



**ALESSANDRA MARIA DO CARMO ALVES**

**AS IMPLICAÇÕES DA LINGUAGEM DAS REDES SOCIAIS  
NA PRODUÇÃO TEXTUAL EM PROCESSOS SELETIVOS  
PARA INGRESSO NO ENSINO SUPERIOR**

**LAVRAS - MG  
2021**

**ALESSANDRA MARIA DO CARMO ALVES**

**AS IMPLICAÇÕES DA LINGUAGEM DAS REDES SOCIAIS NA PRODUÇÃO  
TEXTUAL EM PROCESSOS SELETIVOS PARA INGRESSO NO ENSINO  
SUPERIOR**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Educação, área de concentração em Desenvolvimento profissional docente, práticas pedagógicas e inovações, para a obtenção do título de Mestre.

Prof. Ronei Ximenes Martins  
Orientador

Profa. Helena Maria Ferreira  
Coorientadora

**LAVRAS - MG  
2021**

**Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de Geração de Ficha Catalográfica da Biblioteca Universitária da UFLA,  
com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).**

Alves, Alessandra Maria do Carmo.

As implicações da linguagem das redes sociais na produção textual em processos seletivos para ingresso no ensino superior / Alessandra Maria do Carmo Alves. – 2021.

84 p. : il.

Orientador: Ronei Ximenes Martins.

Coorientador: Helena Maria Ferreira.

Dissertação (Mestrado profissional) - Universidade Federal de Lavras, 2021.

Bibliografia.

1. Gênero digital. 2. Tecnologia educacional. 3. Produção textual.  
I. Martins, Ronei Ximenes. II. Ferreira, Helena Maria. III. Título.

**ALESSANDRA MARIA DO CARMO ALVES**

**AS IMPLICAÇÕES DA LINGUAGEM DAS REDES SOCIAIS NA PRODUÇÃO  
TEXTUAL EM PROCESSOS SELETIVOS PARA INGRESSO NO ENSINO  
SUPERIOR**

**THE IMPLICATIONS OF THE LANGUAGE OF SOCIAL NETWORKS ON  
TEXTUAL PRODUCTION IN SELECTIVE PROCESSES FOR ENTRY IN HIGHER  
EDUCATION**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Educação, área de concentração em Desenvolvimento profissional docente, práticas pedagógicas e inovações, para a obtenção do título de Mestre.

APROVADA em 26 de março de 2021.

Profa. Dra. Helena Maria Ferreira	UFLA
Profa. Dra. Mauricéia Silva de Paula Vieira	UFLA
Profa. Dra. Alessandra Rodrigues	UNIFEI

Prof. Dr. Ronei Ximenes Martins  
Orientador

Profa. Dra. Helena Maria Ferreira  
Coorientadora

**LAVRAS - MG  
2021**

*“Dedico este trabalho, primeiramente, a Deus, por ser essencial em minha vida. Ao meu marido, José Marcos, meus pais e meu irmão que, com muito carinho e apoio, não mediram esforços para que eu chegasse a esta etapa da minha vida.*”

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, toda a minha gratidão.

A minha família, em especial meu marido, meus pais e meu irmão que me deram força, estímulo e me impulsionaram a buscar uma vida nova a cada dia, além de terem aceitado se privar de minha companhia, em horas de estudo, concedendo-me a oportunidade de me realizar e crescer ainda mais.

Agradeço também ao orientador, Ronei e à coorientadora Helena, pelo incentivo, simpatia e presteza no auxílio das atividades.

Muito obrigada!

*“É preciso criar pessoas que se atrevam a sair das trilhas aprendidas, com coragem de explorar novos caminhos. Pois, a ciência construiu-se pela ousadia dos que sonham e o conhecimento é a aventura pelo desconhecido em busca da terra sonhada”.*  
*(Rubem Alves)*

## RESUMO

O uso das tecnologias digitais tem provocado alterações na interação entre as pessoas e vem influenciando, em ritmo acelerado, os modos de produção, circulação e recepção dos textos. Considera-se que tais alterações se efetivam, entre outros motivos, em função da dinamicidade própria das redes sociais virtuais, que se caracterizam pela busca da economia linguística e da expressividade nas interações entre interlocutores. Diante disso, no presente trabalho, elege-se, como problema de pesquisa as influências das interações mediadas por tecnologias digitais, na prática da produção de textos escritos. Assim, o objetivo principal, nesta pesquisa, é analisar possíveis implicações relacionadas aos usos da linguagem prototípicos das redes sociais virtuais em textos produzidos, no contexto de processo seletivo, para ingresso no ensino superior. O processo seletivo escolhido como objeto de pesquisa é o PAS (Processo de Avaliação Seriada), uma forma de ingresso nos cursos de graduação presenciais da UFLA (Universidade Federal de Lavras), no qual o candidato é avaliado em três etapas consecutivas, ao final de cada ano do Ensino Médio. Para a consecução do objetivo proposto, foi realizada uma investigação quali quantitativa, contemplando a análise de redações produzidas por candidatos ao processo de seleção para ingresso na universidade pública (triênio 2016, 2017, 2018). Para a realização da análise, foram verificadas ocorrências de mecanismos/recursos linguísticos e discursivos próprios de gêneros digitais em redações produzidas pelos candidatos e a correlação dessa ocorrência com as avaliações obtidas. A análise empreendida evidenciou que as implicações dos usos prototípicos da linguagem em contextos de redes sociais virtuais foram pouco representativas em termos de ocorrências nos textos produzidos pelos candidatos. Além disso, na pesquisa, demonstrou-se a impossibilidade de se atribuir as ocorrências presentes nas redações às influências das redes sociais, de modo exclusivo. Na pesquisa, aponta-se para a importância de uma discussão acerca das especificidades das influências das tecnologias, no processo de produção textual, uma vez que o ensino pautado em modo heterogêneo de constituição da escrita permite considerar essa prática como um processo de produção do enunciado, com seu valor de acontecimento social e histórico, e não somente ao aspecto estrutural de um produto escrito, ou seja, as influências trazidas pelos usos da linguagem em contextos digitais apresentam-se, de modo mais recorrente, nas dimensões discursivas em detrimento das dimensões formais.

**Palavras-chave:** Gênero digital. Tecnologia educacional. Produção textual. Letramento digital. Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC).

## ABSTRACT

The use of digital technologies has caused changes in the interaction among people and has been influencing, at an accelerated pace, the ways of production, circulation, and reception of texts. It is considered that such changes take place, among other reasons, due to the dynamics of virtual social networks, which are characterized by the search for linguistic economics and expressiveness in interactions between interlocutors. Given that, the present work elects as a research problem the influences of interactions mediated by digital technologies in the practice of producing written texts. Thus, the main objective of this research is to analyze possible implications related to the uses of the prototypical language of virtual social networks in texts produced in the context of a selective process for entering higher education. The selection process chosen as the object of research is the PAS (Serial Evaluation Process), a way of entering the face-to-face undergraduate courses at UFLA (Federal University of Lavras), in which the candidate is evaluated in three consecutive stages, at the end of each high school year. To achieve the proposed objective, a qualitative and quantitative investigation was carried out, contemplating the analysis of essays produced by candidates for the selection process for admission to the public university (triennium 2016, 2017, 2018). For the analysis, occurrences of linguistic and discursive mechanisms/resources of digital genres were verified in essays produced by the candidates and the correlation of this occurrence with the evaluations obtained. The analysis undertaken showed that the implications of language used in virtual social network contexts were not very representative in terms of occurrences in the texts produced by the candidates. In addition, the research demonstrated the impossibility of attributing the occurrences presented in the essays to the influences of social networks, exclusively. The research points out the importance of a discussion about the specificities of the influences of technologies in the textual production process, since teaching based on a heterogeneous way of writing constitution allows to consider this practice as a process of producing the statement, with its value of the social and historical event, and not only to the structural aspect of a written product, that is, the influences brought by the uses of language in digital contexts are presented, more recurrently, in the discursive dimensions in detriment of the formal dimensions.

**Keywords:** digital genre. educational technology. text production. Digital literacy. Digital Information and Communication Technologies.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Diferenças conceituais. ....	48
Figura 2 – Gráfico de ocorrências de internetês na amostra analisada. ....	56
Figura 3 – Gráfico de redações com ocorrências de erros. ....	58
Figura 4 – Gráfico de quantidade de erros. ....	59
Figura 5 – Gráfico de classificação dos erros ortográficos observados em 2016. ....	60
Figura 6 – Gráfico de classificação dos erros ortográficos observados em 2017. ....	61
Figura 7 – Gráfico de classificação dos erros ortográficos observados em 2018. ....	61
Figura 8 – Gráfico comparativo de erros ortográficos por resultado de desempenho observados nas redações de 2016 a 2018. ....	62
Figura 9 – Gráfico comparativo entre os equívocos presentes nas redações. ....	65

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Relação de erros mais recorrentes encontrados na amostra analisada.....	64
Quadro 2 – Relação de representações múltiplas mais frequentemente encontradas na amostra analisada.....	64

## **LISTA DE SIGLAS**

PAS	Processo de Avaliação Seriada
UFLA	Universidade Federal de Lavras

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>13</b>
<b>2</b>	<b>GÊNEROS QUE CIRCULAM EM CONTEXTOS DIGITAIS: EM BUSCA DE UMA CARACTERIZAÇÃO .....</b>	<b>17</b>
<b>2.1</b>	<b>Usos da linguagem em redes sociais virtuais.....</b>	<b>25</b>
<b>2.2</b>	<b>Internetês.....</b>	<b>29</b>
<b>2.3</b>	<b>Notações gráficas: entre variações e simplificações .....</b>	<b>40</b>
<b>2.4</b>	<b>Constituição multimodal da linguagem das redes sociais virtuais.....</b>	<b>43</b>
<b>3</b>	<b>METODOLOGIA PROPOSTA .....</b>	<b>53</b>
<b>4</b>	<b>RESULTADOS E DISCUSSÕES .....</b>	<b>56</b>
<b>4.1</b>	<b>Equívocos de notação gráfica (ortografia) .....</b>	<b>57</b>
<b>4.2</b>	<b>Para além os resultados: reflexões e deslocamentos.....</b>	<b>66</b>
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>72</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>75</b>

## 1 INTRODUÇÃO

As tecnologias estão cada vez mais presentes no cotidiano social dos alunos, seja em função da democratização do acesso aos artefatos digitais, seja pela participação das redes sociais e, assim, redimensionam as práticas de linguagem, o que acaba por afetar os usos da escrita na sociedade e, por consequência, nos espaços escolares.

A assertiva acima é confirmada por Assis (2007, p. 109), que considera que “o uso da Internet traz consequências para a vida em diferentes ordens que vão, desde a transformação das relações de tempo e de espaço à criação de novas práticas discursivas, nas quais emergem novos gêneros textuais”.

Nessa direção, a realização de pesquisas que elegem como objeto de estudos os usos sociais da linguagem em seus diferentes contextos e as influências desses usos nos processos de ensino e de aprendizagem pode trazer contribuições substanciais para o campo da formação de professores, uma vez que, no caso do professor de língua portuguesa, há a premência de se considerar o circuito de produção, circulação e recepção dos textos/discursos.

Pautando-nos no aporte teórico do Interacionismo, reportamo-nos ao posicionamento de Geraldi (1984), que defende que a linguagem só pode ser ensinada e apreendida, por meio de sua utilização em contextos de interação verbal, o que significa promover ao aluno situações reais de uso da língua, ou seja, momentos em que, enquanto aprende, ele interaja. Nessa perspectiva, analisar as influências dos usos da linguagem relativos aos contextos de interações em redes sociais poderá favorecer uma aproximação entre a vida escolar e a vida cotidiana, uma vez que os usos das tecnologias digitais imprimem novos modos de ser e de estar no mundo. Para Kenski (2009), não basta fornecer aos professores apenas o conhecimento instrucional de como operar os novos equipamentos, é preciso promover espaços para a discussão sobre novas experiências pedagógicas que contemplem os usos dessas tecnologias, tais como metodologias de ensino e da natureza das interações nos contextos digitais.

Complementando o exposto, Almeida (2005) considera que as tecnologias digitais de Informação e comunicação (TDIC) geram mudanças no horizonte cultural e cognitivo das pessoas, ressignificando termos como “conhecimento” e “verdade”. Citando Postman (1994, p. 22), o autor acrescenta que as TDIC “[...] alteram hábitos de pensamento profundamente enraizados, que dão a uma cultura seu senso de como é o mundo - um senso do que é a ordem natural das coisas, do que é sensato, do que é necessário, do que é inevitável, do que é real”.

Nesse sentido, Lévy (1999, p. 22) pontua que a tecnologia não pode ser considerada de forma autônoma, independente da sociedade e da cultura, mas sim como “produto de uma

sociedade e de uma cultura”. Para o autor, “por trás das técnicas agem ideias, projetos sociais, utopias, interesses econômicos, estratégias de poder, toda a gama dos jogos dos homens em sociedade” (LÉVY, 1999, p. 22). Desse modo, é relevante considerar as transformações trazidas pelo uso das tecnologias no cotidiano social.

As novas tecnologias oferecem, de fato, a possibilidade não só de tratar em um mesmo suporte o som, os textos, os dados, os gráficos e as imagens, mas também de suprimir o fator distância, criando, assim, um novo dimensionamento espacial (CEPAL, 1992 *apud* BIANCHETTI, 2001). As tecnologias digitais fazem parte da sociedade atual e para continuarmos atualizados em relação ao tempo-espaço em que cada um vive é necessário utilizar, individual e, coletivamente, essas inovações que representam novas formas de manusear as informações e a possibilidade de cruzá-las e ampliar sua utilização (BIANCHETTI, 2001).

De modo mais específico, podemos considerar que as tecnologias desempenham um papel de extrema importância no processo de desenvolvimento educacional. No entanto, é importante problematizar os modos de utilização dessas ferramentas, de forma a propiciar uma efetiva qualificação dos processos de ensino e de aprendizagem, de modo a vislumbrar uma articulação mais estreita entre mundo da escola e a vida cotidiana.

No propósito de delimitarmos o nosso objeto de estudo, elegemos produções textuais de candidatos ao ingresso no ensino superior como proposta de análise. Assim, o objetivo principal, nesta pesquisa, é analisar possíveis implicações relacionadas aos usos da linguagem prototípicos das redes sociais virtuais, em textos produzidos no contexto de processo seletivo para ingresso no ensino superior e que constituem o banco de textos do PAS/UFLA. O PAS (Programa de Avaliação Seriada) é uma forma de ingresso nos cursos de graduação presenciais da UFLA (Universidade Federal de Lavras), no qual o candidato é avaliado em três etapas consecutivas, ao final de cada ano do Ensino Médio. Para a consecução do objetivo geral, nesta pesquisa, buscou-se sistematizar pesquisas teóricas acerca dos usos da linguagem em situações mediadas pelas tecnologias da informação, mais notadamente, em interações estabelecidas em redes sociais virtuais. Além disso, procedemos a uma análise de redações produzidas por participantes do PAS, com vistas a verificar as influências que os usos recorrentes das redes sociais virtuais podem trazer para as práticas de escrita em contextos formais. Esses usos recorrentes culminam em produções com determinadas características prototípicas, denotando o que se comumente se denomina de internetês ou de usos sociais da linguagem, em contextos de redes sociais virtuais. Essa última denominação contempla dimensões linguísticas, semânticas e discursivas, seja por contemplar as diferentes linguagens que constituem os textos

que circulam nesses espaços, seja por evidenciar tipos de escolhas e comportamentos linguísticos dos interlocutores.

Nessa linha, este trabalho se justifica pela possibilidade de sistematizar conhecimentos acerca dos usos da linguagem, a partir da democratização das tecnologias, da incorporação de novos hábitos e comportamentos linguístico-discursivos e do redimensionamento dos modos de produzir sentidos, tendo em vista as múltiplas linguagens que compõem os gêneros textuais que circulam na sociedade da informação.

Nesta pesquisa, apresenta-se relevância pelo potencial de provocações que um estudo sobre os usos da linguagem pode suscitar. Corroboramos a posição de Gnerre (1998) de que a linguagem é poder e, ao mesmo tempo, também é símbolo de discriminação<sup>1</sup> e consideramos que as discussões acerca da relação tecnologias e linguagem podem favorecer possibilidades de produção de conhecimentos que incidam, de modo positivo, nas práticas sociais. Nos dias atuais, é notório que as pessoas, dos diferentes níveis socioeconômicos e de diferentes espaços geográficos, têm ocupado posições enunciativas na sociedade, mediante o aumento significativo de interações no cotidiano social, ou seja, se posicionam, questionam, se articulam, fazem política. Notamos com essa realidade, portanto, que uma configuração nova implementada e/ou proporcionada pelas redes sociais digitais, é a permissão para qualquer indivíduo transmissor de informação, ser produtor e ser consumidor de informação (MANIERI, 2011), fato de uma realidade socioespacial que precisa ser questionada, refletida e analisada.

O sujeito, nesse espaço digital, interage, é ativo e não um mero receptor. Silva (2010, p. 42) sinaliza para o surgimento de um novo cenário comunicacional. Para o autor, “ocorre a transição da lógica da distribuição (transmissão) para a lógica da comunicação (interatividade). Isso significa modificação radical no esquema clássico da informação baseada na ligação unilateral emissor-mensagem-receptor”.

No quesito educação, as redes sociais digitais, conforme Chartier (2007), têm favorecido a ampliação das práticas de leitura e da produção de textos. Esse fato se configura como um deslocamento, pois os comportamentos e ações relacionados às práticas de linguagem estão se reconfigurando. Dos “novos leitores assíduos”, não mais aos livros didáticos e ou literários impressos, aos produtores de mensagens em diversas plataformas de interação, o mundo virtual,

---

<sup>1</sup> Para Gnerre (1998, p. 22) “[...] a linguagem se constitui no arame farpado mais poderoso para bloquear o poder”. A linguagem não é somente usada para efeitos de comunicação ou para veicular informações, uma vez que ela também tem o papel de “comunicar” ao ouvinte o lugar social que o falante ocupa ou acredita que ocupa na sociedade em que está inserido. Os enunciadores não falam apenas para serem ouvidos, mas, também, para alcançarem respeito e influenciarem, a partir de atos linguísticos, o ambiente em que estão.

com seus materiais digitais, constituído por informação e comunicação síncrona e assíncrona<sup>2</sup>, tem trazido impactos nos modos de produção, circulação e recepção dos textos.

Para a consecução do objetivo proposto, foi realizada uma pesquisa teórica, pautada nos pressupostos da concepção de linguagem como interação. A referida pesquisa foi organizada e abordou as seguintes questões: 1) Gêneros que circulam em contextos digitais: em busca de uma caracterização, 2) Usos da linguagem em redes sociais virtuais, 3) Internetês, 4) Notações gráficas: entre variações e simplificações, 5) Constituição multimodal da linguagem das redes virtuais. Além da pesquisa teórica, foi realizada uma investigação quali-quantitativa com análise de redações elaboradas por candidatos ao processo de seleção para ingresso em uma universidade pública no triênio de 2016, 2017 e 2018 (PAS 1).

O procedimento de seleção do corpus se deu por amostragem, sendo selecionadas, de modo aleatório, 100 (cem) redações por meio do sistema Corrige Fácil (UFLA). A escolha de 100 foi aleatória, mas estratificada, sendo 33 com melhores notas, 34 na média e 33 com piores notas. A análise de dados pautou-se em categorias criadas a partir da pesquisa teórica, em que se buscou inventariar as características linguísticas e discursivas do Internetês e os tipos de alterações gráficas para que se pudesse analisar as influências dessas variações nas redações selecionadas.

Assim, para fundamentar o nosso estudo, organizamos os capítulos desta dissertação, de modo a apresentar uma contextualização acerca de questões que, no nosso entendimento, são relevantes para a compreensão de questões e de conceitos relacionados aos usos da linguagem em contextos de redes sociais virtuais.

---

<sup>2</sup> Conforme Recuero (2009, p. 32) “uma comunicação síncrona é aquela que simula uma interação em tempo real”, ao passo que a assíncrona se caracteriza por uma resposta não imediata.

## 2 GÊNEROS QUE CIRCULAM EM CONTEXTOS DIGITAIS: EM BUSCA DE UMA CARACTERIZAÇÃO

A linguagem acompanha os avanços da sociedade e se renova, se refaz, o que possibilita a criação de novos gêneros e a reconfiguração de outros, para atender às novas demandas dos sujeitos. A plasticidade e a dinamicidade da linguagem são questões que precisam ser consideradas nos diferentes contextos, mas, de modo especial, nos contextos do ensino e da pesquisa.

As possibilidades de simular, imaginar e facilitar novas oportunidades de interação são maiores quando a linguagem se enriquece e se amplia. De acordo com Gnerre (2005, p. 14), “entender não é reconhecer um sentido invariável, mas ‘construir’ o sentido de uma forma no contexto na qual a linguagem aparece”. Assim, realizar práticas de linguagem nos diferentes contextos significa o exercício de um poder que implica ter o que dizer, ter uma razão para dizer, para quem dizer, para que possa, de fato, instaurar um processo de interlocução no e pelo texto (GERALDI, 1997). Com a diversificação desse circuito interlocutivo, surge a noção de gêneros textuais/discursivos<sup>3</sup>.

Em uma dimensão discursivo-dialógica, os gêneros textuais/discursivos, além de se integrarem a um contexto de uso da linguagem de modo efetivamente interativo, possibilitam, por meio do estudo desses enunciados, um contato com as “condições específicas e as finalidades de cada campo, não só pelo seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem (seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua), mas, por sua construção composicional” (BAKHTIN, 2000, p. 263).

Em razão do aprimoramento dos recursos de Internet e à democratização do acesso às redes sociais, as interações foram sendo reconfiguradas, fazendo surgir diversos gêneros que foram denominados gêneros digitais, como exemplo, o fórum e o chat. Esse contexto enunciativo promoveu alterações substanciais nos modos de interação, bem como nas configurações dos gêneros que circulam socialmente.

A diversidade de gêneros textuais/discursivos inseridos no cotidiano social exige que os sujeitos leitores sejam leitores versáteis, capazes de compreender e interpretar diferentes mensagens veiculadas pelos diferentes suportes. Torna-se imprescindível que o ensino da

---

<sup>3</sup> Neste trabalho, não será feita a distinção entre gêneros textuais e discursivos, uma vez que ambas as noções contemplam, de certo modo, dimensões linguísticas, semióticas e discursivas que integram a organização e o funcionamento das produções textuais. Por esse motivo, será adotada a perspectiva assumida por Ferreira e Vieira (2013).

leitura proporcione aos educandos o contato com essas diferentes situações de usos da linguagem. Esse contato, possibilita a ampliação de diferentes habilidades linguísticas, semióticas e discursivas, necessárias para a concretização das práticas de linguagem (oralidade, leitura, produção escrita e análise dos mecanismos/recursos linguísticos e semióticos nos diferentes contextos de uso) (BRASIL, 2018; KLEIMAN, 2001; KOCH; ELIAS, 2010; SILVA, 2003).

Assim, os gêneros são caracterizados, basicamente, por sua configuração em “enunciados relativamente estáveis, em cuja constituição, entram elementos referentes ao conteúdo, composição e estilo” (KOCH; ELIAS, 2010, p. 56). Logo, os gêneros possuem formatos, relativamente, estáveis na estruturação de um todo (KOCH; ELIAS, 2010). Ao mesmo tempo, um texto é formado por diferentes sequências ou tipos textuais, que são esquemas linguísticos básicos da composição dos diversos gêneros, podendo variar mais ou menos conforme a circunstância social. Os tipos textuais são basicamente descritivos, narrativos, injuntivos, explicativos (ou expositivos), argumentativos e dialogais<sup>4</sup>.

Nesse contexto, Marcuschi (2006) afirma que o conceito de gênero abriga o conjunto de textos que circulam, socialmente, e que apresentam certas características sociocomunicativas definidas em termos de composição, estilo, conteúdo e função pretendida. A composição está relacionada ao estudo da estrutura e organização do texto; o estilo envolve aspectos relacionados à linguagem e à escolha dos elementos linguísticos utilizados; e o conteúdo refere-se ao tema (assunto) abordado na situação de interlocução; já a função está relacionada ao propósito comunicativo ou propriedade funcional do gênero. Dessa forma, para que um gênero textual seja definido, é necessário que sejam reconhecidos os seus critérios formais e funcionais.

Complementando o exposto, Koch (2006, p. 17) pontua:

Na concepção interacional (dialógica) da língua, na qual os sujeitos são vistos como autores/construtores sociais. O texto passa a ser considerado o próprio lugar da interação e os interlocutores, como sujeitos ativos que — dialogicamente — nele se constroem e são construídos. Desta forma há lugar, no texto, para toda uma gama de implícitos, dos mais variados tipos, somente detectáveis quando se tem, como pano de fundo, o contexto sociocognitivo dos participantes da interação. Nessa perspectiva, a compreensão deixa de ser entendida como simples “captação” de uma representação mental ou como a decodificação de uma mensagem resultante de uma codificação de um emissor. Ela é, isto sim, uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza, evidentemente, com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas

---

<sup>4</sup> Não é proposta desta dissertação, adentrar nas discussões sobre as sequências tipológicas. Para aprofundamento dessa questão, recomendamos a leitura do texto de Souza (2003). Disponível em: [https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/7913/1/arquivo8132\\_1.pdf](https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/7913/1/arquivo8132_1.pdf).

que requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes (enciclopédia) e sua reconstrução no interior de um evento comunicativo. O sentido de um texto é, portanto, construído na interação texto-sujeitos (ou texto-co-enunciadores) e não algo que preexista a essa interação (KOCH, 2006, p. 17).

No âmbito da discussão sobre os gêneros textuais/ discursivos, consideramos relevante destacar a interação, que representa uma convergência entre os pesquisadores, independentemente, da linha teórica. Além disso, há que se pontuar ainda que as diferentes perspectivas teóricas não desconsideram a materialidade linguístico-textual e nem a dimensão discursivo-ideológica que compõem a noção de gênero, apenas potencializam nas discussões um ou outro aspecto para efeitos de delimitação do objeto de estudo.

Marcuschi (2005b) reconhece que a identificação e a caracterização de um gênero se revestem de complexidade, não somente pelas características constitutivas, mas também pelo vertiginoso avanço dos gêneros emergentes que pode invalidar, com grande rapidez, as ideias de qualquer pesquisa realizada sobre o assunto. O mesmo autor considera que:

Não são muitos os gêneros emergentes nessa nova tecnologia, nem totalmente inéditos. Contudo, sequer se consolidaram e já provocam polêmicas quanto à natureza e proporção de seu impacto na linguagem e na vida social. Isso porque o ambiente virtual é extremamente versátil e hoje compete, em importância, nas atividades comunicativas, ao lado do papel e do som (MARCUSCHI, 2002, p. 1).

Conforme afirma Marcuschi (2002, p. 13):

Os gêneros emergentes da tecnologia digital de informação e comunicação são relativamente variados, mas a maioria deles tem similaridades em outros ambientes, tanto na oralidade como na escrita. Muitos desses gêneros digitais são evoluções de outros já existentes nos suportes impressos (papel), ou em vídeos (ex.: vídeos, fotografias). Porém, essa tecnologia verdadeiramente gerou novos gêneros, como por exemplo: os chats e os fóruns.

Os gêneros que são apresentados em contextos digitais, como já mencionado em Marcuschi (2004), circulam, em torno das práticas da escrita, mesmo que em coletividade com outras semioses – o diálogo entre verbal e audiovisual é característica típica dos gêneros digitais, da mesma forma que a presença dos hiperlinks. A escrita comunicativa aparece como característica dos gêneros digitais – apesar de, geralmente, se pensar a escrita como fruto da comunicação assíncrona, com os chats, o Facebook e o Twitter, a comunicação escrita virtual passa a visar a uma maior velocidade na troca de mensagens.

As enunciações realizadas, por meio desses gêneros, estabelecem uma maior eficiência ao processo de interação, fazendo com que a temporalidade entre a produção e a recepção sejam dinamizadas, o que viabiliza o processo de comunicação entre os interlocutores.

Machado (2002, p. 43) defende que, no estudo dos gêneros digitais, a compreensão das ferramentas é tão importante quanto o exame do discurso, pois esses gêneros são:

Processos comunicativos processados digitalmente ou pela via on – line (...). Trata - se de formas arquitetônicas cujas estruturas são modelizadas por linguagens artificiais, criadas pela engenharia digital, para combinação e reprocessamento sistemas de escrita e de gêneros literários, discursivos, de gêneros informativos da mídia impressa, da linguagem visual e do design gráfico, dos gêneros audiovisuais do cinema, do rádio e da televisão (MACHADO, 2002, p. 43).

Dessa forma, os gêneros digitais são originários de formações genéricas já existentes na linguagem visual e verbal, oral ou escrita. Contudo, a diferença de suporte implica na diferença de codificação que, por sua vez, implica em uma diferença de linguagem e de compreensão (MACHADO, 2002 *apud* BRESSANE, 2006).

Marcuschi (2004), aponta, ainda, três aspectos que tornam relevantes a análise dos gêneros digitais:

- a) seu franco desenvolvimento e um uso cada vez mais generalizado;
- b) suas peculiaridades formais e funcionais, não obstante terem eles contrapartes em gêneros prévios;
- c) a possibilidade que oferecem de se reverem conceitos tradicionais, permitindo repensar nossa relação com a oralidade e a escrita.

Com o crescente avanço tecnológico, várias são as transformações ocorridas nas formas de comunicação entre as pessoas. Essas inovações tecnológicas e os impactos nas práticas da leitura e escrita nos possibilitam pensar em maneiras de trabalhar os gêneros digitais em sala de aula. Para que isso aconteça, é necessário que sejam elaboradas e desenvolvidas propostas para a integração dessas tecnologias no cotidiano escolar.

Segundo Erickson (1990 *apud* MARCUSCHI, 2008, p. 198), as interações, por meio dos meios digitais, podem mudar a velocidade de evolução dos gêneros e isso é possível, por meio dos estudos desses gêneros na comunicação virtual. O ambiente virtual propicia “uma interação altamente participativa”, o que obrigará a rever algumas noções já consagradas.

Para ampliar a discussão aqui proposta, podemos nos reportar ao posicionamento de Rojo (2012), que aponta algumas características para a diversidade de linguagens constitutivas dos gêneros que circulam em contextos digitais:

Eles são interativos; mais que isso, eles são colaborativos; eles fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas, em especial as relações de propriedade (das máquinas, das ferramentas, das ideias, dos textos (verbais ou não); eles são híbridos, fronteiriços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas) (ROJO, 2012, p. 23).

O uso da escrita digital acaba alterando os modos de organização e de funcionamento dos processos relacionados à cultura da escrita, uma vez que a dinamicidade das interações, bem como os recursos disponíveis podem reconfigurar tradições e práticas de usos das linguagens.

Dessa forma, o uso dos gêneros digitais, em sala de aula, permite uma aproximação das atividades de leitura e escrita, favorecendo uma maior interação dos alunos com a prática da escrita. Com a abordagem desses novos gêneros temos várias possibilidades de aprimorar e expandir o processo de compreensão e produção de texto.

Como afirma Thomas Erickson, um dos estudiosos dos gêneros digitais, a análise orientada pelo gênero é útil, porque influencia a forma dos meios em que tais discursos são evidenciados. Por exemplo, na análise de uma conversa on-line pela perspectiva do gênero identificamos seus propósitos comunicativos, regularidades de formas e substância (tais como palavras em jogo e afirmações) bem como as situações onde ocorrem tais regularidades (ERICKSON, 1996, p. 1).

Como produtos sociais, os gêneros são também afetados (e até modificados), conforme apontado, anteriormente, pelo meio no qual circulam. Nesse sentido, pode-se afirmar que “a mediação das novas tecnologias nos processos comunicativos desencadeia um conjunto de mudanças: a linguagem tende a se ajustar aos limites e às possibilidades de expressão do novo meio e se tornam necessárias convenções específicas para cada modalidade” (BRAGA, 2005, p. 756). A articulação entre modalidades passa a ser concebida segundo o ponto de vista de constituição e não de complementação. Dito de outro modo, a modalidade oral, escrita e imagética se organiza, de modo articulado, para a construção do projeto de dizer e para o processo de produção de sentidos.

Segundo Erickson (1996, p. 5), “[...] os gêneros evoluem com o tempo, por meio de interações recíprocas entre práticas institucionalizadas e ações individuais humanas, uma vez que as interações online têm um grande potencial de acelerar a evolução dos gêneros”.

Tendo em vista os aspectos supramencionados, é importante ressaltar que os novos gêneros surgem como o resultado das inovações tecnológicas e das demandas de interação no contexto digital.

Diante disso, destacamos que um conceito relevante para a questão aqui abordada, qual seja, a esfera discursiva<sup>5</sup>. Para Bakhtin (2000), a esfera diz respeito ao conjunto de especificidades que caracterizam um determinado gênero e o diferenciam de outro, ou seja, é o espaço em que as especificidades dos mais variados enunciados constituem os gêneros. Segundo o autor, as esferas elaboram seus tipos relativamente estáveis de enunciados, que, por sua vez, constituem os gêneros discursivos. Cada esfera emprega seus gêneros, que correspondem às suas condições específicas. Embora o conceito de esfera não seja consenso entre pesquisadores<sup>6</sup>, consideramos que, ao abordarmos os gêneros que circulam nos espaços digitais, esse conceito pode caracterizar especificidades de práticas discursivas constitutivas das interações em espaços digitais.

Para Ribeiro (2017, p. 188-189), “uma esfera discursiva se constitui como lugar de produção, circulação e recepção de discursos, de ações tipificadas de linguagem, de modos de organização dos gêneros do discurso”. Para a autora, a esfera revela a proporção avaliativa da organização das práticas sociais, o que irá determinar a construção do projeto de dizer, em seus propósitos comunicativos e em seus modos de configuração.

Dessa forma, a abordar a questão da esfera discursiva, é importante trazer para discussão o conceito de suporte. De acordo com Marcuschi (2003), os suportes textuais exercem influência nos modos de leitura, pois, dependendo do local/ambiente em que o texto foi publicado, a relação do leitor com o texto será diferente, pois o leitor não realiza a leitura da mesma forma em suportes diferentes. Nesse sentido, o autor adverte que não se deve ter uma

---

<sup>5</sup> Para Grillo (2013, p. 33), “esferas são os lugares de existência de diversos gêneros”. Os múltiplos modos de se referir às esferas podem ampliar a compreensão acerca do conceito, que varia de acordo com o referencial teórico adotado. O termo esfera aparece organizado em diferentes sintagmas: “esfera de utilização da língua”, “esfera da atividade humana”, “esfera da comunicação”, “esfera cultural”, “esfera da interação verbal”, esfera da interação cultural”, “esfera da atividade e da comunicação humana”.

<sup>6</sup> Araújo (2016, p. 53) considera que “não existem esfera digital e nem gêneros digitais, pois a web não é capaz de fornecer uma instância concreta de gêneros que atendam às demandas de um suposto discurso digital”. Concordamos com Araújo no sentido de que a web reelabora gêneros textuais/discursivos, por meio da transmutação de gêneros já existentes, mas consideramos que o espaço discursivo da web apresenta características peculiares que podem instanciar certas condições postas pelo contexto sócio-histórico e discursivo em que estão envolvidas as pessoas que interagem naquela determinada atividade enunciativa. Se partimos da concepção de esfera como o espaço onde são engendrados e por onde circulam gêneros determinados, é possível considerar a existência de uma esfera intitulada digital, pois os gêneros vão se diferenciando e se ampliando “à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa” (BAKHTIN, 2000, p. 279).

visão reducionista do suporte, uma vez que as relações com ele são diversas e isso implica a mobilização de habilidades de leitura de novos gêneros textuais/discursivos. Além disso, destacamos que os suportes, muitas vezes, exigem alterações dos usos da linguagem e dos processos linguísticos, textuais e discursivos.

De acordo com Marcuschi (2003, p. 7-8),

[...] o suporte é um portador do texto, mas não no sentido de um meio de transporte ou veículo, nem como um suporte estático e sim como um locus no qual o texto se fixa e que tem repercussão sobre o gênero que suporta. [...] um locus físico ou virtual com formato específico que serve de base ou ambiente de fixação do gênero materializado como textos.

Desse modo, consideramos que a leitura em suporte digital gera a necessidade de se analisar os recursos/modos constitutivos de um texto, ou seja, de se analisar novas formas de expressão que foram socialmente construídas no contexto das diferentes mídias e que são indiciadores de sentidos. Nessa direção, Vieira (2003) postula que:

Suporte ou portador é o meio físico ou virtual que serve de base para a materialização de um texto. [...] Este define a formatação, a composição e os modos de leitura de um dado gênero textual. Assim, uma modificação no suporte material de um texto pode modificar o próprio gênero textual que nele se veicula. O suporte tem relação direta com os propósitos comunicativos que se deseja alcançar. [...] O sentido não é intrínseco ao texto, sua relação com o contexto que o circunda e com o suporte em que é veiculado é determinante no processamento textual, quer na leitura, quer na produção. A interação verbal só é possível por meio de algum gênero que se materializa em textos, que assumem formas variadas para atender a propósitos diversos, e essas formas e propósitos somente são acessíveis por meio dos suportes, pois neles é que estão gravadas e registradas (física ou virtualmente) as marcas dessa interação que se estabelece.

Considerando a noção de suporte para além da dimensão física ou virtual, mas como uma questão que integra o circuito enunciativo (produção, circulação e recepção de textos), podemos evidenciar que os gêneros textuais/discursivos “são frutos de complexas relações entre um meio, um uso e a linguagem” (MARCUSCHI, 2004, p. 6). Assim, o meio (papel, rádio, telefone, rede de informações) se articula ao uso (práticas sociais de linguagem com diferentes propósitos comunicativos e em diferentes contextos discursivos) e ao estilo de linguagem (de acordo com a situação de interação).

As especificidades dos processos de produção e de circulação dos gêneros que circulam em contextos digitais trazem implicações para os interlocutores. Segundo Costa (2005, p. 103),

A internet, espaço de novas tecnologias digitais de leitura e escrita, leitor e escritor encontram-se diante de novos processos de produção e compreensão textuais. São formas de leitura e escrita com características próprias e específicas. Leitor e autor confundem-se nos (hiper) textos, produzidos/construídos sem fronteiras nítidas, misturando formas, processos e funções da oralidade, da leitura e da escrita. Leitor e autor/escritor cruzam-se, on-line, participando da edição do texto que lêem e escrevem, utilizando uma linguagem multissemiótica (Costa, 2000). Há mutações do/no ler e escrever que escapam, muitas vezes, à sucessividade canônica das ferramentas ou dos suportes de escrita tradicionais: na internet, o autor/escritor pode intervir na forma tipográfico-digital do seu texto e há uma aceleração geral da escrita.

A partir da afirmação supracitada, podemos entender que a produção de um gênero em contextos digitais contemplará duas dimensões: natureza da interação e a situação de produção. Assim, a organização enunciativa será definida por parâmetros sociais: “o lugar social da interação (sociedade, instituição, esfera cultural, tempo histórico); os lugares sociais dos interlocutores ou enunciadorees (relações hierárquicas e interpessoais, relações de poder e dominação...); e finalidades da interação (intenção comunicativa do enunciador)” (COSTA, 2005, p. 105) e pela regulamentação de organização relativamente estável: a forma composicional (formas dos enunciados), as marcas linguísticas (formas da língua) e o estilo (escolhas linguístico-discursivas).

Nesse sentido, consideramos que analisar os gêneros que circulam em contextos digitais pode representar uma oportunidade para a compreensão da complexidade da linguagem. Segundo Marcuschi (2005a), com o advento das novas tecnologias digitais, houve um redimensionamento das formas de utilização da linguagem, uma propagação de aparatos tecnológicos e de tecnologias da informação e comunicação, o que torna as interações, e por consequência, os usos da linguagem cada vez mais complexos. Esses gêneros inscrevem-se “numa situação enunciativa física e social sui generis com consequências nas mutações tecnológicas, processuais e cognitivas do/no ler/escrever” (COSTA, 2005, p. 114).

As questões pontuadas, ao longo deste capítulo, sinalizam para a complexidade dos usos da linguagem em contextos digitais. Dessa forma, as discussões acerca dos usos das tecnologias no ensino instauram uma necessária articulação com os gêneros textuais/discursivos, tanto na dimensão da organização quanto na dimensão do funcionamento, o que envolve, como demonstramos, a consideração dos suportes e do circuito enunciativo.

No bojo dessas discussões, emergem os usos da linguagem em contextos digitais, que transformam as relações sociais, modificando as formas interativas, discursivas e languageiras. Nas interações do cotidiano social, nos propósitos comunicativos, os sujeitos estabelecem

modos prototípicos de interação, que podem ser considerados como uma conversa-escrita. Nessa direção, o tópico seguinte apresentará uma discussão sobre as práticas de linguagem em contextos de redes sociais.

## 2.1 Usos da linguagem em redes sociais virtuais

Sendo a linguagem uma prática inerente à existência humana, essa prática sofre transmutações, ao longo da história dos povos. Para Bakhtin (2004), a palavra, como fenômeno ideológico, por excelência, está em constante evolução e reflete a seu modo, as mudanças e alterações sociais que a determinam.

Nessa direção, Cerutti-Rizzatti (2012, p. 251) complementam que “as interações são viabilizadas, por meio dos usos da linguagem e tais usos têm configurações relativamente estáveis que atendem a propósitos sociais”; desse modo, “precisam ser entendidas de acordo com a sua historicidade [...]”. Essa abordagem sócio-histórico-ideológica, no contexto da sociedade da informação, tem sido notadamente relevante, tendo em vista as possibilidades de melhor compreensão das interações sociais. Segundo Garbin (2003, p. 121), “a mídia eletrônica se apresenta como um avanço tecnológico capaz de alterar nossa conduta”, em suas diferentes dimensões.

Considerando o contexto da disseminação do acesso à Internet e a possibilidade de ampliação das interações mediadas por tecnologias, é relevante tomar como ponto de partida da discussão aqui empreendida, o fato de os usos da linguagem estarem sendo redimensionados. Isso se assenta, segundo Garbin (2003, p. 121), em uma concepção de linguagem que se configura em um “novo espaço”, que não se reduz à compreensão da estrutura dos processos linguísticos, mas se estende para a compreensão desse território constituído de múltiplas linguagens e das relações que se estabelecem nesse território, de modo a problematizar os efeitos da apropriação dessas linguagens nas interações sociais. Refletir sobre os usos da linguagem em contextos digitais significa contemplar a língua viva.

A noção de língua viva diz respeito à interação verbal entre os sujeitos do discurso. A língua viva é dialógica e atravessada por questões ideológicas, não é uma língua neutra, virtual, abstrata, mas caracteriza-se como dinâmica, plástica e flexível e por refletir e refratar a realidade<sup>7</sup>, a língua é tão heterogênea e complexa, tanto quanto as relações humanas (BAKHTIN, 2017).

---

<sup>7</sup> A natureza sócio-histórica do signo, por si só, não o caracteriza como signo ideológico. A sua propriedade de refletir e refratar a realidade é central. O signo reflete a realidade, por meio da sua

Para Bakhtin (2003, p. 306),

A língua como sistema possui uma imensa reserva de recursos puramente linguísticos para exprimir o direcionamento formal: recursos lexicais, morfológicos (os respectivos casos, pronomes, formas pessoais dos verbos), sintáticos (diversos padrões e modificações das orações). Entretanto, eles só atingem direcionamento real no todo de um enunciado concreto. A expressão desse direcionamento real nunca se esgota, evidentemente, nesses recursos especiais (gramaticais).

Considerando as dimensões estruturais e funcionais da língua, podemos reiterar que as práticas sociais têm desencadeado novos modos de interação, a partir do uso cada vez mais globalizado das tecnologias da informação e da comunicação.

A internet tem criado um novo sistema de comunicação que utiliza, cada vez mais uma língua universal, “tanto promovendo a integração global da produção e distribuição de palavras, sons e imagens de nossa cultura, como os personalizando, ao gosto das identidades e humores dos indivíduos” (CASTELLS, 2005, p. 40). Assim, observamos a emergência de uma nova cultura na administração das relações humanas, que podem acontecer também no espaço virtual. Para Lévy (1999), o virtual existe como potência. O autor concebe a virtualização não como a passagem do real para o virtual, como se fosse uma “desrealização”, mas um movimento do estado atual para o virtual, pois o virtual é como o complexo problemático, o nó de tendências ou de forças que acompanham uma situação.

“[...] o virtual constitui a entidade: as virtualidades inerentes a um ser, sua problemática, o nó de tensões, de coerções e de projetos que o animam, as questões que o movem, são parte essencial de sua determinação” (LÉVY, 1999, p. 16).

Essa virtualidade, em uma dimensão operacional, teve seu início, segundo aponta Bernardino (2015), por volta de 1999 – com o popularizado Windows Live Messenger – também conhecido como “MSN”, que após a disseminação da internet, passou a fazer parte da comunicação e interação entre diferentes grupos sociais. Inicialmente, o principal objetivo era o envio de mensagem de textos, mas, com o passar do tempo, foram se aprimorando, inserindo imagem, animações, chamadas de vídeo, entre outras possibilidades. Posteriormente, novas

---

propriedade de referenciar-se, de adquirir sentido que ultrapasse suas próprias particularidades. Mas, como alerta Bakhtin/Volochínov, um signo não existe apenas como parte de uma realidade, ele também reflete e refrata uma outra. "Ele pode distorcer essa realidade, ser-lhe fiel, ou apreendê-la do ponto de vista específico, etc. Todo signo está sujeito aos critérios de avaliação ideológica (isto é, se é verdadeiro, falso, correto, justificado, bom, etc.)" (BAKHTIN, 2009, p. 32). Logo, a propriedade de refração do signo é fundamental para caracterizá-lo como ideológico (MOLON; VIANNA, 2012, p. 150).

plataformas foram sendo incorporadas, surgindo novas redes sociais, tais como: Facebook, YouTube, WhatsApp, Instagram, LinkedIn, TikTok, Snapchat, Reddit, Pinterest, Telegram, Twitter, Signal<sup>8</sup> etc.

Antes de abordarmos a questão dos usos da linguagem, de modo mais específico, consideramos relevante pontuar que o conceito de rede social virtual é tomado, neste trabalho, como um processo de interação, uma vez que pressupõe não somente as possibilidades de compartilhamento de informações, mas também padrões de relações entre participantes que possuem interesses comuns. Assim, as redes sociais virtuais podem ser consideradas como “canais de grande fluxo na circulação de informação, vínculos, valores e discursos sociais, que vem ampliando, delimitando e mesclando territórios” (MACHADO; TIJIBOY, 2005, p. 2). Com a globalização, novos arranjos têm se materializado no espaço geográfico e esse espaço também tem se virtualizado, fortalecendo a ideia de conexão em redes, o que afeta a concepção de presença/ausência.

Lemos e Lévy (2010, p. 16) salientam que “uma das características da sociedade contemporânea diz respeito ao fato de que as organizações sociais e instituições de todos os tipos (comerciais, educacionais, jurídicas, financeiras, políticas, etc.) têm, agora, extensões no ciberespaço”. Nesse contexto, as redes sociais virtuais representam um espaço de interação para promover a troca de mensagens instantâneas, compartilhar áudios e imagens, fazer ligações de voz e vídeo, transferência de documentos, entre tantas outras interações.

Essas interações se efetivam na/pela linguagem. Segundo Xavier (2013, p. 81),

A Internet alçou ao mais alto ponto de visibilidade e publicidade a lei mais forte que opera em todas as línguas vivas, a saber, sua capacidade de variar ao longo do tempo e ao sabor da criatividade dos falantes. Os usuários da língua na web transferem para a forma a liberdade de expressão de que gozam no conteúdo. Todavia, não se trata de um “laissez faire, laissez passer”, não é um vale tudo linguístico como advogam alguns. Trata-se de um uso mais flexível das formas languageiras de organizar a língua no discurso proferido pela web.

Nesse contexto, analisar os usos da linguagem no circuito de produção, circulação e recepção de textos no âmbito das redes sociais significa estudar a língua viva e o contexto

---

<sup>8</sup> Há glossários que conceituam, em linguagem acessível, cada uma das redes sociais, tais como: <https://rockcontent.com/br/blog/glossario-de-redes-sociais/#1>; <https://www.seomarketing.com.br/tutorial/redes-sociais/glossario-redes-sociais.php>.

social. Para Kenski (2007, p. 310), a linguagem das novas tecnologias, ou seja, a linguagem digital

Impõe mudanças radicais nas formas de acesso à informação, à cultura e ao entretenimento. O poder da linguagem digital, baseada no acesso a computadores e todos os seus periféricos, à internet, aos jogos eletrônicos etc., com todas as possibilidades de convergência e sinergia entre as mais variadas aplicações dessas mídias, influencia cada vez mais a constituição de conhecimentos, valores e atitudes. Cria uma nova cultura e uma outra realidade informacional.

Nesse contexto de discussão, destacamos que, além da dimensão cultural e do acesso a conteúdos/informações, as redes sociais promovem uma interação de produções multissemióticas, constituídas por múltiplas linguagens (palavras, sons, imagens, cores, movimentos etc). De acordo com Rojo (2010, p. 27-28),

Novas tecnologias digitais da informação e da comunicação tomaram conta de nossas vidas, não somente pelos computadores, mas também pelos celulares, televisores etc., mantendo-nos permanente e globalmente conectados, num mundo de informação e comunicação rápidos que alteram as barreiras de espaço e de tempo. Mais que isso, essas tecnologias tornaram-se as ferramentas e as formas principais do trabalho em nossas sociedades urbanas contemporâneas. Por força da linguagem e da mídia (digitais) que as constituem, essas tecnologias puderam muito rapidamente misturar a linguagem escrita com outras formas de linguagem (semioses), tais como a imagem estática (desenhos, grafismos, fotografias), os sons (da linguagem falada, da música) e a imagem em movimento (os vídeos). E o fizeram de maneira hipertextual e hipermediática. Por força dessa possibilidade e dessa forma de misturar linguagens, também muito rapidamente os textos – mesmo os textos impressos – que circulam em nossa sociedade se transformaram: passaram também a combinar linguagens de maneira hipertextual.

Complementando o exposto, Neves (2015) destaca também alterações nas relações interpessoais, em que os usos da linguagem são redimensionados. Na maioria das vezes, as práticas discursivas são influenciadas pelas interações virtuais, seja em contextos para solicitar uma refeição, um transporte, seja para realizar uma compra ou transferência bancária, seja para encaminhar procedimentos relacionados ao trabalho ou estudos.

Embora outras linguagens sempre tenham provocado fascínio sobre a humanidade, desde seus primórdios, tal como observamos na pintura, literatura, escultura, entre outras formas de expressão humana, com a internet, essas linguagens passaram a compor a organização dos textos de modo mais integrado (SILVA *et al.*, 2000).

Segundo Machado (2002), a novidade introduzida pelas tecnologias da informação e da comunicação está justamente na possibilidade que ela abre de fundir meios e suportes e de invocar sentidos sob diferentes perspectivas.

[...] textos escritos e oralizados, imagens fixas e em movimento, sons musicais ou ruídos, gestos, toques e toda sorte de respostas corporais se combinam para constituir uma modalidade discursiva única e holística. A informática nos impõe, portanto, o desafio de aprender a construir o pensamento e expressá-lo socialmente através de um conjunto integrado de meios, através de um discurso áudio-tátil-verbo-moto-visual, sem hierarquias e sem a hegemonia de um código sobre os demais (MACHADO, 2002, p. 109).

Essas formas de configuração e de funcionamento dos textos impõem, aos interlocutores, habilidades de produção e de recepção desses textos, uma vez que, além de permitir a mistura de linguagens (imagens, sons, ruídos e vozes em ambientes multimidiáticos), há o tratamento dos conteúdos, ou seja, a organização dos fluxos informacionais, que envolve a capacidade de armazenar informação e, por meio da interação do receptor, transmutar-se em incontáveis versões virtuais que vão brotando na medida mesma em que o receptor se coloca em posição de coautor (SANTAELLA, 2004).

Embora reconheça a complexidade da linguagem em contextos digitais, Crystal (2005) considera que não há motivo para preocupação, pois trata-se de uma forma de comunicação que vem fazendo uma revolução na linguagem, mas que se configura como uma prática constitutiva das relações sociais. Assim, longe de ser vista como um meio de comunicação que utiliza uma escrita anárquica, como sugerem alguns pesquisadores, a internet precisa ser reconhecida como uma tecnologia que teve de gerar sua própria linguagem.

Diante do exposto, consideramos relevante apresentar uma exposição acerca de uma discussão que é bastante recorrente nas pesquisas sobre os usos da linguagem em redes sociais virtuais, qual seja, o internetês.

## **2.2 Internetês**

As interações, por meio de redes sociais entre interlocutores que possuem acesso à internet têm sido efetivadas para os mais diversos propósitos comunicativos. Aplicativos ((*WhatsApp, Telegram, Facebook Messenger, Skype, WeChat* etc.), de um modo geral, permitem enviar/receber mensagens e fazer chamadas gratuitas, integrando mensagens de texto (SMS/MMS), chamadas de voz e vídeo, compartilhamento de vários tipos de arquivos, como PDF, DOC, JPG, áudio, vídeo, fotos, entre outros. Essa forma de intercâmbio social busca

atender às demandas de uma comunicação mais dinâmica, com formas e características próprias, trazendo em seu bojo não tão somente uma nova forma de linguagem, mas também uma série de conjecturas acerca de seu uso e de suas influências nos processos de ensino e de aprendizagem, bem como para a organização dos sistemas linguísticos e para os modos de funcionamento da linguagem.

Nesse contexto, ao tratarmos do internetês, parece-nos relevante caracterizar o conceito de norma, que embasa toda a discussão proposta nesta seção. Podemos definir norma, segundo Faraco (2008 *apud* BEZERRA; PIMENTEL, 2016, p. 37), “como determinado conjunto de fenômenos linguísticos (fonológicos, morfológicos, sintáticos e lexicais) que são correntes, costumeiros, habituais numa dada comunidade de fala”.

Em Bezerra e Pimentel (2016), podemos perceber que norma não é sinônimo de regra, mas sim de uso costumeiro em determinada contexto de fala e que toda norma linguística é organizada e coerente.

Para Bezerra e Pimentel (2016, p. 123),

Uma concepção de norma, portanto, compreende apenas conjuntos de usos que são possíveis na estrutura da língua e no interior dos diversos grupos sociais. Isso obviamente se aplica também aos usos não padrão verificados na Internet e fora dela. O conceito de norma é, assim, plural. O que existe são normas e não uma norma única de uso da língua. Cada comunidade, virtual ou não, possui suas próprias normas. E o conjunto dessas normas confere à língua portuguesa a sua heterogeneidade e diversidade.

Segundo Faraco (2008 *apud* BEZERRA; PIMENTEL, 2016, p. 46), “pares dicotômicos como português culto x português popular ou português padrão x português não padrão são incapazes de descrever a complexidade dos fatos linguísticos do português brasileiro”. Faraco (2008 *apud* BEZERRA; PIMENTEL, 2016) ainda diz que esses pares são apenas simplificações do fenômeno linguístico e que é inútil e incorreto relacionar o português dito formal com a escrita e o português dito informal com a fala.

Assim, ao caracterizar os usos da linguagem em redes sociais virtuais, consideramos que os usuários se pautam em normas que organizam as interações nesses contextos. Assim, em função das especificidades das situações discursivo-enunciativas, há momentos em que será exigido maior monitoramento e outros menor monitoramento, tal como acontece em outros contextos da vida cotidiana.

Bisognin (2009) considera que essa forma de organização linguística e discursiva se constitui como uma estratégia criada para a comunicação, nesse contexto, configurando-se

como uma produção de linguagem tão legítima como as demais, pois é organizada, a partir de acordos sociais e deve considerar as exigências de cada situação, os graus de (in)formalidade, o perfil dos interlocutores.

Nessa direção, podemos considerar o internetês como uma variação ou um dialeto usado por usuários na rede mundial de computadores, que não deixa de ser um ambiente restrito, e que está inserida numa comunidade maior de usuários da mesma língua. Temos, então, um dialeto de escrita que expressa características da oralidade, principalmente, estratégias para dinamizar o processo de interação e para a expressão de sentimentos.

Em relação a essa questão, Bisognin (2009, p. 148) confirma que “[...] o internetês é um dialeto diastrático, uma variação diastrática ou sociocultural, um socioleto, usado por grupo de falantes em diferentes locais, não se atendo a um limite físico-geográfico”.

Assim, o internetês representa apenas uma parte dos usos da linguagem que ocorrem nos contextos digitais, ou seja, abarca apenas os usos menos tensos, menos formais, típicos de interações coloquiais. Abordar o internetês é, para Costa (2005), abordar situações de escrita-falada. Essa questão é abordada por Recuero (2014), que considera que, inicialmente, as ferramentas de comunicação suportavam apenas a linguagem escrita, o que levava os pesquisadores a considerarem a “escrita-falada” ou “escrita-oralizada”. No entanto, com o avanço dos recursos computacionais e com a inserção de outros recursos semióticos, é possível abordar essa questão como usos de linguagens híbridas, em uma perspectiva diferente da soma da modalidade oral e a modalidade escrita, mas como processos constitutivos.

Eisenkraemer (2006) aponta o internetês como uma simplificação da língua, onde encontramos, muitas vezes, abreviações e siglas referenciando as palavras originais, entretanto, também aponta que, muitas vezes, encontramos o processo inverso, onde há uma complexificação das palavras. Esse fenômeno ocorre com o acréscimo de letras à palavra original. Esse acréscimo ocorre de forma intencional para expressar a intensidade da palavra.

Bisognin (2008) complementa o exposto por Eisenkraemer (2006) dizendo que essa complexificação, geralmente, ocorre a partir do uso das letras “n”/“m” e “h” para indicar nasalização e acento agudo das oxítonas, respectivamente, como em “bejaum” e “ateh”.

Para Bisognin (2008, p. 72), “percebemos que, em princípio, nem as abreviações e nem os acréscimos são aleatórios para fazermos uma afirmação categórica a respeito disso. Parece-nos que há normatização, uma certa lógica nessa escrita simplificada ou alterada graficamente”.

Marcuschi (2005b) considera o internetês como a escrita composta por ícones, emoticons, abreviações.

Complementando o exposto, Komesu e Tenani (2009) consideram que essa linguagem se caracteriza por práticas de abreviação, acréscimo ou repetição de vogais, banimento da acentuação gráfica, modificações da forma culta, trocas e omissões de caracteres, representações de risadas, sentimentos e emoções, por meio de uma linguagem iconográfica, entre outros.

Já Ávila e Cox (2008) pontuam que esse modo de expressão busca reproduzir outros modos já vivenciados no percurso histórico de construção dos sistemas de escrita. Assim, na busca pela construção do correspondente oral,

[...] a interação escrita mediatizada precisa imitar a fluência e o ritmo da interação face a face. Interagir em chats é enfrentar o desafio de escrever/digitar na velocidade da fala, mesmo que esse seja um intento nunca completamente satisfeito. Por isso, uma das principais características dessa forma de expressão é o encurtamento/ simplificação de palavras, a economia de caracteres, mediante recursos como abreviatura, escrita consonantal, transcrição da oralidade, símbolos etc. A palavra de ordem do internetês é rapidez. Assim, para abreviar o tempo de digitação dos enunciados, o internauta lança mão de inúmeros procedimentos gráficos, reinventando a história da escrita com todos os meios que ela nos legou (ÁVILA; COX, 2008, p. 422).

Nessa direção, o que ocorre, na conjuntura da linguagem virtual, é uma conversação em forma de escrita com características da oralidade, como, por exemplo: inserção de smiles, economia na forma da escrita de textos digitais e, ainda, a incorporação de um léxico específico do próprio meio informacional ao vocabulário de seus usuários. Essa nova modalidade linguística “não se ajusta nem ao polo da escrita e nem ao polo da oralidade” (ÁVILA; COX, 2008, p. 417). Discorrendo sobre essa questão, Marcuschi (2005b, p. 22) defende esse tipo de linguagem como uma modalidade própria, isto é, o internetês “[...] não se conforma aos domínios tradicionais do discurso oral e escrito, mas transgride, constantemente, os limites entre os dois, criando seu próprio domínio no território da comunicação”.

A internet tem contribuído, significativamente, para mudar os costumes e os modos de atuarmos em sociedade, incluindo-se as formas e os recursos usados para nos comunicarmos. Como já vimos, atualmente as formas de ler e escrever têm sido redimensionadas, principalmente, nos contextos digitais. Freitas e Costa (2006, p. 24) destacam que:

Quanto ao processo interativo de produção discursiva na conversação face a face e nas salas de bate-papo (chats) na internet, com implicações no uso do código escrito e nas escolhas linguísticas mais próprias da linguagem espontânea e informal oral cotidiana, há algumas semelhanças entre ambas as conversações: tempo real, correção online, comunicação síncrona, linguagem

truncada e reduzida, etc..., mas há também algumas diferenças que, contudo, confirmam o processo simultâneo de construção da linguagem e do discurso.

Para Modesto (2011), diferentemente da conversação face a face, na comunicação da internet os turnos precisam de gerenciamento, para que haja alternância de turnos. “Entendemos que os turnos conversacionais são ‘acionados’” através da tecla ‘enter’ ou pelo botão ‘Enviar’ após a digitação do texto, fazendo com que, não raras vezes, os dois interactantes estejam com a palavra, e projetem turnos simultaneamente”.

Tratando da escrita digital, Hilgert (2000, p. 8) destaca-se a dialogicidade, que se refere à “dinâmica de alternância de turnos na interação. Quanto mais intensa for essa alternância, maior será a dialogicidade da conversação”. A alternância de turnos em tempo real, caracterizada pelo fato da resposta imediata entre interlocutores durante a conversação na internet, “proporcionam marcas dialogais próprias da formulação do turno na comunicação face a face” (HILGERT, 2000, p. 8). Nesse sentido, o autor explica seu posicionamento:

Apesar de escrita, portanto, a conversação na internet é concebida como fala, por ser essencial e intensamente dialogal desenvolvendo-se por meio da alternância de turnos. É precisamente este caráter que lhe dá o nome de conversação, bate-papo, papo, chat, só não a confundindo com um texto falado prototípico, por não ter realização fônica (HILGERT, 2000, p. 8).

Em estudo realizado por Palmiere (2005), a autora destaca que, por ser bastante utilizada por uma geração mais jovem, a produção em meio digital sofre influências do estilo desse grupo. Para a autora, algumas das características que indiciam uma aproximação deste texto com a fala cotidiana são:

[...] a recorrência de períodos curtos e simples, o aparecimento de marcas de envolvimento entre os interlocutores, o alto tom de informalidade e descontração que predomina no diálogo, assim como a presença de marcadores conversacionais, entre outros. [...] Na escrita dos chats, não se trata de suprimir a modalidade escrita ou oral da linguagem, mas sim condensá-las e reconfigurá-las, numa escrita que mescla o sistema alfabético, o logográfico e o semiótico. Por exemplo, para suprir a ausência da entonação, do volume de voz e das expressões faciais e corporais próprias de uma interação face-a-face, os interlocutores utilizam, ao mesmo tempo, o alfabeto tradicional, os emoticons, entre outros (PALMIERE, 2005, p. 504).

Para Palmiere (2005), para além das abreviações, que são uma tendência bastante recorrente, nesse meio, o uso de sinais de pontuação também é afetado. Em algumas situações, há o “uso excessivo desses sinais, principalmente, dos pontos de exclamação, interrogação e

reticências, numa tentativa de fazer ecoar, na escrita, a entonação própria da fala” (PALMIERE, 2005, p. 506). Também encontramos a supressão de sinais de pontuação, especialmente os que marcam fronteiras oracionais. Nesse último caso, é feito o uso da tecla “ENTER”, substituindo os sinais de pontuação. “Esse recurso parece trazer para a escrita as curvas entonacionais típicas de final de enunciado, além de imprimir uma maior dinamicidade para a interlocução” (PALMIERE, 2005, p. 504). Palmiere (2005) aponta que também ocorre a supressão de sinais gráficos como til, acento agudo e acento circunflexo.

É interessante que tal supressão, por vezes, resulta numa grafia um tanto bizarra, num processo distinto do que se observa nos casos de grafias norteadas por tentativas de transcrição fonética da fala. É o caso, por exemplo, de “jah” (já); “eh” (é); “naum” (não); etc. (PALMIERE, 2005, p. 506).

Segundo Palmiere (2005), a utilização de letras maiúsculas e o alongamento vocálico e consonantal para acentuar uma palavra ou enunciado, para dar ênfase a momentos específicos da conversação ou para destacar algum termo. Além disso, a autora chama a atenção para a grafia das palavras que podem apresentar alteração para imprimir um caráter “falado” à escrita, aproximando-se da escrita fonética. “É o caso, por exemplo, de grafias como: “aki” (aqui); “kero” (quero); “axa” (acha); “tow” (estou); “keto” (quieto), etc.” (PALMIERE, 2005, p. 505). Nesse contexto, há também as substituições de palavras e expressões por símbolos ou algarismos, como “t+” (até mais); “9dade” (novidade); v6 ou 6 (vocês).

Por fim, ainda de acordo com a autora Palmiere (2005), embora essas regularidades destacadas, anteriormente, possam ser sistematizadas como características da conversação online, por uma série de aspectos linguístico-discursivos próprios ao gênero e ao suporte em questão, existem diferenças significativas nos recursos empregados por usuários de diferentes faixas etárias, o que pode se configurar como um interessante mecanismo de construção de identidade num panorama cultural marcado pela homogeneização, o que permite constatar ocorrências diferenciadas, ou seja, nem todos os usuários interagem por meio dessa variedade de escrita.

Essa questão é explicada por Dias (2020, p. 1):

Se levarmos em conta as condições de produção que atravessam a língua e o sujeito em sua constituição na Internet diremos que, em sentido estrito, as condições de produção da própria máquina, com sua linguagem específica: a linguagem de programação e seus programas de decodificação de dados e tratamento de texto, fazem parte do sentido da língua no internetês. No sentido mais amplo das condições de produção, o internetês é já essa linguagem de programação produzindo outros sentidos no fluxo histórico. Produzindo

sentidos para a própria língua a partir daquilo que escapa de sua sistematização. Num primeiro momento, o internetês surge como um modo de otimização dos caracteres digitais. Para tanto, suprime-se acentos, cedilha, til, com o intuito de que esses caracteres possam ser compartilhados em ambientes digitais diferentes, de modo que não sejam desconfigurados (não reconhecidos) ao serem lidos por softwares e sistemas operacionais/plataformas diversos. Uma das manifestações do internetês foi o uso do caractere “h” ao final de palavras com a última sílaba tônica acentuada. O h, nesses casos, prolonga e abre o som da sílaba, produzindo o efeito do acento agudo. Assim, café fica cafeh e assim por diante. Outros caracteres, pouco utilizados no português, como o k, w, y, passam a ser muito utilizados no espaço digital, como substitutos do qu, u, e i, respectivamente, de uso mais corrente na língua portuguesa. Isso ocorre por serem, os primeiros caracteres bastante utilizados no inglês, a língua que predomina no espaço técnico (e político) da web e também, no caso da substituição do ‘qu’ pelo ‘k’, isso ocorre pela própria velocidade da rede e das tecnologias de comunicação, que impõem uma forma de textualização específica.

Nesse quesito, Ramal (2002) considera que, em situações informais, não adotar, ainda que minimamente, essas configurações e agir como um purista da língua, por exemplo, exigindo acentos ortográficos, concordância e regências no lugar, seria considerado, dentro da ética implícita da comunicação da internet, simplesmente deselegante, desrespeitoso ou fora de contexto. A linguagem deve, assim, ser informal e adaptada à ocasião em que está inserida.

Segundo Ramal (2002), há algumas aproximações na escrita internetês com a forma oral, podendo assim, classificar o internetês como uma construção híbrida. Eagleton (2005) também destaca como híbridas as culturas existentes, pois como explicitado, anteriormente, culturas menores influenciam umas às outras e juntas formam uma cultura maior.

Costa (2005, p. 111) afirma que os “[...] textos escapam aos usuários, porque não possuem ancoragem concreta e são abertos a múltiplas interpretações. Nesse universo ciberespacial, virtual, novas formas e novos tipos de espaços são reinventados e adicionados”. Com isso, o usuário necessita desenvolver outras habilidades/competências para ler e escrever, porque se trata de uma escritura interativa em rede. Estamos diante de algo revolucionário para as cabeças acostumadas à lógica linear que, agora, na Internet, passa a ser uma lógica multidimensionada. Ainda nas palavras do autor, “[...] a internet é virtual, múltipla, multimidiática, heterogênea, multifacetada, não linear, autônoma, desterritorializada, desmaterializada: um ciberespaço, um hiperespaço, uma entidade enunciativa nova” (COSTA, 2005, p. 110).

Quando observamos a escrita na internet, o que mais chama a atenção são, principalmente, as palavras e as formas em que elas se apresentam. Para quem não está familiarizado com essa linguagem, ver letras soltas ou amontoadas, por exemplo, pode não

significar nada. Essa forma diferente de escrita que aparece no ambiente virtual, muito utilizada pelos adolescentes e jovens, é um tipo de linguagem onde aparecem siglas, desenhos, ícones, abreviaturas. Mesmo parecendo algo aleatório, podemos perceber que há uma lógica ou uma normatização nessa escrita (BISOGNIN, 2009).

Diante do exposto, podemos nos reportar ao posicionamento de Bezerra (2013), que considera que a:

[...] “linguagem da Internet”, assim homogeneizada e naturalizada, não poucas vezes é vista e descrita como uma ameaça à integridade da língua portuguesa e, portanto, encarada como algo diferente e oposto a esta. Seria, pois, algo como uma nova linguagem ou antes uma nova língua que, para se instaurar, ameaçaria usurpar o locus social determinado para a existência e o funcionamento da língua portuguesa. Independentemente da ausência de suporte científico para tal forma de pensamento, não é de hoje que se defende a ideia de que o português brasileiro estaria sendo “assassinado a tecladas” por usuários que vêm adotando um novo “idioma” denominado Internetês (BEZERRA, 2013, p. 2).

O fenômeno do internetês apresenta uma explicação pela ciência linguística, pois as línguas evoluem, se diferenciam, se substituem, tomam empréstimos, dominam e são dominadas. As línguas não são estáticas embora exista um sistema de regras que as rege. Por exemplo, a língua portuguesa possui um sistema ortográfico que já evoluiu muito, ao longo da história, como é o caso da palavra igreja que já teve dez grafias diferentes entre os séculos XII e XV, foram elas: ygreja, eygreya, eygleyga, eigreia, eygreia, eygreyga, igeja, igreia, igreja e ygriga (SOUZA, 2013).

Bagno (2007) também considera que o internetês promove uma inserção digital, pois o jovem que tem mais acesso à tecnologia é instigado a ler e a escrever. Para produzir uma nova linguagem, é necessário um conhecimento básico da língua natural ou vernácula. Educadores que se posicionam a favor dessa reflexão, sobre a nova linguagem utilizada na internet, devem valorizar a linguagem dos alunos, mostrando a adequação e diferença de cada forma de uso da linguagem de acordo com contexto.

Araújo (2007, p. 28) argumenta que o internetês "vai muito além de simples ocorrências vocabulares estranhas", caracterizando o que defende ser "um registro de uso da escrita", "uma variedade linguística, no sentido sociolinguístico do termo". Para Araújo (2007, p. 28), o internetês é uma "modificação criativa na escrita da língua em ambiente digital, cujas características apontam para uma linguagem alfanumérica".

Para os defensores do internetês, ele propicia a interação social e histórica, mais do que a simples transmissão de informação, pois “[...] por meio da língua em funcionamento o sujeito

dialoga com o outro, constituindo se como sujeito da linguagem” (KOMESU; TENANI, 2009, p. 639). Porém, o grande problema surge quando o uso dessa linguagem é feito em locais onde ela não é apropriada, como é o caso da escola.

Sanches (2013, p. 29) afirma que:

O internetês faz uso de sinais para dar expressividade na comunicação utilizada dentro de um contexto social. O uso dos sinais de pontuação chama a atenção na comunicação dos usuários do internetês, muitas vezes usam o sinal de exclamação e interrogação para dar ênfase na fala. O sinal “+” indica a palavra mais, o “-” geralmente substitui a palavra “menos” e o “T+” indica a expressão “até mais”. A letra maiúscula é usada de forma recorrente como também muitas letras que se repetem, que pode ser entendido como uma voz alterada, um grito ou uma ênfase na palavra ou sílaba. Percebemos nesses aspectos que os usuários dessa linguagem estabelecem um tipo de regra que não demonstra qualquer comprometimento com nenhum tipo.

Para Bisognin (2009 *apud* SANCHES, 2013, p. 29) “uma outra característica é o uso do emoticons ou caracteres que são desenhos de caretinhas e personagens usados para expressar emoções ou ainda para sinalizar despedidas”.

Sanches (2013, p. 29) ainda afirma que “esse tipo de linguagem traz uma sensação de efemeridade, pois percebemos características que se aproximam da língua falada, que, por sua vez, raramente é corrigida mesmo com um registro escrito para comunicação online”.

Essencialmente, o debate tem dividido os interessados entre os que são contra o internetês e os que são a favor. Em ambos os lados têm havido exageros e alarmistas de plantão. Os que são contra afirmam que “[...] o uso dessa linguagem, com integral desobediência às regras cultas, não é próprio apenas dos brasileiros” (HAMZE, 2020, p. 1). Ressaltam também que o internetês já começou a modificar os habituais meios de comunicação considerados como politicamente corretos.

Não se sabe se o internetês, no futuro, pode se tornar uma comunicação mais eficiente ou, até mesmo, se especializar para um jargão complexo, que, em vez de unir as pessoas em menor tempo, estimule o isolamento dos internautas e a exclusão dos leigos. Todavia, para Castilho (2015) será a internet que fará a mudança necessária na língua e não a reforma ortográfica.

Inglez (2009 *apud* SANCHES, 2013) destaca alguns pontos centrais dessa escrita como a interatividade, inovação no contexto das relações entre fala e escrita, com tom espontâneo, não planejado. Tudo por conta de uma menor monitoração e cobrança em razão da fluidez e volatilidade do meio. Quando percebemos algum indício de planejamento textual, este

acontece, praticamente, simultâneo à produção discursiva. Nota-se, portanto, a escolha do registro informal de linguagem e a proximidade com os gêneros discursivos orais.

Segundo Inglez (2009 *apud* SANCHES, 2013, p. 30),

A produção discursiva nesses casos é bastante breve e as intervenções não possuem mais uma ou duas frases. Esses textos apresentam um léxico coloquial, grande número de grafias irregulares sob o ponto de vista da ortografia padrão, mas que são convencionadas nesse meio de comunicação como *naum*, *num*, *Tb*, *akele*, etc. As gírias, os erros de digitação em relação à norma-padrão-culta, os alongamentos vocálicos, as repetições e o emprego das reticências para representar a segmentação sintática e substituir a pontuação convencional são comuns, bem como o uso de emoticons.

No internetês, há necessidade de manipular a língua, a fim de dar sentido ao que se fala, para tanto a língua sofre alterações significativas na comunicação digital. Toda essa criatividade na língua tem como objetivo acelerar e dinamizar o diálogo.

Para Bisognin (2009), por todas essas características, a conversação via internetês é considerada como uma nova linguagem, visto que, apresenta diversos ícones, sinais de pontuação, abreviações, uso de maiúsculas etc. É notório que há uma variedade de formas empregadas *vc/você*, *mt/mto/muito/muitoo* e outras, mas as várias formas empregadas não indicam diferentes jeitos de expressão da mesma palavra, com o mesmo conteúdo. O internetês apresenta uma mescla de aspectos próprios da fala com os da escrita, formando uma escrita que não é fonética e nem é escrita de maneira ortograficamente oficial.

Bezerra (2011, p. 10) afirma que “[...] a internet foi e continua sendo um espaço privilegiado da escrita ou, mais especificamente, um ambiente propício ao cultivo de muitas práticas e variedades de uso da escrita”. Assim sendo, defendemos a ideia de que o “internetês” (escrita modificada e criativa, utilizada em chats, blogs, recados nas redes sociais, entre outros) nada mais é que uma dessas variedades de uso da escrita, embora professores e até pesquisadores alardeiem que esse uso pode propiciar uma limitação na ampliação vocabular dos adolescentes e uma decadência da língua, por meio do uso inadequado dessa variedade em situações formais de uso como em produções escritas em contextos escolares, pesquisas têm mostrado que isso não tem se confirmado na prática (CAIADO, 2007).

Segundo Marcuschi (2005b), o internetês tem uma característica singular, modifica a estrutura da palavra para dar a entonação produzida pela fala e essa criatividade tem o intuito de dar sentido. Reproduzindo as conversações face a face, esses recursos são chamados de marcadores suprasegmentais, são marcadores de natureza linguística, mas não de caráter verbal.

É fato que algumas pessoas não conseguem dissociar o internetês da escrita formal e o utilizam inclusive na escrita em papel. Aqui talvez resida o maior problema: o fato de tratar-se de um registro escrito. Há uma imensa diferença entre os registros oral e escrito das línguas, pois o primeiro é temporário e espontâneo, porém o outro é permanente e elaborado.

Para Lajolo (1994 *apud* GOIS, 2010, p. 106), “[...] inventar e modificar linguagens, por meio do uso, é talvez a mais humana das capacidades. Convencionar abreviações é tão antigo quanto a invenção da escrita”. Assim, não há nada de original na criação do internetês, na verdade os jovens estão apenas reproduzindo os passos que a humanidade levou séculos para construir. Entender essa relação entre o internetês e a evolução da escrita humana nos possibilita demarcar o movimento oralidade/escrita na criação de um sistema vivo, dinâmico e modificado pelo uso, a Língua Portuguesa.

Assim, na comunicação digital, os usuários precisam dominar as regras desse novo contexto de uso da língua, em que novos contratos linguísticos são “convencionados” e cujo pertencimento à determinada comunidade virtual implica que o sujeito conheça as variações languageiras que são consideradas adequadas, sob pena de comprometer os seus propósitos comunicativos ou a aceitabilidade do seu discurso, já que a língua é construída pela realidade que a envolve, requerendo do falante atenção especial às marcas contextuais. Para Neves (2015), é surpreendente e sem precedentes, as mudanças nos nossos modos de comunicar, relacionar, produzir, consumir e manter-se informado.

Barton e Lee (2015) destacam a presença de acrônimos e siglas, reduções de palavras, homófonos letra/número, grafia estilizada, emoticons, pontuação estilizada, na comunicação digital realizada, por meio de textos escritos, que diferem daqueles produzidos em suportes como o papel, em que o texto é estático, linear. Na Web, um único texto pode, através de links, servir de “ponto de ancoragem de diversas outras fontes que com ele interagem e que o complementam na significação e compreensão” (LORENZI; PÁDUA, 2012, p. 36).

Nesse sentido, problematizar os usos da linguagem nas diferentes situações de interação nas redes sociais virtuais pode contribuir para a compreensão dos modos de ser e estar no mundo. Diante do exposto, podemos destacar também as alterações de notações gráficas que são bastante recorrentes nas produções textuais.

### 2.3 Notações gráficas: entre variações e simplificações

Na caracterização dos registros das grafias dos textos que circulam nas redes sociais, é bastante recorrente a presença de alterações. Essas grafias se confundem entre erros e variações, não sendo possível atestar a motivação das alterações.

Para uma sistematização dessas alterações, tomamos como proposta de caracterização, os estudos de Zorzi e Ciasca (2009), que apresentam uma classificação das principais variações que podem ocorrer nas notações gráficas da língua portuguesa. Para contextualizar a discussão, pautamo-nos nos estudos de Cagliari (1987), Lemle (2002) e Morais (2009), entre outros.

Segundo Zorzi e Ciasca (2009), o desenvolvimento de habilidades básicas para ler e escrever, graças ao seu impacto na educação, recebe uma atenção especial, principalmente, nos anos iniciais do ensino fundamental. Entretanto, tal aprendizagem pode ser um grande desafio para muitos alunos e dificuldades variáveis podem surgir, durante esse processo. Nesse sentido, um dos aspectos que chama a atenção diz respeito à ortografia, isto é, ao domínio da escrita convencional das palavras. Pode ser difícil, para muitas crianças, compreender como as palavras devem ser, apropriadamente, grafadas, o que pode ser observado nas alterações ortográficas presentes em suas produções escritas.

Para o desenvolvimento do processo de leitura e escrita, é fundamental a aprendizagem do domínio ortográfico para que a escrita desenvolva, de maneira segura e sem os desvios ocasionados pelos erros ortográficos.

De fato, para aprender a escrever, ortograficamente, implica, de alguma maneira, a memorização de formas gráficas de palavras (CAGLIARI, 1987; LEMLE, 2002), principalmente, daquelas cuja ortografia pode gerar dúvidas por suas características de não regularidade (ZORZI, 1998). Enquanto alguns aspectos da ortografia podem ser dominados, por meio de um processo de compreensão, tendo em vista certas regularidades, outros deverão ser memorizados, dado seu caráter de irregularidade (MORAIS, 2001).

Morais (2009), ao analisar a ortografia do português, faz uma distinção entre ortografias regulares e irregulares. O autor classifica como regulares aquelas ortografias cujas regras subjacentes são passíveis de compreensão e irregulares aquelas formas ortográficas, cujo uso é justificado pela tradição ou pela etimologia das palavras. Nesses casos, não havendo regra, a ortografia correta da palavra precisa ser memorizada.

Nas relações regulares entre letra e som de tipo contextual, o contexto do interior da palavra define a utilização das letras. Por exemplo, a utilização de R ou RR é definida em função do contexto em que aparece a letra/som: para registrar o "R forte" usamos R no início da palavra

(rosa), no começo de sílabas precedidas por consoante (honra) e no final de sílabas (gorda). Nesses casos, a alteração ortográfica não compromete a leitura da palavra, tampouco transforma o significado da palavra (rrosa; honrra; gorrda). Nos casos em que o "R forte" aparece entre vogais (morro), utiliza-se RR. A ortografia do português inclui muitos casos de regularidades ortográficas de tipo contextual; nesses casos, a ortografia não precisa ser memorizada, é possível prevê-la levando em conta o contexto, ou seja, a posição que a letra ocupa na palavra (MORAIS, 2009).

A categoria de ortografias irregulares diz respeito às formas ortográficas que não têm uma regra que as justifique. A forma ortográfica é definida por tradição ou pela etimologia da palavra. Nessa categoria encontram-se a escrita de palavras com "som do S", "som do Z", "som do G" e "som do X", e incluem-se também o emprego do H inicial em algumas palavras; o emprego da letra E ou I (cigarro/seguro); o emprego da letra O ou U (bonito/tamborim); o emprego do L ou LH (Júlio/julho) e a escrita de ditongos que têm a pronúncia reduzida (como em caixa e madeira). No caso das ortografias irregulares, não há o que compreender: a aprendizagem requer memorização (MORAIS, 2009). Nesses casos também temos muitas alterações ortográficas que não alteram a leitura da palavra, como no caso de casa/caza; homem/omem; seguro/siguru.

Inserindo nessa abordagem sobre a aprendizagem da ortografia, alguns estudos se propõem a analisar e classificar os erros ortográficos cometidos pelas crianças no início da escolarização (CARRAHER, 1985; NUNES, 1992; ZORZI, 1998). Tais estudos têm mostrado que os erros ortográficos infantis não são aleatórios, refletindo o nível de compreensão alcançado pelas crianças a respeito do sistema ortográfico. Os resultados obtidos por Carraher (1985) demonstram que, com o aumento da escolarização, há uma tendência à diminuição de erros de transcrição da fala, erros por desconhecimento da origem das palavras e erros por dificuldade na escrita de sílabas complexas.

A fim de subsidiar a compreensão do processo normal de aquisição da escrita, assim como os chamados desvios que podem caracterizar os problemas de aprendizagem, serão brevemente descritas as alterações mais comumente encontradas, tomando-se como referência a classificação de Zorzi (2006, p. 11-14):

1. Substituições de letras em razão da possibilidade de representações múltiplas:

Algumas das correspondências entre letras e sons, no português, são estáveis, ou seja, a um determinado som corresponde somente uma letra. Entretanto, existem situações diversas nas quais um mesmo som pode ser escrito por várias letras e até mesmo o caso de uma só letra poder representar mais do que

um som. Este jogo variável de relações acaba gerando uma grande gama de erros, como por exemplo: “Carrossa”; “traviceiro”; “queicho”; “girasou” e “macarão”.

## 2. Omissões:

As omissões referem-se à ausência de letras que deveriam estar compondo as palavras. Embora seja muito comum a ocorrência de omissões de letras isoladas (como “taqui” para “tanque”, na qual o “n” em final de sílaba foi omitido), pode-se também encontrar a omissão de sílabas ou até mesmo de partes mais significativas das palavras. A maior parte das omissões corresponde à ausência de “m” e “n” no final de sílabas. Exemplos: Taqui; quete; saque; cobinar; ninque; mã; perdi (perdido); fizes (felizes); mamã (mamãe)

## 3. Junção – separação indevida de palavras:

Uma vez que a produção de fala tem como uma de suas características um fluxo sonoro continuado, sem quebra em cada uma das palavras, existe uma tendência inicial de a criança começar a escrever as palavras ligadas umas às outras. Dessa forma, surgem problemas quanto ao critério de segmentá-las em unidades distintas. Exemplos: “derepente” (de repente); “em bora” (embora); “maismagra” (mais magra); “quees tava” (que estava).

## 4. Confusão am x ão :

A troca corresponde à tendência de as crianças substituírem a terminação “am” por “ão”, uma vez que, do ponto de vista fonético, ambas as terminações são pronunciadas da mesma forma, sendo a diferença unicamente marcada pela tonicidade. Daí a razão desta troca, também influenciada pela oralidade. Exemplos: gostarão (gostaram); ficarão (ficaram); falarão (falaram).

## 5. Trocas envolvendo substituições entre letras que representam os fonemas surdos e sonoros:

Algumas letras que representam certas consoantes sonoras (produzidas com vibração das pregas vocais) são substituídas por letras que correspondem a consoantes surdas (produzidas sem vibração das pregas vocais) e vice-versa. Exemplos: “machugado” (machucado); “ticholu” (tijolo); “chornal” (jornal); “viacharão” (viajarão); “jurasgo” (churrasco); “agordou” (acordou); “dende” (dente); “ninguem” (ninguém); “quera” (guerra); “vasia” (fazia).

## 6. Acréscimo de letras:

Os acréscimos correspondem ao aumento do número de letras que deveriam escrever uma palavra e podem ser decorrentes de fatores de regularização de sílabas e até mesmos de falta de atenção ou de correção por parte da criança que escreve. Exemplos: “Vece” (vez); “carata” (carta); “prerto” (preto).

## 7. Confusões entre letras parecidas:

Tal tipo de erro corresponde às confusões relativas ao traçado das letras, considerando-se suas características gráficas. São exemplos deste tipo de ocorrência as trocas entre “ch / cl”; “m / n”; “l / h”; “nh / lh”; “q / g” observadas na escrita principalmente com letra cursiva, como por exemplo em: “telha > tenha”; “música > núsica” e “bicicleta > bicicheta”. 10. Inversões Exemplos: confusões entre b e d: cedola (cebola), tradalhar (trabalhar); inversões quanto à posição das letras: braco (barco); secova (escova) As inversões referem-se a confusões ou alterações que dizem respeito à posição das letras, quer em relação ao próprio eixo (espelhamento ou rotação: p/q; d/b), quer em relação ao local que deveria ser ocupado dentro da palavra (mudanças de posição dentro da sílaba ou da palavra: “estava – setava”; “preto – perto”).

A apropriação do sistema de escrita é um processo contínuo, que é exigida para a produção de textos formais. No entanto, em contextos informais, têm sido observadas alterações

gráficas, que podem cumprir a função de imprimir expressividade, de promover a economia linguística e de viabilizar dinamicidade ao processo de interação. De acordo com Komesu e Tenani (2009, p. 625), as alterações gráficas não se restringem às variações da língua, mas do discurso, “sua relação com o que é tomado como exterior à língua, na dinâmica sócio-histórica da relação entre sujeito, linguagem e novas tecnologias de comunicação e informação”. Nessa direção, esse tipo de grafia se funda no princípio do “economize uma teclada” e consequente diminuição do tempo de escrita nas relações digitais ou, ainda, na busca de uma escrita mais fluida, mais aproximada das práticas orais da linguagem.

Nesse processo, em função da intrínseca relação entre oralidade e escrita e das discussões sobre multimodalidade, característica basilar dos usos da linguagem em contextos de redes sociais virtuais, a próxima seção se ocupará de uma breve caracterização da constituição multimodal da linguagem, tendo em vista o fato de que as práticas discursivas estão assentadas na congregação de múltiplos modos e recursos para o processo de produção de sentidos.

#### **2.4 Constituição multimodal da linguagem das redes sociais virtuais**

As relações entre as modalidades oral e escrita, segundo Marcuschi e Dionísio (2005), refletem o dinamismo da língua e não são óbvias nem constantes. Esses autores analisam essa relação com base no funcionamento da língua. Essa é a concepção que pauta esta pesquisa:

Todos os usos da língua são situados, sociais e históricos, bem como mantêm alto grau de implicitude e heterogeneidade, com enorme potencial de envolvimento. Fala e escrita são envolventes e interativas, pois é próprio da língua achar-se sempre orientada para o outro, o que nega ser a língua uma atividade individual (MARCUSCHI; DIONÍSIO, 2005, p. 25).

Marcuschi (2010) examina essas relações na perspectiva da oralidade e do letramento, afirmando que é difícil tratar dessa relação centrando-se exclusivamente no código. É necessário, então, analisar os usos e as práticas sociais, uma vez que elas ocorrem em situações e práticas específicas. O autor utiliza os termos oralidade e letramento ao tratar de práticas sociais correspondentes à fala e escrita, referindo-se a modalidades de uso da língua. Nessa perspectiva, o autor inclui, na fala, todas as manifestações textuais-discursivas da modalidade oral e, na escrita, todas da modalidade escrita, de forma que os termos não tratam apenas do código, mas de formas e atividades comunicativas interativas. Neste trabalho, são utilizadas as

denominações fala e escrita, e não língua falada e língua escrita, pois consideramos que a língua é a mesma, ela apenas se realiza de duas formas, conforme Marcuschi (2007, p. 40):

A fala seria uma forma de produção textual-discursiva oral, sem a necessidade de uma tecnologia, além do aparato disponível pelo próprio ser humano. [...] Caracteriza-se pelo uso da língua na sua forma de sons sistematicamente articulados e significativos, bem como os aspectos prosódicos, envolvendo, ainda, uma série de recursos expressivos de outra ordem, tal como a gestualidade, os movimentos do corpo e a mímica. [...] A escrita seria, além de uma tecnologia de representação gráfica da língua com base em um sistema de notação que, no nosso caso, é alfabético, também um modo de produção textual-discursiva com suas próprias especificidades. [...] Pode manifestar-se, do ponto de vista de sua tecnologia, por unidades alfabéticas (escrita alfabética), ideogramas (escrita ideográfica) ou unidades iconográficas, sendo que no geral não temos uma dessas escritas puras. Trata-se de uma modalidade de uso complementar à fala.

Para uma melhor compreensão da fala e da escrita é necessário aprofundar na especificidade de cada modalidade. A fala apresenta elementos como pausa, hesitação, repetição, alongamento de fonemas. A fala e escrita são usadas em contextos básicos da vida cotidiana, e em cada contexto, seus objetivos são variados e diversos, com o uso de diferentes gêneros textuais, terminologias e expressões típicas, possuem diferenças e similaridades entre si.

No bojo dessa discussão, é fundamental distinguir as duas dimensões das relações, no tratamento da língua: a oralidade e o letramento, que são vistos como atividades interativas e complementares. Para Marcuschi (2001, p. 26), oralidade pode ser definida como “[...] prática social interativa para fins comunicativos que se apresentam sob várias formas e gêneros textuais fundados na realidade sonora; ela vai desde uma realização mais informal a uma realização mais formal, nos mais variados contextos de uso”. Já o letramento contempla

[...] as diversas práticas da escrita (nas suas variadas formas) na sociedade e pode ir desde uma apropriação mínima da escrita, tal como o indivíduo que é analfabeto, mas letrado na medida em que identifica o valor do dinheiro, identifica o ônibus que deve tomar, consegue fazer cálculos complexos, sabe distinguir as mercadorias pelas marcas etc., mas não escreve cartas nem lê jornal regularmente, até uma apropriação profunda, como no caso do indivíduo que desenvolve tratados de filosofia e Matemática ou escreve romances (MARCUSCHI, 2001, p. 26).

Dessa forma, percebe-se a dialogicidade da língua, tanto na fala quanto na escrita. Pode-se pontuar como diferença, entretanto, o fato de que na língua falada os usuários estão face a face, física ou presumidamente, e contam com pistas de contextualização (sinais verbais e não

verbais) utilizadas pelo falante/ouvinte “para relacionar o que é dito ao conhecimento adquirido, com o objetivo de detectar os pressupostos e manter o envolvimento conversacional, alcançando-se, assim, o acesso ao sentido pretendido” (KOCH, 2002, p. 32).

Entre as características básicas do texto escrito e falado, Urbano (2006) afirma que a fala se produz em continuum sonoro e daí nascem suas principais propriedades: o ritmo, a intensidade, a entonação, a dinâmica e a qualidade da voz. Essas, por sua vez, ocorrem na escrita direta ou indiretamente, por meio dos sinais de pontuação, letras ou descrições linguísticas que explicitam a maneira de falar (como em “falou apressadamente”). Também existe, na fala, o uso de meios auxiliares, como expressão facial, postura, gestos e outros, que na escrita só podem ser representados pela descrição.

As diferenças entre a fala e a escrita se devem às diferentes condições de produção:

[...] o texto falado emerge e se transmite no próprio momento da interação, num tempo único. Há, pois, uma tarefa cognitiva e verbal quase conjunta, sendo a verbalização praticamente sobreposta à ativação das ideias. Ademais, emerge dentro de uma dupla atividade de produção discursiva, isto é, dentro de uma co-produção do falante e seu interlocutor. Pelo contrário, a produção do texto escrito subdivide-se em duas etapas e dois tempos: o tempo da atividade mental (geração ou busca de ideias) e o tempo da prática verbal (realização linguística efetiva). E o texto assim produzido é transmitido a posteriori (URBANO, 2006, p. 132-133).

Nessa discussão, é relevante pontuar que a relação entre fala e escrita é bastante complexa, uma vez que essas modalidades não são dicotômicas: há situações enunciativas em que um texto escrito se completa com a modalidade oral (ex: jornal televisivo) ou em que um texto oral se completa com a modalidade escrita (ex: depoimentos processuais).

Ao abordar essa questão, Marcuschi (2001) faz referência ao conceito de contínuo tipológico, que ajuda na compreensão de que há gêneros textuais muito similares que pertencem às modalidades oral e escrita – como, por exemplo, conferência e artigo acadêmico, que apresentam características comuns. Em meio a esses, há outros, como, por exemplo, recado em áudio por WhatsApp e bilhete escrito que, embora apresentem modalidades diferentes, apresentam similaridades. Isso ocorre, porque não há homogeneidade na relação entre oralidade e escrita.

O conceito de contínuo tipológico explica o fato de que “há mais semelhanças entre as modalidades discursivas da língua do que diferenças entre elas” (MARCUSCHI, 2001, p. 27) e demonstra a limitação do argumento da dicotomia entre as modalidades discursivas, uma vez

que as línguas e escritas constituem um mesmo princípio linguístico e que, sobretudo por esses pretextos, não são estanques, a despeito de seus processos e meios de produção distintos.

Nessa direção, o autor considera que a perspectiva variacionista pode iluminar uma discussão sistematizada sobre as relações entre fala e escrita. Essa abordagem

[...] trata o papel da escrita e da fala sob o ponto de vista dos processos educacionais e faz propostas específicas a respeito do tratamento da relação padrão e não padrão linguística nos contextos de ensino formal [...]. São estudos que se dedicam a detectar as variações de usos da língua sob sua forma dialetal e sociodialetal [...]. Nesse paradigma, não se fazem distinções dicotômicas ou caracterizações estanques, mas se verifica a preocupação com regularidades e variações. [...] Todas as variedades submetem-se a algum tipo de norma. Mas, como nem todas as normas podem ser padrão, uma ou outra delas será tratada como norma padrão (MARCUSCHI, 2001, p. 27).

Neves (2012) realizou uma análise acerca de estratégias discursivas utilizadas na oralidade e na escrita e reflete sobre as relações entre elas. Para a autora, é difícil a distinção, a partir das estruturas básicas da língua, entre as duas modalidades. Portanto, a distinção é feita em aspectos específicos (interação, produção, condições de uso, interesses e propósitos e mesmo ao nível do sistema linguístico), por isso, elas podem ser, metodologicamente, comparadas. Algumas características que podem marcar a relação entre oralidade e escrita são: 1) presença e ausência do interlocutor; 2) recursos vocais; 3) recursos gestuais e posturais da fala; 4) realização sequencial em tempo real da fala; 5) recepção posterior da escrita; 6) planejamento simultâneo à produção e planejamento prévio, entre outros aspectos.

Para essa autora, a fala apresenta maior ênfase naquilo que se quer comunicar, enquanto na escrita parece ter maior peso a forma, “como” se quer dizer. Porém, Neves (2012) reflete sobre a importância de relativizar a diferenças, uma vez que essas características podem se aplicar a ambos os tipos de texto. A crônica, por exemplo, é descrita como uma modalidade escrita permeada de características da fala, com alto grau de coloquialidade.

Segundo a autora, quando se analisa a fala, são vistos aspectos inerentes à oralidade (pausas, hesitações, truncamentos, repetições, etc.), e, sem eles, a fala se desconfigura. Já na escrita, esses aspectos também se apresentam, porém, pela via da reprodução, não da espontaneidade. Então, pode-se dizer que a língua de suporte gráfico, quando os abriga, compõe o registro deles quase como um empréstimo da língua falada e, especialmente, é levada a isso, para obter marca da função interpessoal da linguagem desse modo, buscando, por exemplo, a naturalidade que a língua escrita, inevitavelmente, perde (NEVES, 2012).

Na perspectiva de Marcuschi (2010), há uma série de dicotomias que cercam a relação fala/escrita. De um lado, a fala é tida como contextualizada, implícita, concreta, redundante, não planejada, imprecisa e fragmentária, enquanto, de outro, a escrita é vista como descontextualizada, explícita, abstrata, condensada, precisa e integrada. É preciso, então, ir além dessas dicotomias e tratá-las como duas realizações integradas da língua.

Koch (2014) aponta diversas marcas da oralidade que podem comparecer na escrita, tais como: referência a elementos exteriores ao texto, sem necessariamente citá-los; uso ambíguo dos pronomes ele ou ela para referir-se a elementos anteriores; repetição de elementos que poderiam ser eliminados ou como estratégia de ênfase de algum aspecto do texto; uso de organizadores textuais continuadores típicos da fala (e, aí, daí, etc.); justaposição de enunciados sem qualquer marca explícita; utilização do discurso direto, citando falas e diálogos sem os sinais característicos; segmentação gráfica não convencional de palavras.

Hilgert (2001) analisa a construção do texto falado por escrito, na internet. Nessa análise, é possível perceber determinadas características da oralidade que podem comparecer em textos escritos: ausência de pontuação, repetições, apagamento de determinados constituintes da oração (sujeito, verbo, determinantes), incidência de palavras típicas da oralidade, entre outros.

Com base na teoria dos gêneros discursivos postulada por Bakhtin (2003) e nas discussões de Marcuschi (2002), apresentamos, a seguir, um estudo sobre a composição dos gêneros (aspectos textuais e formais, incluindo as relações entre os participantes), o tema (natureza dos conteúdos) e o estilo (aspectos relativos à linguagem, seus usos e usuários).

Ao discorrer sobre o conteúdo temático, Bakhtin (2003) reitera que o conteúdo temático, assim como o sentido, não está apenas no texto, o conteúdo é construído na ação enunciativa, na interação. Assim, um texto produzido na modalidade oral poderá estar articulado, no processo enunciativo, a um outro texto produzido na modalidade escrita. Para além disso, há a questão dos estilos de linguagem, que podem variar de acordo com a (in)formalidade do contexto e da situação de interação. No que tange à composição, os gêneros podem assumir configurações redimensionadas para atender às demandas dos interlocutores, assim como acontece com o propósito comunicativo, que pode ser (re)construído, durante a enunciação e demandar estratégias de uma ou de outra modalidade. Desse modo, ao abordar a questão da relação entre oralidade e escrita precisamos considerar a dinamicidade da linguagem.

Segundo Bakhtin (2011), pensamentos são construídos, por meio do texto, apresentando-se para o outro, em uma relação intensa entre texto e contexto. A produção de um texto é o encontro de outros – o texto pronto em diálogo com tudo aquilo que

o locutor já leu e viveu. Tal fato contribui para a noção dialógica de linguagem apresentada pelo autor, visto que todo texto é constituído por outros que o antecedem e com os quais dialoga, e potencializa textos futuros, como respostas.

Nesse sentido, consideramos que a distinção entre termos é decorrente de um recorte para fins de pesquisas acadêmicas, que necessitam de uma precisão para melhor delineamento do objeto de investigação. Assim, para uma compreensão dos conceitos abordados, apresentamos, na Figura 1, o esquema produzido por Nascimento (2020), que fazem a distinção dos conceitos.

Com vistas a sistematizar os conceitos que estão implicados na discussão acerca das relações entre oralidade e letramento, as autoras supracitadas consideram que a fala e a escrita “[...] são concretizações da língua, fatos de linguagem, constituindo as manifestações particulares desses dois grandes eventos sociais, distintos e interdependentes, de acordo com a cultura das sociedades” (NASCIMENTO, 2020, p. 23). Nesse sentido, a fala pode ser considerada como uma das formas de exteriorização da língua falada, com ou sem uso de tecnologias (como telefones, computadores, aparelhos de som/fones de ouvidos com microfones etc). Já, a escrita faz uso de um suporte (material impresso ou digital), por isso é considerada uma invenção tecnológica.

Figura 1 – Diferenças conceituais.

fala	escrita	modalidade em que o sistema linguístico é exteriorizado
língua falada	língua escrita	sistema - conjunto de regras que organizam cada modalidade
oralidade	letramento	usos sociais da linguagem

Fonte: Nascimento (2020).

No que diz respeito à língua falada, embora alguns autores não façam a distinção entre fala e língua falada, podemos considerá-la como um “[...] conjunto de regras/ordenamentos/tradições/costumes/semioses que organizam a fala/oralidade” (NASCIMENTO, 2020, p. 24). Referindo-se à Evaristo (2006), as autoras apresentam características que distinguem ambas as modalidades:

Ao caracterizar a língua falada, Evaristo (2006) o faz em contraposição à língua escrita e destaca algumas questões tais como: a) modo de aquisição “– enquanto a escrita é formal e conscientemente aprendida, geralmente na escola, a fala é natural e informalmente desenvolvida, na própria família” (p. 13); b) método de produção – “na escrita há a substituição do canal sonoro pelo visual (p. 13); c) transmissão e recepção “– na fala há a presença dos interlocutores com comportamento vocal, gestual, fisionômico e emocional, além do contexto físico e social de ambos; quanto às formas pelas quais se organizam os elementos que as compõem” (EVARISTO, 2006, p. 13).

Por fim, merece destaque o conceito de oralidade, já brevemente caracterizado, no início desta seção. Para Evaristo (2006), a oralidade contempla os aspectos linguísticos sonoros (verbais e suprasegmentais) da fala e incorpora os demais aspectos visuais (gestos, expressões faciais, posturas, vestimentas, etc). Ao definir a oralidade, a autora considera que:

[...] podemos dizer que a modalidade “língua falada” compõe-se de vários recursos, sejam eles linguísticos ou não, que se realizam através da fala em determinado contexto de enunciação. Portanto, em sua análise devem ser considerados os elementos linguísticos (sons, fonemas, signos), os paralinguísticos (gestos, meneios de cabeça, olhares etc.), os suprasegmentais (elementos prosódicos da entonação, intensidade, duração, ritmo, velocidade etc.) e os extralinguísticos (ambiente físico e social, circunstâncias de tempo, linguagem, modo, intencionalidades subjacentes etc.) que a constituem. Nesse sentido, o estudo da língua falada requer considerar, além da materialidade fônica e gestual, alguns outros componentes, como o contexto de interação, ou seja, a situação de interação que envolve ao menos dois falantes, o planejamento discursivo e linguístico do locutor e o envolvimento entre os sujeitos em interação (EVARISTO, 2006, p. 13-14).

Assim, consideramos que a precisão conceitual entre os termos aludidos depende da situação enunciativa, que contempla a questão do planejamento/não planejamento, a exigência ou não de registros formais, o conteúdo temático proposto para a construção do projeto de dizer, as formas e estratégias do dizer, que envolvem as escolhas lexicais, as construções sintáticas, a entonação, o ritmo e pausas na fala.

No âmbito dos usos da linguagem que circulam nas redes sociais virtuais, é possível abordar os hibridismos, que se “verificam no/pelo imbricamento, conjugação, ou ‘mixagem’ – para usar um termo de Street (1984) –, não só de formas percebidas como próprias das modalidades oral e escrita, como também de códigos gráfico-visuais, gêneros discursivos e modelos textuais” (SIGNORINI, 2001, p. 99-101).

Para Rojo (2006, p. 45),

Com o desenvolvimento das novas mídias e tecnologias, os gêneros se transformaram em entidades multimodais, isto é, utilizam-se de diversas modalidades de linguagem – fala, escrita, imagens (estáticas e em movimento), grafismos, gestos e movimentos corporais – de maneira integrada e em diálogo entre si, para compor os textos.

Desse modo, ao abordar a questão dos usos da linguagem em redes sociais virtuais, é preciso considerar a natureza hipertextual das interações, uma vez que as situações discursivas são abordadas na perspectiva da responsividade enunciativa, em que o participante "concorda ou discorda do que lê (total ou parcialmente), completa-o, aplica-o, prepara-se para usá-lo" (BAKHTIN, 2003, p. 271). Interagir, por meio de redes sociais, implica uma atitude, ainda que seja a de uma escolha pela não resposta.

Nessa perspectiva, Vieira e Silvestre (2015) consideram que as mudanças proporcionadas pela globalização, houve uma reconfiguração das mídias impressas, das campanhas publicitárias e das novas tecnologias, que revolucionaram os modos de produção de sentidos nas produções discursivas que circulam na sociedade da informação. Essas mudanças motivaram a produção de textos com novos arranjos composicionais e com novas configurações discursivas. Segundo a autora,

[...] com a globalização, a revolução tecnológica acelerou-se, fazendo com que o mundo globalizado reconfigurasse, recontextualizasse não só as relações sociais, como também as práticas discursivas que, agora, têm de ser capazes de estabelecer comunicação em diferentes mundos com diferentes sujeitos, agora organizados em redes, e muitos com uma espécie de second life (segunda vida) extremamente ativa em mundos digitais. Todas essas mudanças estabeleceram novas perspectivas discursivas que já estão em uso em diferentes instâncias da linguagem. Ademais, devemos mencionar as práticas discursivas alimentadas pela internet, considerada uma ferramenta contemporânea poderosa tanto para o trabalho, como para o lazer e para o estímulo às relações sociais (VIEIRA; SILVESTRE, 2015, p. 24-25).

Ao discutirmos a questão das influências das redes sociais na constituição da linguagem, é necessária, no escopo teórico-epistemológico do interacionismo, tendência amplamente aceita pela ciência linguística, partir do pressuposto de que o sujeito se constitui na/pela linguagem.

Com base no escopo do interacionismo Morato (2004) esclarece que é preciso situar o que se entende por “linguagem” e por “social” em determinada construção teórica.

Desse modo, essas influências podem afetar diferentes competências dos sujeitos: linguística, discursiva, estilístico-textual e semiótica. Essas competências dizem respeito a “um

querer, um poder, um dever e um saber fazer” (TERRA, 2016, p. 211). De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN (BRASIL, 1998, p. 23), a competência linguística “[...] refere-se aos saberes que o falante/intérprete possui sobre a língua de sua comunidade e utiliza para a construção das expressões que compõem os seus textos, orais e escritos, formais ou informais, independentemente de norma padrão, escolar ou culta”. A competência discursiva “[...] refere-se a um sistema de contratos semânticos responsável por uma espécie de filtragem que opera os conteúdos em dois domínios interligados que caracterizam o dizível: o universo intertextual e os dispositivos estilísticos acessíveis à enunciação dos diversos discursos” (BRASIL, 1998, p. 23). A competência estilístico-textual “[...] é a capacidade de o sujeito escolher, dentre os recursos expressivos da língua, os que mais convêm às condições de produção, à destinação, finalidades e objetivos do texto e ao gênero e suporte” (BRASIL, 1998, p. 23). Acrescentamos um outro tipo de competência que diz respeito aos saberes que permitem construir/desconstruir sentidos a partir da escolha e da combinação de recursos semióticos, seja em relação às semioses orientadas (convencionalizadas pela cultura), seja em relação às semioses criativas (estratégias de construção de interpretações baseadas nas potencialidades cognitivas do sujeito, de acordo com a maturidade cognitiva).

Diante do exposto, analisar as influências das redes sociais na produção textual dos sujeitos é uma tarefa que se reveste de complexidade, dada a impossibilidade de dissociar as competências referenciadas anteriormente, bem como de dimensionar as ações dos sujeitos sobre/na língua(gem).

Nesse sentido, ao caracterizar o contexto das práticas de linguagem das redes sociais, é possível sistematizar sinalizações para uma discussão acerca dessas influências. As redes sociais são, notadamente, um espaço de interação, que possui relevância e versatilidade para diferentes finalidades comunicativas: protesto, exibição, promoção social e fama, além de outros usos no que concerne à comunicação, informação e relacionamentos.

Segundo Recuero (2009), as redes sociais são estruturas compostas por pessoas ou organizações que estão conectadas por algum tipo de relações. Relações de qualquer ordem, institucionais ou não, onde a composição de indivíduos ou organizações possui uma dinâmica voltada para a consolidação e para o desenvolvimento das especificidades que os conectam a partir da tomada de consciência gerada por uma necessidade qualquer.

Discorrendo sobre os efeitos das tecnologias nas interações sociais, Pertile e Busse (2014, p. 9-10) pontuam que:

As transformações na organização social, produzidas pelas inovações tecnológicas são decorrentes das necessidades de interação e da agilidade de comunicação que a sociedade busca como forma de interação rápida e eficaz, capaz de suprir tempo e espaço nesta nova realidade. De acordo com Marcuschi e Xavier (2004, p. 7), “tudo isso tem contribuído para tornar as sociedades letradas cada vez mais complexas”. Certamente que esta nova forma de comunicação atinge não só a sociedade, que além de introduzir mudanças significativas no conhecimento, na cultura e nas relações; também demanda a busca de novas formas de interação e cooperação da atual modalidade de linguagem, pelas pessoas e instituições.

Em razão dessas transformações, as instâncias de uso da linguagem mudam, envolvendo novos métodos de ensino de línguas, com a inserção de outras variantes linguísticas, porque as interações se expandem, com outras pessoas, membros de um novo grupo social de convivência que, historicamente, já estão constituídos e que têm sua linguagem própria. De acordo com Geraldi (1996), as manifestações linguísticas passam a inscrever os enunciados em momentos particulares de ocorrência, deixando pistas para a investigação de questões de diferentes naturezas (linguísticas, discursivas etc). No entanto, em se tratando de linguagens, recorrentemente, não é possível formalizar uma generalização, sendo, então, levantadas hipóteses, provocadas reflexões e apresentação de avaliações pautadas em justificativas, em refutações, em exemplificações, que respaldam o encaminhamento de conclusões.

Desse modo, consideramos que a reflexão aqui proposta se consubstancia na tentativa de provocar uma consideração acerca dos usos da linguagem nas interações instauradas, por meio das redes sociais virtuais, para subsidiar o processo de análise acerca das possíveis implicações desses usos, nas produções textuais escritas, produzidas em situações de processo seletivo para ingresso no ensino superior.

### 3 METODOLOGIA PROPOSTA

Considerando que a pesquisa científica é busca, investigação e requer planejamento e sistematização, partimos do pressuposto de que toda proposta precisa se ancorar em critérios de coerência, consistência de análise, originalidade e objetividade. Objetivou-se, neste capítulo, apresentar os aspectos metodológicos utilizados durante a presente pesquisa. Desse modo, explicaremos o tipo de metodologia usado no trabalho, o contexto da pesquisa e os procedimentos e categorias de análise que foram aplicados aos dados.

Salientamos que, partindo das especificidades de uma pesquisa no campo da educação, o desenho metodológico proposto por este trabalho contemplou duas etapas basilares. Inicialmente, foi realizada uma pesquisa bibliográfica. Embora seja parte integrante de toda atividade de pesquisa, neste trabalho, esse tipo representou uma possibilidade de sistematização de conceitos e de pressupostos teóricos relevantes para a discussão aqui proposta.

De acordo com Costa (2005), a pesquisa bibliográfica, no campo da educação, se configura como uma análise de textos científicos, que se perfila como procedimento fundamental para a necessária autorreflexão, pois

[...] São diversificados os tipos de texto directamente relacionados com o movimento de cientificação da educação, todos eles com a potencialidade de oferecerem um corpus susceptível de análise: textos de projectos de investigação, relatórios de investigações efectuadas, relatórios estatísticos sobre temas educacionais, projectos de avaliação, relatórios de avaliação, manuais, entre outros. A análise de textos é, então, um meio propício para compreender algo do que foi aquele movimento, o que já tem vindo a ser feito por diversos especialistas. [...] Todo o processo se desenrola através da linguagem, pois “os discursos científicos são sistemas linguísticos que contam a história do mundo: o mundo é descrito em linguagem. Cada discurso é uma descrição do mundo, é um jogo linguístico com as suas próprias regras” (ANTUNES, 1995, p. 147).

Além da pesquisa bibliográfica, foi realizada uma análise de redações elaboradas por estudantes do Processo Avaliação Seriada (PAS 1), no período de 2016 a 2018. As redações foram selecionadas, aleatoriamente, sendo 100 para cada ano para atender ao cálculo amostral de representatividade da população de participantes (N=28.506), com nível de confiança de 95% e margem de erro de 6%. Assim, o contexto da pesquisa foi um banco de dados de redações produzidas por candidatos ao ingresso em cursos superiores da Universidade Federal de Lavras (MG).

Buscou-se desenvolver uma pesquisa exploratória, considerando a questão de pesquisa: é possível identificar influências dos usos da linguagem das redes sociais virtuais na produção textual em processos seletivos para ingresso no ensino superior?

De acordo com Gil (1999), a pesquisa exploratória tem como objetivo principal desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores. Complementando o exposto, Zikmund (2000) considera que os estudos exploratórios, geralmente, são úteis para diagnosticar situações, explorar alternativas ou provocar novas pesquisas. Esses trabalhos são conduzidos, durante o estágio inicial de um processo de pesquisa mais amplo, em que se procura esclarecer e definir a natureza de um problema e gerar mais informações que possam ser adquiridas para a realização de futuras pesquisas conclusivas.

Antes de iniciar a análise das redações, foi feita a submissão do projeto ao Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos da Universidade Federal de Lavras e foi obtida a aprovação. Destaca-se que não há identificação pessoal nos documentos digitais analisados.

O objeto de análise da pesquisa são as redações do PAS (Processo de avaliação seriada). Esse processo é voltado para a seleção de candidatos para o ingresso no ensino superior, em cursos de graduação ofertados pela Universidade Federal de Lavras. A avaliação ocorre em três etapas consecutivas, no final do Ensino Médio. Para conseguir êxito no PAS, os candidatos devem ter uma boa pontuação nas três etapas.

Foram analisadas 100 redações por ano, sendo 33 com melhores notas, 34 na média e 33 com as piores notas. O gênero solicitado nos anos supracitados foi o artigo de opinião, com a solicitação de abordagem de uma temática social.

Ressaltamos que a análise não contemplou dimensões relacionadas ao contexto de produção (propostas das redações, orientações formais, textos-base, tempo de produção, caracterização socioeconômica dos produtores etc.). O foco dado foi no produto desenvolvido pelo candidato, qual seja, as redações que compõem o banco de dados da Diretoria de Processos Seletivos.

Como categorias analíticas, foram selecionados dois aspectos que podem sinalizar evidências de influências dos usos da linguagem que circulam em redes sociais virtuais, a saber:

- a) Ocorrências que podem ser consideradas características do Internetês.
- b) Equívocos de notação gráfica (ortografia).

Para a análise de dados, utilizamos duas abordagens: quantitativa e qualitativa. A abordagem quantitativa, segundo Richardson (1999), pode ser caracterizada pelo emprego da

quantificação, tanto nas modalidades de coleta de informações quanto no tratamento delas por meio de técnicas estatísticas. A opção pela pesquisa quantitativa se deu em função da proposta de levantar possíveis influências dos acordos de usos da linguagem feitos pelos usuários de redes sociais virtuais. Já a abordagem qualitativa teve por objetivo o desenvolvimento de uma reflexão acerca das análises realizadas.

Segundo Brizolla *et al.* (2020, p. 111),

A pesquisa qualitativa é uma atividade situada que localiza o observador no mundo. Trata-se de um conjunto de práticas interpretativas que tornam o mundo visível. Essas práticas transformam o mundo. A pesquisa qualitativa transforma o mundo em uma série de representações, incluindo notas de campo, entrevistas, conversas, fotografias, gravações e memorandos etc. A este nível, a pesquisa qualitativa envolve uma abordagem interpretativa, naturalista ao assunto em questão. Isso significa que os pesquisadores qualitativos estudam as coisas em seus ambientes naturais, tentando dar sentido ou interpretar fenômenos em termos dos significados que as pessoas trazem para eles. A pesquisa qualitativa envolve o uso estudado e a coleção de uma variedade de materiais empíricos – estudo de caso, a experiência pessoal, introspecção, história de vida, entrevista, artefatos, textos e produções culturais, textos históricos, interacionais e visuais – que descrevem momentos rotineiros e problemáticos e significativos na vida dos indivíduos.

A abordagem qualitativa contemplará a discussão dos dados estatísticos.

## 4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A análise teve por objetivo o levantamento de ocorrências que poderiam ser consideradas como influências dos usos da linguagem em contextos de interações realizadas por meio de redes sociais virtuais. Em função da natureza dos processos linguísticos e discursivos, em que os sujeitos são constituídos na/pela linguagem, há de se destacar a impossibilidade de atribuir tais ocorrências, exclusivamente, ao acesso às redes sociais. Desse modo, os resultados servirão para iluminar uma reflexão acerca da produção textual em processos seletivos.

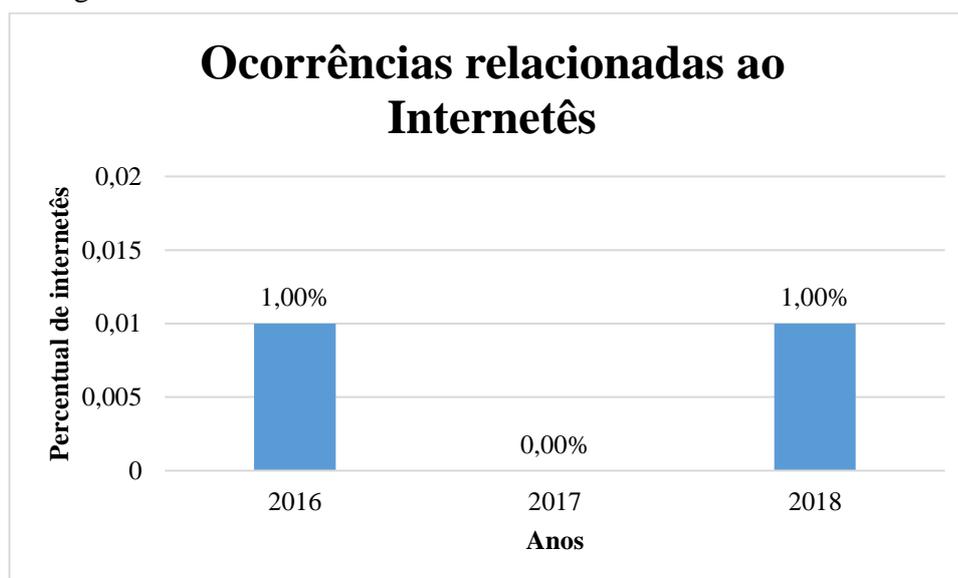
As redações foram classificadas de acordo com as notas: maiores, média e menores, mesmo nas redações consideradas “maiores e média” foram identificados erros de português.

Para chegar ao resultado da pesquisa, foi realizado um estudo por meio de gráficos. A incidência de erros ou de marcas apresenta forte articulação com a nota obtida. Os candidatos que tiveram notas altas apresentaram menos erros na produção escrita. Já os candidatos que tiveram notas médias e baixas apresentaram uma maior frequência de erros nas redações.

Considerando as categorias analíticas propostas, foi observado baixo percentual de ocorrências das categorias analíticas anteriormente apresentadas:

Ocorrências características do Internetês (FIGURA 2).

Figura 2 – Gráfico de ocorrências de internetês na amostra analisada.



Fonte: Da autora (2020).

A partir da análise realizada, foi possível constatar, conforme se aponta na Figura 2, ocorrências escassas (entre 0 a 1%) de marcas que poderiam sinalizar a presença de influências do Internetês. Foram constatadas apenas duas ocorrências de abreviações. No ano de 2016, foi constatada a ocorrência de “trab” (trabalho) e, no ano de 2018, a ocorrência de “whats” (WhatsApp). Desse modo, podemos considerar que tanto pela quantidade de ocorrências quanto pela natureza dos termos abreviados, não podemos considerar uma correspondência direta significativa, que evidencie uma possível influência.

No caso específico da ocorrência de “trab”, indicativa do termo trabalho, no site <https://qualeagiria.com.br/giria/trab/> há uma sinalização de emprego dessa abreviação:

Trab: "Trabalho", mas no caso é significando que a pessoa é elojob "trabalho de elo", ou seja, joga para carregar todos os jogadores do seu time e vencer várias partidas. Trabson, Trab, Full Trab, Fon são gírias comuns entre jogadores de League of Legends. Geralmente, é utilizado após realizar algum feito no jogo como forma de celebração (SIGNIFICADO DE TRAB, 2021).

No que tange ao uso de “Whats”, para se referir ao WhatsApp, a ocorrência representa o uso informal do termo, não sendo de uso restrito aos contextos de redes sociais virtuais. No site <https://www.dicionarioinformal.com.br/whats/>, na entrada do verbete “Whats” consta a seguinte descrição: 1. Designa o aplicativo de mensagem chamado whatsapp. Ex: Me chama no whats.

#### **4.1 Equívocos de notação gráfica (ortografia)**

Para fins de delimitação do processo de análise, destacamos que o conceito de ortografia pode apresentar diferenças, em conformidade com a linha teórica que fundamenta a abordagem. No caso deste trabalho, consideramos que “a ortografia da língua portuguesa é um sistema convencional de representação que prescreve a forma correta de se escrever as palavras, incluindo as letras, a acentuação gráfica e a segmentação das palavras” (TONELI, 2003).

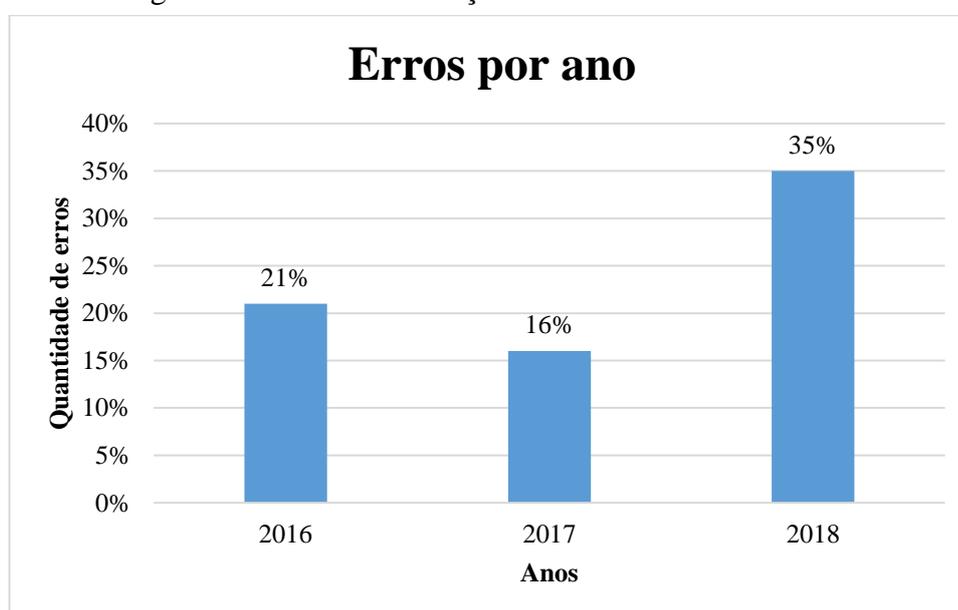
Para a análise da notação gráfica, organizamos o levantamento em dois grupos:

- a) Falta de sinais de acentuação;
- b) Equívocos na grafia das palavras.

Os erros ortográficos encontrados com maior frequência, durante a análise são as representações múltiplas, acréscimo de letras e omissões de letras. Analisando a ocorrência dos erros em cada ano do processo seletivo, temos:

No decorrer da análise, separamos os erros a partir dos anos em que ocorreram, de acordo com a Figura 3. Constatamos que 21% das redações analisadas apresentaram algum tipo de erro, enquanto em 2017, os erros estavam presentes em 16% das redações e em 2018 observamos uma elevação no número de redações com algum tipo de erro, chegando a 35% das redações analisadas.

Figura 3 – Gráfico de redações com ocorrências de erros.



Fonte: Da autora (2020).

A partir da Figura 4, é possível perceber que a quantidade de erros apresentou estabilidade nos anos 2016 e 2017, enquanto em 2018 houve um acréscimo significativo. No total dos 47 erros ortográficos encontrados em 2016, 24,23% do total dos erros, foi verificado que essas ocorrências se encontram apenas nas categorias de notas menores e médias.

Figura 4 – Gráfico de quantidade de erros.

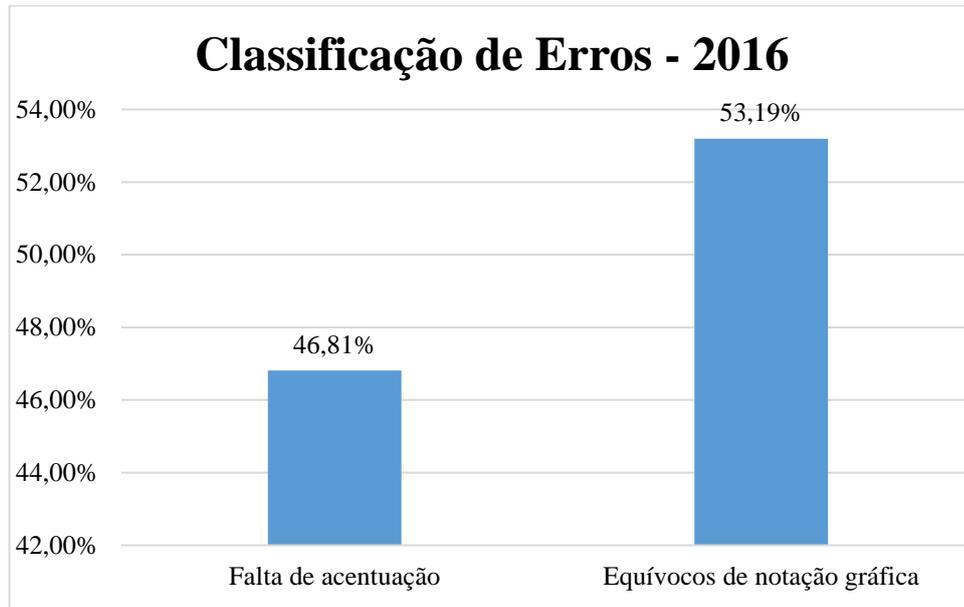


Fonte: Da autora (2020).

A partir da análise de percentuais de erros nas redações e da evidência de ampliação desses erros ao longo dos anos analisados, buscou-se uma caracterização dos tipos de erros. Tal caracterização se deu por contagem de ocorrências para comparação, ao longo dos anos. Observamos que, na análise do ano 2016, a ocorrência de erros pode ser assim caracterizada na Figura 5.

De acordo com o gráfico da Figura 5, é possível constatar a presença de 22 erros por falta de acentuação, sendo 46,81% dos erros encontrados nesse ano, e 25 equívocos na grafia das palavras, sendo 53,19% dos erros encontrados neste mesmo ano. Esses totais estão em presentes em 21 das 100 redações analisadas.

Figura 5 – Gráfico de classificação dos erros ortográficos observados em 2016.



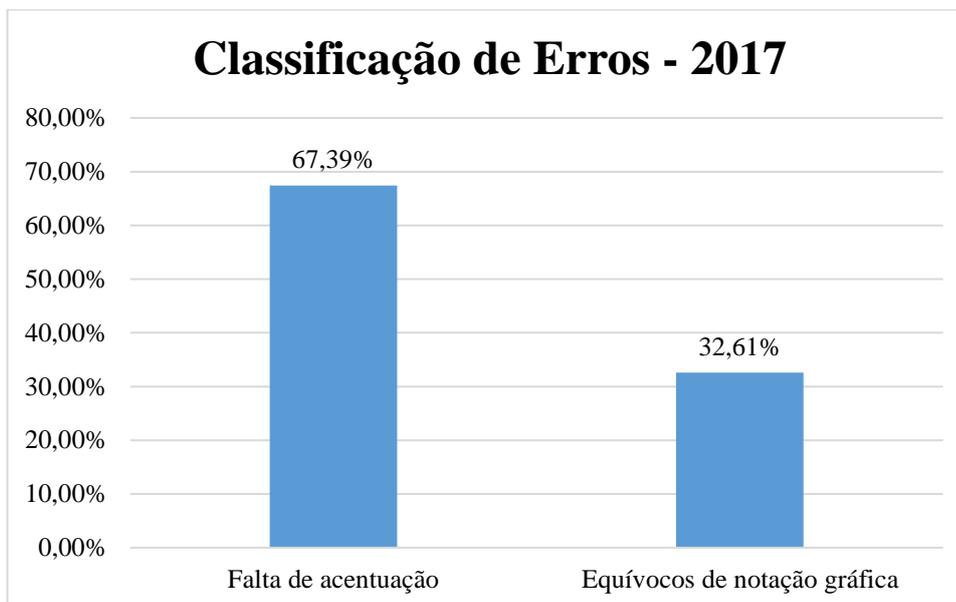
Fonte: Da autora (2020).

Levando em consideração as categorias analisadas, neste tópico, no ano de 2017 foi identificado um total de 46 erros ortográficos, conforme se observa na Figura 6.

Nesse ano, encontramos 31 erros de falta de acentuação, ou seja, 67,39% dos erros, e 15 equívocos na grafia de palavras, sendo 32,61% dos erros encontrados, que estão presentes em 16 redações das 100 analisadas.

Durante a análise, foi possível perceber que os erros identificados se encontram nas redações com notas categorizadas como médias e menores, enquanto que nas redações caracterizadas como sendo as maiores notas não foi identificada a existência desses erros.

Figura 6 – Gráfico de classificação dos erros ortográficos observados em 2017.

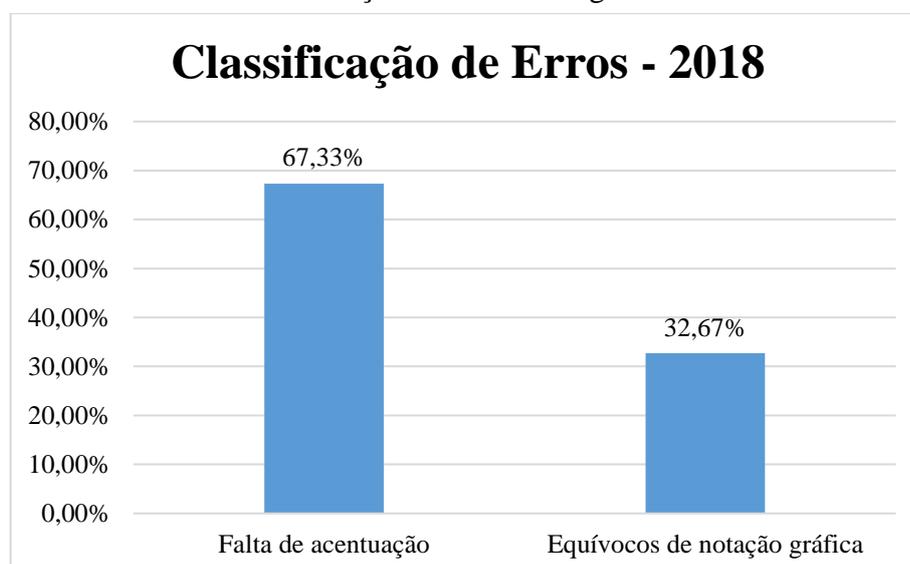


Fonte: Da autora (2020).

Já no ano de 2018, tivemos um alto número de erros ortográficos, conforme se observa na Figura 7. Foram um total de 101 erros, número esse, significativamente maior que o dos anos de 2016 e 2017.

De acordo com a Figura 7 é possível constatar a presença de 33 equívocos na grafia das palavras, representando 32,67% de todos os erros identificados nesse ano, e 68 erros por falta de acentuação, ou seja, 67,33% dos erros identificados, no ano de 2018, que estão presentes em 35 redações das 100 redações analisadas.

Figura 7 – Gráfico de classificação dos erros ortográficos observados em 2018.

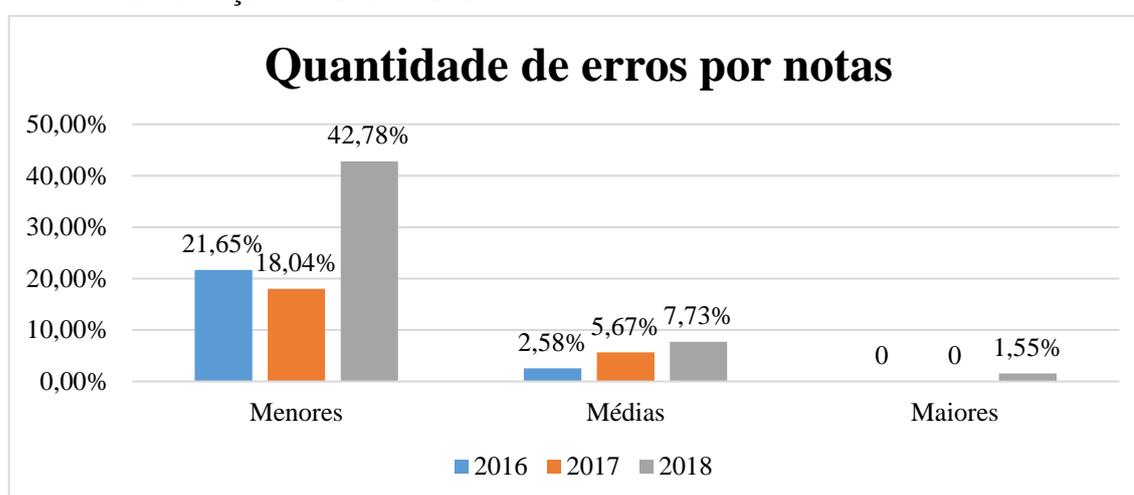


Fonte: Da autora (2020).

Podemos constatar que, em 2018, os candidatos do PAS cometeram um maior número de erros nas redações, sendo a maior parte dos erros, por falta de acentuação. Na análise das redações do ano de 2018, além de aumento no número de erros, constatou-se a presença de erros nas redações avaliadas com as maiores notas. Tal ocorrência sugere um maior descuido na elaboração das redações, se afastando da norma culta de escrita e cometendo alguns equívocos ortográficos.

Para ilustrar a ocorrência de erros de acordo com a categorização das notas das redações, apresentamos esses erros agrupados por categoria de nota e por ano no gráfico da Figura 8.

Figura 8 – Gráfico comparativo de erros ortográficos por resultado de desempenho observados nas redações de 2016 a 2018.



Fonte: Da autora (2020).

A partir do gráfico da Figura 8 é possível perceber que a maioria dos erros se encontram nas redações categorizadas como sendo as menores notas, onde em 2016 encontramos 21,65% dos erros, em 2017 encontramos 18,04% dos erros e, em 2018 encontramos 42,78% dos erros. Somando todos os erros dessa categoria, menores notas, temos 82,47% de todos os erros encontrados.

Nas redações categorizadas como notas médias encontramos 5 erros no ano de 2016, representando 2,58% de todos os erros, 11 erros no ano 2017, representando 5,67% dos erros, e 15 erros no ano de 2018, ou seja, 7,73% de todos os erros. Ao fazermos a junção dos erros dessa categoria, percebemos que eles representam 15,98% dos erros encontrados em todas as redações.

Não encontramos esses erros nas redações classificadas como maiores notas nos anos de 2016 e 2017, entretanto, no ano de 2018, encontramos 3 erros, ou seja, 1,55% do montante final de erros encontrados.

Ao lado disso, erros ortográficos apresentados pelos candidatos são, em sua maior parte, de falta de acentuação nas palavras. Tal ocorrência pode sugerir, apesar de não haver evidências explícitas, que a falta de utilização de acentuação possa ter relação com uso de dispositivos eletrônicos, que acentuam, automaticamente, as palavras, ou daqueles que não permitem utilização fácil da acentuação, tais como os teclados de smartphones. Tal possibilidade merece investigação em trabalhos futuros.

Os equívocos mais comuns encontrados foram as representações múltiplas. O erro por troca de letras é associado à memorização da palavra, o que pode ocasionar uma confusão no cérebro, fazendo que haja essa alteração.

Conforme menciona Carraher (1986), não só leigos, mas também estudiosos, tratavam o aprendizado da ortografia como uma modalidade de aprendizagem baseada, essencialmente, na memória. Segundo a autora, a aprendizagem da ortografia é um processo complexo, influenciado tanto por características das palavras de cada língua, como por fatores vinculados a habilidades do aprendiz e a suas oportunidades de conviver com a norma escrita que está aprendendo.

Magnabosco (2009) considera que a utilização do internetês atrapalha a fluência do texto. A autora considera ser necessário um conhecimento dessa linguagem utilizada na internet, principalmente por adolescentes, para conseguir um entendimento do texto.

Assim, sendo para uma boa ortografia é necessário um aprendizado baseado na memorização das palavras e prática da escrita.

Os erros encontrados foram classificados em dois tipos: falta de acentuação e equívocos na grafia das palavras. No geral, os erros por falta de acentuação foram os mais constantes nas redações, sendo encontrados em todas as categorias de notas, conforme apresenta o Quadro 1 a seguir.

Quadro 1 – Relação de erros mais recorrentes encontrados na amostra analisada.

Falta de acentuação	2016	2017	2018
	Voluntario	Altomoveis	Varios
	Aereas	Ocorrencia	Psicologicos
	Minima	Tranzito	Tecnologicos
	proximo	Ecologico	Policia
	Dificio	Invisivel	Porem
	Varios	Irreduivel	Violencia
	contrarios	Cemafaros	Inumeras
	idolo	Economico	Proximo
	Familia	Dinamica	Convivio
	Referecia	Precarios	Metodos

Fonte: Da autora (2020).

No Quadro 1, são apresentadas as ocorrências mais recorrentes encontradas nas redações dos anos 2016, 2017 e 2018.

Os erros mais frequentes relacionados a representações múltiplas que foram encontrados nas redações dos anos 2016, 2017 e 2018 são apresentados no Quadro 2.

No Quadro 2, indicam-se os erros categorizados como representações múltiplas, omissão de letras, acréscimo de letras e trocas surdas/sonoras, am/aõ, os que mais ocorrem na escrita dos candidatos do PAS.

Quadro 2 – Relação de representações múltiplas mais frequentemente encontradas na amostra analisada.

Representações Múltiplas	2016	2017	2018
	intereçados	Vicibilidade	Insetivando
	infelismente	Paiz	Inosete
	incertivamos	Consiliar	Ofenças
	expecialmente	Atrazos	Sibernetico
	Pobresa		Percepcao

Fonte: Da autora (2020).

Analisando os erros encontrados nas redações temos as trocas surdas/sonoras que representam 6,67% das redações analisadas e a notação gráfica am/aõ com 1,33% que revelam uma diferença significativa indicativa de que tais alterações não são observadas com frequência. Essa constatação mostra que os erros desse tipo têm baixa incidência. Com uma maior incidência temos as representações múltiplas seguido de "Omissões" e "Acréscimo de letras". Esses resultados estão representados no gráfico da Figura 9.

Entre os erros mais recorrentes, temos as representações múltiplas com 54,67%, nessa categoria encontramos alterações ortográficas que decorrem de uma falha ou inadequação. Como exemplos desses erros temos: “Carrossa”; “traviceiro”; “queicho”; “girasou” e “macarão. Os candidatos fazem uma confusão entre o uso de “r” ou “rr”, “x” ou “ch”, “j” ou “g”. Como exemplo encontrado destacamos a palavra xingamento, grafada com ch.

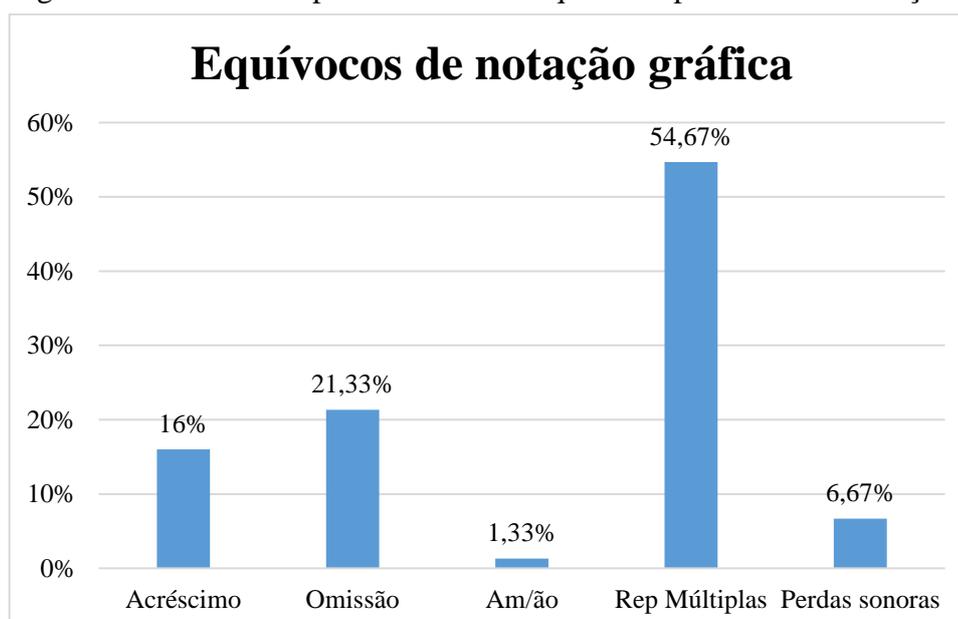
Como segundo maior erro, temos a omissão das letras com 21,33%. A omissão das letras mais presentes nas redações foi da letra c. As omissões podem ocorrer devido à dificuldade de natureza fonológica.

O terceiro maior erro foi o acréscimo de letras com 16%, que se refere à escrita de palavras com um maior número de letras do que essas palavras deveriam convencionalmente apresentar.

Escrever sem erros ortográficos é uma tarefa árdua que requer uma prática da leitura e escrita e uma adequada apropriação dos sistemas ortográficos. Segundo Caiado (2007, p. 37), a norma ortográfica:

é considerada difícil, discriminatória, complicada do ponto de vista do cidadão, que para se comunicar “bem”, para pertencer à camada privilegiada da população, economicamente falando, deve escrever sem “erros ortográficos”, ou seja, deve escrever segundo a norma ortográfica vigente no país.

Figura 9 – Gráfico comparativo entre os equívocos presentes nas redações.



Fonte: Da autora (2020).

Nesse sentido, ao destacar a expressão “erros ortográficos”, entre aspas, podemos problematizar o conceito de erro, já que os usos da língua são variados e demandam diferentes níveis de registro, que vão do formal ao coloquial. A noção de erro ortográfico é redimensionada, pois as grafias diferentes da convenção representam economia linguística, dinamicidade de tempo de digitação, busca de maior expressividade etc.

#### **4.2 Para além os resultados: reflexões e deslocamentos**

A opção por produzir uma seção com reflexões acerca do percurso de pesquisa foge aos padrões canônicos da estrutura de uma dissertação. No entanto, considerando o contexto de produção desta pesquisa, qual seja, um Programa de Pós-Graduação em Educação – modalidade profissional, essa opção parece ser oportuna pela potencialidade formativa que pode emanar.

Ao refletirmos sobre o percurso desta pesquisa, destacamos uma inquietação vivenciada diante das possíveis implicações relacionadas aos usos da linguagem das redes sociais virtuais em textos produzidos na modalidade escrita. Ao buscarmos pensar sobre essas possíveis implicações, surgem outras indagações: Casos existam, de que natureza são essas implicações? Que interferências as interações vivenciadas em redes sociais podem acarretar nos processos de ensino e de aprendizagem de língua portuguesa?

A nossa análise foi motivada pela inquietação vivenciada em relação à problemática de os usos da linguagem nos contextos de redes sociais virtuais serem considerados como possibilidades para a degeneração das práticas de escrita formal ou serem considerados como uma (ou de algumas) possibilidade(s) da língua, considerando-se os propósitos das interações entre sujeitos na linguagem. Assim, além de buscar concretizar o objetivo da pesquisa, a realização deste estudo representa uma possibilidade de reflexão acerca da linguagem, de seus usos e de seu ensino.

No âmbito do processo de formação de professores, compreender a complexidade dos usos da linguagem nas diferentes situações enunciativas implica analisar as questões linguísticas para além dos aspectos formais. Assim, reduzir a análise dos usos da linguagem em redes sociais em aspectos formais (grafias, formação de palavras, etc) seria, no nosso entendimento, apresentar uma visão limitada dos processos linguísticos e discursivos.

Os resultados das análises apontaram que as influências do internetês são, estatisticamente, pouco representativas no corpus analisado. As demais influências não podem ser atribuídas, de modo exclusivo, às experiências de interação via redes sociais virtuais. Desse modo, buscando articular os resultados obtidos na análise dos dados e o referencial teórico

adotado, podemos considerar que analisar os usos da linguagem em situações de interação em redes sociais pressupõe “uma relação totalmente nova com os conceitos de contexto, espaço e temporalidade e implica em novas formas de ler, escrever, pensar e aprender” (RAMAL, 2000, p. 12). Essa situação de produção se distingue da situação de produção de textos escritos, em contextos de processos seletivos, em que são demandadas outras exigências.

Os resultados da nossa análise corroboram os resultados da pesquisa realizada por Souza e Deps (2012, p. 177),

a hipótese de que a linguagem nas redes sociais mediada pela internet influencia e altera significativamente a escrita convencional dos adolescentes que têm acesso a esses ambientes não foi confirmada. No entanto, a outra hipótese se confirmou, ou melhor, a influência dessa linguagem é mais evidente em situação informal ou quando o interlocutor a quem a mensagem é dirigida está mais próximo do produtor do texto. [...] As constatações deste estudo demonstraram que os receios de alguns educadores, no sentido de que a linguagem virtual possa interferir negativamente na linguagem convencional, não têm fundamento; reforça isso também o fato de que os usuários das redes sociais apresentaram melhor desempenho nos fatores de textualidade que devem compor a escrita, em comparação aos não usuários. Possivelmente, isso decorre ao fato de o internauta estar em contato com uma multiplicidade de textos e, no próprio evento comunicativo, ele vai aprendendo a se posicionar. Através do processamento de aprendizagem social, o interagente aprende no próprio fluxo da comunicação verbal.

Considerando a convergência entre os resultados da nossa pesquisa e a pesquisa realizada por Souza e Deps (2012), podemos constatar que os sujeitos, mesmo na condição de aprendizes, possuem comportamentos linguísticos e discursivos que mobilizam conhecimentos sobre a lingua(gem) e seus usos nos diferentes contextos.

Desse modo, a pesquisa realizada aponta para uma questão basilar para o processo de ensino e de aprendizagem, qual seja, a relevância dos usos da linguagem. De acordo com Souza e Deps (2012, p. 177),

O princípio fundamental da linguagem é o uso, portanto escrever bem não é ser capaz de adequar-se às regras gramaticais, mas sim produzir efeitos eficazes de sentido numa dada situação comunicativa. Conforme assevera Marcuschi (2004, p. 9), “não se trata de como se chega a um texto ideal pelo emprego de formas, mas como se chega a um discurso significativo pelo uso adequado às práticas e à situação a que se destina”. Priorizar a concepção de linguagem enquanto atividade humana, histórica e social, como espaço de interação, de construção e compartilhamento de significados no processo de ensino-aprendizagem, implica reconhecer a importância do desenvolvimento de habilidades nas produções de textos.

A citação de Souza e Deps (2012) sinaliza para a dimensão interacional da linguagem, que considera os processos de produção, de circulação e de recepção dos textos. Essa dimensão insere a linguagem como um processo sócio-histórico-cultural-ideológico. Desse modo, não é possível considerar apenas os aspectos formais quando se propõe a estudar a língua(gem), pois as formas estão intrinsecamente relacionadas aos usos.

Ainda na perspectiva do uso, Rodrigues (2020), em pesquisa que buscou refletir sobre o acesso de estudantes aos meios tecnológicos, bem como a utilização da linguagem digital nas redes sociais virtuais e sua relação com a produção escrita dos alunos do ensino médio na educação básica, aponta que

[...] em situações espontâneas de escritas, os alunos utilizam várias formas derivadas da influência dos meios digitais, como exemplo, a redução nas palavras, abreviações, desenhos, utilização de símbolos para se referir a expressões mais completas. Tais expressões além de serem utilizadas para designar uma emoção ou sentimento, são utilizadas também como um redutor de tempo e espaço na escrita, para torná-la mais rápida e compreensível, durante o momento da digitação. Há algumas situações em que os dispositivos estabelecem limites na quantidade de caracteres aos seus usuários para determinada ação, como por exemplo, mensagem de texto no celular via SMS, no twitter, o que obriga o usuário que quer enviar uma mensagem mais completa a utilizar o máximo dessas reduções na escrita, economizando tempo ao digitar e espaço para escrever. Na análise dos dados, foi possível notar que os alunos se preocupam em adequar a linguagem de acordo com o lugar, público e alvo da escrita. Assim, percebe-se que a linguagem digital é utilizada em situações espontâneas, diante de situações formais os alunos fazem o uso a norma padrão ensinada na escola. Diante dos resultados desse estudo e dos embasamentos teóricos abordados, podemos pressupor que a linguagem digital não prejudica a escrita formal dos alunos do ensino médio, uma vez que eles realizaram diferenciações de lugar, adequando às variações da língua nos momentos de escrita formal e informal (RODRIGUES, 2020, p. 130).

Assim, ao constatar que os resultados não evidenciam sinalizações de implicações negativas das interações das redes sociais para a prática da escrita formal, sentimo-nos provocados a investigar e levantar hipóteses acerca das possíveis contribuições. Nesse sentido, consideramos que as interações mediadas por tecnologias, de modo mais específico, pelas redes sociais virtuais, podem favorecer o desenvolvimento de habilidades linguísticas e discursivas.

Entre essas habilidades, destacamos, em primeiro lugar, a diversificação do acervo lexical, que poderá contribuir para a qualidade da coesão textual e de registros mais formais. Segundo Timbane e Coelho (2018, p. 10),

O vocabulário do falante é atualizado continuamente, com tamanha influência das tecnologias, cada vez mais falantes buscam novos termos, importados

juntamente com as tecnologias, constituindo matéria-prima para construção e atualização de seus vocabulários. Pode-se observar, ainda, que com o advento das redes sociais, a propagação destas novas expressões é mais rápida e acentuada, pois atinge um número grande de pessoas independente da região do país.

Em segundo lugar, consideramos as possibilidades para a qualidade da informatividade e para o fortalecimento das estratégias argumentativas, que poderão ressignificar a defesa de posicionamentos críticos e com mais poder de persuasão. Nessa direção, Martins e Santos (2018) asseveram que o contato com diferentes gêneros textuais digitais (blog, fórum, chat, lista de discussão, etc.), com sites de redes sociais (Facebook, Twitter, Instagram, Youtube, entre outras) e com aplicativos de mensagens instantâneas (WhatsApp, Snapchat e Hangouts, por exemplo) pode possibilitar uma maior interação entre os interlocutores, bem como desenvolver aspectos da argumentação imprescindíveis para o desenvolvimento do pensamento crítico-reflexivo sobre o mundo que os cercam. Os autores se reportam ao conceito de postura, proposto por Barton e Lee (2015), para abordar a significação dos enunciados produzidos pelos falantes e/ou escritores nos ambientes de escrita online. O termo postura pode ser definido “como um posicionamento de um falante em relação ao que é dito e a quem o enunciado é dirigido” (BARTON; LEE, 2015, p. 49). A postura se refere à forma como os pontos de vista são expressos na mídia online. Nesse contexto, Martins e Santos (2018, p. 143) pontuam que

A própria estrutura e os recursos de algumas mídias oportunizam o desenvolvimento de postura, instigando a discussão, a expressão de opiniões, a produção e o compartilhamento de conhecimentos, como a plataforma do Facebook e do Youtube, que possibilita a postagem de comentários, e a do WhatsApp, que permite responder a mensagens específicas em grupos de discussão. Nas discussões propostas nesses ambientes, essas ações discursivas se apresentam como um estímulo para que os usuários apresentem seu ponto de vista, justificando-se, motivando-os a debaterem (ações pragmáticas). Além disso, temos a formulação de argumentos, o levantamento de dúvidas e a avaliação de contra-argumentos (ações argumentativas), bem como a utilização de informações, terminologias, procedimentos, habilidades e modos de pensamento específicos da área de concentração do tema em debate (ações epistêmicas).

Por fim, em terceiro lugar, podemos considerar o potencial das redes sociais de transformar informação em conhecimento. Salvaguardados os problemas trazidos por alguns tipos de procedimentos assumidos por alguns interlocutores, que disseminam informações falsas, incitam discursos de ódio, realizam constrangimentos públicos, agressões verbais, preconceitos, assédios, exposições de intimidade e até extorsões e estelionatos, as redes sociais virtuais circunscrevem-se como fontes de informação. Nessa direção, é possível afirmar que as

redes sociais apresentam-se como “espaços em que o compartilhamento da informação e do conhecimento é natural, são espaços também de aprendizagem e, assim, tornam-se um ambiente para o desenvolvimento e para a inovação” (TOMAEL; ALCARÁ; DI CHIARA, 2005, p. 102).

Complementando o exposto, Lévy (2002) considera que as comunidades virtuais se constituem como espaços para o incentivo à formação de inteligências coletivas que podem favorecer a troca de informações e a produção de conhecimentos. Nesse contexto, cada comunidade pode atuar como filtros inteligentes para o tratamento ético das informações, para a diminuição dos excessos e para a ampliação de visões alternativas de uma cultura. As redes sociais virtuais podem ser concebidas como espaços para “o compartilhamento eficiente de informação entre atores de uma rede, asseguram ganhos, porque cada participante melhora, valendo-se das informações às quais passa a ter acesso e que poderão reduzir as incertezas e promover o crescimento mútuo (TOMAÉL; MARTELETO, 2006, p. 76).

Em pesquisa realizada com alunos de níveis socioeconômicos distintos (escola pública e escola particular), com supostas diferenças em relação ao acesso à internet e às redes sociais, Souza (2001, p. 91) constatou que

Os textos produzidos pelos alunos que têm maior acesso à Internet apresentam mais informações e criatividade do que os daqueles que não acessam. [...] No entanto, pouco, ou quase nada, há de interferência da Internet no domínio linguístico do aluno em situação de escrita. As limitações linguísticas se assemelham àqueles que acessam e os que não acessam a Internet, como já exposto, ou seja, o nível de coesão textual não apresenta significativa diferença. A informação que veicula no texto dos alunos que acessam a Internet, entretanto, apresenta mais informatividade e intertextualidade, em relação aos que não acessam. [...] Este é um dado que fundamenta este estudo: a ampla variedade de temas que circula na rede, bem como a interação das salas de bate-papo, permitem a aproximação de usuários em busca de comunicação com outras pessoas, o intercâmbio de ideias e a contínua busca de informações. Mais do que isso, o texto eletrônico possibilita envolver o usuário em todo o processo preliminar de agregação de ideias, experiências, vivências, matérias e relações que correspondem ao processo de criação de significado por parte do leitor.

A ampliação das possibilidades de acesso à informação e a formas variadas de organizá-las pode favorecer o aperfeiçoamento de habilidades relacionadas aos usos sociais da linguagem em uma perspectiva dialógica, que considera os sujeitos em uma posição ativa responsiva, formando-se como sujeitos na/pela língua.

Nessa direção, ao pensarmos nas interferências que as interações vivenciadas em redes sociais podem promover nos processos de ensino e de aprendizagem de língua portuguesa, é possível reiterar que a pesquisa realizada evidenciou que essas implicações ultrapassam a

dimensão do internetês e das representações ortográficas. A pesquisa empreendida promoveu deslocamentos, uma vez que foi possível romper com pontos de vista assentados no senso comum e, até mesmo, defendidos por teóricos, que ainda apresentam uma concepção negativa das interações nas redes sociais para a formação dos sujeitos. Desse modo, as interações em redes sociais virtuais podem promover interferências nos usos sociais da linguagem, na gestão da informação, na atuação social e na instauração de práticas culturais.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve por objetivo analisar possíveis implicações relacionadas aos usos da linguagem prototípicos das redes sociais virtuais em textos produzidos no contexto de processo seletivo para ingresso no ensino superior.

A partir das leituras realizadas para a consecução deste estudo, consideramos relevante sistematizar algumas questões que, no nosso entendimento, podem contribuir para uma reflexão sobre a temática aqui abordada.

A primeira questão refere-se à diversidade dos gêneros que circulam em contextos digitais. Assim, ao abordar a questão dos usos da linguagem, é relevante considerar que a noção de gêneros textuais/discursivos pode iluminar uma reflexão sobre esses usos, uma vez que essa noção evidencia o contexto de produção, de circulação e de recepção das produções em situações de redes sociais virtuais.

O estudo na perspectiva dos gêneros evidencia as características sociocomunicativas definidas em termo de composição, estilo, conteúdo e função pretendida. No âmbito das discussões sobre gêneros, é importante destacar a interação e a complexidade da linguagem utilizada nas diferentes produções, que podem ser agrupadas segundo características comuns entre elas. A complexidade dos usos da linguagem que circulam nas redes sociais pode ser atribuída à natureza das interações, que congregam diferentes gêneros, com suas diferentes configurações e propósitos comunicativos (memes, gifs, emoticons, notícias online, comentários online, fotos, vídeos etc).

A segunda questão diz respeito à linguagem em contextos de redes sociais. No âmbito do avanço tecnológico e da ampliação das interações mediadas pela internet o uso da linguagem vem sendo redimensionado. Nas redes sociais, além da articulação entre as modalidades oral e escrita, é possível fazer uso de recursos semióticos, tais como: cores, imagens estáticas e em movimento, sons, etc, que contribuem, de modo substancial, para a produção do projeto de dizer do(s) locutor(es) e para a mobilização da atenção por parte dos interlocutores.

A terceira questão relaciona-se ao estudo do internetês. Esse estudo é primordial para a discussão, deste trabalho, considerado como ponto de partida para a reflexão aqui proposta. Ao caracterizar as estratégias configuracionais e o funcionamento do Internetês, com a presença de alterações nas notações gráficas e com a inserção de recursos semióticos, observamos que os contextos de usos são diferenciados e que essas especificidades de usos incidem nos modos de organizar os textos que circulam em redes sociais. Assim, a concepção de Internetês vem sendo

ressignificada, uma vez que cada situação enunciativa demanda determinados estilos de linguagem, não sendo possível tributar às redes sociais virtuais uma única variedade linguística.

A quarta questão refere - se às notações gráficas, entre variações e simplificações. Baseando-nos no estudo de Zorzi e Ciasca (2009), partimos do pressuposto de que o desenvolvimento das habilidades técnicas para ler e escrever dependem, não somente de questões cognitivas, mas também de questões sociais. As diferentes categorias apresentadas pelo autor iluminam um olhar reflexivo sobre os tipos de variações de registros gráficos mais recorrentes nas redes sociais: representações múltiplas, omissões, am x ão, fonemas surdos e sonoros e acréscimo de letras. Embora sejam voltadas para a questão dos equívocos de ortografia, as categorias propostas por Zorzi e Ciasca (2009) podem ser observadas em algumas características do Internetês apresentadas neste trabalho.

A quinta questão trata da constituição multimodal da linguagem nas redes sociais. Nessa questão, é preciso destacar que a compreensão da fala e da escrita tem demandado uma abordagem que considere a dimensão multimodal dessas práticas. Nas redes sociais, essas práticas se inter-relacionam e evidenciam a concepção de continuum tipológico. Segundo Urbano (2006), a fala se produz em continuum sonoro e daí nascem suas principais propriedades: o ritmo, a intensidade, a entonação, a dinâmica e a qualidade da voz. Essas, por sua vez, ocorrem na escrita direta ou indiretamente, por meio dos sinais de pontuação, letras ou descrições linguísticas que explicitam a maneira de falar. Ao abordar essa questão, é importante ressaltar que o conceito de continuum tipológico auxilia no entendimento que há gêneros textuais muitos semelhantes que pertencem às modalidades oral e escrita.

Analisando os usos da linguagem que circulam, por meio das redes sociais, percebemos características singulares que demonstram essa inter-relação entre modalidades, o que faz com que a produção textual nas redes sociais seja considerada uma escrita-falada. Desse modo, abordar o uso da linguagem nas redes sociais é se apropriar das diversas modalidades da linguagem (fala, escrita, imagem).

A partir do estudo empreendido, é possível considerar que o estudo dos usos da linguagem se reveste de complexidade, visto que não se pode afirmar que as influências das interações em redes sociais são originárias, exclusivamente, desses contextos. Os interlocutores, na condição de sujeitos que são constituídos na e pela linguagem, interagem em diferentes contextos discursivos. Os usos da linguagem nesses diferentes contextos vão compondo o acervo linguístico dos interlocutores (conhecimento sobre a língua(gem)). Esse acervo será mobilizado pelos interlocutores nas práticas de linguagem, para a construção do projeto de dizer e para o processo de produção de sentidos. Assim, os usos da linguagem, seja

na dimensão subjetiva (por escolhas dos sujeitos), seja na dimensão coletiva (por acordos feitos pelos grupos sociais) constituem os sujeitos, que, por sua vez, mobilizam os saberes sobre a língua(gem), de acordo com o projeto de dizer emanado da situação enunciativa.

Além dessas questões, merecem destaque os resultados da análise das redações. Nesse sentido, destacamos que não houve alterações significativas na produção textual dos candidatos participantes do PAS que evidenciassem influências da participação em interações em redes sociais virtuais.

A partir das observações realizadas, foi possível afirmar que os candidatos fazem a distinção entre os estilos utilizados nas duas situações enunciativas: comentários/diálogos em redes sociais virtuais e produção de um artigo de opinião em processo seletivo para ingresso no ensino superior.

Assim, ao considerarmos a inquietação que motivou a produção deste trabalho – implicações das interações em redes sociais virtuais para a produção de textos em situação de processos seletivos, foi possível constatar que as influências não se circunscrevem à dimensão formal. Como resultado alcançado, observamos que não há influências do internetês no corpus analisado e a linguagem utilizada nas redes sociais não desencadeou alterações na escrita convencional. No entanto, ao considerarmos as pesquisas sobre a temática em pauta, podemos sinalizar para influências nas dimensões discursivas, já que os sujeitos se constituem na e pela linguagem. Embora não seja possível precisar tais influências, a partir do corpus utilizado neste trabalho, avaliamos que é relevante apontar que as interações mediadas por redes sociais podem ampliar o vocabulário linguístico e discursivo. Outro ponto importante é a ampliação do acesso à informação, à exposição a diferentes pontos de vista e o fortalecimento das capacidades argumentativas. Por fim, cabe destacar o potencial das redes sociais de transformar informação em conhecimento.

Assim, este trabalho pode contribuir para futuras pesquisas que buscam compreender o papel da linguagem no contexto das redes sociais e para apontar que os usuários buscam adequar os usos da linguagem ao o contexto de interação, bem como aos interlocutores e aos suportes. Dessa forma, nesta pesquisa, destaca-se que os usos da linguagem constitutivos das interações em redes sociais virtuais podem trazer contribuições para uma ressignificação dos processos de ensino e de aprendizagem, uma vez que a articulação entre as esferas discursivas (vida cotidiana, práticas de estudo e pesquisa, jornalístico-midiático e atuação na vida pública) deve se efetivar de modo a favorecer o aperfeiçoamento de habilidades necessárias a uma participação social plena.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, M. A. de. A gaiola de chips apontamentos sobre tecnologia, sociabilidade e cultura na sociedade da informação. **Em Questão**, Porto Alegre, v. 11, n. 1, p. 13-34, jan./jun. 2005.
- ANTUNES, M. C. Da epistemologia à hermenêutica: um projecto para uma nova leitura das Ciências da Educação. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, v. 8, p. 143-151, 1995.
- ARAÚJO, J. C. O internetês não é língua portuguesa? **Vida e Educação**, Fortaleza, ano 4, n. 13, p. 28-29, mar./abr. 2007.
- ARAÚJO, J. C. Reelaborações de gêneros em redes sociais. *In*: ARAÚJO, J. C.; LEFFA, V. (org.). **Redes sociais e ensino de línguas: o que temos de aprender?** São Paulo: Parábola, 2016. cap. 3, p. 49-64.
- ASSIS, J. A. Ensino/aprendizagem da escrita e tecnologia digital: o e-mail como objeto de estudo e de trabalho em sala de aula. *In*: COSCARELLI, C.; RIBEIRO, A. E. (ed.). **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. São Paulo: Autêntica, 2007. p. 209-240.
- ÁVILA, M. C. de; COX, M. I. P. **O "internetês" e o legado da história da escrita**. 2008. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6323090.pdf>. Acesso em: 30 maio 2020.
- BAGNO, M. **Nada na língua é por acaso: uma pedagogia da variação lingüística**. São Paulo: Parábola, 2007.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 3. ed. São Paulo: M. Fontes, 2000.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: M. Fontes, 2003.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 6. ed. São Paulo: M. Fontes, 2011.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 2004.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. São Paulo: Editora 34, 2017. Disponível em: [https://hugoribeiro.com.br/biblioteca-digital/Bakhtin-Marxismo\\_filosofia\\_linguagem.pdf](https://hugoribeiro.com.br/biblioteca-digital/Bakhtin-Marxismo_filosofia_linguagem.pdf). Acesso em: 12 jan. 2021.
- BAKHTIN, M. (VOLOCHÍNOV). **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. 13. ed. São Paulo: Hucitec, 2009.
- BARTON, D.; LEE, C. **Linguagem online: textos e práticas digitais**. São Paulo: Parábola, 2015.

BERNARDINO, F. A. **Tecnologia e educação**: representações sociais na sociedade da informação. Curitiba: Appris, 2015.

BEZERRA, B. G. O discurso acadêmico sobre a língua e linguagem na internet. *In*: SIMPÓSIO HIPERTEXTO E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO, 5., 2013, Recife. **Anais** [...]. Recife: Ed. UFPE, 2013. Disponível em: <http://nehte.com.br/simposio/anais/Anais-Hipertexto-2013/O%20discurso%20acad%C3%AAmico%20sobre%20%C3%ADngua%20e%20linguagem%20na%20internet.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2021.

BEZERRA, B. G. (org.). **Leitura e escrita na interação virtual**. Recife: Ed. EDUPE, 2011. Disponível em: [https://www.researchgate.net/profile/Benedito-Bezerra/publication/341526012\\_Leitura\\_e\\_Escrita\\_na\\_Interacao\\_Virtual/links/5ec59a32a6fdcc90d6891c03/Leitura-e-Escrita-na-Interacao-Virtual.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Benedito-Bezerra/publication/341526012_Leitura_e_Escrita_na_Interacao_Virtual/links/5ec59a32a6fdcc90d6891c03/Leitura-e-Escrita-na-Interacao-Virtual.pdf). Acesso em: 23 fev. 2021.

BEZERRA, B. G.; PIMENTEL, R. L. Normativismo linguístico em redes sociais digitais: uma análise da fanpage língua portuguesa no facebook. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, v. 55, n. 3, p. 31-55, 2016.

BIANCHETTI, L. Da chave de fenda ao laptop: tecnologia digital e novas qualificações: desafios à educação. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTO E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 25., 2001, Florianópolis. **Anais** [...]. Petrópolis: Vozes; Florianópolis: Ed. UFSC, 2001.

BISOGNIN, T. R. **Do internetês ao léxico da escrita dos jovens no Orkut**. 2008. 260 p. Dissertação (Mestrado em Teorias do Texto e do Discurso) - Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

BISOGNIN, T. R. **Sem medo do Internetês**. Porto Alegre: AGE, 2009.

BRAGA, D. B. Hipertexto: questões de produção e de leitura. **Revista Estudos Linguísticos**, Campinas, v. 34, p. 756-761, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018**. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, DF, 2018. Disponível em: <http://novoensinomedio.mec.gov.br/resources/downloads/pdf/dcnem.pdf>. Acesso em: 17 fev. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília, DF: MEC, 1998.

BRESSANE, T. B. R. **Processos e produtos no ensino de construção de hipermídia**. 2006. 280 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) - Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2006.

BRIZOLLA, M. M. B. *et al.* Uma revisão sobre a pesquisa qualitativa em ciências sociais aplicadas. **UFAM Business Review - UFAMBR**, Manaus, v. 2, 2020. Disponível em:

<https://www.periodicos.ufam.edu.br/index.php/ufambr/article/download/8087/5867>. Acesso em: 17 fev. 2021.

CAGLIARI, L. C. A evolução da escrita. In: SCOZ, F. J. L. *et al.* (org.). **Psicopedagogia: o caráter interdisciplinar na formação e atuação profissional**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987. p. 164-185.

CAIADO, R. V. R. A ortografia no gênero weblog: entre a escrita digital e a escrita escolar. In: ARAÚJO, J. C. (org.). **Internet & ensino: novos gêneros, outros desafios**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007. p. 35-46.

CARRAHER, T. N. Explorações sobre o desenvolvimento da competência em ortografia em português. **Psicologia: teoria e pesquisa**, Brasília, DF, v. 1, n. 3, p. 269-285, 1985.

CARRAHER, T. N. **Explorações sobre o desenvolvimento da ortografia do português**. São Paulo: SE/CENP, 1986. Isto se aprende com o ciclo básico. Projeto IPÊ.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 2005. Disponível em: <https://globalizacaointegracaoregionalufabc.files.wordpress.com/2014/10/castells-m-a-sociedade-em-rede.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2021.

CASTILHO, A. Mudança linguística. **Revista Língua**, Palmas, v. 36, p. 9-15, 2015.

CERUTTI-RIZZATTI, M. E. Ensino de língua portuguesa e inquietações teórico-metodológicas: os gêneros discursivos na aula de português e a aula (de português) como gênero discursivo. **Alfa**, São José do Rio Preto, v. 56, n. 1, p. 249-269, 2012.

CHARTIER, R. Os livros resistirão às tecnologias digitais. **Revista Nova Escola**, São Paulo, n. 204, ago. 2007. Entrevista concedida a Cristina Zahar. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/lingua-portuguesa/fundamentos/roger-chartier-livros-resistirao-tecnologias-digitais-610077.shtml>. Acesso em: 30 maio 2019.

COSTA, S. R. (Hiper)textos ciberespaciais: mutações do/no ler/escrever. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 25, n. 65, p. 102-116, jan./abr. 2005.

CRYSTAL, D. **A revolução da linguagem**. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2005.

DIAS, C. **Internetês: enciclopédia discursiva da cidade**. Disponível em: <https://www.labeurb.unicamp.br/endici/index.php?r=verbete%2Fview&id=118>. Acesso em: 10 mar. 2020.

EAGLETON, T. **A idéia de cultura**. São Paulo: Ed. Unesp, 2005.

EISENKRAEMER, R. E. Leitura digital e linguagem cifrada dos internautas. **Revista Texto Digital**, Florianópolis, ano 2, n. 3, 2006. Disponível em: <https://antigo.periodicos.ufsc.br/index.php/textodigital/article/view/1381>. Acesso em: 24 jul. 2020.

ERICKSON, T. Social interaction on the net: virtual community as participatory genre. *In: HAWAII INTERNACIONAL CONFERENCE ON SYSTEM SCIENCE*, 33., 1996, Maui. **Proceedings** [...]. Maui, 1996. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/3738849\\_Social\\_interaction\\_on\\_the\\_Net\\_virtual\\_community\\_as\\_participatorygenre](https://www.researchgate.net/publication/3738849_Social_interaction_on_the_Net_virtual_community_as_participatorygenre). Acesso em: 19 jul. 2020.

EVARISTO, M. C. **A oralidade como objeto de ensino-aprendizagem**: algumas considerações. 2006. 148 p. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

FERREIRA, H. M.; VIEIRA, M. S. P. **Gêneros textuais e discursivos**: guia de estudos. Lavras: Ed. UFLA, 2013.

FREITAS, M. T. de A.; COSTA, S. R. **Leitura e escrita de adolescentes na internet na escola**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

GARBIN, M. E. Cultur@s juvenis, identid@des e Internet: questões atuais. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, n. 23, p. 119-35, maio/ago. 2003.

GERALDI, J. W. Concepções de linguagem e ensino de português. *In: GERALDI, J. W. (org.). O texto na sala de aula*: leitura e produção. Cascavel: Assoeste, 1984. p. 41-49.

GERALDI, J. W. **Linguagem e ensino**: exercícios de militância e divulgação. Campinas: Mercado das Letras, 1996.

GERALDI, J. W. (org.). **Portos de passagem**. 4. ed. São Paulo: M. Fontes, 1997.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GNERRE, M. **Linguagem, escrita e poder**. São Paulo: M. Fontes, 2005.

GNERRE, M. **Linguagem, escrita e poder**. 4. ed. São Paulo: M. Fontes, 1998.

GOIS, A. Especialistas defendem linguagem da internet. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 24 abr. 2010. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff2404200531.htm>. Acesso em: 9 mar. 2021.

GRILLO, S. V. C. **Divulgação científica**: linguagens, esferas e gêneros. 2013. 333 p. Tese (Livre-Docência em Filologia e Língua Portuguesa) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, 2013.

HAMZE, A. **Internetês**. Disponível em: <https://educador.brasilecola.uol.com.br/trabalho-docente/internetes.htm>. Acesso em: 10 jun. 2020.

HILGERT, J. G. A construção do texto “falado” por escrito na internet. *In: PRETI, D. (org.). Fala e escrita em questão*. São Paulo: Humanitas; FFLCH/USP, 2000. p. 17-55.

HILGERT, J. G. A qualificação discursiva no texto falado. *In: URBANO, H. et al. (org.). Dino Preti e seus temas*: oralidade, literatura, mídia e ensino. São Paulo: Cortez, 2001. p. 62-84.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias**: o novo ritmo da informação. São Paulo: Papirus, 2007.

KENSKI, V. M. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. 7. ed. Campinas: Papirus, 2009.

KLEIMAN, A. **Leitura**: ensino e pesquisa. 2. ed. Campinas: Pontes, 2001. 213 p.

KOCH, I. As formas nominais anafóricas na progressão texto. *In*: KOCH, I. **As tramas do texto**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014. p. 26-45.

KOCH, I. G. V. **Argumentação e linguagem**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

KOCH, I. G. V.; ELIAS, V. M. **Ler e escrever**: estratégias de produção textual. São Paulo: Contexto, 2010. 224 p.

KOCH, I. V. **Desvendando os segredos do texto**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

KOMESU, F.; TENANI, L. Considerações sobre o conceito de "Internetês" nos estudos da linguagem. **Linguagem em (Dis)curso**, Palhoça, v. 9, n. 3, p. 621-643, set./dez. 2009.

LEMLE, M. **Guia teórico do alfabetizador**. 15. ed. São Paulo: Ática, 2002.

LEMO, A.; LÉVY, P. **O futuro da internet**: em direção a uma ciberdemocracia planetária. São Paulo: Paulus, 2010.

LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

LÉVY, P. **Cyberdemocratie**. Paris: O. Jacob, 2002.

LORENZI, G. C. C.; PÁDUA, T. R. W. Blog nos anos iniciais do fundamental I: a reconstrução de sentidos de um clássico infantil. *In*: ROJO, R.; MOURA, E. (org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012. p. 35-54.

MACHADO, A. As mídias são os livros do nosso tempo? *In*: PERUZZO, C. M. K. (org.). **A mídia impressa**: o livro e as novas tecnologias. São Paulo: Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares, 2002. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/001300303>. Acesso em: 10 jan. 2021.

MACHADO, J. R.; TIJIBOY, A. V. Redes sociais virtuais: um espaço para efetivação da aprendizagem cooperativa. **Novas Tecnologias na Educação**, Porto Alegre, v. 3, 2005. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/renote/article/view/13798/799>. Acesso em: 15 jan. 2021.

MAGNABOSCO, G. G. Hipertexto e gêneros digitais: modificações no ler e escrever? **Conjectura**: filosofia e educação, Caxias do Sul, v. 14, n. 2, p. 49-63, 2009.

MANIERI, T. Os desafios da comunicação organizacional na era das mídias digitais. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE COMUNICAÇÃO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 34., 2011, Recife. **Anais** [...]. Recife, 2011. Disponível em:

<http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2011/resumos/R6-1960-1.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2020.

MARCUSCHI, L. A. **Análise da conversação**. 5. ed. São Paulo: Ática, 2003.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. São Paulo: Câmara Brasileira do Livro, 2010. v. 10.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MARCUSCHI, L. A. **Fala e escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. 208 p.

MARCUSCHI, L. A. **Gêneros textuais**: configuração, dinamicidade e circulação. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. *In*: DIONÍSIO, A. *et al.* **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/133018/mod\\_resource/content/3/Art\\_Marcuschi\\_G%C3%AAneros\\_textuais\\_defini%C3%A7%C3%B5es\\_funcionalidade.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/133018/mod_resource/content/3/Art_Marcuschi_G%C3%AAneros_textuais_defini%C3%A7%C3%B5es_funcionalidade.pdf). Acesso em: 3 jun. 2019.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. *In*: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (org.). **Gêneros textuais e ensino**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005a. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/133018/mod\\_resource/content/3/Art\\_Marcuschi\\_G%C3%AAneros\\_textuais\\_defini%C3%A7%C3%B5es\\_funcionalidade.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/133018/mod_resource/content/3/Art_Marcuschi_G%C3%AAneros_textuais_defini%C3%A7%C3%B5es_funcionalidade.pdf). Acesso em: 10 mar. 2021.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. *In*: MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. dos S. **Hipertexto e gêneros digitais**: novas formas de construção do sentido. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004. cap. 1.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros digitais emergentes no contexto da tecnologia digital. *In*: MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. dos S. **Hipertexto e gêneros digitais**: novas formas de construção ao sentido. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005b. p. 13-67.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008. 296 p.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. 3. ed. São Paulo: Parábola, 2008.

MARCUSCHI, L. A.; DIONÍSIO, A. P. **Fala e escrita**. 10. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

MARTINS, E. de C.; SANTOS, G. L. O desenvolvimento da capacidade de argumentação em mídias sociais digitais: o uso pedagógico do whatsapp. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, v. 20, n. 1, p. 137-152, 2018.

MODESTO, A. T. T. **Processos interacionais na internet**. 2011. 196 p. Tese (Doutorado em Letras) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

MOLON, N. D.; VIANNA, R. O Círculo de Bakhtin e a Linguística Aplicada. **Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso**, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 142-165, 2012.

MORAIS, A. G. **Ortografia: ensinar e aprender**. 4. ed. São Paulo: Ática, 2001.

MORAIS, A. G. **Ortografia: ensinar e aprender**. 10. ed. São Paulo: Ática, 2009.

MORATO, E. M. O interacionismo no campo linguístico. *In*: MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. (org.). **Introdução à linguística: fundamentos epistemológicos**. São Paulo: Cortez, 2004. v. 3, cap. 9.

NASCIMENTO, L. S. **A oralidade em sala de aula: potencialidades para a formação de docentes**. 2020. 116 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) - Universidade Federal de Lavras, Lavras, 2020.

NEVES, M. H. M. **A gramática passada a limpo: conceitos, análises e parâmetros**. São Paulo: Parábola, 2012.

NEVES, R. **O novo mundo digital: você já está nele**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2015.

NUNES, T. Leitura e escrita: processos e desenvolvimento. *In*: ALENCAR, E. M. S. S. (org.). **Novas contribuições da psicologia aos processos de ensino e aprendizagem**. São Paulo: Cortez, 1992. p. 13-49.

PALMIERE, D. T. L. “Chateando” com jovens e adolescentes: a construção da escrita na internet por grupos de diferentes faixas etárias. **Estudos Linguísticos**, São Paulo, v. 34, p. 503-508, 2005.

PERTILE, E. R.; BUSSE, S. **A implicação da linguagem das redes sociais na produção escrita dos alunos do ensino médio: análise e comparação**. 2014. Disponível em: [http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes\\_pde/2014/2014\\_unioeste\\_port\\_artigo\\_ema\\_regina\\_pertile.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_unioeste_port_artigo_ema_regina_pertile.pdf). Acesso em: 31 maio 2020.

POSTMAN, N. **Tecnopólio: a rendição da cultura à tecnologia**. São Paulo: Nobel, 1994.

RAMAL, A. C. **Educação na cibercultura: hipertextualidade, leitura, escrita e aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

RAMAL, A. C. Ler e escrever na cultura digital. **Revista Pátio**, Porto Alegre, ano 4, n. 14, p. 21-24, ago./out. 2000.

RECUERO, R. **A conversação em Rede: comunicação mediada pelo computador e redes sociais da internet**. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2014.

RECUERO, R. **Redes sociais na internet**. Porto Alegre: Sulina, 2009. (Coleção Cibercultura).

RIBEIRO, K. R. A complexidade do encontro de esferas discursivas: o caso da mídia e da religião na contemporaneidade. **Revista do Programa de Pós Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo**, Passo Fundo, v. 13, n. 1, p. 187-211, 2017.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

RODRIGUES, T. G. A influência da linguagem digital na escrita de estudantes da educação básica. **Revista Humanidades e Inovação**, Palmas, v. 7, n. 3, 2020. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/1893/1399>. Acesso em: 20 fev. 2021.

ROJO, R. **Alfabetização e letramentos múltiplos: como alfabetizar letrando**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2010. (Coleção explorando o ensino: Língua Portuguesa: ensino fundamental).

ROJO, R. **A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCNs**. São Paulo: EDUC; Campinas: Mercado de Letras, 2012. 252 p. (Coleção As faces da lingüística aplicada).

ROJO, R. **As relações entre fala e escrita: mitos e perspectivas**. Belo Horizonte: Ceale, 2006.

SANCHES, I. M. N. **O internetês na sala de aula: que língua é essa?** 2013. 51 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Formação de Professores) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, São Paulo, 2013.

SANTAELLA, L. **Navegar no ciberespaço**. São Paulo: Paulus, 2004.

SIGNIFICADO DE TRAB. **Qual é a Gíria**. Disponível em: <https://qualeagiria.com.br/giria/trab>. Acesso em: 11 mar. 2021.

SIGNORINI, I. Construindo com a escrita "outras cenas de fala". In: SIGNORINI, I. (org.). **Investigando a relação oral/escrito e as teorias do letramento**. Campinas: Mercado de Letras, 2001. p. 97-134.

SILVA, E. T. **Unidades de leitura**. Campinas: Autores Associados, 2003. 117 p.

SILVA, L. M. G. da *et al.* Comunicação não-verbal: reflexões acerca da linguagem corporal. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 8, n. 4 ago. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rlae/v8n4/12384>. Acesso em: 10 fev. 2021.

SILVA, M. Educar na cibercultura: desafios à formação de professores para docência em cursos online. **Programa de Pós Graduação em Tecnologias da Inteligência e Design Digital**, São Paulo, n. 3, jan./jun. 2010. Disponível em: [https://www4.pucsp.br/pos/tidd/teccogs/artigos/2010/edicao\\_3/3-educar\\_na\\_cibercultura-desafios\\_formacao\\_de\\_professores\\_para\\_docencia\\_em\\_cursos\\_online-marco\\_silva.pdf](https://www4.pucsp.br/pos/tidd/teccogs/artigos/2010/edicao_3/3-educar_na_cibercultura-desafios_formacao_de_professores_para_docencia_em_cursos_online-marco_silva.pdf). Acesso em: 26 fev. 2021.

SOUZA, A. M. de. **Guia da reforma ortográfica**. São Paulo: Museu da Língua Portuguesa, 2013. v. 1.

SOUZA, D. S. G. **A influência da internet no domínio da escrita**: análises e inferências. 2001. 135 p. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.

SOUZA, E. G. **Dissertação**: gênero ou tipo textual? 2003. 177 p. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2003.

SOUZA, L. P.; DEPS, V. L. A linguagem utilizada nas redes sociais e sua interferência na escrita tradicional: um estudo com adolescentes brasileiros. *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL TIC E EDUCAÇÃO, 2., 2012, Lisboa. **Anais** [...]. Lisboa, 2012. Disponível em: <http://ticeduca.ie.ul.pt/atas/pdf/80.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2021.

TERRA, E. **Construção do sentido do texto literário**: uma análise semiótica. 2016. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/entretextos/article/download/24223/20768>. Acesso em: 1 jun. 2020.

TIMBANE, A. A.; COELHO, D. M. Os neologismos e a ampliação lexical nas redes sociais. **Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade**, Foz do Iguaçu, v. 4, n. 1, jan./abr. 2018. Artigo n. 565. Disponível em: <https://periodicos.claec.org/index.php/relacult/article/view/565/509>. Acesso em: 22 fev. 2021.

TOMAÉL, M. I.; ALCARÁ, A. R.; DI CHAIRA, I. G. Das redes sociais à inovação. **Ciência da Informação**, Brasília, DF, v. 34, n. 2, p. 93-104, maio/ago. 2005.

TOMAÉL, M. I.; MARTELETO, R. M. Redes sociais: posições dos atores no fluxo da informação. **Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Florianópolis, p. 75-91, jan./jun. 2006. Edição especial. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/1518-2924.2006v11nesp1p75/387>. Acesso em: 25 fev. 2021.

TONELI, N. C. **Convenções ortográficas**: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. 2003. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/convencoes-ortograficas>. Acesso em: 22 fev. 2021.

URBANO, H. Marcadores conversacionais. *In*: PRETI, D. (org.). **Análise de textos orais**. 3. ed. São Paulo: Humanitas, 2006. p. 81-101. (Série Projetos Paralelos - NURC-SP Núcleo USP, 1).

VIEIRA, J.; SILVESTRE, C. **Introdução à multimodalidade**: contribuições da gramática sistêmico-funcional, análise de discurso crítica, semiótica social. Brasília, DF: J. A. Vieira, 2015. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/398846/mod\\_folder/content/0/VIEIRA%20%20SILVESTRE%20-%20livro\\_multimodalidade.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/398846/mod_folder/content/0/VIEIRA%20%20SILVESTRE%20-%20livro_multimodalidade.pdf). Acesso em: 15 fev. 2021.

VIEIRA, M. L. **Suportes de leitura**. Belo Horizonte: Ceale, 2003. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/suportes-da-escrita>. Acesso em: 17 jan. 2021.

XAVIER, A. C. **Retórica digital**: a língua e outras linguagens na comunicação mediada por computador. Recife: Pipa Comunicação, 2013. Disponível em: [http://www.pipacomunica.com.br/retorica-digital/ebook-retorica-digital\\_Antonio-Carlos-Xavier.pdf](http://www.pipacomunica.com.br/retorica-digital/ebook-retorica-digital_Antonio-Carlos-Xavier.pdf). Acesso em: 5 jan. 2021.

ZIKMUND, W. G. **Business research methods**. 5. ed. Fort Worth: Dryden, 2000.

ZORZI, J. L. Alterações ortográficas nos transtornos de aprendizagem. *In*: MALUF, M. I. (org.). **Aprendizagem**: tramas do conhecimento, do saber e da subjetividade. Petrópolis: Vozes; São Paulo: ABPp, 2006. p. 144-162.

ZORZI, J. L. **Aprender a escrever**: a apropriação do sistema ortográfico. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

ZORZI, J. L.; CIASCA, S. M. Análise de erros ortográficos em diferentes problemas de aprendizagem. **Revista CEFAC**, Campinas, v. 11, n. 3, p. 406-416, 2009.