construção de significados: o linguístico, o visual, gestual, de áudio, espacial, e os multimodais. Conforme demonstra a Figura 1, a distribuição dos recursos semióticos ou *designs* disponíveis pode ser representada da seguinte forma:

Figura 1: Distribuição de recursos semióticos ou designs disponíveis



Fonte: (Grupo Nova Londres 1996, p. 26 *apud* Rojo, 2013b, p. 24)

É por meio dessa complexidade semiótica, que a produção de texto, hoje, é inerente à cultura digital. Nesse contexto, singularizam-se processos criativos textuais, cuja sobreposição e alternância de modalidades de linguagem trazem expressivas percepções de significados facultada pelos textos vigentes.

Ademais, nessa conjuntura, o texto visual ganha notoriedade nas práticas de letramentos contemporâneas, já que recorremos cada vez mais ao uso da imagem em práticas comunicativas e interações discursivas. Embutido na teoria dos multiletramentos, o letramento visual acomoda estudos cuja prática busca compreender o uso de recursos visuais na produção de significados, implicando uma leitura crítica na forma como vemos e interpretamos o texto visual.

1.3. Letramento Visual Crítico

Em razão do contato cada vez mais estreito entre as diferentes culturas, proporcionado pelas mudanças das mídias de comunicação, vivemos, hodiernamente, marcados pela presença da sociedade visual. Tal atributo marca a sociedade pós-moderna que se afirma principalmente pelo uso de diversificados sistemas semióticos nos processos comunicativos.

Apesar do letramento visual (LV) ser evocado por sua relação teórica com a perspectiva dos multiletramentos, seus estudos já remotam mais de 40 décadas. John Debes (1968) evidenciou o termo letramento visual como uma concepção de aprendizagem pautada em competências visuais e define-o como:

O letramento visual refere-se a um grupo de competências visuais que um ser humano pode desenvolver e enxergar, e ao mesmo tempo, integrar outras experiências sensoriais. O desenvolvimento dessas competências é fundamental para a aprendizagem humana. Quando desenvolvidas, elas permitem que uma pessoa letrada visualmente, discrimine e interprete as ações visíveis, objetos, símbolos, que se encontra em seu ambiente, sejam naturais ou feitos pelo homem. Por meio do uso criativo dessas competências, ele é capaz de se comunicar com os outros. (Debes, 1968, p. 14).

Junto à definição de Debes, os estudos do LV passaram a incorporar diversas pesquisas em diferentes campos de conhecimento: Linguística, Antropologia, Ciências, Tecnologia, Arte e Design, entre outras.

Partindo das considerações que ampliam o uso da linguagem visual, autores como Kress e Van Leeuwen (1996; 2006) refletem sobre o papel do texto imagético em uma perspectiva de contexto educacional, no qual crianças, em fase inicial de aprendizagem, são sempre estimuladas a produzir e ilustrar imagens. Entretanto, estas atividades não são validadas com o mesmo prestígio que é dado ao código escrito e, portanto, passam a ser percebidas, apenas, como habilidades de autoexpressão e não como uma forma de comunicação. Com a ampliação da escolarização, as imagens ganham um caráter técnico e especializado e se distanciam, cada vez mais, da habilidade de produzir textos imagéticos como interação discursiva, prevalecendo o domínio da linguagem escrita.

A afirmação do texto imagético enquanto linguagem tem sido amplamente discutida pela Semiótica, cujo objeto de investigação centra-se no estudo da significação e é determinada no conceito de texto. Mesmo não constituindo foco desta pesquisa ampliar o conhecimento da teoria semiótica, torna-se pertinente relacioná-la aos significados de uso da imagem, contribuindo para uma melhor compreensão das bases que fundamentam o letramento visual crítico (LVC).

Com base na teoria semiótica proposta por Greimas, Pietroforte (2023) explica a relação entre a semiótica e o texto como aquela estabelecida entre o plano de conteúdo e o plano de expressão. O autor esclarece que:

o plano de conteúdo refere-se ao significado do texto, ou seja, como se costuma dizer em semiótica, ao que o texto diz e como ele faz para dizer o que diz. O plano de expressão refere-se à manifestação desse conteúdo em um sistema de significação verbal, não verbal ou sincrético. (Pietroforte, 2023, p. 11).

Nessa linha de pensamento, um conteúdo pode ser evidenciado por meio de diversos planos de expressão – o que envolve variadas linguagens. Para Santaella (1983), existe uma linguagem verbal (oral e escrita) e, simultaneamente, há uma variedade de outras linguagens que, igualmente, constituem sistemas sociais e históricos de representação do mundo. Vários teóricos semioticistas (Greimas, 1979; Peirce, 1999; Santaella, 1983; Kress e Van Leeuwen, 1996, 2006), embora pertençam a teorias semióticas distintas, corroboram as bases teóricas que sustentam a Semiótica como uma ciência: consideram as diversas manifestações de linguagens como forma de representação e interação comunicativa.

A abordagem semiótica sob o ponto de vista de Peirce (1970 *apud* Joly, 1996), é concebida como a Teoria dos Signos. Joly (1996, p. 33), em seus estudos sobre a imagem contemporânea, reforça as ideias do autor: a imagem é um signo dotado de diferentes interpretações semióticas. Conforme a autora, o legado da teoria peirceana reside no fato de se ampliar a Teoria Geral dos Signos prevista por Saussure e cuja fundamentação reside na representação da dualidade entre significante (sons) e significado (conceito). Para Peirce (1970 *apud* Joly, 1996, p. 36) “um signo é algo que significa outra coisa para alguém, devido a qualquer relação ou a qualquer título”. Ampliava-se, assim, a noção de signo em uma tríade: significante, referente e significado. Portanto, segundo a Teoria dos Signos, proposta por Peirce (1970 *apud* Joly, 1996, p. 36), a representação de um signo e sua significação dependem de um contexto e da experiência do receptor.

Ao marcar uma nova linha de reflexão para os estudos da Semiótica, surge a Semiótica Social, na qual seus fundamentos têm papel relevante para esta pesquisa. Desenvolvida por Hodge e Kress (1988) e influenciada pelos estudos de Halliday (1978), a abordagem traz como condição a premissa de que os usos da linguagem em seus aspectos linguísticos (oral e escrito) são insuficientes para a produção de sentidos. Para os autores, há o entendimento de que os modos de linguagem não se sobrepõem, mas constituem diferentes meios para representação de significados. Assim, a Semiótica Social tem como princípio básico a noção de que o signo é motivado não apenas pela junção de forma e significado, mas pelos interesses envolvidos na sua produção (Gualberto, 2018).

A Teoria da Semiótica Social se ocupa em compreender os processos pelos quais os vários modos são usados pelos falantes e influenciam efeitos de produção, reprodução e recepção de significados (Hodge; Kress, 1988). Kress e Van Leeuwen (1996, p. 10) refletem que as escolhas feitas ao produzir e interpretar textos são condicionados por interesses sociais, desse modo compreendem que “[a]ssim como o conhecimento de outras linguagens pode abrir novas perspectivas sobre a própria linguagem, o conhecimento de outros modos semióticos pode abrir novas perspectivas sobre a linguagem”.

Fazer uso de imagens e palavras, ou somente de imagens, nas práticas discursivas diárias tornou-se um hábito comum. A força das novas convenções de uso da linguagem fez com que nos apropriássemos de técnicas que, antes, eram produzidas apenas por especialistas. Hoje, criamos imagens, fotografias, filmes e layouts, rotineiramente, para construção de sentidos. O que nos leva a constatar o amplo uso de recursos semióticos discursivos em práticas de letramentos diários. Nesse sentido, a reflexão consciente da perspectiva de uso da linguagem visual torna-se relevante para os processos comunicativos atuais, uma vez que a seleção ou escolha de recursos semióticos ampliam as possibilidades de se fazer uso da linguagem multimodal. Tais formas vão além de ler e produzir textos multimodais, de forma crítica e dialógica, e perceber o texto imagético como construtor de diversos sentidos – a depender dos recursos que foram utilizados em sua criação. Segundo Kress e van Leeuwen (2006):

Acreditamos que a comunicação visual está a tornar-se cada vez menos domínio dos especialistas, e cada vez mais crucial nos domínios da comunicação pública. Inevitavelmente, isso levará a novas e mais regras e a um ensino mais formal e normativo. Não ser “visualmente alfabetizado” começará a atrair sanções sociais, (Kress; Van Leeuwen, 1996, p. 20, grifos dos autores).

Nesse contexto, cabe-nos reconhecer as múltiplas formas que a sociedade corrente utiliza para produzir e consumir textos em práticas discursivas diárias. É fato notório que vivemos a era da comunicação e da interação visual, muitas vezes, se sobrepondo ao linguístico. Afinal, ampliou-se o uso do código imagético, com referência para a fotografia e para os filmes.

O movimento diário das experiências visuais, leia-se ver/ler uma imagem, assistir a vídeos ou filmes, apreciar pinturas, esculturas ou fotografias diversas, implica não só o ato de visualizar, mas de interpretar. Isso porque, cabe-nos refletir sobre o papel da imagem

enquanto texto, carregado de aspectos culturais, crenças, visões, valores, atitudes, sentimentos, aliado aos recursos visuais e que agora são potencialmente interativos. Nessas condições, percebemos que, por muito tempo, a imagem ocupou um papel secundário nas práticas discursivas que desconsideravam a visibilidade do código visual e suas especificidades.

Salientamos, contudo, que o uso de imagens sempre esteve presente na história da humanidade como, inicialmente, por meio da escrita logográfica. Segundo Gomes *et al.*, (2019), as escritas logográficas se baseiam em associações imagéticas, motivadas pelo significado adquirido culturalmente, ou seja, as imagens representavam objetos, ações cotidianas e ideias. A escrita logográfica se destaca como uma relevante descoberta, pois denominavam símbolos que se estabeleciam semanticamente nas organizações sociais para representar, nas relações comerciais, a determinação do tempo e do espaço. O alfabeto logográfico constituiu a forma escrita de muitos povos, tais como sumérios, egípcios, mesopotâmios, chineses, entre outros. Na figura 2, visualizamos a representação dos meses do ano pelos Maias, a partir do uso do alfabeto logográfico.

Figura 2: Representação da escrita Maia para os meses do ano

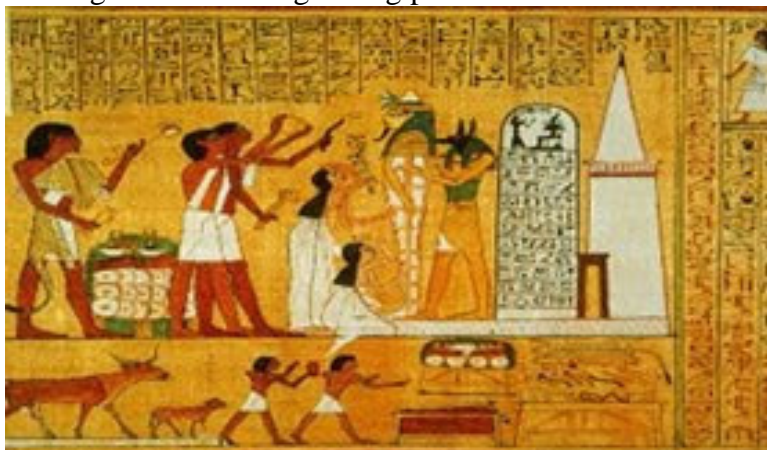


Fonte: Bazote (2012).

Entre tantas civilizações que retratavam seus aspectos culturais, sociais, arquitetônicos e econômicos por meio da imagem, a egípcia se destaca com princípios rigorosos e estilísticos nas representações simbólicas. Suas imagens deviam obedecer ao formato de linhas simples, relevo ou planas, combinação de cores, cuja simbologia identificava diferentes ações ou estados, o tamanho das personagens era influenciado por sua

posição na hierarquia social ou religiosa em que se encontravam. Na figura abaixo, podemos observar como os recursos imagéticos desempenhavam papel relevante para atribuir sentidos e marcar um rito próprio daquela cultura: a cerimônia fúnebre e a configuração da mumificação para guardar o corpo.

Figura 3: Rito religioso egípcio "Abertura da boca"



Fonte: EGITO... (2011).

A imagem sempre teve alto poder de representação comunicativa, interativa e discursiva e, como uma das manifestações da linguagem, a imagem não deve ser reduzida à relação linguagem verbal/-não verbal. Kress e Van Leeuwen (2006) refletem que o domínio do código verbal escrito sobre a linguagem visual está sustentado nas histórias convencionais da escrita. Logo, enquanto “a linguagem em sua forma oral é um fenômeno natural, comum a todos os grupos humanos. Escrever, no entanto, é uma conquista de apenas algumas culturas” (Kress e Van Leeuwen, 2006, p. 38).

A incorporação de textos visuais como representação de significados é, também, uma proposta observada na da Literatura brasileira, cujas produções sobre o texto visual ficaram restritas ao campo literário e das Artes. Para Pietroforte (2023, p. 142) “a poesia concreta, em sua proposta estética, intensifica e carrega de poeticidade uma relação entre palavra e imagem que existe em todo texto escrito”. Pietroforte (2023) explica que a poesia concreta, também conhecida como poesia de vanguarda, utiliza basicamente de recursos visuais para estruturar o texto poético. Recorrendo às formas gráficas do alfabeto, Augusto de Campos escreveu o poema “Código”, cuja estrutura é elaborada pela disposição das letras em formatos circulares e retas, sugerindo que a leitura seja feita da extremidade para o centro da imagem, e não da esquerda para a direita, como prevê a forma escrita convencional.

Figura 4: Poema “Código” de Augusto de Campos



Fonte: Pietroforte (2023)

A leitura do poema não pode ser reduzida aos efeitos visuais, interessa-nos os significados resultantes das combinações semióticas visuais. Através dessas combinações, Augusto de Campos reflete sobre o papel do código, enquanto o uso da linguagem na criação de textos poéticos e, portanto, não deve ser reduzido ao seu aspecto linguístico verbal.

Desse modo, não se trata aqui de discutirmos o papel secundário da imagem diante do código verbal, mas de compreendermos o papel do LV frente às demandas das comunicações e interações discursivas cada vez mais saturadas pelo uso da imagem. Desse modo, é necessário refletir sobre as transições que o texto imagético vem apresentando com a evolução dos suportes textuais digitais, os quais asseveram a inserção do texto imagético como discurso e posicionamento crítico.

Em um estudo sobre o papel da imagem na sociedade contemporânea, Santaella (2013) discute sobre as transformações que a produção de imagem vem sofrendo em decorrência da ampliação e dilatação das tecnologias digitais. A autora estabelece três paradigmas para a imagem: o pré-fotográfico, que se refere às imagens produzidas de forma artesanal, tais como pinturas, gravuras e esculturas, e tem como suportes as superfícies, como a pedra, o pergaminho, ou o próprio corpo; o segundo paradigma é o fotográfico, que inaugura o registro fotográfico imprimindo à imagem um caráter mais técnico e especializado, através das câmeras e vídeos; e, o último paradigma, o pós-fotográfico, que se relaciona à produção de imagens por meio das tecnologias digitais e que passa a ter um caráter mais autoral e manipulável, por meio de uma infinidade de suportes digitais.

Em uma posterior discussão sobre os paradigmas da imagem, Santaella (2013) afirma sobre a importância de se definir um quarto paradigma, na qual a autora salienta o hibridismo entre os três primeiros paradigmas, cujo resultado é fruto de produção artística, criatividade e *design*. Conforme a autora, há uma mistura de mídias e linguagens na propositura do quarto paradigma.

É pertinente observar que a imagem sempre esteve e continua amparada por suportes diversos. O suporte pode ser entendido como meio pelo qual diversos textos se utilizam para concretizar a sua materialidade textual. No caso da imagem, percebemos que o suporte tem fundamental importância para propagação, divulgação e repercussão que ela poderá causar em seus leitores e espectadores. Logo, quanto mais dinâmico é o suporte imagético, mais ativos e, atualmente, mais interativos são os processos de intervenção discursiva na imagem.

Relacionada ao estudo da imagem em práticas discursivas, encontra-se a incorporação dessa temática ao letramento crítico (LC). Segundo essa temática, as imagens não devem ser vistas como meros recursos ilustrativos, nem reduzidas a atributos técnicos de produção. Antes, são recursos semióticos disponíveis capazes de favorecer a inclusão de dimensões locais, perspectivas sócio-históricas e culturais e, desse modo, contribuindo para se evitar atos de exclusão performados pela linguagem visual.

Logo, assim como para o LC não basta adquirir apenas as habilidades de ler e escrever, a ação limitada de reconhecimento das imagens como representação da realidade torna-se insuficiente para a prática do LVC. Tal prática se afirma por um conjunto de atitudes que envolve a capacidade de inferir sobre os significados projetados por uma imagem, além de problematizar o papel dos recursos semióticos envolvidos. A agência discursiva sugerida pelo LVC sugere discutir, ainda, sobre o alcance, a visibilidade, a audiência convocada pelo signo visual produzido e os valores agregados em torno da imagem.

Diante de práticas letramentos globalizadas e ubíquas, Ferraz (2012) advoga pela problematização dos letramentos em torno da imagem com vistas ao exercício de práticas cidadãs e inclusivas na contemporaneidade. Ademais, para o autor, a leitura crítica de imagens constitui uma exigência para os leitores atuais, na qual o LV figura como:

Um campo de estudo que problematiza o estudo das imagens (estáticas, em movimento e mistas) a fim de: investigar a sua importância em todos os campos, questionar a ideia de representação, repensar as imagens como um

processo de produção de significados, ampliar perspectivas, interpretações e conhecimento. (Ferraz, 2014, p. 21).

Nesse cenário, urge a necessidade de se evidenciar o LVC como uma prática social, pela qual as dimensões políticas, sociais, culturais e ideológicas justapostas nas imagens sejam enfatizadas como uma perspectiva crítica de uso da língua/linguagem. A percepção de um LVC pode minimizar a passividade com que muitos leitores, diante da ampla carga imagética deliberada pelas mídias digitais, leem e visualizam o texto visual, ou seja, como uma simples exposição desprovida de discursividade e intenções.

Logo, a promoção do texto visual em um contexto de LC, remete à reflexão sobre como as imagens transportam significados de forma similar ao texto escrito e de como seus usos se modificam ao longo do tempo. Tais reflexões suscitam, ainda, questionamentos sobre a imagem, não como simples recurso ilustrativo, mas como inferência e postura crítica.

1.4. A multimodalidade e a construção de sentidos

Como vimos em tópicos anteriores, a visão clássica de texto, pautada na oralidade e na escrita, vem se transformando juntamente com os usos que fazemos da linguagem. Embora não seja foco desta pesquisa debater a sobreposição de um modo de uso da linguagem sobre outro, consideramos relevante compreender como diferentes modos podem se configurar para criação de sentidos em um texto.

Tais modos são formas comunicativas e interativas, também conhecidos como “modo semiótico (*semiotic mode*), o qual é um meio material moldado socialmente, para produzir sentido” (Kress, 2014 *apud* Gualberto *et al.* 2018, p. 18). Esses modos incluem a fala, a escrita, o gesto, a imagem, o som, entre outros. A noção de modo evidenciada por Kress (1996) é relevante, uma vez que situa o modo verbal no mesmo patamar que os demais. Apoiados na perspectiva de estudo da Semiótica Social, Hodge e Kress (1988) possuem trabalhos de grande relevância para a temática da multimodalidade, pois para esses autores todos os signos linguísticos fazem parte de um grande repertório de recursos modais de que os falantes dispõem para a comunicação.

Em razão da diversidade de uso dos recursos semióticos marcarem os processos comunicativos contemporâneos, a multimodalidade se evidencia como uma perspectiva de expansão de uso da linguagem. Entretanto, cabem algumas reflexões pertinentes no que diz respeito à origem e ao uso reflexivo da linguagem multimodal. A multimodalidade é decorrente dos estudos da Linguística e, embora seja associada ao surgimento da teoria dos

multiletramentos, sua origem antecede a publicação da referida teoria. Do mesmo modo, a materialidade multimodal presente nos textos, tem sido relativamente condicionada à influência das TDICs nos processos comunicativos. No entanto, a multimodalidade independe de ambientes digitais para que sua materialidade seja percebida. Segundo Ribeiro (2023), a multimodalidade constitui parte integrante de todo e qualquer texto, uma vez que a produção de textos sempre se apoiará em mais de um modo semiótico para estabelecer seu significado. Ademais, percebe-se que a mobilização de modos semióticos como recursos discursivos são motivados mais por contextos culturais, escolhas e interesses sociais, do que pelos usos de suportes comunicativos interativos pelos quais a linguagem se materializa.

Em estudos recentes, há posicionamentos que divergem quanto ao emprego da multimodalidade como uma teoria, método ou abordagem. Para Dionísio (2014), a multimodalidade pode ser entendida em diferentes graus de emprego (teoria, método ou perspectiva) contribuindo para o entendimento daquilo que pode ser visto como multimodal. Na visão de Gualberto e Santos (2019), a multimodalidade não se configura como teoria, contudo, apresenta-se como uma característica que é própria de todo e qualquer texto.

Como exemplo, pensemos na constituição do texto verbal que envolve, além do código verbal, outras formas de representação, tais como: tipo, cor e tamanho de letra, qualidade do papel, diagramação (*layout*), entonação de quem lê o texto, gestos de quem o ouve, entre outros. Tratam-se, portanto, de recursos visuais que se combinam aos verbais e gestuais.

Para Jewitt, (2009 *apud* Dionísio, 2014, p. 48) a multimodalidade pressupõe que:

a representação e a comunicação sempre se baseiam em multiplicidade de modos, todos contribuindo para o significado. Ela se concentra na análise e descrição do repertório completo de recursos geradores de sentidos usados pelas pessoas (recursos visuais, falados, gestuais, escritos, tridimensionais, entre outros, dependendo do domínio da representação) em diferentes contextos, e no desenvolvimento de meios que mostram como esses são organizados para gerar sentido (Jewitt, 2009 *apud* Dionísio, 2014, p. 48).

Nessa lógica, Cope e Kalantizis (2009) argumentam que a constituição do texto multimodal permite que diversos modos possam representar significados diferentes de um mesmo conteúdo, em razão do paralelismo que há na coexistência entre os mais variados modos. Por isso, a linguagem usada em um filme pode não ter a mesma equivalência que a linguagem usada em um romance; esse, por sua vez, pode se dar na projeção de uma imagem para a descrição de uma cena, por exemplo. Assim, reflete-se que uma análise que tem por

base a perspectiva multimodal, não deve ser reduzida à discussão sobre o uso de variados modos, mas a explorar os efeitos de sentidos resultantes das escolhas entre os modos.

Com a expressiva notoriedade da criação e divulgação de textos em suportes digitais temos nos deparado com uma diversidade de textos que agregam inúmeros recursos semióticos em sua composição. Isto sugere a necessidade de nos conscientizarmos para a agência implícita nos letramentos multimodais. Segundo verbete *recursos semióticos*, do *Multimodality Glossary* (Mode, 2012), o termo:

é usado na semiótica social e em outras disciplinas para se referir a um meio de construção de significados. Um recurso semiótico é sempre ao mesmo tempo um recurso material, social e cultural. Van Leeuwen define o termo da seguinte forma: ‘Recursos semióticos são as ações, materiais e artefatos que usamos para fins comunicativos, sejam produzidos fisiologicamente – por exemplo, com nosso aparelho vocal, os músculos que usamos para fazer expressões faciais e gestos – ou tecnologicamente – por exemplo, com caneta e tinta, ou hardware e software de computador – juntamente com as maneiras pelas quais esses recursos podem ser organizados. Os recursos semióticos têm um potencial de significado, baseado em seus usos passados, e um conjunto de recursos baseados em seus usos possíveis, e estes serão atualizados em contextos sociais concretos onde seu uso está sujeito a alguma forma de regime semiótico’ (van Leeuwen 2004:285). (Mode, 2012).

Em vista disso, cabe reconhecer como estes recursos são usados nos mais variados contextos sociais, históricos, culturais, institucionais e para qual finalidade tais recursos forma mobilizados em tais espaços. “O fazer multimodal” é um dos traços constitutivos da linguagem contemporânea, já que a composição textual multimodal tem sustentado as práticas sociais e discursivas e tem exigido dos falantes a capacidade de ler e interpretar a representação de significados em diferentes modos semióticos para gerar sentido.

No intuito de destacar o papel da multimodalidade em textos atuais, Barton e Lee (2015) referem-se ao termo *virtualidades* como possibilidades ou ações que as pessoas criam e constroem socialmente para atuar sobre o seu ambiente. A virtualidade, então, surge como forma de promover textos ou discursos com alguma tecnologia disponível. Ademais, cada ambiente dispõe de recursos os quais podem ser mobilizados como virtualidades. Nessa abordagem, os autores explicam que existem expressivas diferenças entre as virtualidades do papel para a tela do telefone celular – que inicialmente foi projetado para fins estritos comunicativos e comerciais para o de produzir fotos, exibir e compartilhar mensagens e vídeos.

Nesse panorama, a chegada da web 3.0, diferenciada pelas múltiplas formas, integradas ou não, de multissemioses, favorece a produção de textos multimodais com relativa

aptidão. Com efeito, a produção de escrita multimodal coletiva, cuja materialidade do texto se dá pela atuação de mais de um autor, tem se consolidado como prática social popular em espaços digitais. Essa nova modalidade tem substituído práticas tradicionais de escrita, pois incorporam informações que buscam os modos mais adequados para se fazer sentido, além de estarem em permanente atualização.

Em vista disso, espaços digitais têm se configurado como lócus de práticas sociais de multiletrar, por meio de uma participação significativa e dialógica, na qual promovem possibilidades de desenvolver inúmeras atividades semióticas discursivas em um contexto de cultura digital. Além disso, destacamos que a prática de letramentos multimodais supõe o conhecimento e a prática de muitos letramentos: saber ler e escrever em contextos sociais diversos, conhecer e fazer uso de recursos semióticos disponíveis e selecionar e mobilizar qual recurso é mais eficiente para construção de sentidos em uma dada comunicação ou interação discursiva (Ribeiro, 2022).

1.5. A Gramática do Design Visual

As novas convenções de linguagem decorrentes do contexto digital evidenciam transformações na composição do texto, composta por uma linguagem híbrida o que nos obriga a conhecer a tessitura do texto multimodal. Nesse sentido, o crescente uso da apresentação visual, discutido sob a perspectiva da teoria da Semiótica Social e dos estudos da multimodalidade, faz com que recorramos à obra “*Reading Images: the grammar of visual design*” (Kress; Van Leeuwen, 1996; 2006). Nela, os autores sugerem uma gramática visual com categorias de análises para leitura de imagens, bem como de textos multimodais. Na obra, a gramática surge não como uma forma de oferecer um compêndio de regras normativas e prescritivas, mas como auxílio na interpretação do texto visual e no discurso que nele se faz presente.

A Gramática do Design Visual (doravante GDV) se estabeleceu a partir dos estudos de Kress e Van Leeuwen (1996; 2006) sobre como a multimodalidade e a teoria da Semiótica estão intrinsecamente correlacionadas à proposta da GDV. A finalidade da proposta está direcionada para a definição de categorias sobre o estudo da imagem, dentro de uma cultura visual e de como os recursos visuais foram arranjados para construir significados. Inerente à essa proposta, Kress e Van Leeuwen (1996; 2006) argumentam ser necessária a análise dos recursos semióticos que compõem um texto, já que a GDV se apoia nas experiências e nas interações humanas que circundam a sociedade. As bases que sustentam essa gramática se

encontram na teoria de Halliday² (1978), que concebe a linguagem como um sistema semiótico que serve a propósitos sociais e, portanto, estabelece uma noção teórica com base em três metafunções. Kress e Van Leeuwen (2006) recorrem à adaptação das três metafunções de Halliday (1978) para fundamentarem os pressupostos teóricos da GDV. Conforme nos apresenta o quadro abaixo:

Quadro 1 - Metafunções de Halliday (fundamentos da linguagem e da imagem)

Código semiótico da linguagem (Halliday- GSF)	Código semiótico da imagem (Kress e Van Leeuwen – GVD)	Significados
Ideacional	Representacional	Estabelece uma relação visual entre os participantes ou objetos envolvidos; indica que relações estão sendo estabelecidas a partir dos elementos envolvidos.
Interpessoal	Interativa	Determina a relação entre a imagem e o observador: o que se vê e o que é visto;
Textual	Composicional	Designa a significação decorrente do arranjo entre os elementos da imagem.

Fonte: Adaptado (Fernandes; Almeida, 2008, p. 12 *apud* Dionísio, 2014, p. 52).

As metafunções do código semiótico da imagem se articulam aos componentes da imagem e estruturam a sintaxe visual. Assim, enfatizamos que, por meio da GDV, segundo Vieira e Silvestre (2015, p. 45), é possível compreender “como os modos semióticos, que descrevem como as semioses podem representar a verdade do mundo real; como as imagens constroem a realidade; como elas recortam o mundo e como, intencionalmente, podem omitir detalhes”. Logo, para melhor compreensão e uso da GDV, interessa-nos o aprofundamento nos pressupostos em que se assenta a GDV.

1.5.1. Metafunções

De acordo com Kress e Van Leeuwen (1996, 2006), na *metafunção representacional* qualquer modo semiótico é capaz de representar as relações e as vivências de um mundo. Nela, os processos de ação e reação são representados pelos participantes da imagem. Além disso, há necessidade de se evidenciar os participantes envolvidos em cada processo, podendo ser: *participantes interativos* (PI) que participam do processo comunicativo ao falar e ouvir,

² A teoria é reconhecida como Linguística Sistêmico-Funcional (LSF), cujas ideias se assentam no uso da língua como noção de escolha. Para a LSF, a língua é vista como um sistema de possibilidades semânticas direcionadas à comunicação, e não como um conjunto de regras fechadas e descontextualizadas.

ler e escrever ou fazer imagens e visualizar. Já os *participantes representados* (PR) instituem o assunto da comunicação, podendo ser pessoas, lugares ou objetos representados na fala, escrita ou imagem.

No que se refere à *metafunção interativa*, os autores explicam que os modos são escolhidos para representar as interações entre os participantes da imagem. Segundo Kress e Van Leeuwen (2006, *apud* Brito; Pimenta, 2009), há três dimensões que funcionam como modalizadoras na representação interativa entre os participantes:

- **Olhar:** no estudo das imagens, o olhar é entendido sob duas perspectivas, a de demanda e de oferta. Uma imagem produzida como perspectiva de oferta projeta-se para o leitor de forma indireta, isto é, o leitor não é o foco do olhar, enquanto o olhar elaborado sob a perspectiva de demanda traz o participante com o olhar fixo no leitor, de forma direta.

- **Enquadramento:** ocorre quando há um distanciamento ou aproximação entre os participantes da imagem e o leitor, estabelecendo entre eles uma relação imaginária. Logo, quanto menor a distância entre os participantes da imagem e o leitor mais efetiva é a ação comunicativa.

- **Perspectiva:** refere-se à posição ou ângulo em que a imagem é representada, o que pode realçar o envolvimento ou deslocamento do que é representado pelo produtor da imagem. Nesse sentido, a ênfase no ângulo (frontal ou horizontal) da imagem pode indicar a intenção do produtor da imagem de estar envolvido com os participantes da imagem ou não.

Quanto à *metafunção composicional*, há a visão de que todo modo semiótico é capaz de constituir e formar textos por meio de diferentes arranjos composicionais, contribuindo para efetivar diferentes significados textuais. É na composição textual que os elementos representativos e interativos se relacionam formando um texto com significação. Nesse sentido, o aspecto composicional da GVD busca relacionar os significados representacionais e interativos da imagem por meio de três categorias:

- **Saliência:** os elementos da imagem (participantes PI e PR) são construídos de maneira que chamem a atenção do espectador em diferentes graus, segundo fatores de posicionamento como “primeiro plano” e “plano de fundo”, uso de cores, ícones, tamanho das letras ou das imagens.

- **Valor da informação:** a disposição dos elementos na imagem determina valores informativos conforme a posição que ocupa, podendo ser determinada pela posição direita e esquerda, eixo da verticalidade e centro da imagem. A saber:

- a) Posição direita e esquerda (Dado e novo): a leitura é guiada por um eixo horizontal que vai da esquerda para direita, desse modo, o que é posicionado à esquerda já é conhecido

(dado) pelo leitor, já o que se posiciona à direita é o que se espera que o leitor conheça como uma informação (nova).

b) Eixo da Verticalidade (Ideal e real): a orientação da leitura é guiada pelo eixo vertical, de cima para baixo, onde o que é posicionado no campo superior da imagem é tomado como uma informação ideal, enquanto o que se posiciona na parte inferior da imagem é tido como uma informação real.

c) Centro e Margem da imagem: Trata-se da organização e da disposição das imagens segundo uma hierarquia de relevância, de modo que o que se posiciona no centro agrega maior valor informacional, e que está posto na periferia dá suporte ao que está no centro da imagem.

• **Enquadramento:** denominado por Krees e Van Leeuwen (1996; 2006) como “*framing*” essa categoria busca compreender a presença ou ausência de elementos como linhas demarcatórias ou molduras, no intuito de marcar espaços dentro da imagem, oferecendo ao leitor uma noção de contiguidade ou não.

Nesse sentido, para se compreender os modos de escrita e leitura visual é preciso antes conhecer as orientações assentadas na cultura que determinam sintaxes visuais. Assim, para além do conhecimento mais adensado das unidades mínimas – como cor, tipografia, formas, fotografia e diferentes imagens etc. – é fundamental identificar os modos como as estruturas compositivas (em sua organização) transmitem informações diversas e orientam o olhar para o sentido e o contexto da leitura.

Considerando, ainda, que a leitura ocidental se constitui da esquerda para a direita e de cima para baixo, reconhecer o centro ótico e os quadrantes de maior e menor visibilidade orienta os modos de organização no espaço gráfico e, conseqüentemente, os modos de leitura (Dondis, 2003). Logo, saber reconhecer as estratégias de contraste de cor, direção e perspectiva, assim como as relações que se tecem entre figura e fundo em uma composição, notadamente, capacita o sujeito leitor a desconfiar das intenções por trás dos objetos que estão sendo lidos.

Nessa lógica, é imprescindível perceber os impactos por que passam os usos que se fazem da linguagem, sendo decorrente de práticas sociais globalizadas e nas quais a produção de significados é hibridizada a outras semioses. Tais aspectos configuram a necessidade de se compreender a linguagem a partir desse discurso contemporâneo. Assim, o entendimento sobre a composição visual e o discurso multimodal, nele posto, reverberam posturas e posicionamentos críticos revelados ou ocultos pela articulação dos modos semióticos em textos visuais. Portanto, refletimos que o LV, como prática social, caracteriza-se pela

crescente demanda de se compreender o texto visual para além da representação da realidade, pois o mesmo é dotado de força para afirmar ou desalinhar relações de poder, gerar e reforçar relações sociais.

CAPÍTULO II: O letramento literário crítico: o diálogo com o texto literário a partir das múltiplas linguagens

Nesta seção, buscou-se enfatizar o papel do letramento literário crítico como pressuposto para a formação do leitor crítico em diversos contextos sociais. Além disso, buscou-se refletir sobre os processos de leitura e a formação do leitor literário crítico. Destacamos as atualizações nas proposições de leitura e, conseqüentemente, a expansão da Literatura, mobilizada pelos novos letramentos, os quais requisitam estratégias diferenciadas de construção de sentidos por meio de textos interativos e multimodais. Por fim, verificamos como o contexto da ciberliteratura influencia a produção e a recepção de práticas literárias em comunidades discursivas digitais.

2.1. O Letramento literário crítico

Como parte de um processo que é inerente à formação social, cidadã e cultural de um indivíduo, construímos e promovemos um conjunto de saberes socioculturais que permeiam a nossa existência, os quais nos possibilitam desenvolver as habilidades de ampliar conhecimentos sobre os usos que fazemos da linguagem, favorecendo a promoção de vários letramentos. Logo, podemos afirmar que uma das principais vias de acesso à prática dos letramentos é condicionada ao ato de leitura.

A perspectiva de um leitor crítico é entendida, nesta pesquisa, como a compreensão e a apreensão de valores sociais e políticos que indivíduos e grupos sociais adquirem por meio do letramento literário crítico (LLC) em contextos sociais diversos. Freire (2005), ao discutir a dimensão social e política da leitura, antecipa que o exercício crítico e dialógico da mesma “não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo” (Freire, 2005, p. 9).

Nesse sentido, consideramos que a Literatura, por meio do LLC, implica uma relação de leitura/interação que promove o diálogo como forma de ampliar o imaginário linguístico do qual fazemos parte. Frank e Oliveira Júnior (2023, p. 2) refletem que “quanto mais se lê palavra e vida, mas se aumenta a capacidade de percepção e expansão de nossas realidades. Ler passa, então, a significar o que não sabemos, com vistas à liberação do medo e da ignorância”. Logo, a leitura passa a ser ressignificada, quando ultrapassamos o pilar grafocêntrico e a percebemos como prática social necessária para o exercício crítico da cidadania plena. Cosson (2009) esclarece que o papel da Literatura na sociedade deve, antes de tudo, ser o de humanizar, oportunizando o diálogo com os outros e com o mundo.

Diante disso, a participação ativa por meio do LLC sugere reconhecer que o discurso literário evolui no tempo e cabe a nós articulá-lo à diversidade cultural e à pluralidade de lingua(gem). Analisada por esse prisma, a formação do leitor crítico deve incluir o contato com a produção e percepções literárias diversas, de modo a estimular o leitor a posicionar-se criticamente diante do texto literário e perceber as inúmeras representações do discurso literário em diferentes linguagens. A partir dessa reflexão, Cosson (2009, p. 27) argumenta que “ler implica uma troca de sentidos não só entre escritor e o leitor, mas também com a sociedade onde ambos estão localizados, pois os sentidos são resultado de compartilhamentos de visões do mundo entre os homens, no tempo e no espaço”.

2.2. A Literatura como expressão

Ao refletirmos sobre a Literatura como uma manifestação linguística, Terry Eagleton (1996) discorre sobre a dificuldade para se definir o conceito de Literatura e argumenta que a mesma não pode ser definida somente pelo fato de relacionar-se à ficção ou ao imaginativo, mas, sobretudo, pelo emprego de uma linguagem peculiar que lhe é conferida. Segundo o autor, ao refletir sobre as ideias dos formalistas russos, a Literatura possui uma estrutura específica e mecanismos próprios, o que delimita a obra literária como fato material, cujo funcionamento pode ser analisado. Tratava-se, assim, da forma literária e desconsiderava a expressão de conteúdo ou a reflexão social crítica de uma dada obra literária (Eagleton, 1996). Para o autor, os formalistas consideravam a linguagem literária como um desvio da norma culta, ou como ‘uma espécie de violência linguística: a literatura é uma forma **especial** de linguagem, em contraste com a linguagem **comum** que usamos habitualmente’ (Eagleton, 1996, p. 7, grifos do autor).

Vista por essa perspectiva, por muito tempo, o reconhecimento do texto literário foi pautado pelo uso que se fazia da linguagem em termos formais ou estilísticos, ou entre as linhas demarcatórias entre o que é denotativo e conotativo, colocando em segundo plano a função social e o contexto em que se inserem a obra literária. Nessa linha de pensamento, haveria muita dificuldade em situar o texto literário somente pelo uso que se faz da linguagem, como em textos publicitários, manchetes de jornais, nos famosos *memes*, entre outros, os quais são carregados de uma linguagem com intensa carga semântica e deveriam, sob essa perspectiva, também ser considerados como literários. Contudo, tal aspecto não é suficiente para designar o que constitui um texto literário, portanto, Eagleton, (1996, p. 10) sugere que “a literatura pode ser tanto uma questão daquilo que as pessoas fazem com a escrita como daquilo que a escrita faz com as pessoas”.

Apropriar-se da Literatura em todo seu potencial verbal, oral e, atualmente, visual, requer contato direto e ativo com textos literários diversos, tornando o leitor capaz de se posicionar e interagir criticamente por meio de inferências e interpretações das inúmeras manifestações que a Literatura pode se apresentar. Zilberman (2012) explica que o termo Literatura tem sua origem no latim *littera-letra* o que explica a estreita relação da Literatura com a escrita. Entretanto, sabemos que grande parte da Literatura foi produzida por meio de registros orais, tais como os poemas épicos de Homero, “Íliada” e “Odisseia”. Ademais, contemporaneamente, temos os poemas verbo-visuais resultantes da poesia concreta moderna e dos movimentos de vanguarda, conforme destacamos no primeiro capítulo.

Buscando ampliar a visão que se tem sobre Literatura, apoiada em uma concepção de linguagem que possui natureza dinâmica e dialógica. Bakhtin (1988) inaugura outra linha de pensamento, na qual o uso que se faz da linguagem é visto como pluralismo de expressões, moldada pela associação de vários códigos e constituindo o que ele denominou de polifonia, que, segundo o autor, é a representação de várias vozes ou falas em um texto, expressando, assim, vários discursos. A percepção de linguagem levantada por Bakhtin (1988) trouxe outro ponto de vista, no qual a Literatura poderia ser compreendida levando em consideração aspectos culturais, históricos, políticos e ideológicos materializados em diferentes modalidades de linguagem.

Por meio dessa redefinida relação com a Literatura, o leitor passa a ter, também, um papel relevante e sua presença e interferência na leitura das obras literárias é tida como essencial para atribuir valor e atualização das mesmas. Desse modo, agrega-se uma nova abordagem de Literatura, que implica considerá-la enquanto criação, recepção e interação. O ato de leitura é considerado o ponto alto nesse processo, uma vez que o texto literário será recriado a partir das percepções do leitor e das relações vinculadas com a obra literária.

Em meio a esse movimento de consolidar o letramento literário como uma prática dinâmica crítica, comunidades discursivas, localizadas em redes sociais digitais, apresentam-se como espaços em que as práticas de letramentos são fortalecidas e, de certa forma, tendem a sustentar a formação do leitor que se apropria da leitura para compreender não apenas o conteúdo que motiva o texto, mas de estabelecer inferências que o induzem a descobrir a intencionalidade e relacionar a intertextualidade com outros textos e contextos. Coscarelli (1996) defende que o papel das inferências dentro do processo de leitura é de suma importância, pois é a partir delas que o leitor estabelecerá conexões entre as palavras e os

significados que estão dentro e fora do texto, uma vez que sua experiência e repertório de mundo também constituem inferências que dialogam com o texto.

2.3. Os processos de leitura e a formação do leitor literário crítico em comunidades discursivas digitais

Conforme frisamos anteriormente, ler parte do processo de interpretar e traduzir signos, o qual poderá envolver diferentes processos que visem promover a expansão do leitor e da leitura. Acerca desse aspecto, Cosson (2009) chama a nossa atenção para a expansão do conceito de leitura, a qual não se restringe somente ao suporte papel, mas a uma infinidade de estratégias que requisitam outros tipos de leituras, a exemplo de astrólogos que leem mapas astrais, musicistas que leem partituras musicais, a dançarina que lê os movimentos do corpo para compor a coreografia, as leituras intertextuais e multimodais configuram o hipertexto.

Angelo e Menegassi (2022) refletem que o desenvolvimento das teorias sobre leitura está ligado à evolução da Linguística enquanto ciência que estuda a linguagem em suas diversas manifestações orais e escritas, incluindo os usos de linguagens mais atuais. Para os autores, o processo de leitura pode ser abordado e caracterizado de modo a delimitar, particularidades, intersecções, extensões e limitações nos modos de se conceber o ato de leitura. Assim, para cada processo de leitura há pressupostos teóricos e metodológicos que amparam diferentes conceitos de leitura e contribuem para sua compreensão, conforme podemos verificar no quadro abaixo:

Quadro 2 - O conceito de leitura e as diferentes abordagens teóricas

CONCEITO DE LEITURA	PRESSUPOSTOS TEÓRICOS
	1. Estruturalista
	2. Cognitivista
	3. Interacionista
	4. Discursivo
	5. Dialógico

Fonte: Angelo e Menegassi (2022)

Para elucidar a perspectiva de leitura na qual esta pesquisa está ancorada, tomaremos por base os pressupostos teóricos de Leffa (1999), em que o autor discute o processo cognitivo/social da leitura com destaque para a construção de sentidos. Ainda, conforme o autor, a leitura é entendida como um processo de interação e, para que ocorra a dinâmica desse processo, é necessária a presença de: texto e leitor, leitor e autor, o imaginário

linguístico pertencente ao leitor, como também o leitor e outros leitores. Leffa (1999) considera que a relação entre esses elementos culmina com o processo de interação, cujo resultado é provocar uma mudança no leitor e em sua relação com mundo.

No intuito de explicar o processo de leitura com foco interacional, Leffa (1999) explicita que a dinamização desse processo de leitura ocorre ao reconhecer não apenas a presença do leitor, mas do outro. Para ele, “A leitura deixa de ser um encontro furtivo com o texto ou consigo mesmo, para ser um encontro permanente com o outro” (Leffa, 1999, p. 3). Por conseguinte, o leitor deixa de ser omitido e passa à condição de participante do processo de leitura. Para fins didáticos, o autor fundamenta o papel da leitura em três abordagens teóricas, segundo exposição no quadro abaixo:

Quadro 3 - Abordagens teóricas sobre o processo de leitura, segundo Leffa (1999).

Abordagem ascendente	A leitura é vista sob a perspectiva do texto , a construção de sentido é percebida do que se extrai ou decodifica do texto.
Abordagem descendente	A leitura é destacada na presença do leitor , na qual pode ser observada como um processo de atribuição de significados.
Abordagem conciliadora	Buscam acomodar não apenas o texto com o leitor, mas instituir a leitura como um processo interativo/transacional , com ênfase na relação com o outro.

Fonte: Adaptado de Leffa (1999, p. 4).

A compreensão da abordagem interativa ou conciliadora valida a explicação de um processo de leitura que envolve não apenas aspectos formais e essenciais do texto, do leitor e da comunidade discursiva (CD), mas de que maneira esses aspectos se inter-relacionam. Dessa forma, a abordagem de leitura interativa busca conciliar os três eixos que compõem o processo interativo de leitura: 1) o texto, 2) o leitor e 3) a comunidade discursiva.

Ao avaliar o processo interativo de leitura, observa-se que os três eixos não são analisados isoladamente, contudo constituem diferentes visões de se conceber o processo de leitura e contribuem para a dinamização do mesmo (Leffa, 1999). Como forma de absorver a relevância dos três eixos em um processo que vai da perspectiva do texto para CD, vejamos a contribuição de cada eixo e sua significação para que o ato da leitura tenha seu significado não apenas no texto ou no leitor, mas na interação entre ambos (Leffa, 1999).

Por meio da *perspectiva de texto*, entende-se que o conceito de leitura reflete os estudos tradicionais de uso da língua, em que se busca evidenciar aspectos relacionados à regularidade linear da leitura, ou seja, as atividades do leitor são voltadas para o reconhecimento de letras e palavras dentro de uma página e do sistema fonológico da língua, com a finalidade de acessar os significados que estão no texto. O que subjaz esse conceito de leitura é a decodificação dos elementos essenciais que compõem o texto, o processo de leitura é reduzido ao ordenamento de palavras e a estrutura sintática das frases no texto. Como frisamos anteriormente, essa perspectiva liga-se ao conceito estruturalista de leitura e localiza-se em uma abordagem ascendente.

Sabemos que o conceito de leitura fundado em uma abordagem ascendente tem sua importância no que se refere à aprendizagem de habilidades que se tornam fundamentais para atingir outros patamares de leitura. Entretanto, como afirma Soares (1998), aprender a ler, não é suficiente para se constituir um leitor; logo, ler indica socializar a leitura de forma dinâmica, implicando habilidades que vão além da leitura do texto. Para Leffa (1999), o processo de leitura visto sob a perspectiva de texto também reduz e centraliza o ato de leitura a um processo linear e, nesse caso, diferentes processos de leitura que atendem a diferentes fins, como o infográfico ou o hipertexto, por exemplo, são desconsiderados.

Quanto à *perspectiva do leitor*, a visão que sustenta o conceito de leitura sob a perspectiva de quem lê, essa se ampara nas teorias cognitivistas, cuja ideia central indica que os significados de um texto são construídos a partir das experiências ou repertórios de vida do leitor. A perspectiva de leitura apresentada é condicionada aos significados que vão do leitor para o texto, em uma abordagem descendente, como refletiu Freire (2005), ou seja, parte da leitura de mundo que precede a leitura da palavra.

Leffa (1999) expõe que o uso do conhecimento diversificado, que se encontra no imaginário linguístico de cada leitor, contribui para que o processo de leitura não seja limitado à extração de conteúdos, mas oportunize a produção de sentidos. O autor explicita que esse processamento de leitura não é feito de modo linear, mas com a participação dinâmica do leitor, que através de suas inferências propicia conexões de sentidos com o texto e, ao mesmo tempo, conhece e elabora estratégias para avaliar e controlar a própria leitura, ao afirmar se compreendeu ou não a leitura e ao ser hábil em adotar medidas corretivas quanto ao uso de estratégias adequadas para recuperar os significados do texto.

Além do uso de estratégias, também constitui pressuposto básico, na perspectiva do leitor, o conhecimento de que há diferentes tipos de leituras a depender do gênero textual e dos objetivos que condicionam o texto. Nessa linha de pensamento, a aproximação com as

mídias digitais coloca-nos diante de leituras marcadamente intertextuais, hipertextuais, visuais e multimodais, exigindo do leitor o uso de estratégias e experiências para convenções mais atualizadas de leituras.

O processo de leitura apoiado na teoria cognitivista e alinhado à abordagem descendente representa um avanço no que se refere às teorias da leitura, já que valoriza o processo de formação do leitor em oposição à simples decodificação da leitura. No entanto, Leffa (1999) aponta algumas imprecisões no que tange à perspectiva de leitura no leitor, quando se é dada a máxima relevância ao leitor na construção de significados, ou seja, ao considerar toda e qualquer interpretação desse leitor que pode atribuir o significado conforme sua percepção, estando adequada ou não. Angelo e Menegassi (2022) destacam, ainda, que este processo de leitura não deve ser banalizado à ingenuidade de se considerar apenas a experiência vivida pelo leitor, prevalecendo sua visão literal como a mais legítima interpretação.

No que concerne à *perspectiva interacional (comunidade discursiva)*, o processo de leitura é amparado por vários pressupostos teóricos que vão do Estruturalismo, ao Cognitivism, à Psicolinguística, à Pragmática, à Linguística Textual e ao Dialogismo (Angelo; Menegassi, 2022). O que se propõe nessa perspectiva de leitura é acomodar o estudo dos conceitos de leitura anteriores para se apropriar de um processo de leitura mais amplo e dialógico, na qual sua efetividade concorra para a formação de LLC.

Para tanto, Leffa (1999) argumenta que apesar da perspectiva interativa atravessar as várias linhas teóricas do conceito de leitura, sua ênfase está nos estudos da psicolinguística social. Ao estabelecer uma conexão com a mesma linha de pensamento, Angelo e Menegassi (2022) acrescentam que por meio dos estudos da psicolinguística, os leitores não irão depender do uso de uma abordagem de leitura ascendente ou descendente separadamente, mas farão uso simultâneo das duas abordagens, uma vez que ler passa a constituir um processo interativo. Nessa perspectiva, à medida em que o leitor agrega aos elementos essenciais do texto os significados que trouxe para a leitura, demanda-se uma relação que não está apenas no texto ou no leitor, mas na interação entre ambos e, portanto, relacionada a uma abordagem conciliadora no processo de leitura (Leffa, 1999).

Para melhor consolidar o processo de leitura de base interativa, Leffa (1999) se fundamenta na leitura e reflexão de dois paradigmas: o psicolinguístico e o social. O primeiro se justifica por acionar teorias que posicionam a dinâmica do texto e do leitor não individualmente, mas que o processo de leitura em si foi modificado pelo autor e, também,

pelo leitor através de sua leitura, denominando um processo que o autor se refere como transacional, pelo fato de implicar uma mudança em todos os envolvidos no processo.

O paradigma social é compreendido a partir da ideia de que o processo de leitura não se desenvolve somente pelo funcionamento cognitivo/mental ao interagir com os repertórios e contextos em que o leitor se insere, mas, sobretudo, como atividade social, cujo dinamismo se estabelece na presença do outro com quem interagimos, nas práticas de letramentos, das quais os leitores fazem parte. Nessa circunstância, segundo Leffa (1999):

Ler deixa de ser uma atividade individual para ser um comportamento social, onde o significado não está nem no texto, nem no leitor, mas nas convenções de interação social em que ocorre o ato de leitura. Qualquer texto equivale a um documento legal cujo efeito está circunscrito às pessoas nomeadas ou pressuposto no próprio documento, com direitos e deveres claramente definidos. Uma certidão de casamento ou escritura de posse de terras, só tem valor, por exemplo, se forem produzidas pelas pessoas legitimadas pela sociedade para produzir tais documentos, nas circunstâncias em que devem ser produzidos... conforme as convenções impostas pela comunidade. (Leffa, 1999, p. 19)

Com base nesse aspecto, refletimos sobre os impactos da aquisição da leitura em uma perspectiva interacional, em que seu domínio incide diretamente no uso da linguagem com vistas à prática de um LC emancipador. Logo, participar satisfatoriamente de uma CD requer habilidades e competências nos usos que se faz da linguagem, ratificando sua presença como membro atuante e participativo dentro da comunidade. Cabe levantar o estudo de Swales (1990) sobre as CDs, em que o autor denominou serem uma parte significativa para a constituição dos gêneros textuais. A partir de sua percepção sobre interação social, Swales (1990) sistematizou algumas características que instituem uma CD ativa, em que a partilha dos mesmos interesses e objetivos, além de dinamizarem suas práticas discursivas por meio de diferentes recursos interativos, contribuem para a continuidade e afirmação do propósito comunicativo que funda a CD da qual seus leitores fazem parte.

Benetti (2020) expõe que, anos mais tarde, Swales (2016) refaz a definição de CD e amplia o seu significado em oito características, tornando o conceito mais global e dinâmico, na qual as participações interativas discursivas entre os leitores podem ser conflituosas, ou não. Conforme Swales (*apud* Benetti, 2020, p. 185) uma CD: 1) tem objetivos em comum; 2) tem recursos de intercomunicação entre seus membros; 3) usa esses recursos para prover informação e feedback; 4) utiliza e, portanto, domina um ou mais gêneros para atingir seus objetivos; 5) adquire algum léxico específico; 6) tem uma margem de membros com conteúdo

relevante e expertise discursiva; 7) desenvolve uma percepção sobre “relações silenciadas”; e 8) desenvolve horizontes de expectativas.

A ideia de CD tem especial relevância para esta pesquisa, uma vez que evidenciam práticas leitoras que não estão restritas apenas aos suportes físicos, impressos (livros, revistas, jornais, salas ou bibliotecas etc.) e individuais, mas a leitura que se faz e interpreta em qualquer mídia, de forma coletiva ou colaborativa. Como já aventado no capítulo anterior, o recorrente avanço das TDICs possibilitaram ao leitor amplas formas de expressão em diferentes espaços, tais como as redes sociais digitais. Consequentemente, o leitor ganha um papel relevante, visto que a produção de sentidos se dá pela interação do leitor com os textos situados ou produzidos nesses espaços.

Por esse ângulo, a formação do leitor em CDs de leitores deve ser vista como uma prática social significativa, na qual a agência empreendida por parte desses leitores poderá indicar habilidades que estão para além da leitura grafocêntrica. Desse modo, o processo formativo crítico deve incluir percepções que provoquem a dialogicidade entre os leitores, dinamizando práticas discursivas que ampliam a agência literária na comunidade de leitores. Por meio do Glossário Ceale³, o verbete comunidade de leitores é definido e caracterizado como um modelo cultural, sobretudo, pela interação social, prática colaborativa e construtiva. Nessas comunidades, busca-se experienciar recursos e mecanismos de leitura, cujo movimento amplia o repertório de mundo, da língua e da literatura, oportunizando novas óticas de enxergar a realidade através de novos saberes, valores éticos, estéticos, culturais, filosóficos, humanos, entre outros, e influenciando a formação literária do leitor crítico.

2.4. As novas proposições de leitura e a Literatura expandida

Partimos de um contexto em que as *práxis* de letramentos são textualmente mediadas pelas TDICs. Rojo (2013a) defende que as mudanças ocorridas nos textos da contemporaneidade incluem a capacidade de lê-los e produzi-los mediante à atualização dessas práticas de letramentos. Nessa ótica, percebemos que o texto não é mais percebido como um elemento estável e fixo, mas constituído a partir de uma constituição fluida, na qual sua materialidade é ampliada do papel às telas, pressupondo um processo de leitura e escrita não linear, como explicam Barton e Lee (2015):

Para a linguística e o estudo da linguagem de maneira mais ampla, um conjunto de conceitos estáveis desenvolvidos nas últimas décadas caiu por

³ Glossário Ceale – Termos de Alfabetização, Leitura e Escrita para educadores. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/>

terra. A palavra “texto” é um exemplo. Antes de tudo, não se pode mais pensar em textos como relativamente fixos e estáveis. Eles estão mais fluídos com as virtualidades mutantes das novas mídias. Além disso, estão se tornando cada vez mais multimodais e interativos. Os links entre os textos são complexos no plano online, e a intertextualidade é comum em textos online, pois as pessoas recorrem e jogam com outros textos disponíveis na web. (Barton; Lee, 2015, p. 31).

Para Lévy (1999), a propositura de texto apresentado traz os sujeitos da comunicação e da interação para o centro dos processos sociotécnicos, em que constroem e remodelam universos de sentidos, se integram a uma rede de textos em constante construção e formam o que se conhece como hipertextos. A leitura do hipertexto é processada de modo heterogêneo, pois, além de palavras, incluem-se outros sistemas semióticos, como imagens, sons ou vídeos. Dessa forma, podemos dizer que a orientação que se estabelece entre os vários textos é constituída por *links*, que conduzirão o leitor a uma nova página, quebrando a noção de unidade e linearidade dos textos convencionais impressos. A arquitetura do hipertexto deve ser compreendida não apenas como recurso da tecnologia digital, mas, sobretudo, pelas questões sociais envolvidas no processo de criação, distribuição e uso do mesmo.

Santaella (2013), ao discutir o surgimento da Literatura em contexto digital, explica que “o hipertexto é conhecido como escrita não sequencial, como uma rede interligada de nós que os leitores podem percorrer de modo multidimensional” (Santaella, 2013, p. 130). Segundo a autora, o hipertexto se relaciona à Literatura, na medida em que as conexões entre os blocos de textos são linkados por outras linguagens, animações de vídeos, áudios, entre outros recursos de mídia. Tal fato abre espaço para a Literatura Digital, surgida na década de 90, nomeada como cibertexto. As questões levantadas por Lévy (1999) acerca do ciberespaço indicam a noção de não ser apenas estrutura material para os usos que se faz da linguagem em contexto digital, mas inclui relações entre os significados que os sujeitos criam ao movimentar e produzir textos no ciberespaço e formam o que se conhece por cibercultura. Tal contexto, nos auxilia na compreensão das influências desse conjunto de práticas e valores culturais para a criação de possibilidades mais flexíveis de leitura e escrita.

Ao discorrer sobre a transição da materialidade do texto nas práticas comunicativas contemporâneas, Chartier (2009) reflete sobre o fluxo sequencial do texto, cuja materialidade não é mais delimitada ao impresso e escrito, dado o fluxo de hipermodalidade, e que desloca o leitor para além das fronteiras visíveis do texto, redefinindo diferentes interpretações, compreensões e diversificados modos de leitura. Na verdade, o que se propõe com essa

perspectiva textual é partilhar um texto ou obra literária em diferentes linguagens, “como conceitos capazes de englobar diferentes formas para unificá-las” (Chartier, 2009, p. 71).

As práticas de letramentos dinamizadas pelos recentes suportes digitais de leitura, evocam, também, a produção de textos multissemióticos, além da hibridização de gêneros textuais que ampliam a construção de sentidos entre leitor e obra literária, demandando a configuração de outros letramentos. Sobre essa relação que se interpõe entre leitor e livro na contemporaneidade, Santaella (2021, p. 22) reflete que “os leitores mudam porque mudam as linguagens [...]. Assim, as habilidades cognitivas de cada tipo de leitor também dependem daquilo que a linguagem lhe oferece à percepção e interpretação”.

Aliada a essa discussão, percebe-se que os espaços, nos quais a leitura passa a ser reinventada, surgem com uma outra proposta de constituição e, conseqüentemente, manifestam-se pela disponibilidade de acesso e compartilhamento coletivo de conteúdos (Rodrigues, 2021). Nesse sentido, a autora sugere uma reflexão sobre as recentes convenções e hábitos que se interpõem nas práticas de leitura:

desbravar os espaços de leitura, configurados em naturezas diversas, com características singulares, monofônicas e polifônicas, includentes e excludentes, em tempos e espaços distintos, torna-se necessário, no sentido de se compreender a relação desses novos espaços com os novos contextos contemporâneos, diante de seus propósitos (Rodrigues, 2021, p. 54).

O percurso de evolução da história do livro e da leitura interessam a esta pesquisa, pois elucidam o papel do leitor em relação à posse, limitação e liberdade que envolvem articulações e hábitos nas diferentes práticas de leitura que acompanham os sujeitos. Para Chartier (2009), o modo como o leitor intervém na leitura sofreu alterações que o condicionam a uma postura passiva ou ativa. Assim, o autor explica que nas transições, do livro de rolo antigo para o códex medieval e do livro impresso para o texto digital, há rupturas visíveis que evidenciam transformações não só na prática corporal do leitor para com o livro, mas nas formas de externar a experiência literária, que deixa de ser uma prática controlada ou regulada, para tornar-se fruição, lazer ou entretenimento, apreciação de estética cultural e visual, conforme os usos de linguagens que melhor asseguram a compreensão do leitor.

Para Rodrigues (2021), essas reconfigurações nas práticas de leitura cedem lugar a experiências que dimensionam leitores e livros em espaços diversos e, ao mesmo tempo, constituem-se como locais abertos, culturais e acessíveis, como as bibliotecas digitais, as

quais dilatam a relação entre leitor e livro, por meio da posse e guarda, acesso e compartilhamento. Segundo Rodrigues:

Em sentido contemporâneo, o lócus de leitura não se refere simplesmente à materialidade livresca, mas a toda compilação de registros de dados em números e diversificados suportes, sejam físicos, eletrônicos ou digitais, ampliando a noção de posse e de guarda para acesso e compartilhamento, em arenas permeadas de infinitudes, os acervos e serviços. (Rodrigues, 2021, p. 60).

A análise de Santaella (2004; 2013) ajuda a compreender como o processo de dinamização da leitura foi expandido, em razão da formação de diferentes perfis cognitivos de leitores, a partir da produção de signos, linguagens e tecnologias disponíveis em diferentes épocas. Assim, a aproximação com o livro, jornal, televisão, cinema, computador e, por último, os dispositivos móveis, estimula leitores a diferentes competências cognitivas e interativas. Logo, a maneira como processamos a leitura, já não se reduz a decodificação de letras, e se agrega ao processo a compreensão de como os recursos semióticos se combinam para gerar sentido. O *layout* de página, por exemplo, nos distancia de uma visão tradicional e convencional de leitura, ao mesmo tempo em que a expande pelo acesso e socialização com as mídias digitais. De acordo com a autora, é possível delinear três perfis de leitores: o contemplativo, o movente e o imersivo.

Santaella (2013) localiza o leitor contemplativo ou meditativo como pertencente à era pré-industrial, do livro impresso e da imagem fixa e expositiva. A relação que se apresenta entre leitor e livro é íntima, silenciosa e solitária, a cultura da contemplação é expressa no acesso, na imobilidade e na durabilidade dos signos; para esse leitor, a materialidade é dinamizada pelo papel ou tecido da tela. Desse modo, livros, pinturas, partituras, mapas, entre outros, estão situados em local reservado, geralmente bibliotecas físicas, mesmo não sendo acessíveis a todos, podem ser consultados e contemplados repetidas vezes.

Segundo a autora, o leitor movente surge a partir da modernização das metrópoles e se adapta a comunicação que trafega por várias linguagens em espaços diversos, como o telégrafo, a televisão, o cinema, o rádio etc. Essa é era do audiovisual que expõe ao leitor conteúdos audiovisuais, conduzindo-o a um pensamento associativo, intuitivo e sintético (Santaella, 2013).

Por sua vez, o leitor imersivo traz consigo um conjunto de competências e habilidades bem diferentes dos dois tipos de leitores anteriores; em sentido literal, o leitor se

encontra imerso em um universo de signos multilíneares e multisequenciais, em que a construção de sentidos é assegurada pela interação do leitor com as múltiplas linguagens.

Santaella (2013) sugere, ainda, o desdobramento de um quarto tipo de leitor, o ubíquo, que surge em decorrência das recentes convenções de uso da linguagem, nas quais a conexão com espaços, ambientes, informações e interações se expandem pelas mídias digitais. O estudo do perfil cognitivo dos leitores acrescenta informações pertinentes, na medida em que considera a coexistência de todos os perfis e o surgimento de um deles, não resulta no desaparecimento do outro: antes, os perfis cognitivos de leitores, apontados aqui, tendem a se complementarem, uma vez que as habilidades e competências desenvolvidas por eles são resultantes da evolução das capacidades leitoras dos sujeitos, desdobradas pelas práticas de letramentos em diferentes contextos e suportes.

Mediante considerações tecidas até aqui, denotamos que a história entre livro e leitor é sempre marcada por rupturas e aproximações, seja pela forma como é realizada a leitura e o manuseio do objeto livro ou pela forma como se concebeu a escrita pelo autor do texto. Sobre o último aspecto, a expressividade do autor por meio da construção da quebra de linearidade textual tem se constituído um artifício de grande interatividade entre autor e leitor. Desse modo, apesar de a questão da quebra da linearidade textual não ser algo recente ou advinda do hipertexto por meio das mídias digitais, alguns autores já recorriam a esta estratégia para posicionar o leitor na história, atribuindo-lhe mobilidade e uma postura ativa e dinâmica no processo de leitura. Para elucidar esse fato, podemos lançar mão da série “*Choose Your Own Adventure*” de Edward Packard⁴, originalmente publicados em livros impressos em 1978, e lançados no Brasil na década de 80 como “Escolha sua própria aventura”.

Os livros da série fugiam às convenções do livro impresso, pois propunham uma forma diferente de leitura. Neles, o leitor é convidado a figurar como protagonista, ou seja, assume um papel na aventura, na qual é instigado a fazer escolhas dentro da narrativa que irão definir as ações e o desfecho da trama. Tais livros ganharam muita notoriedade por introduzirem um novo gênero, o livro de jogo, também conhecido como ficção interativa.

⁴ Disponível em: <https://www.garotasgeeks.com/delicie-se-com-os-livros-jogos-aventuras-fantasticas/escolha-a-sua-aventura/> Acesso em: 17 ago. 2023.

Figura 5: Livros jogos (ficção interativa)



Fonte: Blog Garotas Geeks

O que podemos deduzir é que a leitura sequencial por meio da linearidade textual passou a ser (re)significada por alguns autores e que, de certo modo, enxergavam uma estratégia de fugir de convenções tradicionais de leitura, mesmo sem o uso direto de tecnologias digitais disponíveis ao propor formas mais móveis de leituras e engajamento do leitor.

Em vista disso, acompanhamos o alargamento das práticas literárias (PLs) com o avanço das TDICs que, ao promoverem um diálogo mais interativo para o uso e adaptação de várias linguagens aos textos literários já existentes, também, se apropriam dos novos processos para sua criação. Esse dilatamento das PLs, por assim dizer, tem sido nomeado por alguns estudiosos e pesquisadores como Literatura expandida (Santaella, 2013) e suscitado discussões em torno das PLs.

Didaticamente, a Teoria da Literatura se associa a uma tradição de estudos literários muito ligada à escrita e aos livros impressos, fato que produz o debate sobre a validade literária de textos criados e difundidos em suportes digitais, como ressaltado por Zilberman (2008). Não pretendemos desenvolver essa questão, entretanto, enfatizamos que as proposituras vigentes de uso da língua implicam um redimensionamento acerca da composição e da função social do texto literário atual.

Antes de iniciarmos a discussão sobre a expansão que o significado de Literatura vem tomando, devido à incorporação de outras linguagens ao texto verbal entremeadas, sobretudo, pela celeridade das mídias, devemos considerar a relação que se estabelece entre Literatura e imagem. Isso porque, textos verbais adquirem significados quando acionamos ou recordamos imagens, levando-nos à assimilação da decodificação de signos verbais. Nesse sentido, a percepção que se tem sobre o texto literário é aliada à relação que se estabeleceu entre o texto verbal e o imaginário que se criou por meio do que foi lido e sugerido no texto.

Logo, não é raro guardarmos na memória trechos de histórias ou poemas que lemos imagetivamente.

Essa assimilação que enfatizamos entre Literatura e imagem vem se explicitando, notadamente, por meio da incorporação de outros sistemas semióticos ao texto literário, tais como: fotografias, manifestações tipográficas, textos em movimento, vídeos, expressões corporais, dentre outras. Esses exemplos contribuem de forma quantitativa e qualitativa para os diversos modos como a Literatura, imagem e visualidade vem se constituindo na tela ou na página impressa (Martoni, 2020).

Em vista disso, a questão que ronda as fronteiras do texto literário, hoje, perpassa considerar, ou não, a expansão e a abrangência do texto literário que se desloca pelo fluxo de inúmeras possibilidades de linguagem, mídias e materialidades. A mobilidade com que estas construções literárias permeiam o espaço digital faz com que surjam denominações ou termos que acomodem essas representações, como: Literatura Gerada por Computador (LGC), Hiperficção, Ciberliteratura, Poesia Multimídia, Poemas holográficos, Literatura Digital (LD), entre outros que já existem e ainda poderão surgir.

Spalding (2012) entende que a LD ou leitura eletrônica surgem em meio digital, como “um objeto digital de primeira geração criado pelo uso de computador e (geralmente) lido em uma tela eletrônica” (Spalding, 2012, p. 87). Nessa condição, a composição de obras literárias no espaço digital dispõe das aptidões e contextos fornecidos pela diversidade de mídias oferecidas.

Alguns autores, diante dos desafios de descrever e conceituar o termo Literatura digital e de desenvolver uma metodologia que ampare a abordagem desse tipo de texto, buscam demarcar seus limites de produção e recepção. A título de exemplo, Viires, (2006, p. 2) entende o termo ciberliteratura como: a) Todos os textos literários disponíveis nas redes, cobrindo tanto a prosa quanto a poesia que aparecem em sites e blogs de escritores profissionais, em antologias digitais e em revistas literárias *online*. b) Textos literários não profissionais disponíveis na internet, cuja inclusão na análise literária expande as fronteiras da literatura tradicional. Aqui a rede funciona, antes de tudo, como um espaço independente de publicação, abraçando os sites de escritores amadores, portais de grupos de jovens autores ainda não reconhecidos. Incluem-se, aqui, as periferias da literatura, como a ficção fanzine, textos baseados em games e narrativas coletivas *online*. Além desses, há c) Literatura hipertextual e cibertextos que incluem textos literários de estrutura mais complexa, explorando várias soluções possíveis de hipertextos e intrincados cibertextos multimídia que fazem a literatura misturar-se com as artes visuais, vídeo e música.

Com o desdobramento da LD expandimos o que se compreende por literariedade, na qual já não cabe conceber as produções literárias como algo que é inerente ou restrito ao campo verbo-linguístico, mas como produções que repercutem o diálogo ou discurso literário, justamente, ao considerar o deslocamento entre várias linguagens e a expansão de sentidos, provocadas pela intersecção entre Literatura, linguagens, mídias e materialidades.

2.5. A produção literária no contexto de cibercultura

Conforme discutimos, o perfil do leitor contemporâneo vem se modificando em virtude de as práticas de letramentos literárias serem mobilizadas e relacionadas ao lazer e entretenimento plural interativo. Entretanto, algumas questões devem ser consideradas para consolidar a formação deste leitor contemporâneo. Entre elas, tem-se a compreensão que se faz do texto literário que, hoje, resulta em diferentes formas de se interpretar o texto, por meio da materialização de gêneros textuais firmados no mundo digital e das comunidades leitoras ou de fãs, algumas muito populares como *fandom*⁵. Nesse contexto, o incentivo que motiva os leitores a participarem destas comunidades é a discussão sobre a aquisição de produtos culturais em comum e a composição de narrativas sobre os personagens favoritos em livros de leitura.

Perante essa discussão, é possível constatar que a relação entre leitor e livro é explicitada não só pelo processo como se deu a leitura, mas pela experiência obtida com ela, dado que as novas convenções de leitura trazem como reflexo um afunilamento entre o papel do leitor e a crítica literária. Cabe lembrar, que permanece uma visão de crítica literária que se afirma pela anulação do leitor em sua percepção literária, já que sua leitura, considerada empírica, sugere um deslocamento das normas e convenções de PLs já consolidadas.

Em muitas abordagens da Teoria Literária a figura do leitor é tida como inexpressiva para o contexto literário, posto que a passividade do leitor representava, de certa forma, sua satisfação com as expectativas do texto e, portanto, cabendo-lhe a prerrogativa de submissão no cenário literário. Contudo, concepções mais atualizadas sobre o papel do leitor diante do texto literário surgem com a Estética da Recepção, cuja perspectiva literária enxerga o leitor de forma mais ativa e participativa no processo de leitura. Chartier (2009) reflete que, anteriormente, o papel da crítica literária cabia a um público bastante especializado e reduzido a instituições oficiais e acadêmicas, por exemplo.

⁵ Segundo Mões Miranda (2009, p. 2), *Fandom* “são atividades essencialmente criativas, geradoras de novos produtos: sejam eles textos fictícios, poéticos ou teóricos; e novas formas de crítica, construídas a partir de releituras plásticas, musicais ou de outra natureza (pequenos filmes, clipes ou jogos) que refletem, comentam ou recriam a partir de uma obra literária de origem, em torno da qual se reúnem os ‘fãs’ em suas comunidades”.

Por outro lado, o processo mediado de leitura no qual o leitor está envolvido ampliam as possibilidades de interferência nos mais variados espaços, reservando o ofício da crítica a quem se dispuser praticá-la. Nessa conjuntura, entram em cena as mais variadas formas de linguagem que os leitores mobilizam para materializar suas críticas ou posicionamentos literários.

Nesses espaços, a recepção literária é marcada por diversas ações que incluem: curtir com o uso de *emojis* e outros elementos tipográficos, comentar e opinar por meio de vários recursos semióticos: escrita, vídeos, imagens, fotografias, dentre outros. Ao congregarem os diferentes modos na constituição da crítica literária, nota-se a criação de novos gêneros textuais nas CDs de leitores, como as videorresenhas, *book trailer*, fanzines, poemas holográficos e até jogos interativos.

Nakagome (2014) argumenta que as intervenções literárias que os leitores praticam em espaços digitais devem ser vistos como registros de opinião, no qual requerem um espaço para ratificar suas leituras. Desse modo, a autora reconhece a fragilidade e a confiabilidade que circundam tais intervenções literárias, no qual o debate acirra o limite do campo da crítica literária. Não obstante, tal liberdade observada nas intervenções literárias pode ser compreendida como uma forma de autenticar, escolher e produzir literatura.

Sobre esse aspecto, Zilbermam (2008) também destaca a importância de Jauss (1976) para que a Estética da Recepção assumisse a perspectiva de leitor. Entre outras concepções, Jauss (1976) procurava recuperar a historicidade da Literatura, ao considerar a valorização do leitor. Desse modo, na sua reflexão, o leitor é responsável permanente pela atualização das obras literárias no passado. Conforme Jauss (1976, *apud* Zilbermam, 2008, p. 92) a relação entre livro e leitor deve considerar que:

Entre a obra e o leitor estabelece-se uma relação dialógica. Essa relação por sua vez não é fixa, já que de um lado, as leituras diferem a cada época, de outro, o leitor interage com a obra a partir de suas experiências anteriores, isto é, ele carrega consigo uma bagagem cultural de que não pode abrir mão e que interfere na recepção de uma crítica literária particular. Jauss (1976, *apud* Zilbermam, 2008, p. 92).

Em consonância com uma nova propositura sobre a Estética da Recepção, Rancière (2014), propõe uma visão de leitor mais autônoma e ativa, atribuindo-lhe o papel de espectador emancipado, dotado de independência interpretativa e capaz de inferir criticamente a partir do uso de seu repertório e práticas sociais sobre qualquer produto cultural.

Em meio a essa seara de abordagens, é preciso reconhecer o papel que as TDICs desempenham ao dinamizar os usos da linguagem e influenciar a atualização ou (re)significação de muitas teorias que compreendem não só os usos da lingua(gem), como as que se referem aos estudos literários. Nesse sentido, é pertinente considerar a dinâmica vigente entre leitor e livro, na qual os modos de significação ultrapassam o uso linguístico-verbal. Logo, a leitura do livro literário vem se consolidando em espaços múltiplos, por meio de plataformas digitais colaborativas e interativas, nas quais os leitores que delas participam partilham de atividades discursivas que contribuem significativamente para o incentivo da leitura e para formação literária.

A materialidade multimodal, tal como se apresentam os textos atualmente, implicam outras possibilidades de compreender e externar a percepção sobre o texto literário. Isso porque, ao selecionar e combinar os recursos semióticos, diferentes significações modais resultam em múltiplos efeitos de sentidos para o leitor. Conseqüentemente, o entendimento sobre o LLC está para além da simples prática de leitura e requer, sobretudo, a aprendizagem e o domínio das linguagens envolvidas nesse processo. Evidencia-se, desse modo, a prática de LC, na qual “a literatura pode colaborar para que o leitor se libere de seus prejuízos e limitações” (Zilbermam, 2008, p. 96).

No tocante à leitura e à recepção de obras literárias em plataformas digitais, especificamente nas comunidades de leitores que ali se formam, destacam-se os parâmetros que são utilizados para apreciação estética da obra, tais como: estilo, uso de linguagem, a própria materialidade da obra em sua forma física ou digital, os ganhos e perdas decorrentes dos dois suportes de leitura, inclusão ou ausência de imagens, dentre tantos outros. A análise desses elementos pelos leitores, mesmo não seguindo as convenções da crítica literária mais tradicional, é formalizada nesses espaços através de estratégias que buscam acertar os sentidos e os interesses dos demais leitores.

Portanto, cabe ao leitor, por meio do LLC, ser parte do processo de legitimação de uma obra literária, na postura não de um mero receptor, mas de um leitor emancipado. Esse leitor, mediante sua experiência com a obra, busca estimular sua leitura por meio da (re)significação de sua experiência, conferindo à obra sua função social, e afirmar o caráter dialógico no qual se sustenta a leitura.

CAPÍTULO III: A Plataforma Skoob: a troca de ideias em foco

Neste capítulo, discutimos sobre a abordagem metodológica a ser usada nesta pesquisa; analisamos os conceitos de plataformas e redes sociais como parte de um entendimento maior que abrange o conceito de CD, na qual se insere a plataforma Skoob, locus de pesquisa. Ainda, tecemos considerações sobre a plataforma Skoob, enquanto rede social, e o uso de variados recursos semióticos nas interações discursivas entre os leitores; e verificamos se o conceito de CD delineado por Swales (2016) se aplica à CD de Orgulho e Preconceito observada na plataforma. Por fim, apresentamos o recorte do objeto discussão a que se pretende esta pesquisa.

3.1. Metodologia: uma abordagem netnográfica

No capítulo anterior, refletimos e discutimos sobre os diversos usos da linguagem como constructo teórico para se compreender as transformações nas práticas sociais sob a perspectiva dos letramentos e, desse modo, considerar os outros significados para os textos; além de compreender que os sujeitos empregam diferentes recursos semióticos para construir sentidos em variados contextos sociais.

Dessa forma, é notável que os estudos sobre a linguagem trouxeram renovações para as configurações de uso e produção de textos, fato que têm ampliado as possibilidades de estudos e pesquisas nas teorias da Sociolinguística, nos Multiletramentos na Semiótica e em estudos da linguagem em uma perspectiva multimodal. Tais perspectivas demandam uma compreensão epistemológica e científica dos processos pelos quais a linguagem tem passado, especialmente, em contextos digitais onde se têm produzido formas mais condizentes de se examinar e construir estudos da linguagem. Nessa tendência, Barton e Lee (2015) esclarecem que:

Entender a linguagem *online* no bojo duma teoria prático-social da linguagem e do letramento torna possível repensar os significados de texto em nossos dados e também considerar como os textos são produzidos em contextos autênticos de uso e, mais importante, por que as pessoas empregam estratégias linguísticas diferentes em diferentes contextos de uso. (Barton; Lee, 2015, p. 220).

Dada à discussão sobre quais métodos de investigação são mais profícuos na verificação dos usos da linguagem em contextos digitais específicos, criaram-se algumas

perspectivas teórico-metodológicas. Em tais perspectivas, a reformulação de métodos tradicionais buscou ampliar as margens de análises, permitindo ao pesquisador compreender o seu objeto de pesquisa em espaços digitais, tais como as redes sociais e as plataformas, por exemplo. Por essa razão, justificamos a motivação para a escolha de uma pesquisa netnográfica, embasada no entendimento de que as rápidas mudanças por que passam os processos tecnológicos digitais, também, alteraram fontes de conhecimento, rotas de pesquisa e práticas entre pesquisadores. Desse modo, é pertinente validar métodos de pesquisa em que processos e técnicas sejam adaptados para melhor compreensão de fenômenos e fatos constatados em contexto digital.

Nesta pesquisa, recorreremos ao aporte teórico-metodológico da netnografia, sustentados nos trabalhos de Kozinets (2014), Recuero (2017) e Espírito Santo (2020). A netnografia surgiu da necessidade de se obter um método que amparasse os estudos e abordagens de práticas que ocorrem em mídias sociais e se fundamentam nos seguintes pressupostos: “foco na experiência humana, compreensão cultural, interesse pelos contextos cotidianos das pessoas, investigação dos sistemas sociais de construção de sentido e inclusão da interpretação das práticas culturais tanto dos pesquisadores como dos **pesquisados**” (Kozinets 2020 *apud* Espírito Santo 2020, p. 80 – grifos do autor).

O vocábulo netnografia foi evidenciado por Kozinets para caracterizar uma “pesquisa observacional participante baseada em trabalho de campo online. Ela usa comunicações mediadas por computador como fonte de dados para chegar à compreensão e à representação etnográfica de um fenômeno cultural ou comunal” (Kozinets, 2014, p. 61).

Explica-se, desse modo, a relação da netnografia com a etnografia, cujas linhas de pesquisas buscam compreender aspectos culturais, sociais, comportamentos, entre outros, dentro de um determinado grupo ou sociedade. Contudo, a netnografia se diferencia da etnografia por analisar ou interpretar dados referentes a culturas mediadas pela TDIC, ou seja, que se estabelecem no espaço da internet. É possível verificar uma variedade de nomes para os estudos netnográficos: etnografia virtual, etnografia online, webnografia, entre outros.

Para Kozinets (2014) é necessário estabelecer diferenças entre etnografia e netnografia no intuito de se consolidar a pesquisa de base netnográfica como meio de sustentação para os estudos que envolvem a comunicação interposta pelas mídias digitais. Nessa circunstância, o autor argumenta que o uso de etnografia pura configura-se como uma pesquisa que busca, por meio da interação face a face, produzir a geração de dados, todavia, podem coexistir o uso simultâneo de etnografia e netnografia, em que as formas de interação se mesclam para a produção dos fatos. Já a netnografia pura é concretizada, estritamente, pela

interação mediada por computador ou dispositivos móveis resultando em uma geração de dados *online*.

Nesse sentido, optamos por fazer uso da netnografia pura, uma vez que essa abordagem nos possibilitou um estudo mais aprofundado sobre o modo como os sujeitos que participam da comunidade discursiva (CD) analisada, inserida na plataforma Skoob⁶, dinamizam suas atividades, ao mesmo tempo em que manifestam ampla audiência de seus participantes pela elevada interatividade entre os mesmos.

A participação observacional foi a forma pela qual obtivemos o engajamento necessário para realizar levantamentos que nos permitiram verificar o que motivava os leitores da plataforma Skoob a lerem o livro *Orgulho e Preconceito*, a mobilização de recursos semióticos para interações discursivas multimodais e, sobretudo, como os aspectos culturais formalizados no interior da cultura transformavam práticas de letramentos em torno da obra.

A análise de plataformas e redes sociais deve ser destacada e conduzida com rigor científico, considerando o processo evolutivo de etapas básicas, como explica Espírito Santo (2020, p. 81), “geração de dados, análise e procedimentos éticos mudam em uma perspectiva netnográfica, uma vez que gerar e interpretar dados *online* demandam técnicas e práticas de pesquisa adequadas às situações virtuais de produção de sentidos”. Ao analisar o papel da pesquisa de “comunidade *online*”, Kozinets (2014) sugere uma abordagem pragmática interacionista na análise dos dados netnográfico, em que: “A análise netnográfica é, portanto, enquadrada pragmaticamente, interessada na observação de atos interativos no campo comunicativo da comunidade e da cultura *online* incluindo comunicações culturais, visuais, de áudio, e audiovisuais” (Kozinets, 2014, p. 128).

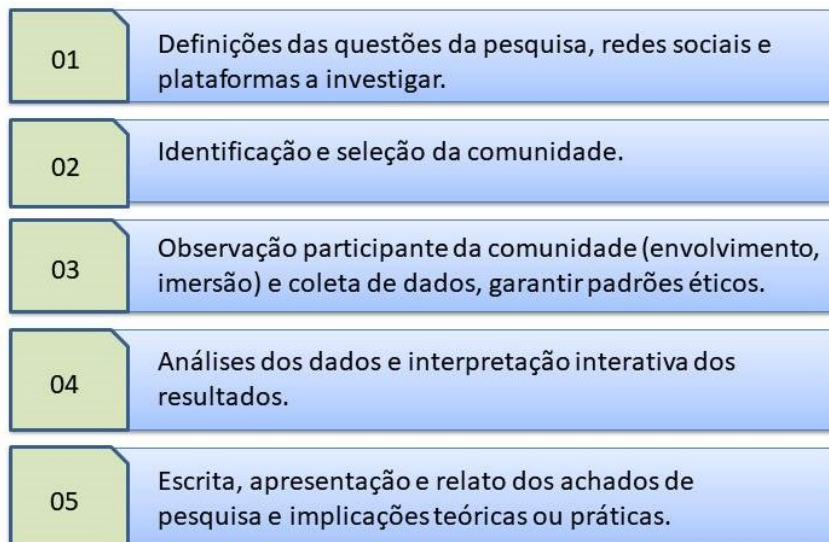
Como parte do desenvolvimento das etapas básicas que, posteriormente, iremos apresentar, deparamo-nos com algumas possibilidades que a pesquisa netnográfica poderia oferecer. Embora não torne a pesquisa mais fácil para se manejar, dado um universo de espaços ou campos de pesquisa que a esfera digital dispõe, faz-se necessário estabelecer um critério para a escolha do local, mídia, além do tipo de prática social no interior da comunidade discursiva selecionada.

Além disso, cabe ao pesquisador fazer levantamentos que o levem a definir entre as inúmeras interações, quais serão válidas e relevantes para o seu campo de estudo, o que é fundamental para repercutir a discussão a que o pesquisador se propõe. Assim, o percurso metodológico, que compreende todas as fases da pesquisa, pode ser visualizado na Figura 6.

⁶ Plataforma Skoob: <https://www.skoob.com.br/livro/lista/>

Tomamos por referência o quadro esquemático de etapas proposto por Kozinets (2014, p. 63), para realização da pesquisa netnográfica.

Figura 6: Fluxograma simplificado de um projeto de pesquisa netnográfico



Fonte: Adaptado de Kozinets (2014)

Como pesquisadores, adotamos o papel de participante observacional, no qual nos engajamos diretamente na CD selecionada, na plataforma Skoob, e adotamos algumas posturas como forma de absorver a cultura, compreender as regras e técnicas que regiam o senso de pertencimento que há naquele grupo, além de assimilar o conjunto de habilidades que ampliam as aptidões nas práticas de letramentos visual e literários críticos.

Desse modo, coube-nos elaborar estratégias de participação e interação das atividades diárias: estabelecemos vínculos literários com outros participantes por meio da atribuição de valores nas postagens diárias. Além disso, nos manifestamos no espaço reservado aos comentários sobre as resenhas postadas diariamente, realizamos intensas atividades de leituras sobre as interações discursivas multimodais, as quais eram guiadas por três questionários, elaborados por nós, e dirigidos por nós como pesquisadores que visavam compreender o ambiente e as práticas de letramentos promovidas pelos participantes.

No intuito de direcionar a condução dos dados, Kozinets (2010, p. 102) inclui em sua abordagem três procedimentos para a geração e coleta de dados, a saber: a) “*dados de arquivos*” se estendem à produção e à coleta de dados preexistentes na CD, antes mesmo da atuação do pesquisador, ou seja, não foram criados, nem estimulados pela ação do pesquisador, tais como: as páginas da web, as postagens e os comentários, as produções de vídeos e imagens, entre outros; b) “*dados extraídos*” são materiais, fatos ou conceitos em que pesquisador e participantes constroem conjuntamente, por meio dos recursos interativos de

que a plataforma ou rede social dispõe para se extrair os dados, podem ser identificados como: postagens e comentários, entrevistas (síncrona ou assíncrona), *email*, participações em *chats*, ou outra forma que o pesquisador julgar conveniente e necessária. Por último, temos: c) “*dados de notas de campo*” que consistem em registros e anotações que o pesquisador irá tecer ao longo da pesquisa, cujo objetivo é compreender e buscar impressões sobre os aspectos que envolvem CD analisada, como a participação, a interação e a construção de textos que selecionam diversos recursos semióticos para melhor construir sentidos entre os participantes. Os dados e notas de campo encontram-se no Apêndice C desta pesquisa.

Além disso, optamos por uma abordagem qualitativa, já que se apresenta como um instrumento adequado ao estudo ou análise do fenômeno a que nos propomos investigar. Segundo Flick (2013, p. 23), a pesquisa qualitativa pode envolver uma das três abordagens: “Ela visa (a) a captação do significado subjetivo das questões a partir das perspectivas dos participantes [...], (b) os significados latentes de uma situação em foco [...], (c) as práticas sociais e o modo de vida e o ambiente em que vivem os participantes são descritos”.

Quanto aos procedimentos, faremos uso da pesquisa bibliográfica, a qual busca se desenvolver com base na resolução de um problema, cuja solução pode ser guiada por um aporte teórico já existente, que, por sua vez, atua como um aparato auxiliar na construção e fundamentação de hipóteses (Köche, 2011). Por fim, quanto aos objetivos, este estudo se respalda na pesquisa exploratória, uma vez que visa obter uma proximidade com o tema mediante formulações de hipóteses ou intuições.

3.2. A plataforma Skoob

Inspirado pela proposta de reunir amigos leitores e autores no intuito de se ampliarem as experiências literárias, Lindemberg Moreira⁷ criou, em 2009, a plataforma Skoob. De grande alcance social, a Skoob configura-se, hoje, como a maior rede social de leitura brasileira, virtual, aberta e gratuita, na qual participam mais de nove milhões de leitores, denominados skoobers. O conceito de plataforma pode ser entendido como um termo mais abrangente que se estrutura a partir das relações entre as mídias e os atores que compõem as redes sociais digitais (Recuero, 2017). A plataforma Skoob tem se evidenciado como um terreno fecundo e propício para o florescimento de novas teorias que envolvem o uso da linguagem em uma perspectiva linguística e literária, tendo em vista a ampla audiência que seus participantes compõem devido ao compromisso mútuo de compartilhamento de

⁷ Para maiores informações sobre o criador da plataforma *Skoob*, Lindemberg Moreira, acesse: <https://anicabitten.wordpress.com/2010/05/21/10-perguntas-e-meia-para-lindemberg-moreira/>

repertórios literários, além de evidenciar posicionamentos, por meio das interações discursivas com um rico uso de recursos multimodais.

Um dos aspectos mais relevantes da plataforma Skoob inferimos ser o de “dar voz” ao leitor, ao sugerir um espaço de interlocução em que os sentidos são construídos, não só pelas experiências literárias, mas também pela natureza dos letramentos que se denotam nas práticas sociais entre os skoobers.

Desse modo, a plataforma Skoob se afirma pela mobilização de práticas de letramentos multimodais, ampliando o significado de letramento literário. Assume-se, assim, o pressuposto de que para participar ativamente das interações discursivas, que lá se apresentam, é necessário compreender os novos contextos de uso da linguagem intercalados às mídias digitais, supondo um trabalho com diferentes modos de significação da língua(gem). Em meio às transformações nas dinâmicas interativas discursivas, Lemke (2010) entende que:

Os letramentos são, em si mesmos, tecnologias e nos dão as chaves para usar tecnologias mais amplas. Eles também produzem uma chave entre o eu e a sociedade: o meio através do qual agimos, participamos e nos tornamos moldados por sistemas e redes ‘ecossociais’ mais amplos. Os letramentos são transformados na dinâmica desses sistemas de auto-organização mais amplos e nós — nossas percepções humanas, identidades e possibilidades — somos transformados juntamente com eles (Lemke, 2010, p. 456, grifos no original).

Inserida em um contexto de cultura digital, a plataforma Skoob remete às práticas sociais entrepostas pelas mídias digitais, as quais atenuam a noção de espaços temporais e geográficos, ao mesmo tempo em que potencializam e expandem as trocas comunicacionais, como indicado por Xavier (2023). Por conseguinte, a atuação de pessoas por meio de construções hipertextuais e multimodais circunscrevem novos espaços de interações com o surgimento das redes sociais digitais. De fato, é relevante destacar que as expressões “redes sociais” e “redes sociais digitais” são comumente usadas como sinônimos em diversos contextos.

Vicente (2014 *apud* Xavier, 2023, p. 44) explica que o termo “rede social” ganhou mais notoriedade devido ao intenso uso de tecnologias digitais no cotidiano e por ser associado às dinâmicas de diversão, educação, instrução ou manipulação de massas populares, entre outros. Segundo a autora, uma rede social existe desde sempre e pode ser comparada a uma praça, um clube ou a qualquer outra agremiação de caráter interativo discursivo, independentemente de estar vinculada a uma mídia digital, por isso, pode ser compreendida

como parte da cultura de uma sociedade. Dessa forma, a autora justifica o emprego do atributo digital à rede, que deve ser enfatizado sempre que as interações discursivas forem difundidas pelo uso das mídias digitais, nas quais a tecnologia e as práticas sociais são usadas para propagar conteúdos interativos multimodais e hipertextuais.

É possível sugerir que a plataforma Skoob dinamiza o processo de leitura, ao aliar os recursos interativos a outras formas de linguagens, proporcionando aos participantes diferentes visões, gêneros e abordagens de um mesmo livro literário, distinguindo-se como espaço diversificado e democrático. O acesso à rede social digital de leitura Skoob pode ocorrer por meio da plataforma *web* ou aplicativo compatível com sistema *iOS* ou *Android*; para fins de pesquisa, as análises deste estudo estarão focalizadas na plataforma *web* Skoob.

Ademais, há possibilidade de se associar as ações produzidas na plataforma Skoob a outros sites de redes sociais digitais, como o *Instagram*, *You Tube*, *Facebook* e *Twitter*, ampliando a participação social e o engajamento motivado pelas trocas de experiências literárias entre os múltiplos atores das inúmeras redes sociais digitais, confirmando, assim, um comportamento típico de quem participa ativamente delas: “necessidade de interagir, de me reportar ao outro e de ser atingido pelo outro” (Xavier, 2023, p. 50). Na Figura 7, temos a apresentação das primeiras interfaces da plataforma Skoob, as quais se mostram repletas de recursos interativos multimodais, que estimulam a intensa participação dos usuários. Percebemos que a interface não se resume à imagem da tela, mas estimula os leitores a estabelecerem relações hipertextuais que os instigam a se envolverem como agentes no processo de engajamento, seleção, discussão e avaliação de livros literários, conseqüentemente, influenciando a formação literária de muitos leitores que dela participam.

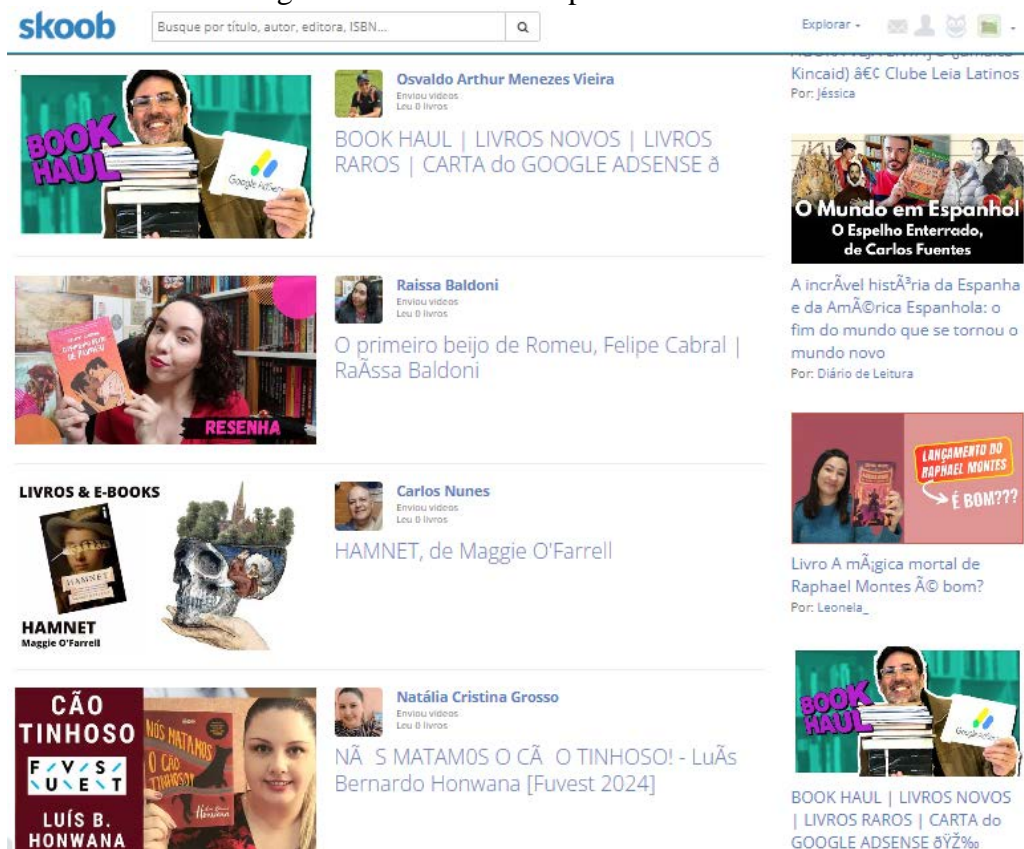
As atividades desenvolvidas pelos leitores na Skoob não se restringem à interação e interatividade, mas também agregam parcerias com editoras que buscam dar uma maior visibilidade ao lançamento de livros e, por sua vez, alcançar mais leitores por meio dos *booktubers*, cujos conteúdos produzidos sobre a experiência de leitura com os livros enfatizam marcas ou nomes dessas empresas, conforme podemos verificar na Figura 8.

Figura 7: Interface da plataforma Skoob



Fonte: Skoob (2023)

Figura 8: Booktubers da plataforma Skoob

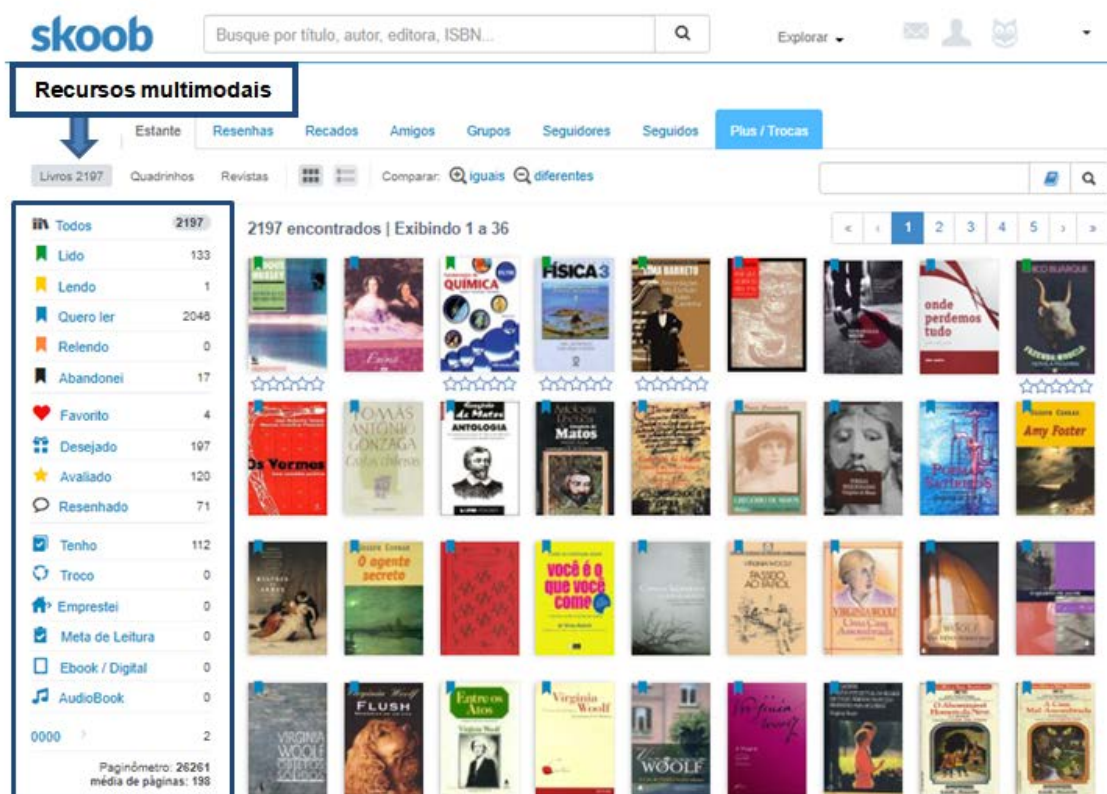


Fonte: Skoob (2023)

O contexto atual de leitura proposto pela plataforma Skoob equipara-se ao perfil de leitor imersivo delineado por Santaella (2021), pois o leitor decorrente desse novo espaço é convidado a ler, editar e produzir textos que se articulam a um grande número de pessoas, que por sua vez, estabelecem relações por meio de criações textuais multissemióticas. Ademais, podemos atribuir ao leitor participante da plataforma Skoob o perfil de leitor ubíquo Santaella (2021), aquele cuja participação independe do espaço e do tempo, podendo ocorrer de forma síncrona e assíncrona, fato que maximizam as possibilidades de interações discursivas na plataforma.

A quebra da linearidade textual é notada internamente na plataforma, quando percebemos que não há apenas uma possibilidade de leitura. O processo de ler e escrever, segundo Flexor (2020), na era da multilinearidade e da supremacia da imagem, demandam uma alfabetização voltada para a estrutura multimodal da linguagem que se presentifica nas interfaces gráficas. Na figura 9, podemos observar a disposição de uma estante virtual de livros na plataforma Skoob, que se ordena priorizando a visualidade de suas funcionalidades interativas multimodais.

Figura 9: Estante virtual multimodal de livros da Skoob

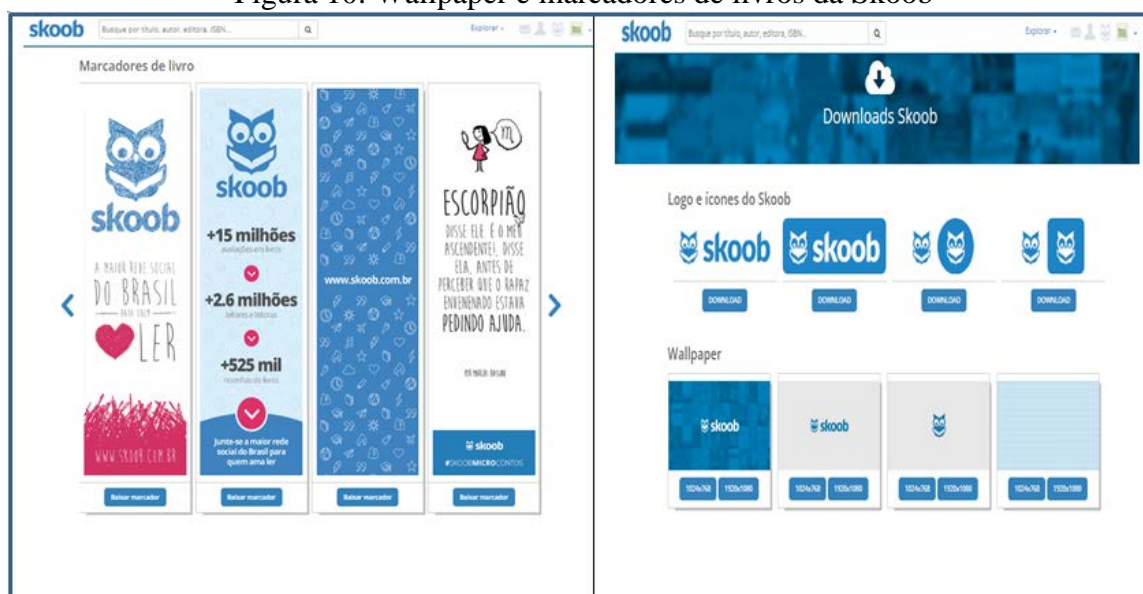


Fonte: Skoob (2023)

Para compor suas estantes virtuais, cada Skoober seleciona, organiza e avalia os livros conforme sua vivência com a leitura. Os ícones, que aparecem como uma lista vertical, do lado esquerdo na Figura 9, trazem categorizações por cores, as quais fornecem informações sobre o processo de leitura individual de cada leitor. A interação com a biblioteca é marcada, antes, pelo contato visual, em que há saliência de recursos semióticos – imagens, cores e o uso de diversos ícones – e o enquadramento de elementos tipográficos verificados no tamanho, cor, curvatura e conectividade das letras que estabelecem divisões que facilitam a articulação das informações no espaço da estante.

Na plataforma Skoob, as experiências de leitura, escrita e as trocas literárias habituais fomentam a extensão de práticas sociais conectadas a um conjunto de valores que se ligam à materialidade do livro físico; como, também, aquelas sugeridas por convenções e hábitos decorrentes de diferentes práticas de letramentos contemporâneas, conforme podemos observar na distribuição gratuita, por meio de *downloads* de marcadores de livros e *wallpaper* para os leitores da plataforma Skoob.

Figura 10: Wallpaper e marcadores de livros da Skoob



Fonte: Skoob (2023)



Por meio dessa perspectiva, a plataforma Skoob, como rede social, apresenta-se como espaço dialógico em que seus participantes, com o uso que fazem das mídias digitais, constroem novos espaços de leitura e escrita, oportunizando outras formas de pensar texto. Mesmo que saibamos que todo texto é multimodal, a escolha de diferentes recursos semióticos para se criarem conteúdos literários acaba convergindo para o principal propósito comunicativo da Skoob que é o de fortalecer trocas discursivas literárias. Esse fluxo de

linguagens usado na plataforma pressupõe, mesmo que implicitamente, uma maneira diferente de se compreender o significado de um texto literário, que atravessa o conceito de literariedade. Vale ressaltar a postura do leitor, que, por meio de suas avaliações aos livros, constitui a real motivação que mantém a plataforma, além de imprimir visibilidade e atualização de muitas obras literárias e seus autores.

3.3. A delimitação do *corpus*

Para esta pesquisa, selecionamos algumas trocas de ideias sobre a obra *Orgulho e Preconceito* de Jane Austen, como recorte e análise do objeto de pesquisa. A escolha e a seleção da obra se justificam pelo fato de estar classificada em sete categorias, dos critérios “Top Mais”⁸ propostos pela plataforma Skoob, o que ratifica a voz do leitor sobre suas experiências de leituras. Logo, o que faz com que uma dada obra tenha elevada repercussão dentro da plataforma é a quantidade de votos que ela recebe dos skoobers. Tais informações geram dados quantitativos e qualitativos. Conforme dados atualizados em 12 de setembro de 2023, a obra de Jane Austen aparece posicionada da seguinte forma:

Quadro 4 - Livro *Orgulho e Preconceito* e as posições no TOP MAIS da plataforma Skoob

<p>TOP MAIS – Livro <i>Orgulho e Preconceito</i> na Plataforma Skoob</p> 	<p>POSIÇÃO (1º a 106º)</p> 
Mais lidos	69º
Mais lendo	12º
Mais quero ler	61º
Mais abandonados	11º
Mais desejados	15º
Mais favoritos	20º
Mais trocados	87º

Fonte: Elaboração própria

Considerando as posições do 1º ao 106º, de acordo com a plataforma Skoob, o livro *Orgulho e Preconceito*, mesmo sem ocupar as primeiras posições da categoria “Mais lidos”, destaca-se entre os que mais se inclui na rotina de se “estar lendo” na décima segunda posição. No entanto, cabe levantar suposições sobre as razões que levam a obra a ter um

⁸ Para mais informações sobre os critérios utilizados no Top Mais da plataforma Skoob, bem como as posições ocupadas pela obra *Orgulho e Preconceito* em relação a outros livros, acesse o link: https://www.skoob.com.br/livro/top_mais/lidos/?privacy-agree=true

significativo abandono pelos leitores. Inferimos, por exemplo, a incompreensão da linguagem mais clássica, a narrativa mais estática ou as questões editoriais, conforme poderemos constatar no capítulo IV. Os quesitos “Mais desejados” e “Mais favoritos” podem expressar as relações de significados que os leitores mantêm com a obra e se tornam evidentes ao analisarmos as posturas literárias dos participantes da comunidade junto à representação que a obra possui na da plataforma. Por fim, no último quesito, o “Mais trocados”, fizemos a estimativa de que o livro, enquanto objeto físico, em sua materialidade, pode agregar valores afetivos, pessoais e culturais, já que muitos leitores passam a colecioná-la em diversas edições, e em formatos ou suportes físicos digitais, decorrendo daí o seu baixo índice de troca entre os leitores da plataforma.

Apesar de que tecer uma análise literária da referida obra não constitui foco desta pesquisa, é pertinente contextualizar sua temática para melhor compreender seu alcance, visibilidade e sua simbologia para o imaginário literário dos leitores skoobers que a consomem. Literariamente, “Orgulho e Preconceito” (1813) pode ser visto como um cânone da Literatura da inglesa, escrito no século XIX e cuja narrativa marca a trajetória de Elizabeth Bennet. A protagonista que busca lidar com os paradigmas e questões femininas em um contexto de patriarcado burguês e aristocrático. Com mais de duzentos anos, a obra segue inspirando leitores pelo mundo, não só por sua atualidade, mas especialmente pela forma como a autora imprime à obra uma linguagem e estilo singulares que, por vezes, remete a tons humorístico, sarcástico e irônico. A obra exerce verdadeiro fascínio sobre os leitores contemporâneos, congregando-os a formarem uma CD, na qual expressam laços afetivos, aproximações e distanciamentos com a obra, convocando interações discursivas ao promover o debate sobre a mesma.

3.4. A coleta e a geração de dados

Metodologicamente, esta pesquisa inclina-se sobre as negociações de sentidos dos participantes que formam a comunidade de leitores em torno da obra Orgulho e Preconceito na plataforma Skoob. Os dados coletados nesta pesquisa constituem registros de comunidade online. A esse respeito, Kozinets, (2014, p. 65 – grifos do autor) esclarece que: “A pesquisa em ‘comunidades online’ estuda alguns fenômenos diretamente relacionados às comunidades eletrônicas e à cultura online em si, uma determinada manifestação delas, ou um de seus elementos.” Nesse sentido, a abordagem metodológica, previamente mencionada, torna-se coerente, haja vista estarmos tratando de interações verificadas no interior de uma comunidade discursiva de leitores. Por essa razão, realizamos uma observação sistemática de

sua estrutura, no intuito de verificar, primeiramente, se o perfil de comunidade discursiva (CD) apontado por Swales (2016), mencionado no segundo capítulo desta pesquisa, se aplica ao espaço destinado às discussões sobre a obra *Orgulho e Preconceito* como reflexo das práticas discursivas ambientadas nesse espaço. De acordo com as figuras 9 e 10, a comunidade de leitores em torno da obra *Orgulho e Preconceito*, apresenta-se da seguinte forma:

Figura 11: Apresentação inicial da interface da comunidade discursiva de *Orgulho e Preconceito*

The screenshot displays the Skoob website interface for the book *Orgulho e Preconceito* by Jane Austen. The main content area includes a search bar at the top, a book cover on the left, and a central section with a 4.5 star rating and 92,435 reviews. A blue box highlights the 'Estatísticas: Livro/Plataforma' section, which contains a table of reader statistics:

LERAM	LENDO	QUEREM LER	RELENDO	ABANDONOS	RESENHAS
149.817	15.977	105.896	859	7.815	9.255

Below the statistics, there is a synopsis of the book: 'Na Inglaterra do final do século XVIII, as possibilidades de ascensão social eram limitadas para uma mulher sem dote. Elizabeth Bennet, de vinte anos, uma das cinco filhas de um espirituoso, mas imprudente senhor, no entanto, é um novo tipo de heroína, que não precisará de estereótipos femininos para conquistar o nobre Fitzwilliam Darcy e defender suas posições com perfeita lucidez de uma filósofa liberal da província. Lizzy é uma espécie de Cinderela esclarecida, iluminista, profeminista. Neste livro, Jane Austen faz também uma crítica à futilidade das mulheres na sociedade da época.' Below the synopsis is a 'ver mais' link.

The sidebar on the left provides book details: 'Orgulho e Preconceito Jane Austen', ISBN-13: 9788520007327, ISBN-10: 8520007325, Ano: 1992 / Páginas: 352, Idioma: português, Editora: Civilização Brasileira, and a 5-star rating. Below the details is a 'Lido' button and a '+'. At the bottom of the sidebar are icons for favorite, wishlist, share, and other actions.

The main content area also features an advertisement for 'Ipimax é mais Rendimento Posto Ipiranga' and sections for 'Edições (94)' and 'Similares (91)', each with a 'ver mais' link and a grid of book covers.

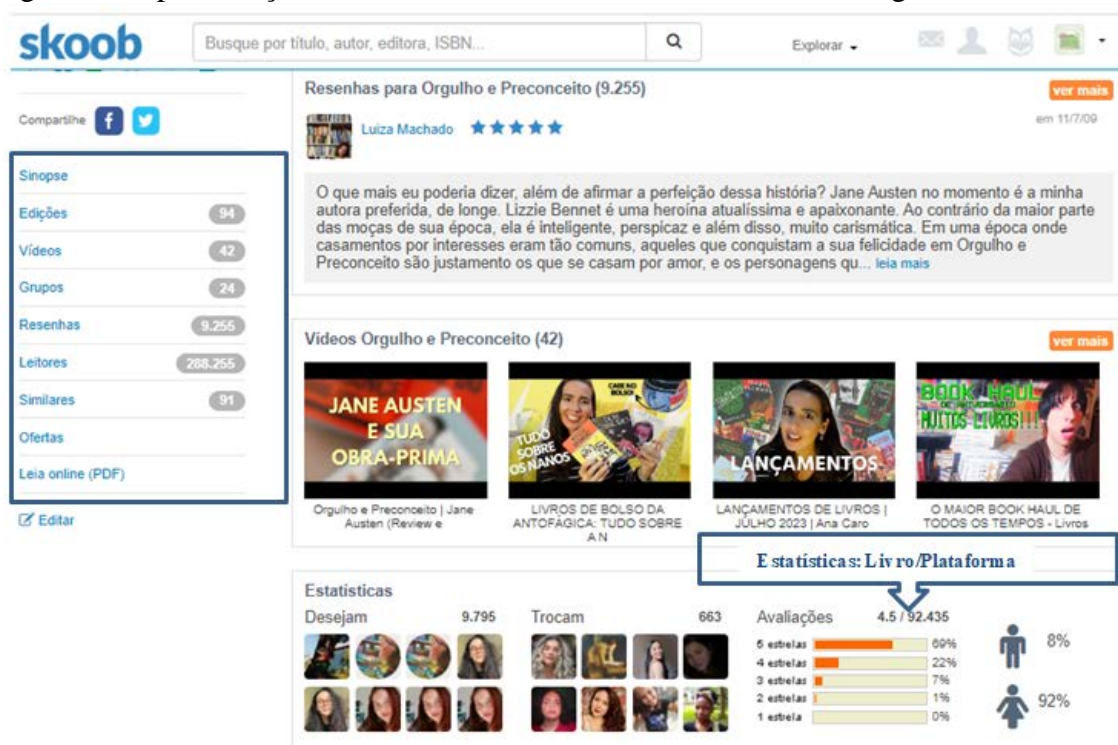
Fonte: Skoob (2023)

Na apresentação inicial da interface da CD do livro *Orgulho e Preconceito*, percebemos informações que dizem respeito ao processo de leitura da referida obra pelos leitores. Segundo as estatísticas da página, têm-se os números indicando as ações dos participantes que leram, estão lendo, querem ler, ou estão relendo, e, ainda, dos que abandonaram a leitura do livro. Salienta-se, o elevado número de resenhas produzidas sobre a obra e o número de edições em português e inglês que surgem do mesmo livro. As sinopses que ocupam o plano central da Figura 11, posicionada logo abaixo das estatísticas, são constantemente modificadas, uma vez que cada edição cadastrada de *Orgulho e Preconceito* pelos skoobers traz uma nova exposição ou um breve resumo sobre sua história – esses textos

são produzidos através da percepção dos leitores – a um só clique – e a partir da edição selecionada.

A disposição visual dos textos acrescentam variadas formas de se perceber a obra, facultada pelos posicionamentos discursivos dos participantes, a exemplo das vídeorresenhas com inúmeras discussões que vão, desde a biografia da autora Jane Austen, até colecionadores de diferentes exemplares da obra. As informações sempre recorrem ao uso de recursos semióticos e multimodais, logo, podemos verificar 94 amostras de capas e edições diferentes do livro. Há 42 vídeos que discorrem sobre ele, 24 grupos de comunidades fechadas para discussão literária da obra e 9.255 resenhas sobre *Orgulho e Preconceito*. Além disso, tem-se um infográfico com estatísticas sobre o percentual de gênero que mais lê o livro. Ressaltamos que estas informações estão em permanente atualização, por se tratar de ambiente com alta discursividade e produções multimodais sobre a obra em estudo, consoante ao que nos apresenta na figura 10:

Figura 12: Apresentação multimodal da Comunidade discursiva de *Orgulho e Preconceito*



Fonte: Skoob (2023)

Outro ponto que vale destacar é o diálogo que existe entre o texto literário e a multiplicidade de recursos e linguagens que são mobilizados na CD, para se entender e explorar os significados presentes na obra. Tal perspectiva corrobora a proposta de uso da linguagem enfatizada na teoria dos multiletramentos, em razão do contato cada vez mais

próximo de práticas sociais em que o letramento multimodal torna-se imperativo. Dado o emprego de diferentes modos de significação: oral (falas), auditivo/sonoro (músicas, efeitos), escrito (produção de sinopses, resenhas, roteiros de vídeoresenhas) e visual (produção e edição de imagens), ampliam-se as possibilidades de considerações sobre o texto literário para além de uma leitura verbal, confirmando, portanto, a percepção de muitos leitores sobre cânones literários como *Orgulho e Preconceito*.

Nessa lógica, retomamos aqui, com base no estudo de Swales (1996), uma verificação na CD de *Orgulho e Preconceito* conforme seu o perfil, na intenção de compreender o funcionamento interno e as troca de ideias produzidas pelos leitores da obra. Inicialmente, em posse das informações expostas acima, tomamos como referência o primeiro aspecto enumerado por Swales (1996) que se refere ao fato das comunidades discursivas “terem objetivos em comum”; fato que se aplica CD de *Orgulho e Preconceito*, uma vez que seus participantes se unem para tecer comentários, opinar, avaliar, sugerir, compartilhar repertórios, sensibilizar e criticar a leitura que fazem do livro. Por esse aspecto é possível compreender aproximações a distanciamentos com a obra, as relações de afetividade que os leitores mantêm com a mesma. Além das motivações que fazem de *Orgulho e Preconceito* ser destaque entre os cânones literários da plataforma Skoob.

Em um segundo aspecto, Swales (1996) sinaliza “o uso de recursos de intercomunicação entre os membros” da CD. Como foi possível constatar, a plataforma Skoob disponibiliza aos usuários ferramentas que facilitam não só a interação, mas a interatividade entre os participantes que formam a CD de *Orgulho e Prconceito*, por meio de diversas ações como comentar e postar textos, curtir com o uso de *emojis*, avaliar, estruturar uma estante virtual de livros, além de descarregar conteúdos literários através dos recursos multimodais, o que potencializa a performance e o alcance dos participantes na CD.

Como terceiro atributo, o autor menciona “o uso de recursos para prover informação e feedback” (Swales, 1996). Nesse caso, temos o entendimento de que este aspecto é uma extensão do anterior, já que os recursos multimodais são usados para gerar conteúdos literário, cujo significado torna-se motivo para a reflexividade entre os leitores e ratifica o caráter dialógico da CD.

Com relação à configuração de gêneros textuais em sua materialidade, estabelecida internamente nas CDs, Swales (1996) aponta se a mesma “utiliza e, portanto, domina um ou mais gêneros para atingir seus objetivos”; em concordância com as observação anteriores, vimos que as trocas de ideias na CD em análise utilizam de vários gêneros como forma de atingir seus propósitos comunicativos, tais como: as resenhas, a paráfrase, o hipertexto, o

comentário do leitor, as sinopses, e alguns gêneros decorrentes das práticas sociais ocorridas lá, como o *booktrailer*, por meio da vídeoresenha, relatos e até biografias.

Outro ponto ressaltado pelo autor, no que concerne ao aspecto textual da CD é se ela “adquire ou faz uso de algum léxico específico” (Swales, 1996); nesse sentido, percebe-se por meio das negociações de sentidos, conforme poderemos constatar do quarto capítulo, que há um expressivo uso de *emojis*, abreviações e expressões próprias usadas pelos leitores para se referirem à obra de Jane Austen, como “*enemies to lovers*”, “*comfort book*” ou “*babilônico*”, entre outros (Skoob, 2023).

No tocante à característica de “uma margem de membros com conteúdo relevante e expertise discursiva” (Swales, 1996), ou seja, se os leitores que formam a CD revelam habilidades em produzir conteúdo significativo e se as trocas de ideias contribuem para sustentar informações sobre a obra e estimular a leitura a outros membros. Neste aspecto, consideramos que os elevados números de resenhas feitas sobre o livro contribuem para ampliar o caráter dialógico da comunidade, haja vista a audiência levantada pelos comentários em resposta às resenhas, sugerindo o debate e o diálogo a partir das inferências dos leitores.

As últimas características mencionadas por Swales (1996) dizem respeito à “percepção de relações silenciadas” e se a respectiva comunidade é tida como um “horizonte de expectativas”. Um dos pontos significativos que iremos observar nas trocas de ideias são as argumentações dos leitores sobre as temáticas abordadas no livro “Orgulho e Preconceito”, em que Jane Austen reflete sobre o papel da mulher silenciada em uma sociedade que lhe nega outros horizontes além do casamento arranjado pela família. Muitos leitores lançam comentários sobre a ousadia da autora ao tecer sua narrativa por meio de uma linguagem que mescla leveza, ironia e sarcasmo.

Apontamos, ainda, o fato de muitos leitores perceberem a leitura da obra como um desafio, devido ao uso de uma linguagem clássica e bastante erudita, ocasionando o abandono da obra. Tal postura resulta no silenciamento do participante por não conseguir desenvolver outros patamares de leitura que contribuam para uma relação dialógica com os demais leitores. Por fim, acreditamos que o espaço usado para reflexões sobre a obra se reflete em um horizonte de expectativas tanto do ponto de vista do leitor, como uma forma de ratificar sua opinião e valorizar sua experiência de leitura através do diálogo e das múltiplas linguagens. Confluem, dessa forma, para criação de novos gêneros discursivos e outros pontos de vista literário.

Sobre o último aspecto, percebemos que a CD de Orgulho e Preconceito, estabelecida dentro da plataforma Skoob, está para além de um espaço dedicado ao simples

comentário sobre a obra, levando-se em conta a disseminação de conteúdos literários que convergem para o esclarecimento, o diálogo e a possibilidade de se desenvolver o senso crítico da leitura sob a ótica dos multiletramentos, uma vez que a leitura passa a ser problematizada por meio do uso das tecnologias digitais oferecidas pela plataforma.

Aqui, também cabe uma reflexão que sugere um olhar crítico para o uso que se faz da plataforma Skoob, ou seja, de forma não ingênua: nem sempre o propósito comunicativo ou intencional visa fomentar práticas de letramentos críticos, mas promover personalidades ou empresas que buscam afirmar-se por meio da fama ou divulgação de produtos culturais comerciais.

Desse modo, o conceito de CD proposto por Swales (1996) amplia a noção de leitor, cuja experiência de leitura não é restrita apenas ao texto verbal, mas aos vários modos de se construir significação promovida pelo senso de comunidade discursiva, corroborando uma nova visão de formação literária. Assim, acrescentamos a esta pesquisa a percepção de comunidade discursiva apontada por Xavier (2023, p. 58), cujo espaço é “capaz de se constituir um ambiente difuso e descentralizado, um ambiente que atrai informação e conhecimentos múltiplos”.

Nesse panorama, para a constituição do *corpus* desta pesquisa, o trabalho de seleção e análise das amostras foi realizado entre os meses de janeiro e setembro de 2023. Em função do recorte das amostras, foi feita uma triagem que buscou identificar, entre as videorresenhas e as resenhas escritas, quais recortes melhor permitem a construção de sentidos, a partir dos recursos semióticos utilizados nas representações culturais, sociais, políticas e ideológicas dos leitores sobre a referida obra. Destacamos que, embora as videorresenhas e as resenhas escritas sejam gêneros textuais materializados de forma diferenciada e, em espaços distintos da comunidade discursiva, os laços problematizadores dos recortes serão os mesmos. A partir daí, selecionamos os seguintes dados:

Quadro 5 - Número de coletas e amostras que compõem o corpus desta pesquisa

VIDEORRESENHAS	7 recortes – de nove videorresenhas
RESENHAS ESCRITAS	8 recortes – resenhas escritas

Fonte: Própria autora

Por se tratarem de dados de arquivo, ou seja, de informações já preestabelecidas dentro da CD de Orgulho e Preconceito, sem que houvesse nossa interferência na produção dos dados, utilizamos o recurso de captura de tela para registro. Para o tratamento dos dados, após o processo de captura, todos os documentos selecionados foram salvos em formato *.png*, para em seguida serem transferidos em um novo arquivo em formato *word*, buscando evitar a

perda, exclusão ou apagamento das informações pelos participantes da citada comunidade discursiva. Optamos por não identificar a autoria dos *posts*, como também anonimizar qualquer informação que identifique a autoria dos mesmos (fotos, nomes, entre outros).

Conforme já relatamos, amparamo-nos em uma pesquisa de base netnográfica. Para tanto, Kozinets (2014) esclarece que esse tipo de pesquisa busca analisar as dinâmicas interativas e comportamentos culturais de indivíduos ou grupos sociais em local ou espaço *online/offline*. Por conseguinte, a pesquisa netnográfica ao utilizar de informações de domínio público, em que seus participantes não estejam identificados, ou ainda, de pesquisas de revisão bibliográficas, em que não há o comprometimento com seres humanos, não necessitam passar pela aprovação do Comitê de Ética na Pesquisa⁹.

⁹ Conforme a Resolução 510/2016 da ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em educação, e do Conselho Nacional de Saúde o qual regula a Ética na pesquisa “[...] Art. 1º Esta Resolução dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais cujos procedimentos metodológicos envolvam a utilização de dados diretamente obtidos com os participantes ou de informações identificáveis ou que possam acarretar riscos maiores do que os existentes na vida cotidiana, na forma definida nesta Resolução. **Parágrafo único. Não serão registradas nem avaliadas pelo sistema CEP/CONEP: I – pesquisa de opinião pública com participantes não identificados; II – pesquisa que utilize informações de acesso público, nos termos da Lei no 12.527, de 18 de novembro de 2011; III – pesquisa que utilize informações de domínio público; [...]**”. Disponível: <https://www.anped.org.br/news/nova-resolucao-5102016-de-etica-na-pesquisa>. Acesso em: 24/08/2023.

CAPÍTULO IV: As práticas de letramentos visual e literário críticos na comunidade discursiva de Orgulho e Preconceito

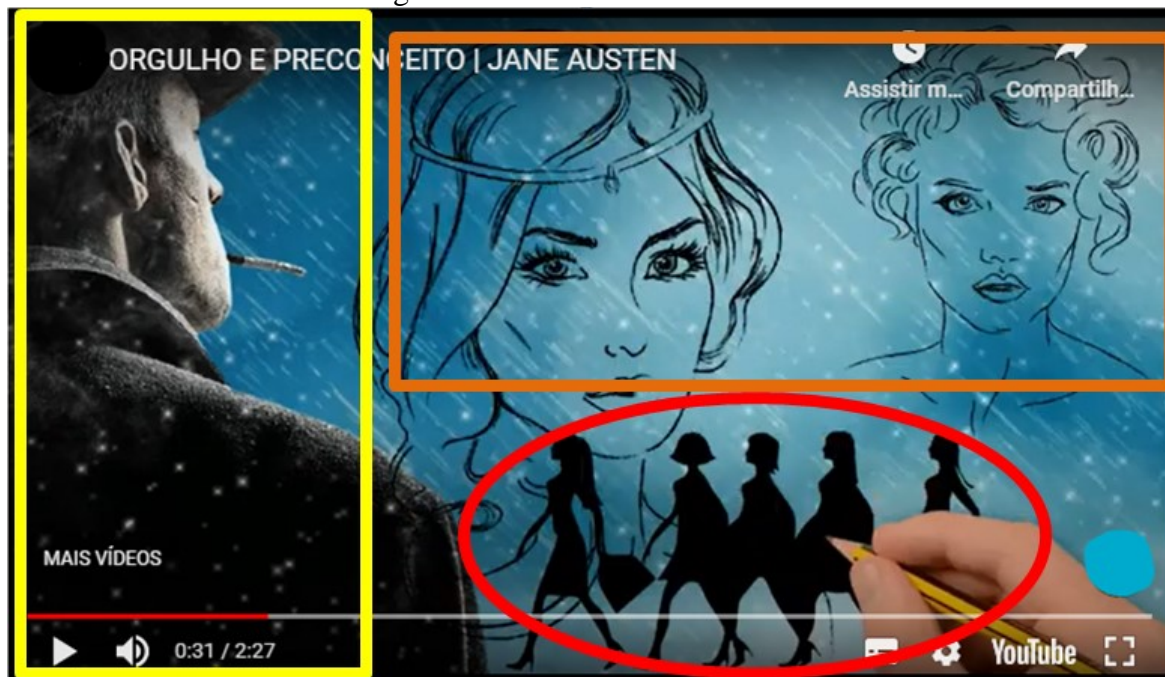
Nesta seção, os recortes de troca de ideias a partir dos conceitos e discussões apresentados nos capítulos anteriores, os quais sustentam as práticas de letramentos visuais e literários críticos evidenciados na CD de Orgulho e preconceito na plataforma Skoob, serão analisados. A análise é realizada por meio de eixos visuais, guiadas por algumas noções da GDV e demais formas textuais, que destacam a construção do texto visual e escrito em uma perspectiva multimodal e nas quais as representações sociais, culturais e ideológicas são construídas pelos leitores da CD de Orgulho e Preconceito a partir da seleção e mobilização dos recursos semióticos disponíveis para compor os efeitos de sentidos. Ainda, busca-se fundamentar a formação do leitor na referida CD com base em uma abordagem de leitura (conciliadora) interacionista (Leffa, 1999), ao considerar o texto, o leitor e a comunidade discursiva como elementos que contribuem para ampliar o senso de uma comunidade cultural, em que se constroem diversas práticas de letramentos.

4.1. O letramento visual literário crítico nas videorresenhas sobre Orgulho e Preconceito

O número expressivo de videorresenhas sobre a obra Orgulho e Preconceito na plataforma Skoob demonstra a ampla difusão de práticas de letramentos que tornam mais significativas e representativas as experiências dos leitores com a obra, dada à diversidade de recursos semióticos e multimodais mobilizados para negociar sentidos. A ideia de produzir videorresenhas sobre a leitura de livros pode ser considerada uma prática de letramento literário, uma vez que o produtor da videorresenha assume não apenas o papel de narrador ou transmissor de informações sobre a obra lida, mas de um intercessor capaz de estabelecer a mediação entre a sua experiência com a obra e os demais leitores que participam da CD.

A interatividade promovida por meio dos recursos digitais disponibilizados aos leitores, dentro da CD de Orgulho e Preconceito, possibilita uma participação ativa e engajada, nas quais as experiências passam a ser encapsuladas por posicionamentos ou troca de ideias motivadas por seus repertórios culturais, sociais, políticos e ideológicos. Além disso, cada produtor de videorresenhas se vale da seleção de recursos semióticos que considera mais eficaz e capaz de atingir os sentidos dos demais leitores no contexto dessa prática social. O recorte a seguir exemplifica a construção de sentidos promovida pela escolha e a mobilização de recursos imagéticos para a significação da experiência literária em torno da obra “Orgulho e Preconceito”.

Figura 13: Recorte de videorresenha 1



Fonte: Skoob (2023)

Os destaques na Figura 13, representados pelos retângulos nas cores em amarelo e laranja e pelo círculo em vermelho, anunciam a relação visual de sentidos que se estabelece entre o produtor da videorresenha e os leitores de “Orgulho e Preconceito”. O texto oportunizado pela imagem é produzido por meio da seleção e edição de recursos semióticos, ampliando as possibilidades de leitura em uma perspectiva multimodal, logo, há presença de recursos visuais, sonoros e imagéticos na composição. As áreas destacadas buscam problematizar os significados resultantes da relação entre os elementos que compõem a imagem produzida na videorresenha e a troca de ideias estimulada pelo posicionamento do produtor da mesma para os leitores.

Nota-se que grupos sociais, que compõem a imagem, representam as relações sociais ambientadas à época da narrativa. A disposição de um homem à esquerda da imagem pode ser percebida como uma informação dada, ou seja, de conhecimento do leitor, seguida de informações novas que retratam diferentes representações de mulheres. No retângulo laranja, por exemplo, há duas mulheres que se posicionam com o olhar de demanda para o leitor, o contraste entre as duas é percebido pelo posicionamento central de uma, caracterizada com uma aparência mais clássica e mais próxima ao olhar de oferta, projetado pela figura masculina, sobre a qual pode-se concluir que tal figura feminina está alinhada ao perfil de interesse buscado pelo homem, em contraposição à imagem feminina que se encontra na periferia da imagem e, portanto, mais distantes dos interesses do homem.

Outra contraposição pode ser observada com relação ao papel atribuído à mulher retratada em “Orgulho e Preconceito”, em que lhe cabia apenas a prerrogativa do casamento. Esse fato pode ser percebido na forma saliente com que se apresentam as mulheres no círculo em vermelho, em que caminham em direção à figura masculina, porém uma delas se destaca por levar consigo uma bolsa, projetando para o leitor outra possibilidade de prerrogativa futura, que não a convencional. Novamente, evidencia-se o estereótipo explicitado por Jane Austen (2018) que, entre as duas mulheres, a contemporânea é tida como real, enquanto a clássica como ideal para o contexto de patriarcado no qual se passa a narrativa. Para Kress e Van Leeuwen (2006, p. 18), “[a]ssim como as estruturas linguísticas, as estruturas visuais apontam para interpretações particulares da experiência e formas de interação social”.

É relevante frisar que os produtores de videorresenhas e seus leitores não possuem, necessariamente, a consciência reflexiva da composição semiótica da imagem, com base em categorias para se compreender os significados que compõem um texto visual por meio da GDV, uma vez que o propósito inicial de um produtor ou leitor da CD de Orgulho e preconceito é multiletrar através de suas experiências literárias. Entretanto, podemos perceber que relações de poder são enfatizadas na Figura 13 quando aplicamos algumas categorias da GDV que facilitam a compreensão da disposição em que se encontram esses recursos semióticos, promovendo, portanto, o LVC.

Assim, compreendemos que a produção das videorresenhas trazem marcas de autoria e posicionamentos críticos, tornando os produtores das videorresenhas conscientes do papel da imagem no contexto contemporâneo das práticas sociais em ambientes digitais. Santos e Pimenta (2014, p. 301) argumentam que:

Se os atores sociais escolhem para representar — segundo a sua motivação — o que consideram a forma mais apta e plausível, podemos entender que eles o fazem para que a mensagem seja entendida no contexto em que ela acontece. As escolhas, isto é, as formas de expressão dos atores sociais são ativadas a partir do que eles consideram ser mais transparente naquele contexto e naquela cultura.

Na Figura 14, promove-se outra construção de significados em torno da obra, na qual o produtor da videorresenha imprime uma negociação de sentidos a partir das relações culturais e sociais estabelecidas entre os personagens que compõem o cenário social da obra.

Figura 14: Recorte de videorresenha 2



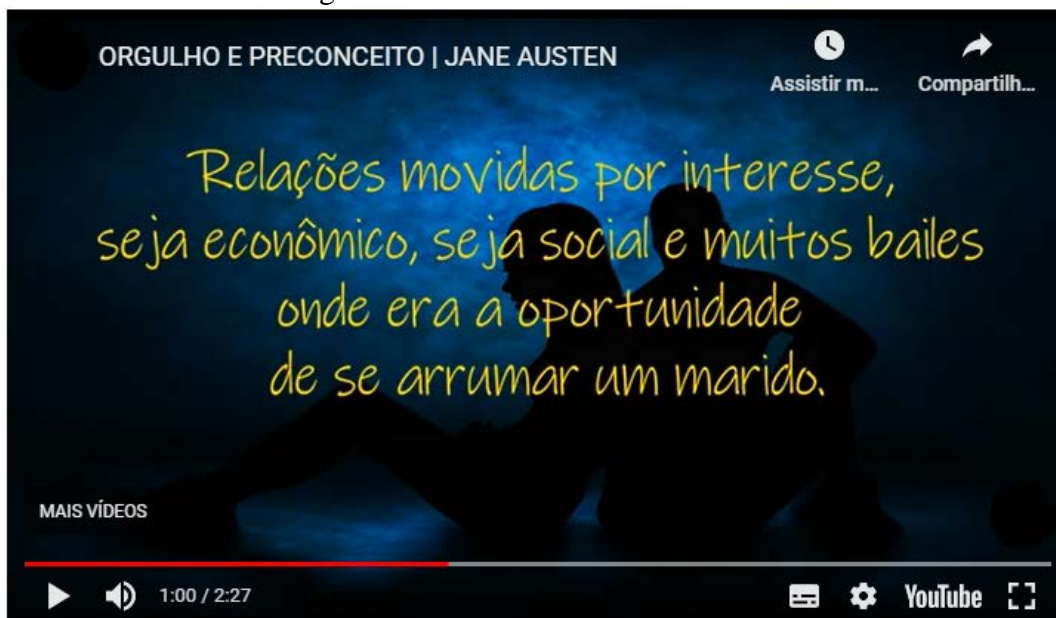
Fonte: Skoob (2023)

A escolha da disposição dos recursos visuais semióticos na Figura 14 traz a evidente saliência de um casal disposto no círculo em vermelho. A relação entre ambos é enfatizada pela interposição de um “saco de dinheiro”, sinalizando que as relações conjugais entre os personagens da narrativa de “Orgulho e Preconceito” são materializadas por um discurso em que o casamento é visto como instituição financeira. No retângulo laranja, projeta-se para o leitor a imagem de uma mulher que parece ser indiferente aos outros participantes da imagem, mostrando-a, talvez, desinteressada em um casamento idealizado e conveniente. A imagem de um homem, visualizado no retângulo em amarelo, sugere um olhar de oferta para os outros participantes da imagem, reafirmando seu papel na estrutura social de patriarcado de “Orgulho e Preconceito”.

Em outros recortes, visualizados nas respectivas Figuras 15 e 16 abaixo, a contextualização da narrativa é salientada por meio de recursos tipográficos que ocupam o primeiro plano da imagem. O tipo de letra escolhida para aproximar o leitor da inferência do produtor da videorresenha é abordada por um *design* moderno, fato que nos leva a refletir sobre o tipo de mídia ou suporte pelo qual se pode fazer a releitura do canône com uma perspectiva contemporânea e próxima ao contexto cultural e social do leitor. O tom de uma linguagem mais informal e a curvatura da letra, também, podem indicar uma proximidade com a escrita manuscrita, imprimindo à videorresenha um caráter mais autoral. Na Figura 15, o discurso multimodal é complementado com a imagem de um casal realçada no plano de fundo da imagem, logo, pode-se verificar que texto verbal e imagem possuem uma relação

contígua em relação ao espaço que ocupam, corroborando para a troca de ideias e dialogicidade entre o produtor e o leitor da videorresenha.

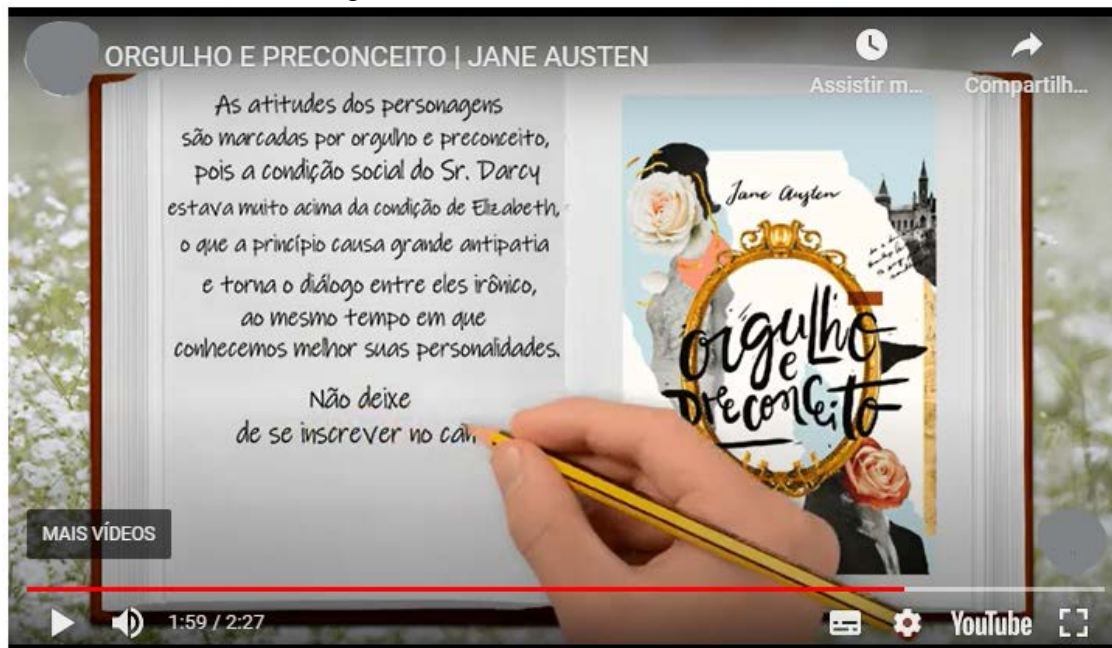
Figura 15: Recorte de videorresenha 3



Fonte: Skoob (2023)

É possível perceber, na Figura 16, que além dos caracteres modalizadores do discurso multimodal já apontados, a agência é motivada pelo senso de envolvimento com a cultura participativa da qual leitor e produtor fazem parte e contribuem para horizontalizar a experiência com a Literatura, de modo que se tornam protocolos bastante comuns em videorresenhas a convocação de fãs através para uma participação engajada ao acessarem e interagirem com outras leituras por meio de *hiperlinks*. Desse modo, o uso de expressões, como: “*não deixe de se inscrever no canal*”, conforme se apresenta na Figura 16, convida o leitor da videorresenha a movimentar-se por outras mídias que, de certo modo, pode gerar mais visibilidade e reconhecimento do produtor de videorresenhas, cuja produção de conteúdos passa a ser mais popularizada.

Figura 16: Recorte de videorresenha 4



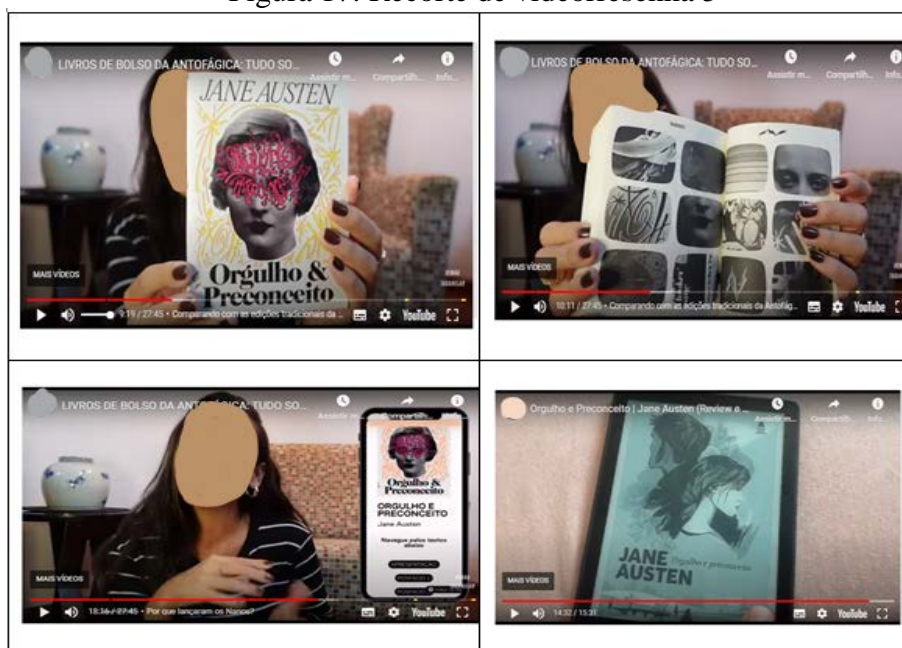
Fonte: Scoob (2023)

O fator agência remete-nos ao reconhecimento da expansão da leitura e da Literatura, trazendo à tona a consolidação de um perfil de leitor contemporâneo, o ubíquo (Santaella, 2013). Desse modo, pode-se afirmar que o leitor ubíquo compõe a identidade de uma sociedade pós-moderna, na qual produtores e leitores são consumidores de hipertextos ou de textos em hipermídia e que, conforme Santaella (2013), transitam pelas redes. É inegável que a abertura proporcionada pela cultura digital possibilitou a amplitude com que inúmeros recursos semióticos possam ser mobilizados para a elaboração de processos criativos na produção de significados.

Dado o evidente crescimento desses processos criativos em torno da Literatura passamos a compreendê-los como práticas sociais, motivadas pela democratização da informação que, embora ainda em evolução, é oferecida pelos processos tecnológicos digitais. Logo, percebemos que as práticas de letramento literário configuradas em CDs digitais, como a de *Orgulho e Preconceito*, na plataforma Scoob, acabam por horizontalizar a hierarquia da literatura tradicional. O que se pode deduzir dessas *práxis* é que, mesmo em contextos específicos, fora de ambientes mais formais, como o escolar, os sujeitos têm contribuído por meio de suas agências discursivas para a formação de um letramento literário. Nesse contexto, é possível verificar que a agência literária pode ser entendida por meio de uma perspectiva de leitura ancorada na abordagem conciliadora, conforme Leffa, (1999), em que a construção de sentidos não se encontra apenas no texto, nem no produtor de significados, ou no leitor, mas da relação dialógica entre ambos.

Outro ponto que destacamos para o alargamento das PLs em CDs digitais é a expansão da imagem sobre o texto escrito, nas quais a popularização de mídias digitais incorporou múltiplas semioses ao texto literário, agregando-lhe diversas manifestações, como: as marcas tipográficas, as fotografias, as expressões sonoras e corporais, recursos visuais, dentre outras. Nesse sentido, depreende-se que a ciberliteratura contribui significativamente para que Literatura, imagem e visualidade se consolidem como práticas literárias contemporâneas, como podemos constatar na Figura 17.

Figura 17: Recorte de videorresenha 5



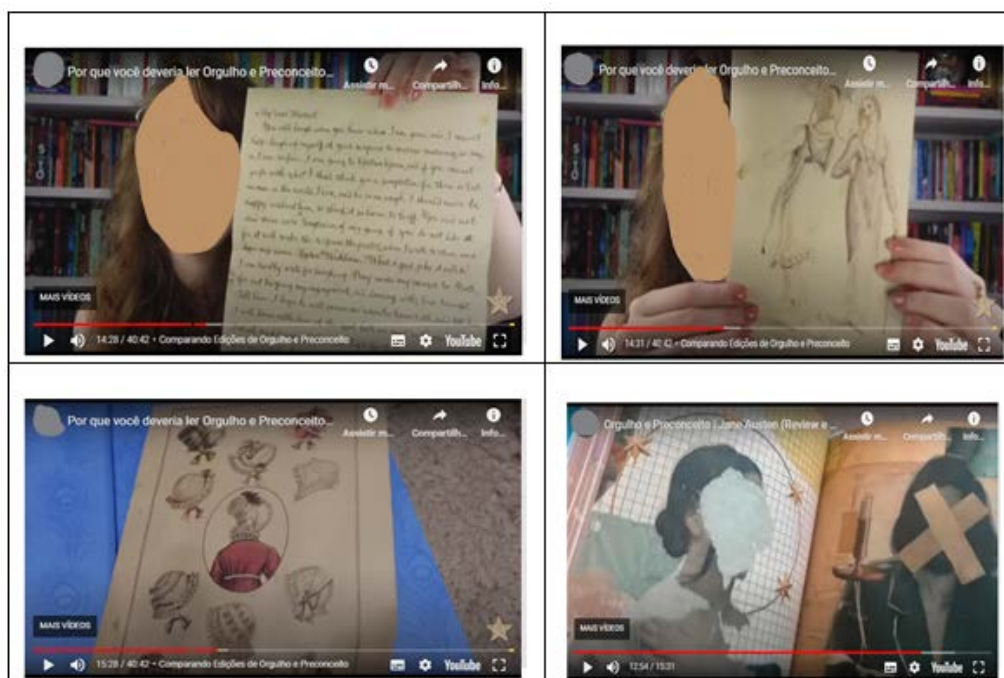
Fonte: Skoob (2023)

No recorte acima, observamos uma série de quatro *frames* em que uma *booktuber* aparece em uma sala de estar compondo o plano de fundo das três primeiras imagens, levando-nos a refletir sobre a maleabilidade com que as práticas de letramentos têm se evidenciado no cotidiano pela celeridade das redes sociais. Ao produzir conteúdo literário de “sua sala de estar”, a *booktuber* marca uma prática não mais restrita ao um ambiente formalizado ou pertencente a uma crítica especializada (Chartier, 2009). A composição das imagens salienta, ainda, o objeto livro, projetando-se para o leitor em um plano frontal, ocupando quase que todo o espaço das imagens. O livro de Jane Austen é apresentado ao leitor em dois suportes: o físico e o digital, com cores mais acentuadas, onde é possível verificar a ênfase na visualidade. O livro físico exibido nas imagens da Figura 17 traz a fotografia entremeadada ao texto verbal, aproximando-nos de práticas de letramentos em que a imagem é fator relevante na produção de sentidos. Na sequência, vemos a materialidade do

livro em *ipad* e *tablet*, nas quais a passagem da narrativa é estruturada em hipertexto, por meio de acessos a *hiperlinks*, possibilitando outras experiências de leitura.

Martoni (2020) justifica que é relevante considerar “esses fenômenos que expandem a abrangência do texto literário e exigem a consideração e o trânsito de linguagens, mídias e materialidades no seu exame” (Martoni, 2020, p. 40). Esse fato acentua o uso de práticas de escritas contemporâneas marcadas por uma significação visual em que nos é imposto um entendimento sobre como esses processos de escrita que envolvem operações gráficas, visuais e marcas tipográficas afetam a compreensão semântica do próprio texto, conforme nos apresenta a Figura 18.

Figura 18: Recorte de videorresenha 6



Fonte: Skoob (2023)

Nas amostras coletadas acima, outra *booktuber*, por meio de sua videorresenha, relata sua experiência com o livro “Orgulho e Preconceito”, em que além do texto verbal, a sugestão de livro apresentada pela *booktuber* traz uma diagramação diferenciada dos demais livros produzidos, por conduzir o leitor a uma experiência visual, imprimindo outras construções de sentido com a obra. Assim, percebe-se que entre os parágrafos do texto escrito surgem cartas trocadas entre os personagens criados por Jane Austen, desenhos e fotografias.

Esse artifício de introduzir fotografias seguidas de cartas pode levar o leitor a articular os sentidos numa produção temporal que poderá transportá-lo para espaços representacionais distintos: a simbologia da carta por meio da palavra e a visualidade da fotografia. Nos três primeiros frames, que compõem a Figura 18, observam-se cartas,

desenhos e imagens que ocupam o plano de frente dos recortes coletados, ambos são salientados pela diagramação em papel com tons amarelados e envelhecidos, os quais buscam aproximar o leitor do contexto histórico, cultural e temporal no qual se insere a obra.

Segundo Martoni (2020), a intencionalidade de se oscilar entre as formas de diagramação e na tipografia com que é construída a narrativa é atribuir à obra um caráter polifônico que há entre autor, personagens e leitor. Logo, é provável que o uso de marcas tipográficas nas cartas contribuem para ampliar as significações em torno dos personagens, tais como, articulação da própria escrita dos personagens, por meio da curvatura da letras, as quais podem revelar traços de escolaridade, personalidade, temperamento, circunstância afetiva, entre outras formas de se evidenciar a autoria e a enunciação dos personagens, ampliando as possibilidades de negociação de sentidos que estão para além da leitura grafocêntrica.

Nesse sentido, é perceptível confirmar que a articulação entre palavra e imagem, embora não sejam recentes, pois como vimos a poesia de vanguarda já se utilizava de recursos visuais para imprimir outros significados e uma nova expressão literária aos textos (Pietroforte, 2023). Assim, podemos destacar que as práticas de letramentos digitais estreitaram as configurações entre o texto verbal e uso diversificado de recursos semióticos, nas quais produtores de textos ampliam as trocas de ideias por meio da *práxis* de letramentos multimodais. Ressalta-se também que a progressiva coexistência de recursos semióticos visuais, imagéticos, tipográficos e sensoriais nas composições textuais contemporâneas não passam despercebidas por produtores e leitores, os quais recorrem cada vez mais aos modos visuais como forma de se construir sentidos, ratificando uma prática de letramento em que os processos de produção de significados são marcados pela mediação e integração de modos semióticos disponibilizados pela cultura digital e, conseqüentemente, ampliam a visão dos processos comunicativos multimodais.

4.2. O letramento literário crítico nas resenhas escritas sobre Orgulho e Preconceito

É provável que redes sociais de leitura como a Skoob contribuam para modificar a concepção sobre a experiência literária nas práticas de letramentos atuais, uma vez que a voz do leitor preenche os espaços de interlocução em que os sentidos são construídos por meio de sua “bagagem cultural”. Conforme já frisamos em capítulos anteriores, um dos pontos mais relevantes que amplia as práticas de letramentos ambientadas na CD de Orgulho e Preconceito é a possibilidade de ratificar experiências literárias por meio de variados gêneros textuais e, com isso, atingir e expandir seus propósitos comunicativos e interativos (Swales, 2016).

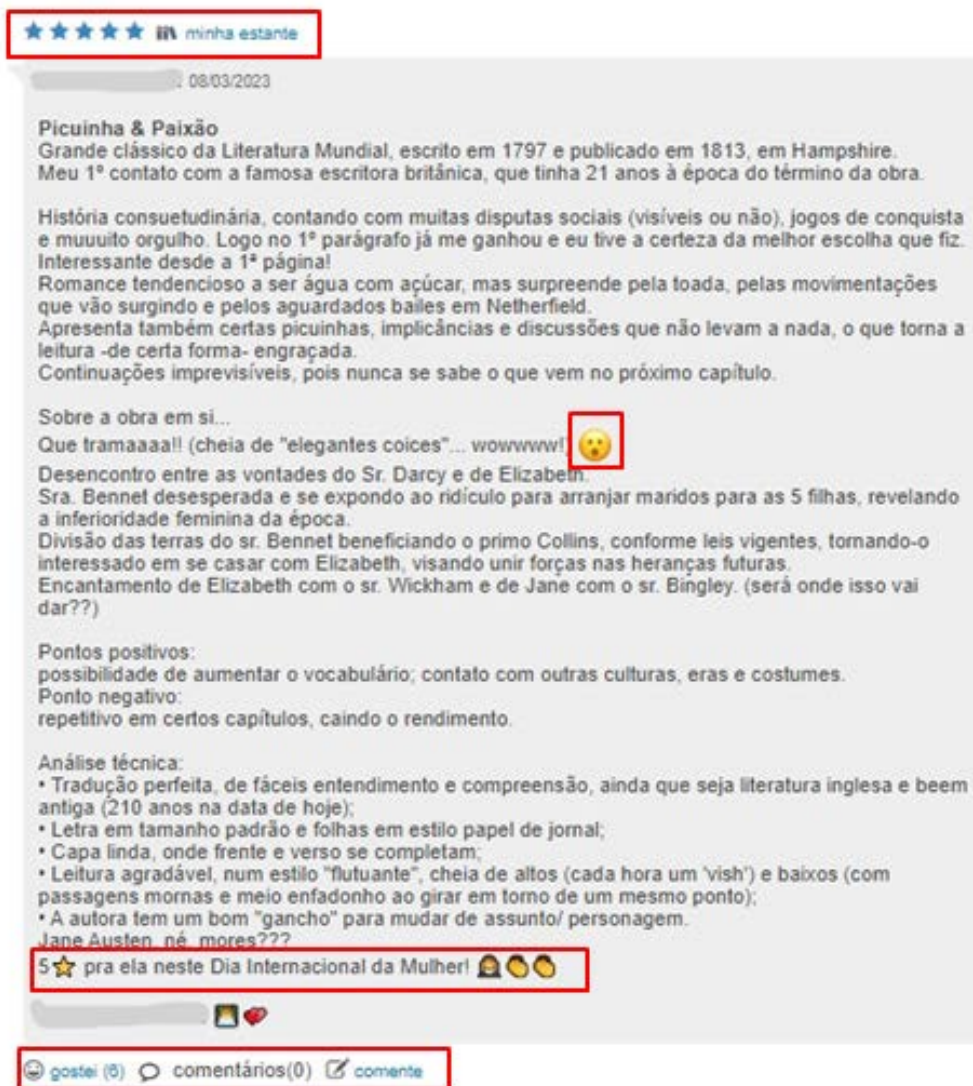
Dessa forma, enfatizamos as posições demarcadas de produtores e consumidores de conteúdos literários midiáticos, os quais alteram as relações de hegemonia sobre as produções literárias, concedendo às pessoas comuns lugar nas práticas sociais de cunho literário (El Khouri Buzato *et al.*, 2013). Os distintos espaços que a plataforma Skoob oferece aos leitores para compartilhar repertórios literários potencializam a performance e o alcance da visibilidade almejada por muitos participantes da CD de *Orgulho e Preconceito*.

Assim, refletimos sobre como a cultura digital reverbera processos em que o uso da língua/linguagem pode promover e expandir determinado senso de cultura e de práticas que, por sua vez, a leitura do cânone, por exemplo, é reinventada a partir do repertório imaginário de cada leitor, bem como do processo individual de leitura. Desse modo, é possível constatar que cada leitor é livre para formalizar sua interpretação, posicionamento ou opinião acerca da obra, recorrendo, inclusive, às formas mais atualizadas de expressão, assegurando-lhe uma melhor troca de ideias.

Da mesma forma como a videorresenha tornou-se um gênero textual de forte expressão visual na CD de *Orgulho e Preconceito*, pode-se afirmar que a resenha escrita, um dos gêneros textuais mais plausíveis para se autenticar a voz do leitor na plataforma Skoob, destaca-se por vir permeada de processos imagéticos, na qual a mobilização de recursos semióticos corrobora para uma maior inteligibilidade dos efeitos de sentido gerados no uso da linguagem em contexto digital. Do mesmo modo, agregam-se outras práticas textuais como a paráfrase, o intertexto e o hipertexto, os quais visam ampliar a intertextualidade entre os leitores.

Essa ampliação nos modos de conceber a estética e a recepção literária pelos leitores pode ser compreendida na reflexão de Jauss (1979), quando argumenta que a experiência com a estética literária agregou outros métodos de se apreciar e tornar uma obra mais representativa, fato que se confirma quando verificamos a autonomia com que leitores apresentam seus posicionamentos a partir de sua “bagagem cultural” sobre a obra “*Orgulho e Preconceito*”. Por outro lado, a noção de um leitor passivo é fraturada por Ranciére (2014), quando atribui ao leitor contemporâneo o papel emancipador, ou seja, aquele que conhece e, ao se apropriar de um bem cultural, poderá ressignificá-lo por meio de seu repertório, o que corrobora para a formação do LLC. No recorte da resenha abaixo, verifica-se que a experiência com a leitura prevalece sobre outros padrões para validar a obra:

Figura 19: Resenha escrita 1



Fonte: Skoob (2023)

O recorte da resenha escrita sugere que o produtor da mesma demonstra agência e dialogicidade no relato de sua experiência com a leitura, pois agrega formas linguísticas diversificadas no intuito de negociar sentidos. A linearidade das ações é percebida por meio de arranjos visuais, sensoriais e sonoros com vistas a provocar no leitor um tom, por vezes humorístico, o que confere ao seu posicionamento certa autoria ao mesclar uma linguagem metafórica e informal, próxima do contexto em que se insere os demais leitores da CD de Orgulho e Preconceito. Assim, a complementação de sentidos é percebida no uso da linguagem em perspectiva multimodal, na qual o uso de *emojis* contribui para ressignificar a visão que se tem sobre o cânone. Como se evidencia no trecho: “*Que tramaaaa !! (Cheia de “elegantes coices” wowwww!! 😏)*”, a análise da leitura também é confirmada pela atribuição de “5 ☆” (cinco estrelas) pelo autor da resenha revelando o grau máximo de sua satisfação

com experiência de leitura (Skoob, 2023). Em outro trecho da resenha, o autor busca sensibilizar o leitor por meio de suas impressões sensoriais:

“Letra em tamanho padrão e folhas em estilo papel jornal, capa linda, onde frente e verso se completam, leitura agradável num estilo “flutuante”, cheia de altos (cada hora um ‘vish’) e baixos com passagens mornas e meio enfadonho ao girar em torno do mesmo ponto; a autora tem um “gancho” para mudar de assunto/personagem. Jane Austen, né mores???”. (Skoob, 2023)

Para Monte Mór (2021) a elaboração de um dado processo comunicativo pode se alterar no dinamismo da interlocução, a depender de contextos culturais, e reflete que:

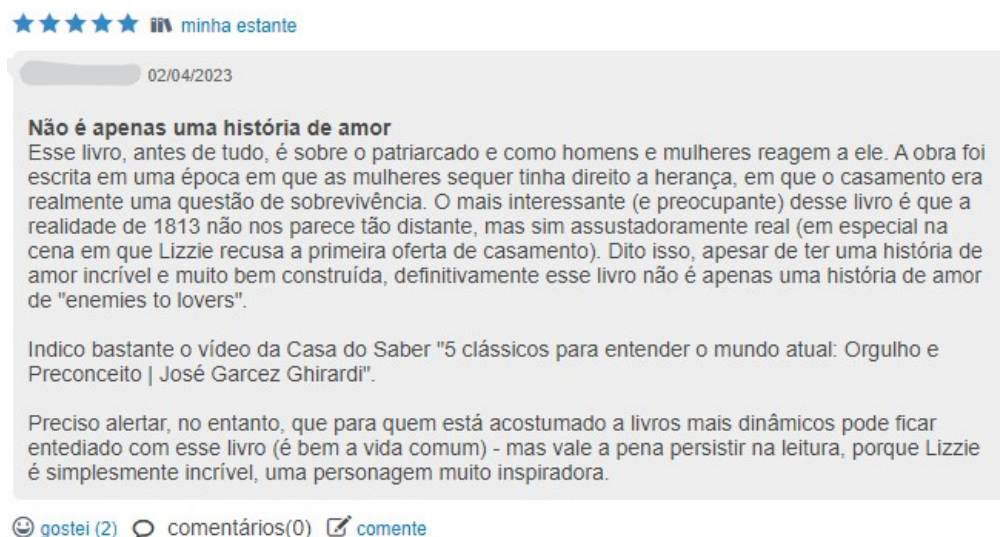
Atualmente, os que trabalham na área da comunicação, leitura, escrita, enfim, das linguagens, tomam como premissa a ideia de que os sentidos são construídos, no mínimo na confluência com o leitor, texto, contexto, história, acrescida das multimodalidades que, por sua vez, constroem a linguagem e contribuem para a construção e reconstrução dos sentidos (Monte Mór, 2021, p. 15).

Um dos papéis da resenha é estabelecer um posicionamento crítico por meio do texto, de modo que se possa influenciar a forma como os outros leitores leiam a obra, logo o que pode diferenciar uma resenha das outras é a capacidade de estabelecer uma dialogicidade por meio da intertextualidade, apresentando ao leitor outros prismas ou discursos que permeiam a obra. Assim, ao lançar mão de expressões metafóricas na construção da resenha, tais como: *“Picuína e Paixão”*, *“elegantes coices”* ou mesmo *“Romance tendencioso a ser água com açúcar”* pode-se levar o leitor a construir pistas que o levem a inferir sobre o contexto social, político e ideológico no qual se sustenta a obra. Conforme podemos constatar nestes trechos: *“Desencontros entre as vontades do Sr. Darcy e Elizabeth”* e, em *“Sra. Bennet desesperada e se expando ao ridículo para arranjar marido para as 5 filhas, revelando a inferioridade feminina na época.”* (Skoob, 2023). Depreende-se, desse modo, que a flexibilidade literária com a qual foi produzida a resenha, promoveu-se o LLC ao sugerir um olhar de engajamento social para a visibilidade do papel da mulher no contexto contemporâneo. Coincidentemente, o autor publica a sua resenha no dia Internacional da Mulher, fato que amplia a troca de ideias sobre a atualidade da obra com os demais leitores.

Em outro recorte, podemos ter a compreensão de que os textos, escritos e descarregados no espaço das resenhas escritas, podem não ser exatamente “encaixados” conforme os padrões de uma resenha escrita, caso levemos a noção de resenha como gênero textual padronizado, propriamente dito. Tal fato é considerado por nós, no sentido de que é

possível verificar que em alguns textos escritos, denotam-se mais marcas de um posicionamento, por meio de uma opinião crítica ou negociação de sentidos, face à experiência de leitura que busca ser legitimada pelos demais leitores da CD de *Orgulho e Preconceito*, segundo o que se mostra na figura 20:

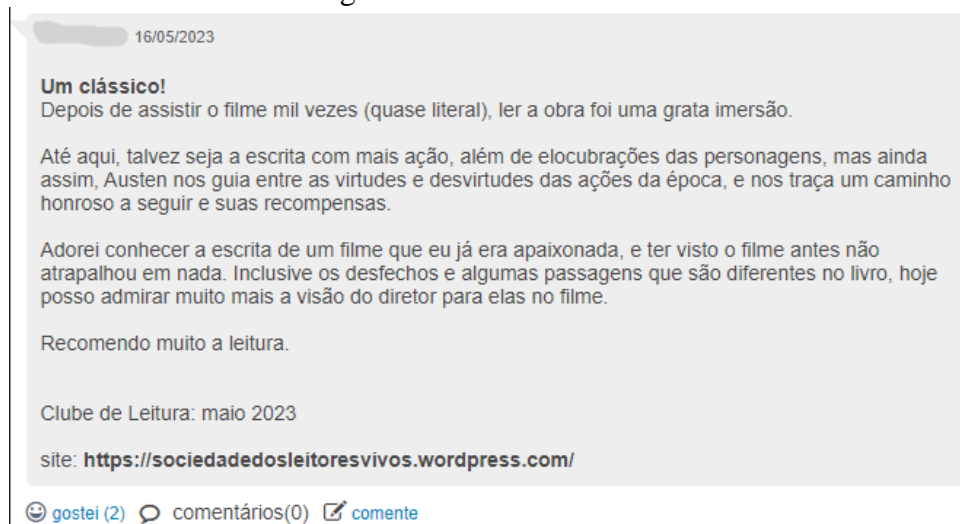
Figura 20: Resenha escrita 2



Fonte: Skoob (2023)

O posicionamento crítico torna-se patente no recorte acima, já que o produtor da resenha elege a atualidade da obra como fator preponderante para a compreensão crítica da temática que envolve a narrativa, como se denota nos trechos: “*Este livro, antes de tudo, é sobre patriarcado e como homens e mulheres reagem a ele*”. “*O mais interessante (e preocupante) desse livro é que a realidade de 1813 não nos parece tão distante, mas sim assustadoramente real...*” (Skoob, 2023). A agência discursiva do produtor do texto sugere, ainda, a leitura da obra por meio de outros recursos semióticos disponíveis, como a leitura do vídeo da Casa do Saber ou a participação em clube de leitura, com acesso a *hiperlinks*, similar ao que ocorre na Figura 21.

Figura 21: Resenha escrita 3



Fonte: Skoob (2023)

Nos trechos analisados acima, torna-se evidente que atingir a leitura grafocêntrica constitui um pilar evolutivo para que se atinja os demais letramentos. Portanto, compreende-se o pedido insistente de muitos produtores de resenhas escritas para que os demais leitores da CD de *Orgulho e Preconceito* não abandonem a leitura do livro, uma vez que o uso de uma linguagem clássica na escrita da narrativa poderá levar o leitor a uma possível desistência. Logo, o convite para se ultrapassar a perspectiva de leitura limitada à decodificação do texto (Leffa, 1999) é tida como um desafio para alguns participantes da CD de *Orgulho e Preconceito*.

Em contrapartida, é perceptível entre os leitores da referida comunidade o reconhecimento de que o texto da narrativa possa ser representado por outros modos semióticos, refletindo, inclusive, na compreensão de que há efeitos de sentidos distintos, quando se alterna a leitura através de diferentes modos semióticos (Cope; Kalantizis, 2009). Logo, a recomendação de leituras de vídeos, filmes ou a participação em clubes de leitura pode contribuir para dinamizar o processo de leitura da obra, além de consolidar um processo de leitura interacional em que o foco não caia apenas no texto, no leitor ou na CD, mas na inter-relação de ambos (Leffa, 1999).

Não obstante, é discutível o teor de algumas produções ditas “resenhas”, na quais o posicionamento ou impressão que se obteve com a “leitura” da obra não apresentem certa consistência ou leve ao consumo de informações ou desentendimentos na esfera literária. Conforme enfatizado anteriormente, a linha tênue que cruza os processos comunicativos contemporâneos e a apropriação de um LC demandam a consciente condição de que, para participar de processos ativos e emancipadores de leitura, é indispensável exercer a prática de

letramentos em diferentes contextos de forma que os usuários da língua/linguagem mobilizem estratégias de leitura e escrita de forma plena e satisfatória.

Logo, não é incomum encontrar troca de ideias na CD de *Orgulho e Preconceito*, postadas como resenhas escritas, em que o posicionamento crítico revele uma compreensão literal e limitada da obra. Consoante ao que já discutimos, a leitura é um processo fundamental para a consolidação do letramento literário, bem como para externar aquilo que foi compreendido sobre a obra. Do mesmo modo, chegar ao patamar do LLC implica reconhecer que o leitor foi envolvido pela leitura do texto para além das palavras impressas na página ou na tela e que sua relação de estar no e com o mundo foi modificada pela dialogicidade dessa relação entre leitor e livro (Menezes de Souza, 2011).

Assim, percebemos no recorte da resenha escrita abaixo, Figura 22, que seu produtor parece não ter se libertado do processo de leitura restrito à perspectiva de texto (Leffa, 1999), ou seja, sua leitura se pauta apenas do que é extraído ou decodificado das informações do texto. Examina-se que seu posicionamento é fundamentado na resistência em conectar-se com a escrita da narrativa, ao considerar o uso de uma linguagem mais clássica como obstáculo para sua compreensão, dada a temporalidade da obra. Nessa circunstância, ele recorre à leitura que fez do filme para intervir e estabelecer uma conexão com os demais leitores da obra, demonstrando pouco envolvimento com o processo dinâmico da leitura do livro. A interação discursiva de sua análise sobre a leitura do livro sugere, ainda, a discussão sobre o que é a estética literária, cuja resposta para a indagação emerge do seu conhecimento empírico, conforme nos apresenta o recorte na Figura 22, abaixo:

Figura 22: Resenha escrita 4

☆☆☆☆☆ **minha estante**

11/04/2023

(opinião leiga: o filme de 2006 é melhor ?
?a falta de civilidade não é a própria essência do amor??

[considerações gerais] o começo foi um pouco chato, mas quando começou a ficar interessante, não queria mais largar. essa foi a melhor tradução que encontrei, a propósito, isso deve ter influenciado demais minha leitura. o único problema é que (ok, 1800 e cassetada, tô ligada) me faltou um fator que me conectasse com a leitura e me fizesse ver a beleza do romance, entende? não consegui sentir a emoção. diferente do filme, que vi logo depois de acabar de ler. o filme sim me fez ficar boba com o romance e com o amor que os personagens sentiam.
apesar disso, achei jane austen genial em vários momentos e de certa forma, entendo toda a relevância dela até nos dias atuais (os comentários no início dessa edição me ajudaram muito a enxergar isso).

[enredo] ?????
[escrita] ???½?
[leitura] ???½?
[personagens] ?????
[estética] ?????

😊 gostei (7) 💬 comentários (3) ✎ comente

11/04/2023 **minha estante**
Ok, eu tô tão curiosa que preciso perguntar: o que é estética? A diagramação do livro, a capa? Ou é tipo aesthetic mesmo?

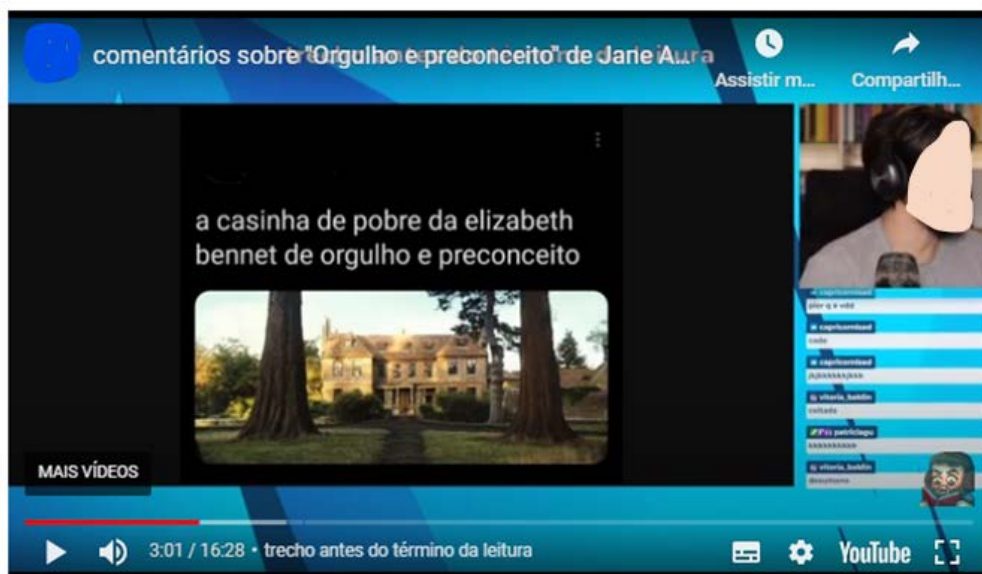
11/04/2023 **minha estante**
eu penso mais em relação aos cenários, o clima que o livro passa, é uma coisa bem subjetiva pra falar a verdade talvez um pouco tendenciosa tbm pq os livros de fantasia sempre ganham mais pontos (não sei explicar muito bem mas é isso aí kkkk

12/04/2023 **minha estante**
Acho que entendi a ideia kkkkk obrigada por explicar

Fonte: Skoob (2023)

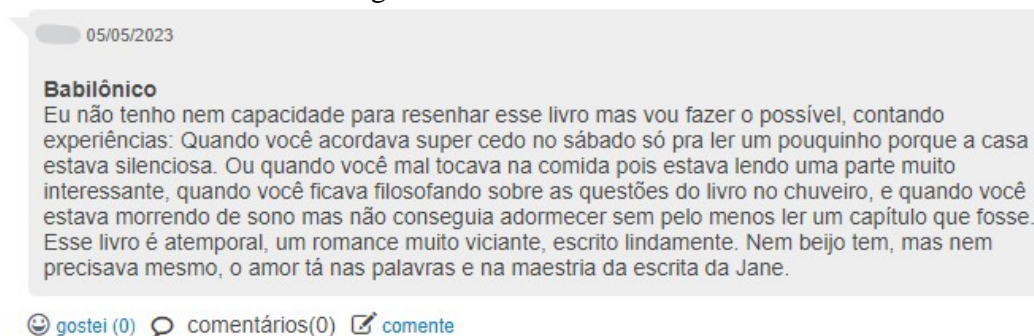
Mesmo que entendamos que a produção da resenha escrita acima não tenha culminado com a prática de LLC, consideramos a agência na participação ao atingir um ou outro propósito comunicativo da comunidade discursiva proposta por Swales (2016), como o uso de “recursos interativos digitais para prover intercomunicação e feedback”, além de salientar o espaço dedicado às resenhas escritas como um “horizonte de expectativas” (Swales, 2016). A propósito da CD de Orgulho e Preconceito se constituir como um “horizonte de expectativas” para os demais leitores, denota-se uma visível inversão nos papéis ao se conceber as reflexões sobre a leitura do texto, as quais já não partem do próprio texto ou do leitor crítico especializado, mas de reflexões feitas por leitores empíricos. Dessa forma, o nexos de suas leituras evidencia-se, sobretudo, pelo processo de experiência do leitor com a obra (Nakagome, 2014). Nesse caso, as práticas leitoras afirmadas já não se configuram apenas pelos sentidos que os leitores buscaram no texto de “Orgulho e Preconceito”, mas pelo sentido que a leitura da obra despertou em cada leitor, o que de certa forma pode consolidar outras práticas sociais de receptionar Literatura, ensejando um horizonte de expectativas para comunidades leitoras digitais, como podemos notar nos recortes das figuras abaixo:

Figura 23: Resenha escrita 5



Fonte: Skoob (2023)

Figura 24: Resenha escrita 6



Fonte: Skoob (2023)

Sobre esse aspecto, Ranciére (1995, p. 25) nos explica que no passado “a literatura não era a arte dos escritores, era o saber dos letrados aquilo que lhes permitia apreciar as belas-letas”. Logo, a noção de se apreciar uma dada obra literária era pautada por um conjunto de regras e técnicas facultadas àqueles a quem era permitido julgar quais efeitos expressivos poderiam ou não ser produzidos por uma obra literária. É nesse sentido que cabe-nos compreender o avanço das concepções filosóficas da linguagem embasadas na ideia de língua/linguagem em uso e, portanto, inter-relacionada às práticas sociais.

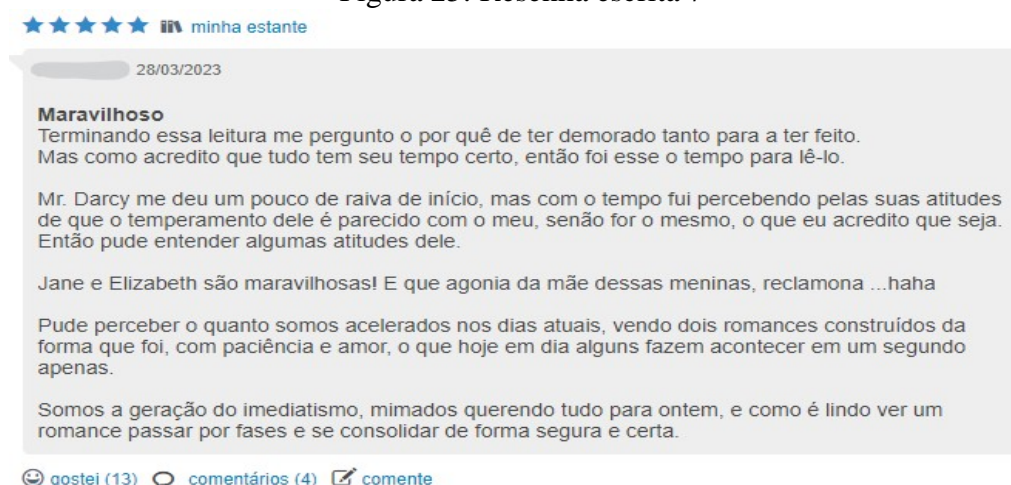
Ferraz e Mendes (2021) justificam que a lógica de uso da linguagem se inverteu de uma concepção instrumental para uma perspectiva de língua/linguagem em uso e reforçam seu argumento no conceito de jogos de linguagem apresentado por Wittgenstein (1999), para quem o entendimento sobre a linguagem “não funciona do mesmo jeito para todos, qual seja,

cada sujeito ‘joga’ de um jeito diferente, mas — para que haja comunicação — aceita também as premissas do outro, dentro desse jogo” (Ferraz e Mendes, 2021, p. 112, grifos no original).

Ao avistarmos os letramentos praticados na CD de Orgulho e Preconceito, refletimos sobre como o contexto cultural tecnológico digital influencia os processos de leitura, sobre os quais incidem o significado de literariedade, ao permitir que a leitura de um cânone, por exemplo, possa ser ressignificada por meio construções visuais, imagéticas, sonoras e escritas. Nesse sentido, a negociação de sentidos entre os participantes da CD contribui para que, de certa forma, sejam rompidos alicerces tradicionais nos quais se sustentam a função social da Literatura e ascendam a visibilidade para outra visão epistemológica de pensar Literatura.

Não obstante, reconhecemos nesta pesquisa que o aspecto quantitativo de resenhas produzidas na CD de Orgulho Preconceito nem sempre é equivalente à qualidade do que é produzido, pois não há garantias de que o leitor ou produtor de resenhas tenha de fato lido a obra, como, também, seja possível a presença de leitores que procuram a CD de Orgulho e Preconceito porque podem estar enfadados das práticas de leituras mais eruditas. Ainda podemos acrescentar a este grupo, a presença de leitores que buscam uma visão despedagogizada e menos tradicional de conceber a leitura do cânone. Tais implicações podem ligarem-se à característica pós-estrutural da linguagem, uma vez que as práticas de letramentos vem se configurando como processos cada vez mais maleáveis devido ao caráter efêmero das culturas em circuito. Essa circunstância é problematizada pelo produtor da resenha abaixo:

Figura 25: Resenha escrita 7

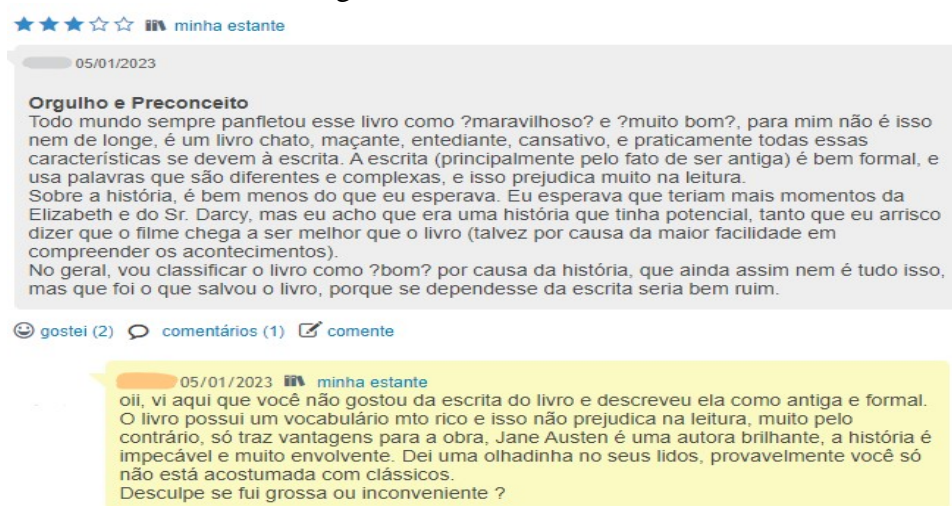


Fonte: Skoob (2023)

O produtor da resenha na Figura 25 questiona-se pelo fato de ter demorado a ler o livro de Jane Austen e expõe que o ritmo acelerado dos processos comunicativos pode levar-

nos a não perceber a beleza e o encanto de narrativas tradicionais. Além disso, o autor da resenha se caracteriza como pertencente à “geração do imediatismo”, na qual as experiências são marcadas pela celeridade em prover e acessar informações e conteúdos, o que pode influenciar no deleite por narrativas mais clássicas, especialmente em contextos digitais. Depreende-se do posicionamento expresso na resenha que as mudanças trazidas pelo hipertexto, de certa forma, podem influenciar a experiência de leitura, por vezes habituando o leitor contemporâneo, ao toque dos dedos, a selecionar recursos semióticos mais dinâmicos e interativos, projetando uma leitura de significado diferente ou limitada (Santaella, 2013). O que também pode ser compreendido pelos posicionamentos expressos no recorte da resenha na Figura 26:

Figura 26: Resenha escrita 8



Fonte: Skoob (2023)

Como podemos perceber, a condição do leitor preso à perspectiva de texto Leffa (1999) poderá provocar a inabilidade de socializar a leitura com os demais, além de que não prevê estratégias corretivas para alcançar os significados presentes no texto escrito em decorrência da formalidade da escrita da narrativa. Nesse caso, podemos afirmar que o LLC poderá ficar comprometido, uma vez que o fato de não estabelecer inferências que viabilizem a construção de sentidos com a leitura grafocêntrica da obra, poderá incorrer em impedimento para que produtor e leitor percebam que o contato com o discurso literário inclui a percepção de diversas manifestações literárias, as quais transitam entre o estático e o dinâmico, o clássico e o contemporâneo, o verbo e o visual, e ainda as multimodais (Cosson, 2009).

A ênfase dada aos processos de leitura são cruciais para que se atinja o LLC, de modo que a experiência com a leitura seja modificada não apenas pelo produtor da resenha ou

leitor, mas que implique agência e dialogicidade naqueles que estão envolvidos no processo de leitura de “Orgulho e Preconceito”, segundo o que se percebe no trecho do recorte de resenha a seguir:

Figura 27: Resenha escrita 9



Fonte: Skoob (2023)

Infere-se do recorte exibido na Figura 26 que, mesmo que se adquira a habilidade ou competência de se fazer uso da linguagem em uma perspectiva multimodal, percorrer o trajeto da leitura grafocêntrica torna-se indispensável para que se expanda outras perspectivas de leitura. A leitura com base na perspectiva de leitor, conforme Leffa (1999), é aparente no trecho acima, pois demonstra que sua leitura não está reduzida à extração de informações, pelo contrário, oportuniza a negociação de sentidos quando sugere aos demais leitores seu envolvimento crítico com a temática da narrativa, após ultrapassar a perspectiva de texto, e insere-se na prática de LLC.

Ao compartilhar com os outros o repertório adquirido com a sua experiência de leitura, verifica-se também a consolidação da perspectiva interacional de leitura de Leffa (1999), pois apoia-se em um contexto de CD em que a leitura é dinamizada como atividade social, o que estimula a agência e a dialogicidade dos demais leitores participantes da CD de *Orgulho e Preconceito*.

Diante das análises feitas, reforçamos o papel do espectador emancipado atribuído por Rancière (2014) ao leitor contemporâneo, no qual produtores e leitores de conteúdos literários reivindicam o exercício da crítica, em que a experiência com leitura prevalece sobre

os padrões canônicos de se apreciar a estética literária. A CD de Orgulho e Preconceito reflete essa relação horizontalizada com a Literatura cuja participação ativa dos leitores por meio de práticas de letramentos, demandam a seleção e a mobilização de recursos semiótico diversos, atribuindo à obra outros modos de significação e negociação de sentidos.

CONSIDERAÇÕES EM CURSO

As discussões produzidas nesta pesquisa fundamentaram-se sobre a inegável influência das práticas sociais em contexto digital para a consolidação de letramentos que se vinculam, sobretudo, aos interesses sociais, reconhecendo-os como uma atividade dinâmica e mutável pelas *práxis* dos falantes. Nesse sentido, percebemos que o aspecto maleável com que a linguagem vem preenchendo espaços discursivos, notadamente os digitais, que tem modificado a materialidade de seu uso e nas quais os falantes passam a considerar não apenas seu aspecto instrumental, mas, especialmente, o modo mais hábil de engajamento, em que atuação dos sujeitos possa influenciar a troca de ideias ou negociação de sentidos.

Nesse contexto de aceleradas transformações, em que os usos das TDICs impactam diretamente na forma como interagimos com os outros em contextos específicos, inferimos que o deslocamento de posicionamentos e posturas enunciativas para o *lócus* digital alterou a relação entre os sujeitos, viabilizando um encontro de vozes em um trânsito contínuo de posicionamentos e linguagens. Tal propositura reverbera outros processos que modificam formas tradicionais de representar e conceber a Literatura, a exemplo da CD de *Orgulho e Preconceito*, na plataforma Skoob, que conforme mostrado, corrobora para uma nova percepção de se produzir, fazer circular e recepcionar o discurso literário.

Outro aspecto importante a se considerar é a interposição da diversidade de recursos semióticos nas práticas discursivas, nas quais a produção de textos é, antes de tudo, concebida como processo de criação (*design*), em que a mobilização de recursos semióticos disponíveis visa a consumir diferentes processos de construção de sentidos. Diante desses fatos, para responder ao problema de pesquisa que guiou este estudo – *De que forma o uso diversificado de recursos semióticos contribuem para a ampliação de sentidos e, conseqüentemente para a agência e dialogicidade nas práticas de letramentos visual e literários críticos na comunidade discursiva de Orgulho e Preconceito?* – problematizamos os dados trazidos para a discussão desta pesquisa, os quais mostraram que os letramentos praticados na CD de *Orgulho e Preconceito* ensejam uma participação ativa e engajada que requer estratégias diferenciadas de uso da linguagem para que se possa atingir os propósitos comunicativos da comunidade discursiva.

No que concerne os objetivos da pesquisa, consideramos que foram atingidos, pois buscamos, por meio de bases epistemológicas, a compreensão de como as práticas de letramentos focalizadas na CD de *Orgulho e Preconceito*, na plataforma Skoob, fossem analisadas sob a perspectiva dos letramentos visual e literário críticos. Logo, o primeiro

trajeto a ser desenhado foi analisar como é constituída a CD de Orgulho e Preconceito, de acordo com os preceitos de Swales (2016), no qual confirmamos a equivalência do perfil de CD nos oito aspectos estabelecido por Swales (2016).

Em seguida, buscamos identificar quais práticas de letramentos eram desenvolvidas pelos participantes da CD de Orgulho e Preconceito. Para a execução dessa etapa, foram elaboradas perguntas abertas expressas em três questionários (APÊNDICES A, B e C), nos quais pudemos reconhecer o contexto de produção das práticas de letramentos sobre a leitura da obra. Denotou-se que as práticas de letramentos verificadas podem ser caracterizadas como um modelo cultural, motivadas pela prática colaborativa de trocar ideias e experiências de leitura sobre a obra “Orgulho e Preconceito” em um contexto digital, configurando-se como o principal objetivo comunicacional da referida CD.

As análises ainda apontaram que o caráter intercomunicativo possibilitado pelo uso de recursos interativos digitais na CD de Orgulho e Preconceito, na plataforma Skoob, contribui para potencializar o uso da linguagem em uma perspectiva multimodal, em que a seleção dos recursos semióticos disponíveis amplifica a negociação de sentidos sugerida nos discursos e posicionamentos. Nesse sentido, ao ofertar aos participantes da referida CD, espaços diversificados para externar a experiência com a leitura como, por exemplo, espaços discursivos dedicados às videorresenhas e às resenhas escritas, a plataforma Skoob possibilita que o discurso literário ou o posicionamento crítico sobre a obra possam ser representados por diferentes modos semióticos.

Tal fato nos possibilitou entender de que forma os sujeitos trocavam ideias sobre a narrativa, a partir do uso de imagens, e qual o impacto provocado em virtude da seleção de cores, tipo de letra, composição de layouts e escolha de imagens referentes às posições sociais, ideológicas e culturais que inferiram de suas leituras sobre a obra. Logo, a produção de uma videorresenhas sobre a obra “Orgulho e Preconceito” demonstrou que produtores e leitores da CD são conscientes do amplo repertório de recursos semióticos disponíveis, cuja mobilização contribui para que se amplie o uso da linguagem para além da escrita convencional, intensificando outras construções de sentidos dos leitores com a obra.

Reconhecemos, ainda, que os sujeitos que participam da CD de Orgulho e Preconceito não possuem uma ideia pré-concebida sobre as práticas de letramento visual, ou seja, não participam da CD com a intenção de praticar letramento visual ou literário crítico, assim como é provável que muitos participantes desconheçam os aspectos de composição da imagem, levando-se em consideração as premissas da GDV para a compreensão do texto visual. Entretanto, é preciso admitir que muitos participantes, ao elaborarem suas

videorresenhas, evidenciam o papel da imagem no contexto contemporâneo não como mera representação da realidade, mas como postura e posicionamento crítico, o que corrobora a prática de letramentos visual e literário críticos. Esse fato também sugere aos demais leitores que seja feita uma leitura crítica da imagem, a fim de que os discursos ou posicionamentos sobre a obra sejam salientados como intencionalidades e possíveis relações de poder sejam percebidas pela articulação das imagens. Kress e Van Leeuwen (1996; 2006) destacam que as imagens comunicam e podem representar relações sociais e de poder com força equivalente ao texto linear.

Além disso, esta pesquisa destaca o papel da imagem na constituição do discurso literário, sobre a qual pudemos perceber que a hibridização desses processos de escrita marcadamente visuais podem indicar outras possibilidades de relações semânticas com a leitura da obra. A ideia não é sobrepor o texto imagético à leitura grafocêntrica da obra, já que para compor um texto imagético é necessário, antes, decodificar o texto e fazer inferências que levem leitor e obra a uma relação dialógica, cooperando para o alargamento do repertório cultural, social e político, influenciando diretamente na constituição do posicionamento crítico na CD e, conseqüentemente, para a prática de LC.

Sendo assim, é relevante que pesquisadores futuros enfatizem o uso empoderador de recursos semióticos, tais como a imagem, marcas tipográficas, a criação de *layouts*, entre outros, como forma de legitimar e validar outras formas de produzir e compartilhar saberes literários, já que em espaços mais formais, como o contexto escolar ou o acadêmico, tendem privilegiar o recurso semiótico pautado na linguagem escrita, limitando outras perspectivas de dialogismo com a obra literária. Logo, um dos pontos que justificam a grande audiência na participação da escrita de videorresenhas e resenhas escritas é a flexibilidade com que passam a negociar os sentidos sobre a obra em oposição à necessidade ou obrigação de atender a propósitos institucionais ou tradicionais escolarizados.

Nessa ótica, confirmamos que as práticas de letramentos movimentadas na CD de *Orgulho e Preconceito* partem da perspectiva de uso da língua/linguagem prevista na teoria dos multiletramentos (Grupo Nova Londres, 2021). Tendo em vista o intenso fluxo de diversidade cultural e multicultural presentes nos canais comunicativos e mídias digitais, infere-se que eles ressignificam a leitura e a escrita, sugerindo aos participantes o uso de estratégias diferenciadas para confirmar seus discursos e posicionamentos literários por meio da multimodalidade dos textos em suas formas: orais, escritas, imagéticas, digitais, dentre outras.

No que se refere à seleção dos recortes que compuseram o corpus de análise, além de considerarmos os eixos visuais e os processos imagéticos, ainda concebemos os processos de leitura (Leffa, 1999) como problematizadores para a consolidação do LLC nas resenhas escritas. Identificou-se que a agência se manifesta em todos os recortes analisados e a dialogicidade em parte deles, ao considerarmos a relação entre leitor, a obra e a comunidade discursiva. Em todos os recortes, a importância da leitura sob a perspectiva de texto ficou evidente, demonstrando que reconhecer o aspecto grafocêntrico das práticas letramentos é condicionante para que se atinja outros processos de leitura.

No entanto, observou-se nos recortes selecionados que alguns participantes expressaram seus posicionamentos nas resenhas escritas limitados à decodificação da obra (i.e., perspectiva de texto), fato que os impediu de debater a obra de forma crítica e dialógica, uma vez que justificaram que o uso de uma linguagem distante do contexto contemporâneo, no qual estão inseridos, constitui fator para limitar a experiência com a obra. Em tempo, validamos a reflexão de Soares (1998) ao argumentar que somente aprender a ler não nos torna leitores plenos, capazes de dialogar sobre a obra e ampliar as habilidades que estão para além da leitura grafocêntrica.

Por outro lado, foi possível verificar em alguns recortes a presença do processo de leitura alinhado à perspectiva de leitor (Leffa, 1999), na qual os significados do texto são construídos com base na experiência de leitura e no repertório cultural inerente ao leitor. Logo, algumas resenhas escritas pautaram-se pelo dinamismo assumido na prática da leitura. Nesse sentido, percebemos um diálogo mais profícuo com a obra “Orgulho e Preconceito”, uma vez que o leitor/produtor da resenha, estando sob a perspectiva de leitor, ultrapassou a simples extração de informações sobre a obra, para fazer e estabelecer suas inferências com os demais leitores da CD. Para tanto, alguns leitores/produtores de resenhas recorrem, inclusive, a outras formas não lineares de se ler a obra “Orgulho e Prconceito” ao recomendarem a leitura da obra por meio de vídeos, hipertextos ou clubes de leitura, ampliando as relações intertextuais com a obra.

Outro processo de leitura que destacamos nos recortes selecionados foi a leitura que toma por base a perspectiva interacional da CD (Leffa 1999), identificamos a presença desse processo em algumas resenhas escritas. Tais resenhas demonstraram que sua fundamentação não se sustenta apenas na perspectiva do texto ou de leitor, mas na interação ou troca de ideias entre ambos. Este processo implica uma dialogicidade que está além da decodificação que o leitor faz do texto ou das inferências que o leitor desenvolve ao relacionar o texto ao seu repertório de mundo, mas, principalmente, como atividade social, na qual sua leitura deixa de

ser um ato individual, para atingir um modelo cultural, em que os significados não estão no texto, nem no leitor, mas nas negociações de sentidos que ocorrem na CD de *Orgulho e Preconceito*.

Inferimos que os leitores e produtores de resenha da CD de *Orgulho e Preconceito* possam desconhecer os processos de leitura, conforme Leffa (1999) e no qual nos fundamentamos para proceder esta análise, logo, foi possível identificar entre os recortes de resenha, aquelas que apresentavam um conteúdo temático mais consistente, segundo o conceito em quadro (Leffa, 1999), cujo posicionamento crítico propunha uma reflexão sobre as questões sociais que fazem do cânone *Orgulho e Preconceito* ser uma obra atualizada. Dessa maneira, refletem um dialogismo entre obra, leitor e CD, na qual o uso da linguagem possibilitou a prática dos letramentos visual e literário críticos.

Diante do panorama que as discussões explicitaram, sustentamos que as redes sociais de leitura, como a plataforma Skoob, contribuem para ampliação de um espaço em que leitores possam realizar suas inferências sobre as obras e a partir de suas escolhas, além de ratificar práticas de letramentos que denotam uma recepção literária que parte não da crítica especializada, mas da experiência de leitura do leitor com a obra.

A análise realizada na CD de *Orgulho e Preconceito* revelou que a expansão da produção de videorresenhas e resenhas escritas denotam, sobretudo, a reivindicação dos leitores de julgar e confirmar seus posicionamentos críticos sobre as obras a partir de critérios próprios, com uso de recursos semióticos diversificados, distantes de parâmetros tradicionais. O exemplo da leitura do cânone “*Orgulho e Preconceito*”, que por meio das videorresenhas, poderá acrescentar ao repertório do leitor outra experiência de estética literária com a obra. Essa constatação antecipa a argumentação de Rancière (2014), que atribui a emancipação do leitor como contributo para o desenvolvimento do senso crítico e, então, validar se determinada obra literária cumpre o seu papel social ou não.

Nesse sentido, é relevante que pesquisas futuras sinalizem as práticas de letramentos em espaços digitais de leitura, em que o leitor não é mero consumidor de informações, mas protagonista e pode contribuir por meio dos letramentos críticos para que o saber literário ganhe uma proporção horizontalizada, dado o caráter interativo de CD digitais de leitura. Para tanto, é necessário que os contextos escolarizados e acadêmicos acolham práticas sociais de letramentos que se expandem e modificam as relações entre leitor e Literatura.

REFERÊNCIAS

ANGELO, Cristiane Malinoski Pianaro; MENEGASSI, Renilson José. Conceitos de leitura e ensino de língua. *In*: ANGELO, Cristiane Malinoski Pianaro; MENEGASSI, Renilson José; FUZA, Ângela Francine. [orgs.]. **Leitura e Ensino de língua**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022.

AUSTEN, Jane. **Orgulho e Preconceito**. Tradução Lúcio Cardoso. Prefácio Raquel Sallaberry Brião. 22 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2018.

BAKHTIN, Mikhail. **Questões de literatura e estética**: a teoria do romance. Tradução de Aurora Fornoni Bernardini *et al.* 2 ed. São paulo: Hucitec, 1988.

BARTON, David; LEE, Carmen. **Linguagem online**: textos e práticas digitais. Tradução: Milton Camargo Mota. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

BAZOTE, Sylvio Mário. Calendário maia: o fim do mundo e o calendário maia. *In*: HISTÓRIAS. 29 nov. 2012. Disponível em: <http://historiasylvio.blogspot.com/2012/11/>. Acesso em: 23 fev. 2024.

BENETTI, Márcia. Os leitores como comunidade discursiva. **Estudos em jornalismo e mídia**; [S.l.], v. 17, n. 1, jan./jun. 2020. DOI: <https://doi.org/10.5007/1984-6924.2020v17n1p182>. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/jornalismo/article/view/1984-6924.2020v17n1p182>. Acesso em 16 de ago. 2023.

BRITO, Regina Celia Lopes; PIMENTA, Sonia Maria Oliveira. A gramática do design visual. *In*: PIMENTA, Sônia Oliveira; AZEVEDO, Adriana; LIMA, Cássia. **Incursões Semióticas**: teoria e prática de GSF, Multimodalidade, Semiótica Social e AD. Rio de Janeiro: Livre Expressão, 2009.

CHARTIER, Roger. **A aventura do livro**: do leitor ao navegador: conversações com Jean Lebrun. Tradução Reginaldo Carmello Corrêa de Moraes. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

COPE, Bill.; KALANTZIS, Mary. **Multiliteracies**: literacy learning and the design of social futures. London: Routledge, 2000.

COPE, Bill; KALANTZIS, Mary. A grammar of multimodality. **International Journal of Learning**, Champaign, v. 16, n. 2, pp. 361-427, 2009.

COSCARELLI, Carla Viana. Leitura em ambiente multimídia e a produção de inferências. *In*: GUIMARÃES, Ângelo de M. (Ed.) **Anais do VII Simpósio Brasileiro de Informática na Educação**. Belo Horizonte: DDC/ UFMG, nov. 1996, p. 449-456. Disponível em: <http://www.lettras.ufmg.br/carlacoscarelli/publicacoes.html> Acesso em: 09 de jul. 2023.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2009.

DEBES, John. Some foundations for Visual Literacy. **Audiovisual Instruction**, n. 13, p. 961-964, 1968.

DIONÍSIO, Ângela Paiva. **Multimodalidades e leituras**: funcionamento cognitivo, recursos semióticos, convenções visuais. Recife: Pipa Comunicação, 2014.

DONDIS, Donis A. **Sintaxe da linguagem visual**. Editora Martins Fontes, 2023.

EAGLETON, Terry. **Teoria da Literatura**: Uma introdução. 7 Ed. Tradução Waltensir Dutra. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

EGITO: ritos funerários. *In*: HISTÓRIA Viva. 20 mar. 2011. Disponível em: <http://historianovest.blogspot.com/2011/03/egito-ritos-funerarios.html>. Acesso em: 23 fev. 2024. EL KHOURI BUZATO, Marcelo; PAULINO DA SILVA, Dáfne; SECOLIM COSER, Débora; DE BARROS, Nayara; SALMAZI SACHS, Rafael. Remix, mashup, paródia e companhia: por uma taxonomia multidimensional da transtextualidade na cultura digital. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada** [em linea]. Belo Horizonte, v. 13, n. 4, p. 1191-1221, 2013. Disponível em: <https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=339829654011> . Acesso em: 28 nov. 2023.

ESPÍRITO SANTO, Diogo Oliveira do. **A translinguagem entre o fixo e o fluido das performances identitárias no facebook**. 2021 Tese. 398 f. Doutorado (Linguística Aplicada) – Universidade Federal da Bahia, Instituto de Letras, Salvador, 2021.

FERRAZ, Daniel de Mello. **Educação de língua inglesa e os novos letramentos**: espaços de mudanças por meio dos ensinos técnicos e tecnológicos. 2012. Tese (Doutorado em Estudos linguísticos e literários em inglês) – Universidade de São Paulo. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Departamento de Letras Modernas, São Paulo, 2012.

FERRAZ, Daniel de Mello. Letramento visual: as imagens e as aulas de inglês. *In*: Takaki, Nara Hiroto; Maciel, Ruberval Franco. (Org.). **Letramentos em terra de Paulo Freire**. Campinas: Pontes Editores, 2014, v. 1. p. 255-270.

FERRAZ, Daniel.; MENDES, Maria Cecília Soares de Paula. Filosofias da linguagem pós-estruturalistas e decolonialidades: contribuições para a formação docente? **Revista Odisseia**, [S.I.], v. 6, n. 2. p. 107-126, 2021. DOI: <https://doi.org/10.21680/1983-2435.2021v6n2ID23227>. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/odisseia/article/view/23227> . Acesso em: 21 de nov. de 2023.

FLEXOR, Carina Ochi. A supremacia da visualidade e a leitura em contexto digital. **Logos**, [S. l.], v. 27, n. 2, 2020. DOI: 10.12957/logos.2020.49271. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/logos/article/view/49271>. Acesso em: 23 fev. 2024.

FLICK, Uwe. Orientação. *In*: Flick, Uwe. **Introdução à metodologia de pesquisa**: um guia para iniciantes. Porto Alegre: Person, 2013. p. 13-51.

FRANK, Hélivio; OLIVEIRA JÚNIOR, Paulo de Almeida de. Letramento crítico a partir das leituras de um livro paradidático. **Linhas Críticas**, [S. l.], v. 29, p. e49107, 2023. DOI: 10.26512/lc29202349107. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/49107>. Acesso em: 23 fev. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005, 42ª edição.

GOMES, *et al.* **Texto, imagem e letramento visual**. Teresina: EDUFIPI, 2019.

GREIMAS, Algirdas Julien. **Semiótica estrutural**. São Paulo: Cultrix, 1979.

GRUPO NOVA LONDRES. Uma Pedagogia dos Multiletramentos: Projetando Futuro Sociais. **Revista Linguagem em Foco**, Fortaleza, v. 13, n. 2, p. 101–145, 2021. DOI: 10.46230/2674-8266-13-5578. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/5578>. Acesso em: 23 fev. 2024.

GUALBERTO, Clarice Lage *et al.* **Multimodalidade e múltiplas perspectivas**. São Paulo. Pimenta Cultural, 2018.

GUALBERTO, Clarice Lage; SANTOS, Záira Bomfante dos. Multimodalidade no contexto brasileiro: um estado de arte. **DELTA: Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada**, v. 35, n. 2, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1678-460x2019350205>. Acesso em: 23 fev. 2024.

HALLIDAY, Michael Alexander Kirkwood. **Language as social semiotic**. The Sociological Interpretation of Language and Meaning. London: Edward Arnold, 1978.

HODGE, Robert; KRESS, Gunther. **Social Semiotics**. London: Polity Press, 1988.

JAUSS, Hans Robert. **La literatura como provocação**. Tradução de Juan Godo Costa. Barcelona: Península, 1976: 168.

JEWITT, Carey. (ed.). **The Routledge Handbook of Multimodal Analysis**. New York, Routledge Press, 2009.

JOLY, Martine. **Introdução à Análise da Imagem**. Lisboa: Ed. 70, 1996.

KENEDY, Eduardo; MARTELOTTA, Mario Eduardo. A visão funcionalista da linguagem no século XX. *In*: CUNHA, Maria Angélica Furtado da; OLIVEIRA, Mariangela Rios de; MARTELOTTA, Mário Eduardo Toscano. (Org.). **Lingüística Funcional: teoria e prática**.

KÖCHE, José C. **Fundamentos de metodologia científica: teoria da ciência e iniciação à pesquisa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

KOZINETS, Robert. **Netnografia: Realizando pesquisa Etnográfica Online**. Porto Alegre: Penso Editora, 2014.

KRESS Gunther; VAN LEEUWEN, Theo. **Reading Images**. The Grammar of Visual Design. London: Routledge, 1996.

KRESS, Gunther; LEEUWEN, Theo van. **Reading images: the grammar of visual design**. 2006.

LEFFA, Vilson J. Perspectiva no estudo da leitura; te,xto, leitor e interação social. *In*: LEFFA, Vilson J.; PEREIRA, Aracy, E. (orgs.). **O Ensino da leitura e produção textual; Alternativas de renovação**. Pelotas: Educa, 1999, p. 13-37.

LEMKE, J. L. Metamedia Literacy: transforming meanings and media. *In: REINKING, D. et al. (Org.) Literacy for the 21st Century: technological transformation in a post-typographic world.* Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1998. p. 238-301. Disponível em: <http://academic.brooklyn.cuny.ededucation/jlemke/reinking.htm>. Acesso em: 08 de jun. 2023.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura.** Tradução: Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.

MARTONI, Alex. Texto, imagem e visualidade na literatura contemporânea brasileira. **Letras de Hoje**, [S. l.], v. 55, n. 1, p. e36438, 2020. DOI: 10.15448/1984-7726.2020.1.36438. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/article/view/36438>. Acesso em: 23 fev. 2024.

MENEZES DE SOUSA, Lynn Mario. Para uma redefinição de letramento crítico: conflito e produção de significação. *In: MACIEL, Ruberval Franco; ARAÚJO, Vanessa de Assis (org.). Formação de professores de línguas.* Jundiaí: Paco, 2011. p.128-140.

MODE. Glossário de termos multimodais. 2012. Disponível em: [Glossário de termos multimodais | Uma iniciativa MODE \(wordpress.com\)](#). Acesso: em 12 de jun. 2023.

MÓES MIRANDA, Fabiana. **O Fandom como sistema Literário: uma análise crítica do texto na Era da reapropriação virtual.** 2009. Dissertação (Mestrado do Programa de Pós Graduação em Letras) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2009.

MONTE MÓR, Walkyria. Multimodalidades e comunicação: antigas novas questões no ensino de línguas estrangeiras. **Letras & Letras**, Uberlândia, v. 26, n. 2, 2011. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/letraseletras/article/view/25637>. Acesso em: 23 fev. 2024.

MONTE MOR, Walkyria. Os estudos de Kress em foco: gramática visual, construção de sentidos e design. **Cadernos de Linguagem e Sociedade**, [S. l.], v. 22, n. 1, p. 300–320, 2021. DOI: 10.26512/les.v22i1.37249. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/les/article/view/37249>. Acesso em: 23 fev. 2024.

NAKAGOME, Patrícia Trindade. Da estética da recepção à recepção estética. **Revista eletrônica de estudos literários**, Vitória, s. 3, a. 10, n. 14, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/reel/article/view/11091>. Acesso em: 09 jul. 2023.

NEW LONDON GROUP. A pedagogy of multiliteracies: designing social futures. **Havard Educational Review**, v. 66, p. 60-92, 1996.

PIERCE, Charles Sanders. **Semiótica.** 3 ed. São Paulo: Perspectiva, 1999.

PIETROFORTE, Antônio Vicente. **Semiótica Visual: os percursos do olhar.** 3 ed. São Paulo: Contexto, 2023.

RANCIÈRE, Jacques. **O espectador emancipado.** São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2014.

RECUERO, Raquel. **Introdução à análises de redes sociais.** Salvador: EDUFBA, 2017.

RIBEIRO, Ana Elisa. Multiletramentos e multimodalidades: vozes e ideias em trânsito no Brasil. *In: SANTOS, Záira Bomfante dos; GUALBERTO, Clarice Lage. (Orgs.) Semiótica e*

Multimodalidade: Um tributo a Gunther Kress. Vitória, ES: Edufes, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufes.br/handle/10/774>. Acesso em 17 set. 2023.

RIBEIRO, Ana Elisa. Multimodalidade e Leitura: Como ver e desver textos. *In:* ANGELO, Cristiane Malinoski Pianaro; MENEGASSI, Renilson José. (Orgs). **Leitura e Ensino de Língua**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022. ISBN: 978-65-5869-724-4.

RIBEIRO, Ana Elisa. Textos multimodais na sala de aula: Exercícios. **Revista Triângulo**, Uberaba, MG, v. 13, n. 3, p. 24-38, 2020.

Rio de Janeiro: DP&A / Faperj, 2003, v. , p. 17-28.

RODRIGUES, Olira Saraiva. Biblio/mídia/multi(tec)as: sucedâneas, limítrofes ou amálgamas? **R. Letras**, Curitiba, v. 23, n. 41, p. 53-73, jan/jun. 2021. DOI: 10.3895/rl.v23n41.12566. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/rl/article/view/12566/8388>. Acesso em: 08 set. 2022.

ROJO, Roxane. **Cenários futuros para as escolas**. Cadernos Educação no século XXI – Multiletramentos. v. 3, São Paulo: Fundação Telefônica, 2013a.

ROJO, Roxane. **Escola Conectada**: os multiletramentos e as TICs. São Paulo: Parábola Editorial, 2013b.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SANTAELLA, Lucia. **Comunicação ubíqua**: repercussões na cultura e na educação. São Paulo: Paulus, 2013.

SANTAELLA, Lúcia. **Humanos Hiper-Híbridos**: Linguagens e cultura na segunda era da internet. São Paulo: Paulus, 2021.

SANTAELLA, Lucia. **O que é Semiótica**. São Paulo: Brasiliense, 1983.

SANTOS, Zaira Bomfante; PIMENTA, Sônia Maria Oliveira. Da semiótica social à multimodalidade: a orquestração de significados. **Cadernos de Semiótica Aplicada**, v. 12, n. 2, p. 295- 324, 2014. DOI: <https://doi.org/10.21709/casa.v12i2.7243>. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/casa/article/view/7243>. Acesso em 18 de dez. 2023.

SKOOB. Plataforma Skoob. Disponível em: <https://www.skoob.com.br/>. Acesso em: 24 ago. 2023.

SOARES, Magda B. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 1998.

SPALDING, Marcelo. **Alice do livro impresso ao e-book**: adaptação de Alice no país das maravilhas e de Através do espelho para o iPad. 2012 Tese (Doutorado em Letras) – Instituto de Letras, Porto Alegre: UFRGS, 2012..

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

SWALES, John. Reflections on the concept of discourse community. **ASp**, n. 69, p. 1-13, 2016.

VICENTE, Eliane Mercês. Redes Sociais: **Ciberespaço** – Novas formas de interação das redes sociais. Santa Cruz do Rio Pardo: Viena, 2014.

VIEIRA, Josenia; SILVESTRE, Carminda. **Introdução à Multimodalidade**: Contribuições da Gramática Sistêmico Funcional, Análise Crítica do Discurso, Semiótica Social. Brasília, DF: Antunes Vieira, 2015.

VIRES. Piret. **Literature in cyberspace**. Disponível em: <http://www.folklore.ee/Folklore/vol29/cyberlit.pdf> . Acesso em: 08 de ago. 2023.

WITTGENSTEIN, L. **Investigações Filosóficas**. Trad.: José Carlos Bruni. Coleção Os Pensadores. [S.I.]: Nova Cultural, 1999.

XAVIER, Manassés Moraes. **As redes sociais digitais como acontecimentos enunciativos de interações discursivas**. São Paulo: Editora Mentis Abertas, 2023.

ZILBERMAN, Regina. Recepção e leitura no Horizonte da Literatura. **Alea**, v. 10, n. 1, jan.-jun., 2008, p. 85-97. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/alea/a/GSVPrjyVzyWZ8LBxRt95vHz/abstract/?lang=pt> . Acesso em 21 de ago. 2023.

ZILBERMAN, Regina. **Teoria da Literatura I**. Curitiba, PR: IESDE Brasil, 2012.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO 1

CONTEXTO DE PRODUÇÃO DAS PRÁTICAS DE LETRAMENTOS SOBRE A OBRA ORGULHO E PRECONCEITO NA (CD), NA PLATAFORMA SKOOB

Data de aplicação do questionário 1:

Práticas discursivas analisadas (período):

Natureza das práticas discursivas:

Atividades realizadas:

1. Qual é a periodicidade da produção das resenhas escritas e das vídeos-resenhas nas interações discursivas sobre a obra Orgulho e Preconceito na plataforma Skoob?
2. Quais gêneros textuais são mais evidenciados por meio dessas práticas discursivas na plataforma Skoob?
3. Quem escreve e posta? Quando escreveu e postou?
4. De que esfera pertencem os participantes que mobilizam as interações discursivas na plataforma Skoob sobre a referida obra? Social? Educacional? Cultural? Ou Ideológica?
5. Para quem produzem tais práticas discursivas?
6. O suporte que utilizam nestas práticas discursivas ampliam as possibilidades de significações sobre as trocas literárias em torno da obra Orgulho e Preconceito?
7. Como os textos destas práticas de letramentos aparecem representados? Há variações tipográficas? Uso de formatações diferentes? Uso de *emojis*? Há uso de diferentes modos para construir os sentidos da obra? Qual o intuito de se usar diferentes recursos semióticos nas interações discursivas?

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO 2

CONTEXTO DE PRODUÇÃO DAS VÍDEORRESENHAS NAS PRÁTICAS DISCURSIVAS SOBRE A OBRA ORGULHO E PRECONCEITO NA (CD), NA PLATAFORMA SKOOB

Data de aplicação do questionário 2:

Práticas discursivas analisadas (período):

Natureza das práticas discursivas:

Atividades realizadas:

1. Considerando as condições de produções, esse texto poderá ser lido ou ouvido em que contexto social?
2. A seleção de cores, layout e de imagens tem impacto para os observadores desse texto?
3. A escolha de recursos semióticos para a produção de signos, tais como a representação visual demonstra que tanto produtor quanto leitor dispõe de variado repertório semiótico para construir sentidos, que não somente a escrita convencional?
4. A edição de vídeos contribui para a representação e a valorização de outros modos tais como (gestos, falas) e visuais (imagem, cor, layout...) contribuindo para a construção do design multimodal nas interações discursivas?
5. Por que o produtor optou por essa estrutura textual?
6. Por que selecionaram esta imagem para construir saberes?
7. É possível identificar que alguém possa estar representado naquela imagem ou não?
8. É possível verificar posicionamento e postura por meio das imagens usadas nas interações discursivas?

APÊNDICE C – DADOS (NOTAS DE CAMPO)**LEVANTAMENTOS E OBSERVAÇÃO DIÁRIA DAS PRÁTICAS DISCURSIVAS
SOBRE A OBRA ORGULHO E PRECONCEITO NA (CD), NA PLATAFORMA SKOOB**

DATA DA OBSERVAÇÃO:

TIPO DE PRÁTICA OBSERVADA:

QUANTIDADE DE PRÁTICAS OBSERVADAS:

1. Como flui a troca de informação de ideias sobre a obra Orgulho e Preconceito na comunidade discursiva?
2. Há espaços distintos para o uso de linguagens diversificadas para se discutir sobre a obra?
3. Qual recurso semiótico mais utilizado na promoção dessas práticas de letramentos?
4. Que tipo de audiência é convocada pelos participantes por meio dessas práticas de letramentos?
5. Qual a quantidade de postagens diárias nessa comunidade discursiva?
6. As interações discursivas promovidas por meio das resenhas escritas ou vídeo-resenhas buscam difundir os mesmos significados?
7. A comunidade discursiva dispõe ou incentiva o uso de recursos semióticos variados na produção das práticas discursivas sobre a obra?
8. Os participantes da comunidade discursiva de Orgulho e Preconceito possuem consciência sobre os efeitos e a mobilização de um diversificado uso de recursos semióticos para produzir significados sobre a obra em suas negociações de ideias?