

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA (UESB)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA (PPGLIN)**

ANA CLAUDIA OLIVEIRA AZEVEDO

**O GÊNERO *TWEET* E A (HIPER)TEXTUALIZAÇÃO DE OBJETOS DE ENSINO-
APRENDIZAGEM**

VITÓRIA DA CONQUISTA – BA

2022

ANA CLAUDIA OLIVEIRA AZEVEDO

**O GÊNERO *TWEET* E A (HIPER)TEXTUALIZAÇÃO DE OBJETOS DE ENSINO-
APRENDIZAGEM**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGLin), da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Mestre em Linguística.

Área de Concentração: Linguística.

Linha de Pesquisa: Texto, Significado e Discurso.

Orientadora: Márcia Helena de Melo Pereira.

VITÓRIA DA CONQUISTA – BA

2022

A994g	<p>Azevedo, Ana Claudia Oliveira. O gênero <i>tweet</i> e a (hiper)textualização de objetos de ensino-aprendizagem. / Ana Claudia Oliveira Azevedo; orientadora Márcia Helena de Melo Pereira – Vitória da Conquista, 2022. 202f.</p> <p>Dissertação (mestrado – Programa de Pós-Graduação em Linguística) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2022. Inclui referência F. 193 – 202.</p> <p>1. Reelaboração de gênero. 2. Hipertexto - <i>Tweet</i>. 3. <i>Twitter</i>. I. Pereira, Márcia Helena de Melo (orientadora). II. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Linguística. T. III</p> <p style="text-align: right;">CDD: 400</p>
-------	--

Catálogo na fonte: Juliana Teixeira de Assunção – CRB 5/1890
UESB – Campus Vitória da Conquista – BA

Título em inglês: The tweet genre and the (hyper)textualization of teaching-learning objects

Palavras-chave em inglês: Hypertext. Genre re-elaboration. Tweet. Twitter.

Área de concentração: Linguística

Titulação: Mestre em Linguística

Banca examinadora: Prof.^a Dr.^a Márcia Helena de Melo Pereira (Presidente – Orientadora), Prof. Dr. Júlio César Araújo (Membro Externo) e Prof.^a Dr.^a Maíra Avelar Miranda (Membro Interno).

Data da defesa: 22 de março de 2022.

Programa de Pós-Graduação: Programa de Pós-Graduação em Linguística.

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-8729-6515>

Lattes ID: <http://lattes.cnpq.br/6492844503371101>

ANA CLAUDIA OLIVEIRA AZEVEDO

**O GÊNERO *TWEET* E A (HIPER)TEXTUALIZAÇÃO DE OBJETOS DE ENSINO-
APRENDIZAGEM**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGLin), da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), como requisito parcial e obrigatório para obtenção de título de Mestre em Linguística.

Data da aprovação: 22 de março de 2022.

Banca Examinadora:

Prof.^a Dr.^a Márcia Helena de Melo Pereira
(Presidente-Orientadora)
Instituição: UESB

Ass.: Márcia Helena de Melo Pereira

Prof.^a Dr.^a Maíra Avelar Miranda
Instituição: UESB

Ass.: Maíra Avelar Miranda

Prof. Dr. Júlio César Araújo
Instituição: UFC

Ass.: Júlio César Rosa de Araújo

A todas as pessoas que me mostram que
“qualquer amor já é um pouquinho de saúde,
um descanso na loucura” (Guimarães Rosa).

AGRADECIMENTOS

O encerramento de um ciclo é sempre acompanhado de uma retrospectiva de todo o processo. Neste caso, não é diferente. Quando penso em minha trajetória acadêmica, desde o início da graduação, em 2015, percebo que as pessoas que fazem parte da minha história foram verdadeiros pilares, que me sustentaram para que eu chegasse a esta etapa: a conclusão do Mestrado em Linguística.

Agradeço, primeiramente, à UESB, minha casa, por ter me acolhido na graduação e na pós-graduação, possibilitando uma formação de qualidade e a criação de vínculos com pessoas tão importantes. Em especial, ao PPGLin, pela oportunidade de me tornar mestra em Linguística.

À Capes: “O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001”.¹

À Fapesb, por financiar a minha pesquisa e contribuir para a sobrevivência da ciência no estado da Bahia e, conseqüentemente, no país, apesar de todas as tentativas de desmonte e descredibilização.

A Márcia, também conhecida como a melhor orientadora da UESB (modéstia à parte). Aquele convite, em 2016, para ser sua orientanda de Iniciação Científica mudou a minha vida. Graças a você, me tornei pesquisadora. Sua organização, cuidado, responsabilidade e empatia são muito admiráveis e inspiram qualquer pessoa que tem a sorte de cruzar seu caminho. Obrigada por ter sido tão incrível durante todos esses anos como minha orientadora, por confiar em mim e por conduzir todo esse processo de forma tão leve. Amo você!

Aos membros das Bancas de Qualificação e Defesa, Maíra e Júlio, por tanto cuidado e atenção com o meu trabalho. Maíra, obrigada por acreditar em mim desde o início da graduação e por todo o carinho e parceria ao longo desses anos; você é uma pesquisadora/professora/pessoa incrível! Júlio, obrigada por ter aceitado o convite e pelo esforço de participar da minha banca, mesmo passando por um momento difícil; é uma honra ter meu trabalho lido por uma referência como você! Tenho certeza de que fiz a escolha certa quando pedi que vocês fossem os responsáveis por examinar minha dissertação.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Linguística, por contribuírem para minha formação como pesquisadora.

¹ Forma padrão em conformidade com Portaria CAPES nº 206/2018 e esclarecimento do Ofício Circular nº 19/2018-CPG/CGSI/DPB/CAPES.

Aos funcionários do PPGLin, especialmente a Vaneide, por ser tão solícita e diligente. Além disso, agradeço a minha família por todo o suporte e incentivo de sempre:

Obrigada, mãe e pai, por me acolherem de volta em casa durante boa parte desse período, por sempre apoiarem minhas decisões e por sempre fazerem o possível para que eu conquistasse meus objetivos. Vocês sempre serão o meu lar.

Mari, minha irmã *twitteira* e melhor amiga, agradeço por tentar proporcionar o melhor ambiente para meus estudos e por sempre chamar minha atenção para *o que está acontecendo* no *Twitter*: “Ana, já colocou isso no seu trabalho?”. Você não tem ideia do quanto contribuiu para o resultado desta pesquisa.

Vó Nena, vô Nete, vô Cândida e vô Nim, obrigada por sempre confiarem no meu potencial e por todas as orações que fazem por mim. Vocês são a coisa mais preciosa da minha vida!

Sou grata, também, às minhas tias e tios, que vibram com cada conquista minha e me apoiam no que for preciso.

Às minhas primas e primos, pela amizade e pelo carinho de sempre. A gente não escolhe a família, mas, se eu pudesse, escolheria vocês.

Agradeço, também, aos meus “irmãos acadêmicos”, por todo o *diálogo*, durante as aulas, eventos e conversas no *WhatsApp*:

A Amanda, Anne, Lipe e Sandy, minha rede de apoio, pelos *desabafos*, pela confiança, pelo apoio incondicional e por mostrarem que um bom trabalho é feito coletivamente. Eu amo muito vocês e desejo que o mundo recompense toda a sua dedicação, amor, preocupação e cuidado com tudo o que fazem. Vocês me fortalecem e me inspiram todos os dias.

A Lipe (novamente), o melhor colega, coautor e amigo que eu poderia ter. Não sei o que seria de mim nesse mestrado sem você. Obrigada por estar ao meu lado durante as várias etapas deste processo, por sempre ler meus trabalhos e por fazer questão de estar presente em todos os momentos. O ambiente acadêmico seria muito melhor se todo mundo tivesse um parceiro de mestrado como você. Te amo pra sempre e tenho certeza de que seu futuro será brilhante.

A Marina e Dayana, pelas parcerias, coautorias e amizade; é um prazer trabalhar com vocês.

Agradeço, ainda, aos meus “migos do Mestrado”, Amandinha, João e Patrick, por dividirem essa etapa tão importante comigo. Torço muito pelo seu sucesso!

A Anna Clara, por sempre ter interesse em me ouvir falando sobre mestrado, vida acadêmica e estudos (dentre muitos outros assuntos). Obrigada pela escuta, pela cumplicidade

e por ficar tão feliz com minhas conquistas; você não tem ideia do quanto isso é importante para mim. Te amo e te admiro demais!

A Victor — meu escritor favorito — e Nanda — a pessoa mais fofa do mundo —, por todas as conversas e trocas de experiências durante todos esses anos, mas especialmente durante esse período. É um prazer dividir minha vida com vocês!

Enfim, manifesto minha gratidão a todos os meus (outros) amigos e amigas, por sempre torcerem por mim.

A todas as pessoas que me ajudaram, cada uma a sua maneira, a trilhar esse caminho, obrigada! Essa vitória também é de vocês!

RESUMO

O objetivo desta pesquisa é investigar o fenômeno de reelaboração de gêneros em *tweets* que abordam objetos de ensino-aprendizagem das áreas de Linguagens e Matemática, bem como as estratégias de (hiper)textualização utilizadas nesses *tweets* para concretizar a vontade discursiva dos falantes. O estudo é teoricamente embasado nos postulados advindos do Círculo de Bakhtin, principalmente no que concerne ao processo de reelaboração de gêneros, e em pesquisas brasileiras das áreas de Linguística Textual e Linguagens e Tecnologias, em especial nas discussões sobre hipertexto. Para a seleção e análise de dados, adotou-se uma metodologia qualitativa, a qual subsidiou a criação de um perfil no *site/aplicativo* de rede social *Twitter*, para construção de um banco de dados formado por capturas de tela de 50 *tweets* relacionados às quatro áreas do conhecimento que integram o currículo da Educação Básica (Linguagens, Matemática, Ciências Humanas e Ciências da Natureza). Dentre esses dados, foram selecionados 4 *tweets* da área de Linguagens e 3 *tweets* da área de Matemática para compor o *corpus* analisado na pesquisa. A análise mostrou que os *tweets* que abordam assuntos relacionados às áreas de Linguagens e Matemática apresentaram reelaborações de gêneros de diversos campos da atividade humana, dentre os quais se destacam o meme, o esquema, o mapa conceitual, o anúncio de propaganda e o texto didático. Tais gêneros se manifestaram tanto no conteúdo temático quanto no estilo e na construção composicional desses *tweets*. Constatamos, também, que, nos *tweets* de ambas as áreas, os usuários lançaram mão de diferentes estratégias de (hiper)textualização, em especial de uso de segunda pessoa, de imagens, da *thread* e de recursos tipográficos do próprio teclado, além de apresentarem um alto grau de intertextualidade. Com isso, é possível observar que o letramento digital é mobilizado nos *tweets* analisados, tanto no que diz respeito à sua produção quanto em relação à sua leitura, visto que os usuários precisam se adaptar às particularidades do suporte *Twitter* para materializar sua vontade discursiva e tomar atitudes responsivamente ativas aos enunciados de outros usuários.

PALAVRAS-CHAVE

Hipertexto; Reelaboração de gêneros; *Tweet*. *Twitter*.

ABSTRACT

This research aims to investigate the phenomenon of genre re-elaboration in tweets about teaching-learning objects from the Languages and Mathematics fields. We also aim to analyze the strategies of (hyper)textualization used in these tweets to achieve the speaker's speech will. The study was theoretically based on the Bakhtin circle's postulates – mainly regarding the process of genre re-elaboration – and Brazilian research in the areas of Text Linguistics and Languages and Technologies, especially on the discussions about hypertext. For data selection and analysis, we adopted a qualitative methodology by creating a profile on the social network Twitter. We built a database composed by screenshots of 50 tweets related to the four fields of knowledge that integrate the Basic Education curriculum (Languages, Mathematics, Humanities, and Natural Sciences). We selected four tweets from the Languages field and three tweets from the Mathematics field to compose the research corpus. The analysis showed that these tweets re-elaborated genres from various spheres of human activity. Among them, we highlight the meme, the schema, the conceptual map, the advertisement, and the didactic text. Such genres manifested in the thematic content, in the style, and in the compositional construction of these tweets. We also found that, in tweets from both fields, users employed different strategies of (hyper)textualization. The main strategies were the use of the 2nd person, images, thread, and typographic features, in addition to a high degree of intertextuality. Thus, we observe that digital literacy is mobilized in the tweets we analyzed, both to their production and to their reading. In this case, users need to adapt to the particularities of Twitter to materialize their speech will and take responsibly active attitudes to other utterances.

KEYWORDS

Hypertext; Genre re-elaboration; Tweet. Twitter.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 — Esquema das categorias de transmutação de gêneros	40
Figura 2 — Esquema da reelaboração de gêneros.....	42
Figura 3 — Elementos da teoria bakhtiniana dos gêneros discursivos	54
Figura 4 — Critérios gerais de textualização	66
Figura 5 — Ações realizáveis em um <i>tweet</i>	73
Figura 6 — Logomarcas do <i>Twitter</i>	83
Figura 7 — Perfil do usuário @ProfessorNoslen.....	85
Figura 8 — <i>Tweet</i> do perfil @PortalHumanidad.....	97
Figura 9 — <i>Tweet</i> do perfil @MatematicaRio	100
Figura 10 — Perfil da pesquisadora no <i>Twitter</i>	104
Figura 11 — Pasta do <i>Google Drive</i> com o banco de dados da pesquisadora	108
Figura 12 — <i>Tweet</i> do perfil @EFEnglishLiveBR	114
Figura 13 — Opções de publicação de enquete no <i>Twitter</i>	117
Figura 14 — Respostas ao <i>tweet</i> de @EFEnglishLiveBR	119
Figura 15 — <i>Tweet</i> do perfil @ProfessorNoslen	123
Figura 16 — <i>Tweet</i> do perfil @brasanoinverno	129
Figura 17 — <i>Tweet</i> do perfil @brasanoinverno	133
Figura 18 — <i>Tweets</i> do perfil @PortalHumanidad	138
Figura 19 — Captura de tela do <i>tweet</i> de @GTabacow	139
Figura 20 — <i>Tweets</i> do perfil @PortalHumanidad	143
Figura 21 — <i>Tweets</i> do perfil @PortalHumanidad	146
Figura 22 — <i>Tweet</i> do perfil @memeinteligente	154
Figura 23 — Meme de Chico Buarque.....	160
Figura 24 — <i>Tweet</i> do perfil @memeinteligente	161
Figura 25 — Elementos da circunferência	162
Figura 26 — Meme semelhante ao da figura 24	164
Figura 27 — <i>Tweet</i> do perfil @saladosaberofc	166

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 — Parâmetros para identificação dos gêneros emergentes	56
Quadro 2 — Cadeia do <i>tweet</i>	95
Quadro 3 — Quantidade de <i>tweets</i> do banco de dados correspondente a cada componente curricular.....	109
Quadro 4 — Gêneros reelaborados nos <i>tweets</i> analisados.....	174
Quadro 5 — Principais estratégias de (hiper)textualização presentes nos <i>tweets</i> analisados	178
Quadro 6 — Categorias de intertextualidade encontradas na análise	182
Quadro 7 — Capital social quantitativo dos <i>tweets</i> analisados.....	187

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPOLL	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Letras e Linguística
BBB	<i>Big Brother Brasil</i>
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
DM	<i>Direct Message</i>
DNA	Ácido desoxirribonucleico
<i>GIF</i>	<i>Graphics Interchange Format</i>
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDs	Letramentos Digitais
ONU	Organização das Nações Unidas
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
RT	<i>Retweet</i>
RNA	Ácido ribonucleico
SMS	<i>Short Message Service</i>
TDICs	Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação
UFC	Universidade Federal do Ceará

SUMÁRIO

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS	14
2 OS GÊNEROS DISCURSIVOS E SUAS (RE)ELABORAÇÕES: DO CÍRCULO DE BAKHTIN AO HIPERTEXTO.....	23
2.1 Pressupostos do Círculo de Bakhtin: o dialogismo e os gêneros discursivos	24
2.2 O fenômeno de reelaboração de gêneros	36
2.3 As novas formas de comunicação ocasionadas pela <i>web 2.0</i>.....	48
2.3.1 Gêneros discursivos digitais: formas relativamente estáveis de enunciar na internet	49
2.3.2 Hipertexto: conceito(s) e caracterização.....	57
2.3.2.1 A textualidade/textualização do hipertexto	65
2.3.3 Letramentos digitais: as práticas sociais da <i>web</i>.....	76
3 MUITO MAIS QUE 280 CARACTERES: NUANCES DA (I)LIMITADA REDE SOCIAL <i>TWITTER</i> E DO GÊNERO <i>TWEET</i>	82
3.1 A rede social <i>Twitter</i>	82
3.2 O gênero <i>tweet</i>: enunciados relativamente estáveis em até 280 caracteres	87
4 ASPECTOS METODOLÓGICOS	103
5 ANÁLISE DE DADOS	112
5.1 Análise dos <i>tweets</i> da área de Linguagens	112
5.2 Análise dos <i>tweets</i> da área de Matemática.....	152
5.3 Discussão dos resultados: comparando as áreas de Linguagem e Matemática	173
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	189
REFERÊNCIAS.....	193

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O grupo de estudiosos russos conhecido como *Círculo de Bakhtin*² foi responsável, dentre outros feitos, por inaugurar uma nova visão acerca da linguagem, ao abordar a sua função comunicativa, contrariando a perspectiva estruturalista vigente na primeira metade do século XX. Bakhtin ([1952-1953³] 2011a) defende que a comunicação é produzida por meio da alternância dos papéis de falante e ouvinte, que, em *diálogo*, produzem enunciados concretos e únicos — considerados pelo teórico como unidades reais da língua, de modo que “cada enunciado é um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciados” (BAKHTIN, 2011a, p. 272). Ou seja, o sujeito, ao enunciar, o faz sempre em resposta a outro enunciado, já realizado, e abre possibilidades de ser respondido por enunciados posteriores, constituindo, assim, a comunicação plena real. Essas discussões fundamentam o conceito de *dialogismo*.

Vale acrescentar que esse diálogo — entre sujeitos e entre discursos —, responsável por proporcionar a interação humana, está sempre posto socio-historicamente, uma vez que os sujeitos enunciam a partir de determinadas condições específicas aos campos da atividade humana dos quais fazem parte. A partir dessas assertivas, Bakhtin (2011a, p. 262, grifos do autor) ressalta que os campos da atividade humana desenvolvem “[...] *tipos relativamente estáveis* de enunciados, os quais denominamos *gêneros do discurso*”. Segundo o teórico, os gêneros são caracterizados por três pilares interdependentes: o *conteúdo temático*, que diz respeito à abordagem de determinado tema com base na apreciação valorativa do falante; o *estilo*, que consiste nas escolhas linguísticas realizadas em determinado enunciado; e a *construção composicional*, que corresponde à (macro)estrutura do gênero, que o torna reconhecível pelo seu formato. Assim como outras discussões realizadas pelo *Círculo de*

² Segundo Faraco (2009), *Círculo de Bakhtin* é o nome atribuído a um grupo de estudos multidisciplinar, formado por intelectuais russos com distintas formações, interesses e atuações profissionais, o que proporcionava uma diversidade de pensamentos e ricas reflexões. Desse grupo, que se reuniu com frequência entre os anos de 1919 e 1929, destacamos três teóricos que estudaram, mais especificamente, a linguagem. São eles: Volóchinov, Medvedev e Bakhtin, que dá nome ao grupo por ter tido uma produção intelectual mais extensa, sobre a qual nos debruçamos nesta dissertação.

³ Embora tenha sido publicado apenas em 1979, *Os gêneros do discurso*, esboço de um futuro livro, foi escrito por Bakhtin entre os anos de 1952 e 1953. Segundo Rojo e Barbosa (2015), o texto, inacabado, retoma discussões realizadas pelo *Círculo de Bakhtin* desde a década de 1920, dentre as quais destacamos os gêneros como formas de enunciar. Neste trabalho, mencionamos o ano de 2011a, por se tratar da edição mais atualizada do livro *Estética da criação verbal*, que contém um adendo com o referido ensaio.

Bakhtin, o conceito de gêneros do discurso tem gerado, no Brasil, ao longo das últimas décadas, diversas pesquisas⁴ em áreas como a Linguística, a Linguística Aplicada e a Educação.

A produtividade desses estudos se deve, dentre outras razões, à emergência de novos gêneros, potencializada pela popularização da internet, visto que, segundo Marcuschi (2010a, p. 21), “não são propriamente as tecnologias *per se* que originam os gêneros e sim a intensidade dos usos dessas tecnologias e suas interferências nas atividades comunicativas diárias”. Esses gêneros, conforme Marcuschi (2010a) e Araújo (2010, 2016), incorporam características temáticas, estilísticas e/ou composicionais de enunciados já existentes, ou seja, são frutos do fenômeno de reelaboração de gêneros. O conceito de reelaboração — também chamado de transmutação, em obras anteriores — tem origem na concepção bakhtiniana de que gêneros secundários (que, segundo o estudioso russo, surgem a partir de condições culturais mais desenvolvidas) reelaboram gêneros primários (espontâneos, cotidianos) em sua formação (BAKHTIN, 2011a). Araújo (2010) acrescenta, ainda, que gêneros secundários podem reelaborar outros gêneros secundários. Assim, compreendemos, com base em Zavam (2009, 2012), R. Costa (2010), S. Costa (2012) e Araújo (2010, 2016), que os gêneros passam por transformações ao longo do tempo, as quais podem ocasionar o surgimento de novos gêneros ou a modificação de gêneros já existentes.

Além disso, acrescentamos que os textos produzidos e veiculados na internet são rotulados por Xavier (2002, 2010, 2015) como hipertextos e caracterizados com base em cinco aspectos: virtualidade/imaterialidade, ubiquidade, confluência de modos enunciativos/convergência de linguagens e mídias, não linearidade (aqui considerada como multilinearidade) e intertextualidade infinita. Tais características particularizam o (hiper)texto on-line em relação a textos impressos e manuscritos, tendo em vista que o ambiente no qual são produzidos proporciona novas possibilidades de uso da(s) linguagem(ns). Dessa maneira, ressaltamos que as especificidades dos (hiper)textos de gêneros discursivos digitais tornam necessários estudos e abordagens voltados para suas características singulares.

⁴ Alguns dos principais expoentes desses estudos são o Grupo de Trabalho *Estudos Bakhtinianos*, da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Letras e Linguística (ANPOLL), e a corrente teórica nomeada de *Análise Dialógica do Discurso*, reconhecidamente brasileira, que embasa diversas pesquisas e produções acadêmicas realizadas em todas as regiões do país. Além disso, segundo B. Bezerra (2017), alguns teóricos consideram a existência de uma “síntese brasileira” das teorias de gênero. Embora não concorde com essa aceção, o autor ressalta que “[...] é possível falar em termos de predominância ou de certas preferências teóricas que podem se mostrar típicas de parte dos estudos brasileiros. Uma delas é a recorrente menção a Mikhail Bakhtin e suas concepções de linguagem, língua e gênero” (BEZERRA, B., 2017, p. 107). Diante disso, ressaltamos que a relevância dos estudos do Círculo de Bakhtin para a ciência linguística brasileira é inegável.

É importante destacar, também, que os Parâmetros Curriculares Nacionais — PCN — (BRASIL, 1998, 2000) e a Base Nacional Comum Curricular — BNCC — (BRASIL, 2018), documentos oficiais que orientam a educação básica no Brasil, reconhecem a linguagem como uma prática social e ressaltam a importância do trabalho de ensino-aprendizagem voltado para textos de diversos gêneros que circulam na sociedade. Tal recomendação coaduna com a reflexão de Marcuschi (2010a, p. 37, grifo nosso), para quem “o trabalho com gêneros textuais⁵ é uma extraordinária oportunidade de lidar com a língua em seus mais diversos *usos autênticos* no dia-a-dia”. Dessa forma, julga-se que a escola precisa tomar como base o uso real da língua, para, a partir disso, levar os estudantes a refletirem a respeito dela e, assim, formar sujeitos de linguagem mais críticos. Portanto, atualmente, considerando a importância do papel das tecnologias digitais nas diversas práticas sociais, é necessário que a escola acompanhe esses avanços e, assim, incorpore-as no processo de ensino-aprendizagem.

Nessa perspectiva, a BNCC (BRASIL, 2018) — documento que define, por meio de competências e habilidades, as aprendizagens essenciais que devem ser desenvolvidas pelos estudantes da Educação Básica⁶ — elenca, como duas das competências gerais a serem asseguradas aos alunos desse nível de ensino:

4. *Utilizar diferentes linguagens* – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e *digital* –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo;

5. *Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais* (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e *exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva* (BRASIL, 2018, p. 9, grifos nossos).

Com isso, a Base destaca a necessidade de que as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs) sejam abordadas na escola, em todas as áreas do conhecimento, de modo a preparar os estudantes para as práticas sociais que envolvem o uso dos artefatos tecnológicos

⁵ Assim como Marcuschi (2011, p. 21, grifos do autor), consideramos que “[...] não parece mais tão prioritário classificar e sim determinar os critérios da categoria *gênero textual* ou *gênero do discurso*”, uma vez que os discursos sempre são materializados em texto. Porém, apesar de considerarmos que ambos os termos se referem ao mesmo objeto, optamos pelo uso da expressão *gêneros discursivos*, tendo em vista que, nesta dissertação, baseamo-nos principalmente na teoria bakhtiniana.

⁶ Foge do escopo deste trabalho discutir com mais detalhes a postura adotada pela BNCC. Mesmo assim, salientamos que essa tentativa de homogeneização das aprendizagens essenciais pode ser problemática, dado que o Brasil é um país continental e com realidades díspares.

e o acesso e produção de informações presentes na cultura digital. No entanto, Heinsfeld e M. Silva (2018, p. 681), ao analisarem e compararem a questão das tecnologias digitais na segunda e na terceira versões da BNCC, ressaltam que, na versão final, houve um “[...] reducionismo do papel das tecnologias digitais na formação escolar”. As autoras explicam que aspectos como os objetivos de práticas pedagógicas ligadas à tecnologia e o eixo temático específico referente às *Práticas Digitais*, presentes na segunda versão do documento, foram excluídos da terceira versão da Base, promulgada pelo governo federal em 2018.

Além disso, Heinsfeld e M. Silva (2018) avaliam que, embora a BNCC ressalte a necessidade de posicionamento crítico dos estudantes diante dessas tecnologias, há um foco maior no mercado de trabalho e, portanto, na abordagem ferramental das TDICs. Mesmo assim, destacamos que, diante desse reducionismo do papel das tecnologias digitais na escola, “[...] será necessário que cada grupo escolar se debruce sobre o texto da BNCC para estudar e refletir criticamente sobre formas para atender ao desenvolvimento das habilidades levando em conta a realidade local” (HEINSFELD; SILVA, M., 2018, p. 687), tendo em vista a autonomia das instituições de ensino na elaboração de seus currículos e projetos político-pedagógicos.

Com base nessa discussão, salientamos que, embora, se comparada à segunda versão, a terceira versão da BNCC apresente uma redução na temática das TDICs, o documento debate o papel da escola no preparo dos estudantes para uma participação crítica e efetiva na cultura digital, e, portanto, nas práticas sociais da atualidade. Em relação a isso, é importante destacar que, conforme Bakhtin (2011a), a linguagem integra todos os campos da atividade humana; portanto, tem um papel muito importante para a efetiva participação social dos sujeitos. Nessa direção, no que diz respeito à área de Linguagens, a BNCC discute a necessidade de proporcionar aos estudantes a vivência com práticas de linguagem diversas, o que inclui as mídias digitais e seus respectivos gêneros. Segundo o documento,

não são somente novos gêneros que surgem ou se transformam (como post, *tweet*, meme, mashup, playlist comentada, reportagem multimidiática, relato multimidiático, vlog, videominuto, political remix, tutoriais em vídeo, entre outros), mas novas ações, procedimentos e atividades (curtir, comentar, redistribuir, compartilhar, taguear, seguir/ser seguido, remidiar, remixar, curar, colecionar/descolecionar, colaborar etc.) que supõem o desenvolvimento de outras habilidades (BRASIL, 2018, p. 487, grifo nosso).

Sendo assim, compreendemos que, na escola, o trabalho com a língua(gem) em seus usos reais deve contemplar, também, os gêneros discursivos digitais presentes na sociedade atual, para que, por meio de sua abordagem, os estudantes desenvolvam as competências

almejadas pela BNCC. Nesse sentido, conforme Barth e Freitas (2014, p. 18), “[...] não só a escola pode trabalhar e envolver em seu currículo os gêneros digitais, como tem responsabilidade social com os cidadãos que está formando, de dar a todos, integralmente, ferramentas para agir e interagir nos contextos socioprofissionais”. Ressaltamos, a esse respeito, o conceito de *letramentos digitais* (RIBEIRO, A., 2009; BUZATO, 2006), uma vez que, para atuar efetivamente na sociedade contemporânea, os sujeitos precisam aprender a se apropriar das tecnologias digitais, desenvolvendo criticidade e protagonismo nas práticas sociais on-line, dentre as quais destacamos, nesta dissertação, o uso do *site/aplicativo*⁷ de rede social *Twitter*, mais especificamente do gênero *tweet*.

O *Twitter* é uma das redes sociais mais usadas no Brasil e no mundo: segundo Dean (2022), a rede alcançou, em 2021, o número de 396,5 milhões de usuários ativos mensalmente ao redor do planeta, sendo mais de 17 milhões apenas no Brasil, que ocupa o 5º lugar no *ranking* de países que mais utilizam o *site/aplicativo*. Uma das principais características do *Twitter* é o limite de 280 caracteres estabelecido para a escrita do gênero *tweet*. Essa limitação, segundo Barth (2014), faz com que a interação nessa rede seja muito rápida, além de exigir dos produtores de *tweets* habilidades de sumarização e de adequação de sua vontade discursiva às particularidades da rede. No ar desde 2006, o *Twitter* tem sofrido modificações ao longo dos anos, tais como a adição do botão de *retweets*; a alteração no limite de caracteres (de 140 para 280); a adição de novos recursos hipertextuais, como a incorporação de fotos, vídeos, *GIFs* e *links* aos *tweets*; e, mais recentemente, a criação dos *fleets*⁸, que foram removidos da rede em agosto de 2021.

Diante disso, consideramos que o *Twitter* e os seus gêneros discursivos digitais — principalmente o *tweet* — oferecem diversas possibilidades de pesquisa, visto que, além de possibilitarem o diálogo entre seus usuários, apresentam diálogos entre diferentes campos da atividade humana e, conseqüentemente, entre diferentes enunciados. Nesta dissertação, asseveramos que o *tweet* pode ser, também, um recurso utilizado para a aprendizagem, tanto em ambiente formal (escolar) quanto em ambiente informal, visto que o *Twitter* é um *site/aplicativo* de rede social que faz parte do cotidiano de muitas pessoas em idade escolar. Nessa perspectiva, é importante pontuar que, segundo Xavier (2010), a internet modificou a noção tradicional de autor e leitor, bem como de direitos autorais, uma vez que, em tese, nesse

⁷ Utilizamos a terminologia “*site/aplicativo*” no intuito de contemplar o uso do *Twitter* tanto por meio de computadores quanto de dispositivos móveis.

⁸ Publicação separada dos *tweets*, similar aos *stories* do *Instagram* e do *Facebook* e aos *status* do *WhatsApp*, em que a imagem ou vídeo que compõe a publicação fica disponível para visualização durante 24 horas.

ambiente, todos são livres para publicarem o que quiserem. Então, ao contrário do que acontecia anos atrás, quando somente pessoas autorizadas podiam produzir material didático, hoje, isso pode ser feito por qualquer pessoa, em qualquer ambiente, incluindo o *Twitter*, que não foi criado, inicialmente, com esse propósito.

Sendo assim, nesta pesquisa, propomo-nos a investigar *tweets* que abordem assuntos didáticos de duas diferentes áreas do conhecimento — Linguagens e Matemática⁹ —, a fim de compreender o fenômeno de reelaboração de gêneros e as estratégias de (hiper)textualização utilizadas nesses (hiper)textos. Conforme Hyland (2011), cada área do conhecimento tem uma cultura disciplinar particular, isto é, apresenta padrões específicos de uso da linguagem — e, conseqüentemente, dos gêneros discursivos. Trata-se, segundo Andrade, Lima e Araújo (2020), de “[...] acepções de contextos, de realidades e de identidades sociais que constituem o discurso acadêmico” de cada disciplina. Desse modo, os autores apontam que os movimentos retóricos e a distribuição de informações, em um mesmo gênero do discurso, variam de área para área. Diante disso, nesta pesquisa, observamos as culturas disciplinares das áreas de Linguagens — e dos componentes curriculares que a integram — e Matemática no gênero discursivo digital *tweet*.

Portanto, considerando que o gênero *tweet* é usado por milhões de pessoas, para abordar diferentes assuntos, dentre os quais estão inclusos conteúdos de diversas áreas do conhecimento, apresentamos as seguintes perguntas de pesquisa:

1. Quais gêneros discursivos são reelaborados em *tweets* que abordam objetos de ensino-aprendizagem das áreas de Linguagens e Matemática?
2. Como as estratégias de (hiper)textualização são usadas nesses *tweets*?
3. Como o fenômeno de reelaboração de gêneros e as estratégias de (hiper)textualização se manifestam em cada área do conhecimento?

Para tentar responder previamente à primeira pergunta, partimos da hipótese a seguir:

1. Os gêneros reelaborados nos *tweets* que abordam objetos didáticos advêm de diferentes campos, isto é, não se restringem aos gêneros do campo escolar;

Em relação à segunda pergunta, considerando que a disponibilidade de recursos hipertextuais não implica necessariamente a sua utilização, elaboramos a seguinte hipótese:

⁹ Ao abordar o Ensino Médio, a BNCC evidencia a questão das tecnologias nas áreas do conhecimento, que passam a ser nomeadas de *Linguagens e suas Tecnologias* e *Matemática e suas Tecnologias*. Nesta dissertação, optamos pelos rótulos utilizados na BNCC de Ensino Fundamental, por considerar que, além de serem mais sucintos, eles englobam tanto o Ensino Fundamental quanto o Ensino Médio.

2. Na construção de seus *tweets*, os perfis apresentam um uso produtivo e variado de estratégias (hiper)textuais diversas, em especial de elementos multissemióticos (*links*, *GIFs*, vídeos, imagens, enquetes etc.).

Apresentamos, ainda, mais uma hipótese, correspondente à terceira pergunta:

3. O fenômeno da reelaboração de gêneros e uso de estratégias de (hiper)textualização ocorrem de formas semelhantes nos *tweets* das duas áreas do conhecimento (Linguagens e Matemática).

Com base nesses apontamentos, o objetivo geral desta pesquisa é investigar o fenômeno de reelaboração de gêneros e as estratégias de (hiper)textualização utilizadas em *tweets* que abordam assuntos das áreas de Linguagens e Matemática.

Definimos, portanto, os seguintes objetivos específicos:

1. Reconhecer características de gêneros discursivos que são reelaborados na construção de *tweets* que abordam objetos de ensino-aprendizagem de diferentes áreas do conhecimento (Linguagens e Matemática);
2. Identificar as estratégias de utilização dos recursos (hiper)textuais do suporte *Twitter* e de adequação às suas limitações estruturais pelos usuários, para cumprimento de seu(s) propósito(s) comunicativo(s);
3. Comparar o fenômeno de reelaboração de gêneros e as estratégias de (hiper)textualização utilizadas em *tweets* de cada área do conhecimento (Linguagens e Matemática).

Nesse sentido, esta investigação, que tem como objetos de estudo o fenômeno de reelaboração e a (hiper)textualização do gênero *tweet* na abordagem de assuntos didáticos, faz-se relevante socialmente por propor a possibilidade de esse gênero, comum no cotidiano de muitas pessoas em idade escolar, ser levado para a sala de aula. Dessa forma, esta pesquisa pode contribuir para que o ensino parta de uma realidade mais próxima dos alunos — o uso da internet, em especial, da rede social *Twitter* — para desenvolver sua aprendizagem, por meio de textos curtos, geralmente com características multimodais, como os (*hiper*)*links*, vídeos e imagens.

Com essa pesquisa, pretendemos fornecer subsídios para o ensino (por meio) de gêneros discursivos digitais, mais especificamente (por meio) do *tweet*, visto que essas formas complexas de comunicação social, ao serem levadas para a sala de aula, podem impactar nos processos de leitura e textualização, além de auxiliar na aprendizagem de modo geral. Destacamos, também, que o trabalho com esse gênero pode contribuir para a formação de sujeitos críticos, que exerçam protagonismo em diferentes práticas sociais, uma vez que uma

das vias para isso é o domínio dos gêneros do discurso. Desse modo, buscamos subsidiar o uso do gênero *tweet* na escola, de forma a cumprir com as sugestões da BNCC e das pesquisas linguísticas a respeito do trabalho com as tecnologias digitais no/para o ensino. Essas sugestões poderão ser estendidas a aulas de outras disciplinas das quatro principais áreas do saber (Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas), indo além das aulas de línguas, que trabalham, efetivamente, os gêneros discursivos.

A presente dissertação está estruturada em seis seções. A seção 1 corresponde a esta introdução, na qual, após uma contextualização, apresentamos o nosso ambiente de investigação — o *Twitter* — e o seu gênero principal — o *tweet* —, bem como as perguntas de pesquisa, hipóteses e objetivos que guiaram o estudo. Ainda nesta seção, expomos brevemente as partes que compõem o trabalho.

Na seção 2, debatemos questões teóricas que fundamentam a nossa investigação. Após apresentarmos os pressupostos do Círculo de Bakhtin sobre dialogismo, enunciado e gêneros discursivos, discorremos sobre o conceito de reelaboração de gêneros, baseado na teoria bakhtiniana e ampliado por pesquisadores da Universidade Federal do Ceará (ARAÚJO, 2010, 2016; COSTA, R., 2010; COSTA, S., 2012; ZAVAM, 2009, 2012), que defendem que o fenômeno de reelaboração — antes chamado de transmutação — é responsável pelas diversas transformações às quais os gêneros do discurso estão submetidos. Em seguida, considerando as particularidades do uso das linguagens na internet, abordamos, com base, principalmente, em Araújo (2010, 2016), Marcuschi (2010a, 2010b), Rojo (2013) e Rojo e Barbosa (2015), as especificidades dos gêneros discursivos digitais, que se materializam como hipertextos (XAVIER, 2002, 2010, 2015). Para finalizar a seção, tendo em vista a necessidade de adequação dos sujeitos às práticas sociais que ocorrem na *web*, discutimos sobre o conceito de letramento digital, com base em autores como A. Ribeiro (2009), Buzato (2006), Coscarelli e Ribeiro (2014) e Dionisio (2011).

Em seguida, na seção 3, descrevemos o funcionamento do *site*/aplicativo de rede social *Twitter* — nosso ambiente de pesquisa — e, com base nas discussões realizadas na seção 2, definimos o *tweet* como um gênero do discurso que se materializa, como hipertexto, no suporte *Twitter*. Para isso, baseamo-nos, principalmente, nos trabalhos de Azevedo, Pereira e Ayres (2021), Barth (2014), Freitas e Barth (2015) e Marcuschi (2008).

A seção 4, por sua vez, é dedicada à exposição dos aspectos metodológicos adotados para esta investigação. Expomos, passo a passo, as etapas seguidas para a formação e organização do banco de dados de 50 *tweets*, do qual selecionamos os 7 (sete) *tweets* que compõem o *corpus* analisado nesta pesquisa, classificada como qualitativa descritiva.

A análise e discussão dos dados é feita na seção 5, a qual está dividida por áreas de conhecimento, de modo que apresentamos separadamente os resultados relacionados aos *tweets* que abordam assuntos de Linguagens e Matemática, a fim de, no fim da seção, realizarmos uma comparação entre as áreas e uma discussão dos resultados.

Por fim, na seção 6, expomos as considerações finais do trabalho, nas quais retomamos nossas perguntas de pesquisa, hipóteses e objetivos, para discuti-los com base nos resultados da análise. Ainda nessa seção, apresentamos sugestões de continuidade da pesquisa aqui relatada.

2 OS GÊNEROS DISCURSIVOS E SUAS (RE)ELABORAÇÕES: DO CÍRCULO DE BAKHTIN AO HIPERTEXTO

Nesta seção, expomos a base teórica desta dissertação, de modo a discutir conceitos e apresentar reflexões importantes para a pesquisa realizada neste trabalho de Mestrado. Então, abordamos questões relacionadas à interação humana por meio de gêneros do discurso, sobretudo no ambiente digital, no qual o gênero *tweet*, foco de nossa pesquisa, é produzido.

Tratamos, na seção 2.1, de pressupostos do Círculo de Bakhtin, discorrendo acerca de conceitos como dialogismo, enunciado e gêneros do discurso, com base em Bakhtin (2011a, 2011b, 2015). De acordo com o teórico, todo uso da língua se dá em forma de enunciados concretos e únicos, que ocorrem em diferentes campos da sociedade, situados, por sua vez, em variados contextos sócio-históricos. Nessa perspectiva, para Bakhtin (2011a), os campos da atividade humana elaboram seus gêneros do discurso, isto é, suas formas relativamente estáveis de enunciados.

Os estudos acerca dos gêneros do discurso têm aumentado significativamente nos últimos anos, considerando que os postulados do Círculo de Bakhtin e de estudiosos posteriores a ele, no Brasil, estão sendo cada vez mais utilizados nos mais diversos domínios da Linguística e constam na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018). Um dos conceitos advindos da teoria construída por Bakhtin e seu Círculo é o de reelaboração de gêneros, que diz respeito às transformações pelas quais os gêneros passam ao longo do tempo, o que pode gerar novos gêneros e alterar gêneros já existentes. Discutimos sobre o fenômeno de reelaboração na seção 2.2, com base em pesquisadores como Zavam (2009, 2012), R. Costa (2010), S. Costa (2012) e Araújo (2016), que ampliam esse conceito no Brasil.

Na seção 2.3, defendemos que a produtividade de estudos sobre os gêneros discursivos se deve, dentre outras razões, à emergência de novos gêneros, propiciada por acontecimentos como a popularização da internet, posição defendida por Marcuschi (2010a). Portanto, nessa seção, comentamos sobre os gêneros discursivos digitais (ARAÚJO, 2016; DIONISIO, 2011; MARCUSCHI, 2008, 2010a, 2010b, 2011; ROJO, 2013; ROJO; BARBOSA, 2015), as definições e características do hipertexto (COSCARELLI, 2006, 2009; GOMES, 2007, GUALBERTO, 2008; KOCH, 2003, 2007; MARCUSCHI, 1999; RIBEIRO, A., 2006, 2009, 2018; XAVIER, 2002, 2010, 2015) e sua textualidade (BEAUGRANDE; DRESSLER, 1981; COSTA VAL, 2004, 2006; KOCH, 2003, 2007; MARCUSCHI, 2008, 2014). Ainda nessa seção, ressaltamos o letramento digital (BARTH, 2014; BUZATO, 2006; COSCARELLI;

RIBEIRO, 2014; RIBEIRO, A., 2009; SOARES, 2002; XAVIER, 2002) requerido para atuar nessas práticas de linguagem que ocorrem por meio das tecnologias digitais.

2.1 Pressupostos do Círculo de Bakhtin: o dialogismo e os gêneros discursivos

Os pressupostos do grupo que ficou conhecido como Círculo de Bakhtin inauguraram uma nova visão acerca da comunicação humana e, conseqüentemente, da linguagem. De acordo com Bakhtin (2011a), a linguística do século XIX focou somente no estudo da formação do pensamento e na função expressiva da linguagem, privilegiando a abordagem do sistema linguístico. Diferentemente desses estudos, o Círculo adota a função comunicativa da língua(gem) como cerne de suas reflexões. A língua, para o Círculo de Bakhtin, não é neutra, pois “todas as palavras e formas são povoadas de intenções” (BAKHTIN, [1930-1936¹⁰] 2015, p. 69). Portanto, a língua é heterodiscursiva — isto é, estratificada em camadas — e abriga diversas posições socioideológicas: “linguagens de grupos sociais, profissionais, de gêneros, linguagens de gerações, etc. [...]” (BAKHTIN, 2015, p. 41).

Essa perspectiva se diferencia da adotada, até o início do século XX, pela estilística, pela linguística e pela filosofia da linguagem, que não consideravam o heterodiscurso¹¹ e buscavam abordar uma suposta unidade da linguagem. Nesse sentido, os postulados dos teóricos russos são essenciais e preliminares para os estudos dos gêneros do discurso, por meio dos quais nos comunicamos com o *outro*. Antes de Bakhtin, como o próprio autor afirma, os gêneros do discurso que fazem parte do cotidiano não eram, efetivamente, investigados. Focava-se somente nos gêneros literários e “quase não se levava em conta a questão linguística do enunciado e seus tipos” (BAKHTIN, 2011a, p. 263), a qual é de grande importância para o estudo da comunicação humana.

Ao discorrer a respeito da função comunicativa da linguagem, que, como afirmamos, não havia sido analisada mais detidamente até o século XIX, Bakhtin (2011a) defende que as

¹⁰ Estima-se que a primeira parte de *Teoria do romance* tenha sido escrita por Bakhtin entre os anos de 1930 e 1936; no entanto, o texto foi publicado apenas em 1975. Nesta dissertação, utilizamos a edição brasileira de 2015, traduzida por Paulo Bezerra, que conserva as anotações feitas à mão por Bakhtin no texto datilografado.

¹¹ No prefácio à última edição do livro *Teoria do Romance I*, Paulo Bezerra (2015), tradutor da obra, explica a escolha pelo termo *heterodiscurso*, em detrimento de *heteroglossia* ou *plurilinguismo*, presentes nas traduções anteriores. Segundo P. Bezerra (2015), o termo russo traduzido, *raznoréchie*, é formado pela junção de *ráznie* (diversos) e *riéctchi* (discursos, falas). Portanto, o conceito diz respeito à diversidade de discursos, o que justifica a escolha por uma nova tradução — *heterodiscurso* —, mais próxima de seu sentido original. Devido a isso, optamos por adotar, nesta dissertação, a tradução mais recente.

categorias *falante* (sujeito ativo) e *ouvinte/entendedor* (sujeito passivo), comumente usadas até então nos estudos da linguagem, apresentam uma noção simplista e deturpada do processo comunicativo, que, segundo ele, é complexo e amplamente ativo. De acordo com o teórico, “o ouvinte, ao perceber e compreender o significado (linguístico) do discurso, ocupa simultaneamente em relação a ele uma ativa posição responsiva: concorda ou discorda dele (total ou parcialmente), completa-o, aplica-o, prepara-se para usá-lo, etc.” (BAKHTIN, 2011a, p. 271). Assim, Bakhtin (2011a) considera que toda compreensão de um enunciado — unidade real da comunicação discursiva — é ativamente responsiva, uma vez que “a réplica [...] é parte orgânica do todo heterodiscursivo” (BAKHTIN, 2015, p. 58). Ou seja, todo enunciado é passível de resposta, a qual pode ocorrer de diversas maneiras (por meio de uma ação, de maneira silenciosa, com um efeito retardado, com a produção de outros enunciados etc.).

Podemos estender às noções de *falante* e *ouvinte* os conceitos de *escrevente* e *leitor*, quando abordamos um texto escrito. Dessa forma, considerando o diálogo entre os sujeitos, o ouvinte/leitor se torna falante/escrevente e vice-versa, o que significa que esses papéis são alternados constantemente, visto que ambos são sujeitos ativos no processo de comunicação. Assim, segundo Bakhtin (2011a, p. 272),

todo falante é por si mesmo um respondente em maior ou menor grau: porque ele não é o primeiro falante, o primeiro a ter violado o eterno silêncio do universo, e pressupõe não só a existência do sistema da língua que usa mas também de alguns enunciados antecedentes – dos seus e alheios – com os quais o seu enunciado entra nessas ou naquelas relações (baseia-se neles, polemiza com eles, simplesmente os pressupõe já conhecidos do ouvinte).

Com isso, o teórico destaca o papel ativo do *outro* no processo de comunicação discursiva, o qual ocorre por meio de uma alternância dos sujeitos do discurso, pois “o falante termina o seu enunciado para passar a palavra ao outro ou dar lugar à sua compreensão ativamente responsiva” (BAKHTIN, 2011a, p. 275). Portanto, Bakhtin (2011a, 2011b) considera o diálogo como a forma clássica de comunicação discursiva e ressalta que “o acontecimento da vida do texto, isto é, a sua verdadeira essência, sempre se desenvolve *na fronteira de duas consciências, de dois sujeitos*” (BAKHTIN, [1959-1961¹²] 2011b, p. 311, grifos do autor).

¹²As notas escritas por Bakhtin durante os anos de 1959 e 1961, intituladas de *O problema do texto na linguística, na filologia e em outras ciências humanas*, foram integradas ao livro *Estética da criação verbal*, assim como o ensaio *Os gêneros do discurso*. Por essa razão, mencionamos o ano de 2011 — ano da edição mais recente do livro — para nos referirmos a ambos os textos, sendo *2011a* correspondente ao texto de 1952-1953 e *2011b*, ao texto de 1959-1961.

Por isso, salientamos que o diálogo entre dois (ou mais) sujeitos é essencial para que haja, de fato, comunicação, por meio da linguagem. É importante acrescentar que o Círculo, como afirma Bakhtin (2015), considera a *dialogicidade interna do discurso*; assim, o conceito de diálogo ao qual nos referimos vai além da forma de construção do discurso com alternância de falantes. Ou seja, o diálogo ou dialogismo — inerente ao discurso — é um princípio básico da interação humana. Nesse sentido, vale ressaltar que “toda interpretação concreta é ativa” (BAKHTIN, 2015, p. 55) e que “[...] a compreensão é sempre dialógica” (BAKHTIN, 2011b, p. 316). Essas constatações indicam que há, no processo de comunicação, relações dialógicas entre falante/escrevente, enunciado e ouvinte/leitor, o que envolve atitudes responsivamente ativas, além de relações com outros enunciados, conforme explicitaremos adiante.

Dessa forma, compreendemos que o diálogo está sempre presente na relação com o sentido¹³, uma vez que, para Bakhtin (2011a), as relações dialógicas são estabelecidas por enunciados integrais, por meio dos quais os sujeitos do discurso se exprimem, visto que “o enunciado vivo [...] não pode deixar de ser participante ativo do diálogo social” (BAKHTIN, 2015, p. 49). O teórico admite, então, que “a língua passa a integrar a vida através de enunciados concretos (que a realizam); é igualmente através de enunciados concretos que a vida entra na língua” (BAKHTIN, 2011a, p. 265). Com isso, o teórico elege o enunciado como *unidade real da comunicação discursiva* e o distingue das unidades da língua (palavras e orações), as quais são neutras e repetíveis e, portanto, não têm a capacidade de determinar a posição responsiva do falante, tampouco de indicar sua entonação expressiva ou o juízo de valor — propriedades apresentadas pelo enunciado.

É somente nesta situação que as unidades da língua se tornam unidades comunicativas: a partir do momento em que são delimitadas pela *alternância dos sujeitos do discurso*, que constitui a primeira peculiaridade do enunciado, conforme Bakhtin (2011a). A segunda particularidade é a *conclusibilidade* específica do enunciado, que ocorre quando “[...] o falante disse (ou escreveu) *tudo* o que quis dizer em dado momento ou sob dadas condições” (BAKHTIN, 2011a, p. 280, grifo do autor), dando ao seu interlocutor a possibilidade de resposta. A conclusibilidade pode ser determinada por três fatores, a saber: “1) exauribilidade

¹³Para o Círculo de Bakhtin, o sentido é construído na interação com o outro, de modo que “a interpretação e a resposta estão dialeticamente fundidas e se condicionam mutuamente: uma é impossível sem a outra” (BAKHTIN, 2015, p. 55). Portanto, a construção de sentido pelos sujeitos envolve diversos fatores sociais, históricos e culturais que regem os campos da comunicação humana e seus respectivos gêneros, os quais apresentam propósitos específicos.

do objeto e do sentido; 2) projeto de discurso ou vontade de discurso do falante¹⁴; 3) formas típicas composicionais e de gênero do acabamento” (BAKHTIN, 2011a, p. 281). A terceira peculiaridade do enunciado é a sua *relação com o próprio falante (autor do enunciado) e com outros participantes da comunicação discursiva*.

Segundo Bakhtin (2011a), não existe enunciado neutro, sendo possível interpretar, em cada enunciado, a intenção discursiva/vontade discursiva do falante, responsável por determinar a escolha do objeto, os seus limites, a sua exauribilidade semântico-objetual e a escolha do gênero. Vale acrescentar que, para Bakhtin (2015, p. 69), “todas as palavras e formas são povoadas de intenções”. Nesse sentido, o teórico aponta que essas escolhas são feitas com base em enunciados alheios, já que

todo discurso concreto (enunciado) encontra o objeto para o qual se volta sempre, por assim dizer, já difamado, contestado, avaliado, envolvido ou por uma fumaça que o obscurece ou, ao contrário, pela luz de discursos alheios já externados a seu respeito. Ele está envolvido e penetrado por opiniões comuns, pontos de vista, avaliações alheias, acentos. O discurso voltado para o seu objeto entra nesse meio dialogicamente agitado e tenso de discursos, avaliações e acentos alheios, entrelaça-se em suas complexas relações mútuas, funde-se com uns, afasta-se de outros, cruza se com terceiros; e tudo isso pode formar com fundamento o discurso, ajustar-se em todas as suas camadas semânticas, tornar complexa sua expressão, influenciar toda a sua afeição estilística. (BAKHTIN, 2015, p. 48).

Por isso, de acordo com Bakhtin (2011a, p. 294-295), nosso discurso “[...] é pleno de palavras dos outros, de um grau vário de alteridade ou de assimilabilidade, de um grau vário de aperceptibilidade e de relevância”. Desse modo, Bakhtin (2011a) considera todo enunciado como uma *resposta* a enunciados precedentes em determinado(s) campo(s), seja para rejeitá-los, confirmá-los, completá-los, basear-se neles etc., ou seja, levá-los em consideração de alguma maneira. Salientamos, então, que todo enunciado é uma resposta a enunciados anteriores e se volta não só para seu objeto, mas também para outros discursos acerca dele. Portanto, o teórico destaca que

o enunciado é pleno de *tonalidades dialógicas* [...] a nossa própria ideia – seja filosófica, científica, artística – nasce e se forma no processo de interação e luta com os pensamentos dos outros, e isso não pode deixar de encontrar o seu

¹⁴Ressaltamos, consoante Bakhtin (2015, p. 124, grifos do autor), que “o falante é um homem *essencialmente social*, historicamente concreto e definido, e seu discurso é uma linguagem social (ainda que no embrião), uma linguagem de grupo e não um ‘dado individual’”. Portanto, para o Círculo de Bakhtin, o sujeito não é psicológico, ou seja, não é totalmente dono de seu dizer. No entanto, também não é totalmente assujeitado, como será explicado a seguir.

reflexo também nas formas de expressão verbalizada do nosso pensamento (BAKHTIN, 2011a, p. 298, grifos do autor).

As relações entre enunciados são, portanto, análogas às relações das réplicas do discurso: “é uma espécie de *alternância do discurso* transferida para o interior do enunciado” (BAKHTIN, 2011a, p. 298-299, grifos do autor). Com isso, de acordo com Bakhtin (2011a), o discurso do outro tem uma dupla extensão: a sua (alheia) e a do enunciado que o acolheu. Ou seja, as relações dialógicas ocorrem tanto entre sujeitos quanto entre enunciados, isto é, entre discursos. Vale ressaltar que, para Bakhtin (2015, p. 52, grifos do autor), “o discurso surge no diálogo como sua réplica viva, forma-se na interação dinâmica com o discurso do outro no objeto. *A concepção do seu objeto pelo discurso é dialógica*”. Portanto, reafirmamos que o diálogo entre sujeitos e entre discursos — considerando o heterodiscurso presente na língua (BAKHTIN, 2015) — é essencial para a interação humana.

Destacamos, então, que, conforme Bakhtin (2011a, 2015), o enunciado é construído pelo sujeito tendo em vista as possíveis atitudes responsivas a ele, o que ratifica a importância do papel do *outro*, que responde ao enunciado e, assim, realiza o diálogo. Segundo Bakhtin (2011a, p. 306, grifos do autor), “a escolha de *todos* os recursos linguísticos é feita pelo falante sob maior ou menor influência do destinatário e da sua resposta antecipada”. Nesse sentido, o autor ressalta que o *endereçamento/direcionamento* do enunciado é um traço essencial e constitutivo dessa unidade de comunicação, visto que, ao longo de todo o processo de produção discursiva, o falante considera o seu destinatário e as possíveis respostas que serão dadas por ele¹⁵: “O discurso falado vivo está voltado de modo imediato e grosseiro para a futura palavra-resposta: provoca a resposta, antecipa-a e constrói-se voltado para ela” (BAKHTIN, 2015, p. 52). Acrescentamos que, para Bakhtin (2011b), o destinatário pode ou não coincidir com o sujeito responsável por responder ao enunciado. O teórico afirma, ainda, que

além desse destinatário (segundo), o autor do enunciado propõe, com maior ou menor consciência, um *supradestinatário* superior (o terceiro), cuja compreensão responsiva absolutamente justa ele pressupõe quer na distância metafísica, quer no distante tempo histórico (BAKHTIN, 2011b, p. 333, grifo nosso).

¹⁵De acordo com Bakhtin (2011a, p. 289), a escolha dos elementos estilístico-composicionais dos enunciados é determinada “[...] pelas tarefas (pela ideia) do sujeito do discurso (ou autor) centradas no objeto e no sentido”. A composição e o estilo do enunciado, por sua vez, são designados pelo elemento expressivo, “[...] isto é, a relação subjetiva emocionalmente valorativa do falante com o conteúdo do objeto e do sentido do seu enunciado” (BAKHTIN, 2011a, p. 289), que faz parte do estilo individual. Assim, vemos que os três pilares de caracterização dos tipos relativamente estáveis de enunciados estão interligados e são interdependentes.

O supradestinatário, segundo Bakhtin (2011b), é um elemento constitutivo do enunciado total, visto que o autor planeja o seu enunciado considerando uma espécie de terceira entidade da comunicação, “[...] alguma instância superior de compreensão responsiva [...]” (BAKHTIN, 2011b, p. 333), que pode estar distante temporal ou espacialmente. O supradestinatário consiste, então, em um “receptor presumido, qualquer que seja ele: o receptor empírico entendido em sua heterogeneidade verboaxiológica” (FARACO, 2009, p. 59). A questão do supradestinatário torna-se muito evidente em textos de gêneros literários, que são lidos ao longo dos anos em diferentes lugares, e, também, em gêneros discursivos digitais como o *tweet*, os quais, por serem ubíquos, sempre podem chegar a outros destinatários, não endereçados diretamente pelo autor. Isso demonstra a complexidade e amplitude das relações dialógicas entre sujeitos — enunciador e (supra)destinatários — e entre enunciados, que podem estar espaço-temporalmente próximos ou distantes.

Acrescentamos que o texto é considerado por Bakhtin (2011b, p. 309) como “[...] enunciado incluído na comunicação discursiva (na cadeia textológica) de dado campo”, o que é determinado pela sua intenção e realização. O teórico destaca que ocorrem relações dialógicas entre textos no interior de um único texto, o que corrobora o pensamento de que os textos, enquanto enunciados, têm uma inter-relação semântica (dialética), dialógica e histórica. Assim, Bakhtin (2011b, p. 310) afirma que “cada texto (como enunciado) é algo individual, único e singular, e nisso reside todo o seu sentido (sua intenção em prol da qual ele foi criado)”. A reprodução do texto, ou do enunciado, seja em forma de retomada, repetição ou citação, de acordo com o filósofo, constitui um novo acontecimento na vida do texto, isto é, um novo enunciado, visto que se trata de um novo elo na cadeia histórica da comunicação discursiva.

Isso posto, considerando que o uso da linguagem faz parte de todos os campos da atividade humana, Bakhtin (2011a, p. 261) defende que “o emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes de determinado campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo [...]”. Rojo e Barbosa (2015) explicam que os campos da atividade humana, também chamados de esferas — termo usado em traduções do ensaio *Os gêneros do discurso* anteriores a 2003 —, não são estáticos nem estanques, uma vez que se transformam com as mudanças históricas, sociais e culturais e estão interrelacionados. Segundo as autoras, o conceito de esfera/campo mobiliza outros conceitos, como propósito, finalidade, lugar histórico, tempo histórico, participantes/agentes/atores, o que abrange outras reflexões do Círculo de Bakhtin, discutidas anteriormente.

As condições específicas de cada campo de utilização da língua elaboram, segundo Bakhtin (2011a, p. 262, grifos do autor), “[...] *tipos relativamente estáveis* de enunciados, os quais denominamos *gêneros do discurso*”. Isso significa que o uso da linguagem, nos mais variados campos de comunicação, ocorre sempre dentro de determinado gênero. Os gêneros do discurso, de acordo com o teórico, refletem as particularidades de cada campo por meio de seu conteúdo (temático), estilo da linguagem e construção composicional. Vejamos, brevemente, em que cada uma dessas unidades consiste.

Nas palavras de Rojo e Barbosa (2015, p. 87, grifos das autoras), o tema “[...] é mais que meramente o conteúdo, assunto ou tópico principal de um texto [...] é o conteúdo inferido com base na *apreciação de valor*, na avaliação, no *acento valorativo* que o locutor (falante ou autor) lhe dá”. Ou seja, o conceito de *conteúdo temático* não se limita ao mero assunto do enunciado, visto que consiste na apreciação valorativa do falante a respeito daquele assunto, a qual está, também, determinada socio-historicamente e, logo, relacionada ao campo da atividade humana do qual ele faz parte. Com base nisso, ressaltamos, consoante P. Ribeiro (2010), que o conteúdo temático orienta a comunicação discursiva, visto que abarca tanto aspectos linguístico-textuais quanto fatores enunciativo-discursivos. Desse modo, “a relação valorativa do falante com o objeto do seu discurso (seja qual for esse objeto) também determina a escolha dos recursos lexicais, gramaticais e composicionais do enunciado” (BAKHTIN, 2011a, p. 289). Ou seja, o conteúdo temático do gênero é responsável por estabelecer seu estilo e sua construção composicional, elementos que serão elucidados a seguir.

Segundo Bakhtin (2011a), o *estilo de linguagem* equivale às escolhas linguísticas, gramaticais e fraseológicas realizadas em determinado enunciado, as quais são divididas em duas categorias: *estilo do gênero* e *estilo individual*. O estilo do gênero é, conforme P. Ribeiro (2010, p. 59), “[...] fruto da convergência dos usos linguísticos, textuais e discursivos reiterados em um dado contexto enunciativo”; logo, corresponde às coerções de determinado campo da atividade humana, que estabilizam o gênero. Bakhtin (2015, p. 63) considera que determinados elementos da língua “[...] ganham o aroma específico desses gêneros: agregam-se aos pontos de vista específicos, aos enfoques, às formas de pensamento, às nuances e aos acentos de dados gêneros”. Assim, compreendemos que há estilos adequados a cada gênero.

O estilo individual, por sua vez, desestabiliza o gênero e é representado por intervenções particulares do falante — sem deixar, entretanto, de considerar que o sujeito sempre enuncia de dentro de determinadas condições sócio-históricas, as quais lhe impõem certos limites e lhe dão certas direções. Bakhtin (2015, p. 31, grifos do autor) ressalta que “é justamente a *individualidade do falante* que se reconhece como aquele fato que transforma um fenômeno de

linguagem, linguístico, em unidade estilística”. Com base nisso, Bakhtin (2011a) defende que alguns gêneros são mais flexíveis e propícios a reflexos da individualidade dos falantes — a exemplo de gêneros dos campos literário e cotidiano —, ao passo que outros gêneros são mais padronizados e oferecem menos condições para que o estilo individual se manifeste — como ocorre com os gêneros do campo jurídico. Diante disso, podemos classificar o gênero *tweet* — investigado nesta pesquisa — como um gênero mais flexível, tendo em vista que seu estilo varia significativamente, a depender dos propósitos comunicativos dos usuários, como explicamos na seção 3.2. Acrescentamos, ainda, que o estilo individual está relacionado ao fenômeno de reelaboração de gêneros — sobre o qual comentamos com mais detalhes na próxima seção, 2.2, e em nossas análises — e, também, às estratégias de (hiper)textualização escolhidas pelos usuários do *Twitter* — discutidas na seção 2.3 e nas análises.

Para Bakhtin (2011a, p. 266), “o estilo é indissociável de determinadas unidades temáticas e – o que é de especial importância – de determinadas unidades composicionais”. A construção composicional compreende, basicamente, a organização e a (macro)estrutura do enunciado e, de acordo com P. Ribeiro (2010, p. 60), é configurada “[...] a partir da eleição de elementos linguísticos e discursivos que sustentarão o gênero e garantirão seu acabamento”. Em outras palavras, esse elemento representa a estrutura, isto é, o formato do gênero, que faz com que ele seja visualmente reconhecível pelos sujeitos. O gênero *tweet*, por exemplo, é caracterizado pelo texto escrito de até 280 caracteres, que pode vir ou não acompanhado por *hashtags*¹⁶, *links* ou outras linguagens, como *emojis*¹⁷, fotos, vídeos ou *GIFs*¹⁸. Além disso, há outras particularidades que o compõem, como a foto, o apelido e o nome de usuário acompanhado pelo @, acima do texto, a data e horário de publicação, tipo de dispositivo/sistema por meio do qual o *tweet* foi publicado, além dos botões de interação próprios do *Twitter*, que aparecem logo abaixo do texto. A descrição mais detalhada do gênero *tweet* é realizada na seção 3.2 desta dissertação.

¹⁶S. Costa (2012, p. 93, grifos da autora) explica que “[...] a *hashtag* é formada pelo símbolo ‘#’ (*hash*, em inglês) seguido de uma ou mais palavras relacionadas ao tema da postagem. O objetivo desse recurso é etiquetar *tweets* sob o mesmo rótulo para, a princípio, facilitar eventuais buscas. Uma vez adicionado o símbolo ‘#’ a uma palavra, esta se transforma em um *link* que, quando clicado, leva o usuário para uma tela que traz o resultado da busca de todas as postagens etiquetadas com aquela *hashtag*”. Trata-se, então, de uma espécie de palavra-chave para a indexação do *tweet* na rede, por meio de um *link* dêitico.

¹⁷Os *emojis* são recursos imagéticos, geralmente incorporados aos teclados dos dispositivos e/ou aos próprios *softwares*, usados para “[...] complementar os sinais de pontuação tradicionais que também são usados, de forma limitada, para indicar emoções” (PAIVA, 2016, p. 383).

¹⁸Os *GIFs*, sigla usada para *Graphics Interchange Format*, consistem em imagens que podem conter movimento e, dessa forma, abrangem múltiplas figuras. Trata-se, portanto, de imagens animadas, sem som, que se repetem sequencialmente.

A diversidade dos gêneros, conforme Bakhtin (2011a, p. 283), “é determinada pelo fato de que eles são diferentes em função da situação, da posição social e das relações pessoais de reciprocidade entre os participantes da comunicação”. A partir dessas ponderações, Bakhtin (2011a) afirma haver uma extrema heterogeneidade dos gêneros do discurso (orais e escritos). Hoje, podemos afirmar que essa heterogeneidade é ainda maior, visto que, após a popularização da internet, surgem, cada vez mais, novos gêneros, como mostramos mais detalhadamente adiante. Com base nessa diversidade, o teórico classifica os gêneros em dois grupos: *gêneros primários* (simples) e *secundários* (complexos), sendo aqueles parte do campo cotidiano e estes advindos de campos construídos a partir de demandas sociais, como aponta Faraco (2009).

Faraco (2009) explica que, para Bakhtin, os gêneros primários, geralmente orais, são espontâneos e ocorrem na vida cotidiana, ao passo que os gêneros secundários, geralmente escritos, são criados para atender a necessidades da vida social e, portanto, ocorrem em situações de comunicação cultural mais elaborada. De acordo com Bakhtin (2011a, p. 263), em sua formação, os gêneros secundários, que “[...] surgem nas condições de um convívio cultural mais complexo e relativamente muito desenvolvido e organizado”, incorporam e reelaboram diversos gêneros primários, os quais, por sua vez, nascem em condições de comunicação discursiva imediata. Como exemplo, Bakhtin (2011a) cita os gêneros *conversa cotidiana* e *romance*, respectivamente, primário (espontâneo) e secundário (criado a partir de uma demanda social).

É importante acrescentar, ainda, que “tais gêneros secundários da complexa comunicação cultural, em regra, representam formas diversas de comunicação discursiva primária” (BAKHTIN, 2011a, p. 305), o que ocorre no romance, que incorpora e reelabora gêneros como a conversa cotidiana. A esse respeito, Araújo (2010) acrescenta que gêneros secundários podem reelaborar, ainda, outros gêneros secundários. Nesse sentido, é válido mencionar que gêneros discursivos digitais, como o *tweet*, surgem em demandas socioculturais complexas, visto que emergem no ambiente da internet — que trouxe consigo diversas transformações no que diz respeito às maneiras de enunciar, como veremos posteriormente com mais detalhes — e reelaboram gêneros primários e secundários em sua constituição. Abordamos o fenômeno de reelaboração com mais detalhes na seção 2.2 desta dissertação.

Bakhtin (2011a) defende que a principal e essencial diferença entre os gêneros primários e secundários não é de ordem funcional. Para ele, “a vontade discursiva do falante se realiza antes de tudo na *escolha de um certo gênero de discurso.*” (BAKHTIN, 2011a, p. 282, grifos do autor), a qual é determinada por fatores como a especificidade do campo da comunicação discursiva e a “[...] relação valorativa do falante com o elemento semântico-objeto do

enunciado” (BAKHTIN, 2011a, p. 296). Isso significa que a escolha de um dado gênero, seja ele primário ou secundário, é feita com base nas especificidades do campo da atividade humana e no tempo e lugar sócio-históricos, aspectos que instauram, inclusive, a flexibilidade de cada gênero. O autor salienta, então, que as mudanças históricas no estilo da linguagem estão relacionadas com modificações nos próprios gêneros do discurso, as quais refletem transformações na vida social. Acrescentamos que, conforme Bakhtin (2015, p. 156), “a língua e as linguagens mudam, no plano histórico, basicamente por meio da hibridização, da mistura de diferentes linguagens socioideológicas”, ou seja, a estratificação e o heterodiscurso fazem parte da língua e contribuem para suas transformações. Exemplo disso, novamente, são os gêneros discursivos digitais, cujo surgimento provocou mudanças na maneira de se expressar e se comunicar socialmente.

Além disso, ainda no que diz respeito à interação entre sujeitos por meio dos gêneros do discurso, Bakhtin (2011a, p. 301) comenta que “cada gênero do discurso em cada campo da comunicação discursiva tem a sua concepção típica de destinatário que o determina como gênero”. Ou seja, o destinatário também é designado pelo campo da atividade humana no qual o enunciado ocorre, o que ratifica o conceito de *dialogismo* como ponto de partida para se pensar na linguagem. Portanto, ressaltamos, com base em Bakhtin (2011a), que, para compreender o gênero ou estilo do discurso, é essencial considerar a relação do falante com o outro e seus enunciados.

Bakhtin (2011a, p. 282) considera, também, que “[...] nós falamos por gêneros diversos sem suspeitar de sua existência”, pois ao falante são dadas tanto as formas da língua quanto as formas de enunciado (os gêneros do discurso), sendo ambas essenciais para a compreensão mútua. Assim, o teórico faz uma analogia com a aquisição da linguagem, ao afirmar que tanto a língua quanto o gênero são dominados por nós antes mesmo de começarmos a estudá-los. Porém, para ele, as formas de gênero são mais flexíveis em relação às formas da língua — que seguem normas mais rígidas —, além de serem bastante diversas e heterogêneas.

Em relação a isso, Marcuschi (2008, p. 187) afirma que “[...] existe um saber social comum pelo qual os falantes se orientam em suas decisões acerca do gênero de texto que estão produzindo ou que devem produzir em cada contexto comunicativo”, ou seja, o conhecimento a respeito dos gêneros é colocado em prática pelos falantes, muitas vezes, sem que eles tenham conhecimento teórico sobre isso. Essa habilidade é nomeada por alguns linguistas de texto como *competência textual* ou *competência metagenérica*. Nesse sentido, é importante ressaltar que, conforme Bakhtin (2011a), o domínio dos gêneros é ideal para que eles sejam utilizados apropriadamente pelos falantes. Assim, o teórico afirma que

quanto melhor dominamos os gêneros tanto mais livremente os empregamos, tanto mais plena e nitidamente descobrimos neles a nossa individualidade (onde isso é possível e necessário), refletimos de modo mais flexível e sutil a situação singular da comunicação; em suma, realizamos de modo mais acabado o nosso livre projeto de discurso. (BAKHTIN, 2011a, p. 285).

Por isso, os estudos que buscam sistematizar os gêneros do discurso são de grande relevância para que seu uso seja feito de forma mais adequada, o que não descarta a possibilidade de o sujeito saber utilizar um gênero sem estudá-lo formalmente. Os usuários do *Twitter*, por exemplo, provavelmente, têm domínio do *tweet* mesmo sem ter feito uma análise do gênero, como nos propomos a realizar nessa pesquisa. Marcuschi (2010a, p. 31) contribui para esse argumento, ao afirmar que “quando dominamos um gênero textual, não dominamos uma forma linguística e sim uma forma de realizar linguisticamente objetivos específicos em situações sociais particulares”. Portanto, considerando que todo gênero tem uma função, o conhecimento acerca dos gêneros inclui o domínio de seus propósitos e, como já mencionamos, da relação entre falantes nesses enunciados.

Essa discussão, relacionada ao uso dos gêneros pelos falantes sem que necessariamente haja um estudo sistemático prévio, está ligada ao conceito de letramento(s), que, grosso modo, diz respeito às diferentes práticas de linguagem dominadas pelo sujeito em um dado contexto socio-histórico-cultural. Nesse sentido, de acordo com Buzato (2006, p. 7), “um indivíduo letrado é, conseqüentemente, alguém que conhece e pratica diferentes formas de falar, ler e escrever que são construídas socio-historicamente – ou diferentes ‘gêneros do discurso’”. Abordamos o letramento de modo mais detalhado na seção 2.3.3.

Ademais, é importante observar que, conforme Bakhtin (2011b), todo texto pressupõe uma linguagem, um sistema universalmente aceito de signos, que sempre pode ser traduzido para outros sistemas de signos, isto é, outras linguagens. Vale ressaltar que “a compreensão de uma obra em uma língua bem conhecida (ainda que seja a materna) sempre enriquece a nossa compreensão de tal língua como sistema” (BAKHTIN, 2011b, p. 316). Com essa observação, o teórico demonstra que o estudo enunciativo-discursivo da linguagem não desconsidera a questão linguística; porém, salientamos, não se restringe a ela.

Acrescentamos, ainda, que, para Bakhtin (2011b, p. 309), “não há nem pode haver textos puros. [...] em cada texto existe uma série de elementos que podem ser chamados de técnicos (aspecto técnico do gráfico, da obra, etc.)”. Ou seja, com base na teoria bakhtiniana de gêneros do discurso, consideramos que aspectos extralinguísticos, bem como elementos de outras linguagens, também podem fazer parte do enunciado. Nesse sentido, asseveramos, com base

em I. Machado (2005), que os estudos de Bakhtin, apesar de terem privilegiado o romance, fundamentam a análise de gêneros pertencentes a diferentes campos e que são formados por variados sistemas semióticos. Com base nisso, defendemos que aspectos relacionados ao que nomeamos, hoje, de multimodalidade ou multissemióse¹⁹ já estavam presentes nas discussões do Círculo de Bakhtin.

Os textos que apresentam mais de uma linguagem são chamados, nos estudos atuais, de multimodais/multissemióticos e recebem a seguinte definição de Rojo e Barbosa (2015, p. 108, grifos das autoras):

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

É necessário lembrar, ainda, que, para Bakhtin (2011a), um enunciado não apresenta uma combinação livre de formas da língua, uma vez que estas estão submetidas aos gêneros do discurso e às especificidades sócio-históricas do campo da atividade humana no qual ele ocorre. Dessa forma, ratificamos que os gêneros do discurso são determinados pelas particularidades do campo da atividade humana do qual fazem parte, o que é refletido nos elementos que compõem os três pilares do gênero — construção composicional, estilo e conteúdo temático — e nas relações dialógicas estabelecidas entre sujeitos e entre enunciados/discursos. Além disso, é necessário considerar que, como afirma R. Costa (2010, p. 58), “quanto mais um ramo de atividade humana se desenvolve, mais complexa se torna sua produção de gêneros”. Com base nisso, destacamos que os avanços tecnológicos proporcionaram o surgimento de novos ambientes de uso da linguagem, nos quais diversos campos da atividade humana e seus respectivos gêneros são reelaborados e, assim, novas relações entre sujeitos e discursos são

¹⁹Como veremos adiante, os estudiosos da multimodalidade defendem que ela está presente em todos os textos, visto que a língua oral é geralmente acompanhada de gestos, entonações, expressões faciais etc., ao passo que a língua escrita implica elementos tipográficos e pode ser incrementada com elementos visuais, entre outras linguagens. O conceito de multissemióse, por sua vez, consiste no uso de duas ou mais linguagens em um mesmo texto, sem pressupor que essa é uma característica intrínseca a todas as produções textuais. Embora reconheçamos que esses dois termos têm origens e acepções um pouco diferentes, nesta dissertação, utilizamo-nos indistintamente para nos referir aos elementos de várias linguagens que compõem um texto.

estabelecidas. Então, na próxima seção, discutimos, de modo mais detalhado, sobre o fenômeno de reelaboração de gêneros, responsável por sua transformação e renovação.

2.2 O fenômeno de reelaboração de gêneros

Considerando que “tanto os estilos individuais quanto os da língua satisfazem aos gêneros do discurso” (BAKHTIN, 2011a, p. 268), os teóricos do Círculo de Bakhtin defendem que a expressão dos sujeitos por meio do estilo individual é responsável pela desestabilização dos gêneros e, conseqüentemente, por sua mudança. De acordo com Bakhtin (2011b, p. 311), “todo texto verdadeiramente criador é sempre, em certa medida, uma revelação do indivíduo livre [...]”, visto que exprimir a si mesmo faz parte da natureza humana. Assim, “[...] ao participar das atividades de linguagem, ele [o sujeito] (re)elabora, (re)cria, (re)formula formas de gênero” (RIBEIRO, P., 2010, p. 60), atualizando diversos gêneros do discurso que circulam na sociedade.

Nesse sentido, conforme Bakhtin (2011a, p. 293), “[...] os gêneros do discurso, no geral, se prestam de modo bastante fácil a uma reacentuação” e se transformam conforme as mudanças que ocorrem na sociedade. Com isso,

o gênero sempre é e não é o mesmo, sempre é o novo e o velho ao mesmo tempo. O gênero renasce e se renova em cada nova etapa do desenvolvimento da literatura e em cada obra individual de um dado gênero. [...] O gênero vive do presente mas sempre *recorda* o seu passado, o seu começo. [...] É precisamente por isto que tem a capacidade de assegurar a *unidade* e a *continuidade* desse desenvolvimento. (BAKHTIN, [1929²⁰] 2018, p. 121, grifos do autor).

Ou seja, para Bakhtin (2011a, 2018), os gêneros do discurso, além de estarem em constante renovação, apresentam elementos que recordam seu passado, pois contêm características que aludem aos gêneros que reelaboraram. Para o teórico, essa característica garante a estabilidade dos gêneros e, ao mesmo tempo, sua continuidade, tendo em vista que passam constantemente pelo processo de reelaboração. Marcuschi (2011, p. 22) contribui para esse argumento, ao defender que “os gêneros desenvolvem-se de maneira dinâmica e novos gêneros surgem como desmembramento de outros, de acordo com as necessidades ou as novas tecnologias como o telefone, o rádio, a televisão e a internet” e, assim, um gênero origina outro.

²⁰Bakhtin publicou a primeira edição de *Problemas da poética de Dostoiévski* em 1929. Neste trabalho, utilizamos a edição de 2018, traduzida diretamente do russo por Paulo Bezerra.

Na presente seção, apresentamos maior enfoque sobre o conceito de reelaboração de gêneros, a fim de expor de que maneira esse fenômeno se manifesta em redes sociais da internet, em especial no *Twitter*. Para isso, além de Bakhtin (2011a, 2018), baseamo-nos em trabalhos do grupo Hiperged²¹, do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Ceará (UFC), responsáveis pela (re)construção e ampliação²² do conceito de reelaboração de gêneros a pesquisas relacionadas às novas mídias e, mais especificamente, às redes sociais²³. Dentre esses trabalhos, destacamos as dissertações de mestrado de Rafael Costa (2010) e de Sayonara Costa (2012), o artigo de Aurea Zavam (2012) e sua tese de doutorado (2009), e os capítulos de livro escritos por Júlio Araújo (2010, 2016). Ressaltamos, especialmente, o trabalho de S. Costa (2012), que analisou a reelaboração de gêneros especificamente no *Twitter*, para a formação de novos enunciados — os *tweets*.

De acordo com esses trabalhos e por meio da observação de diferentes edições da obra *Estética da criação verbal*, à qual o ensaio *Os gêneros do discurso* foi integrado, é possível constatar que o termo *reelaboração*, traduzido diretamente do russo, fora traduzido do francês como *transmutação*, em outras edições do livro de Bakhtin, anteriores a 2003. Vejamos o exemplo de duas edições, nas quais há essa diferença terminológica:

Durante o processo de sua formação, esses gêneros secundários absorvem e *transmutam* os gêneros primários (simples) de todas as espécies, que se constituíram em circunstâncias de uma comunicação verbal espontânea. Os gêneros primários, ao se tornarem componentes dos gêneros secundários, transformam-se dentro destes e adquirem uma característica particular: perdem sua relação imediata com a realidade existente e com a realidade dos enunciados alheios (BAKHTIN, 1997, p. 281, grifo nosso).

No processo de sua formação eles [os gêneros secundários] incorporam e *reelaboram* diversos gêneros primários (simples), que se formaram nas condições da comunicação discursiva imediata. Esses gêneros primários, que integram os complexos, aí se transformam e adquirem um caráter especial: perdem o vínculo imediato com a realidade concreta e os enunciados reais alheios (BAKHTIN, 2011a, p. 263, grifo nosso).

²¹O grupo foi renomeado como DIGITAL (Discursos e Digitalidades).

²²Concordamos com Fiorin (2011, p. 6-7) quando o autor afirma que “nada mais antibakhtiniano do que a compreensão passiva ou a aplicação mecânica de uma teoria”. Nesse sentido, reconhecemos que a(s) leitura(s) brasileira(s) dos estudos do Círculo de Bakhtin, que se volta(m) para o desenvolvimento de aspectos pouco explorados nas publicações originais, contribui(em) significativamente para a realização de pesquisas e de práticas sociais relacionadas à linguagem e à educação, como salientam Pereira, Azevedo, Prado e Guerra (2021).

²³Em alguns momentos desta dissertação, referimo-nos aos *sites*/aplicativos de redes sociais e, especificamente, ao *Twitter* somente como *rede social*; no entanto, reconhecemos que essas redes são estabelecidas no *site*/aplicativo por meio da interação entre usuários (RECUERO, 2009).

As citações acima, referentes às edições dos anos de 1997 e 2011, respectivamente, demonstram uma diferença terminológica de tradução, que, conseqüentemente, acarretou mudanças de perspectiva nas pesquisas a respeito do fenômeno conhecido como transmutação ou reelaboração de gêneros, como mostram as publicações do grupo Hiperged. A modificação conceitual de *transmutação* para *reelaboração*, segundo R. Costa (2010), alude ao protagonismo dos sujeitos enunciadorees e está relacionada à mudança de campo, como veremos mais detalhadamente adiante. Além disso, Araújo (2010, p. 114) ressalta que há “casos em que os gêneros secundários, para se formarem, também transmutam outros secundários, e esses casos não foram previstos por Bakhtin”. Desse modo, é possível ampliar a noção de gêneros secundários aos gêneros da *web* — abordados posteriormente, na seção 2.3.1 —, que surgem a partir de demandas socioculturais causadas pelo desenvolvimento tecnológico.

Antes de apresentar pesquisas mais específicas sobre a categoria de transmutação/reelaboração de gêneros, vale mencionar o que Marcuschi (2008, 2010a) comenta a respeito desse processo. Segundo o autor, a transmutação se refere à “[...] assimilação de um gênero por outro gerando novos” (MARCUSCHI, 2010a, p. 21). Para ele, o fenômeno de transmutação é relevante para o estudo dos gêneros que circulam em ambiente digital, visto que “a tecnologia favorece o surgimento de formas inovadoras, mas não absolutamente novas” (MARCUSCHI, 2010a, p. 21). Além disso, o linguista defende que “a internet transmuta de maneira bastante radical gêneros existentes e desenvolve alguns realmente novos” (MARCUSCHI, 2008, p. 199). Essa ideia é sustentada por S. Costa (2012, p. 42), que afirma que “a reelaboração de gêneros discursivos, inicialmente denominada transmutação, é resignificada, ao ser praticada pelos usuários da internet no contexto das redes sociais”. Vejamos, então, as considerações de pesquisadores que analisaram, mais detalhadamente, a transmutação/reelaboração de gêneros.

A terminologia *transmutação* é utilizada por Zavam (2009, 2012), tanto em sua tese de doutorado quanto em um artigo publicado posteriormente, no qual a autora foca, especificamente, no processo de reestruturação e renovação de gêneros. Nesse artigo, Zavam (2012, p. 252-253) afirma que “[...] os gêneros desaparecem, migram para dentro de outros, intercalam-se, transformam-se, num contínuo processo de evolução, tanto dentro da esfera em que foram gerados como daquela que os adotou”. Dessa forma, a linguista considera, com base em Bakhtin, que os gêneros se transformam conforme as mudanças da sociedade; portanto, a transmutação é vista como uma característica intrínseca aos gêneros e às esferas (campos).

Essas reestruturações e renovações nos gêneros, no entanto, deixam indícios de seu processo de transmutação em sua estrutura composicional, tema ou estilo, conforme a autora, o

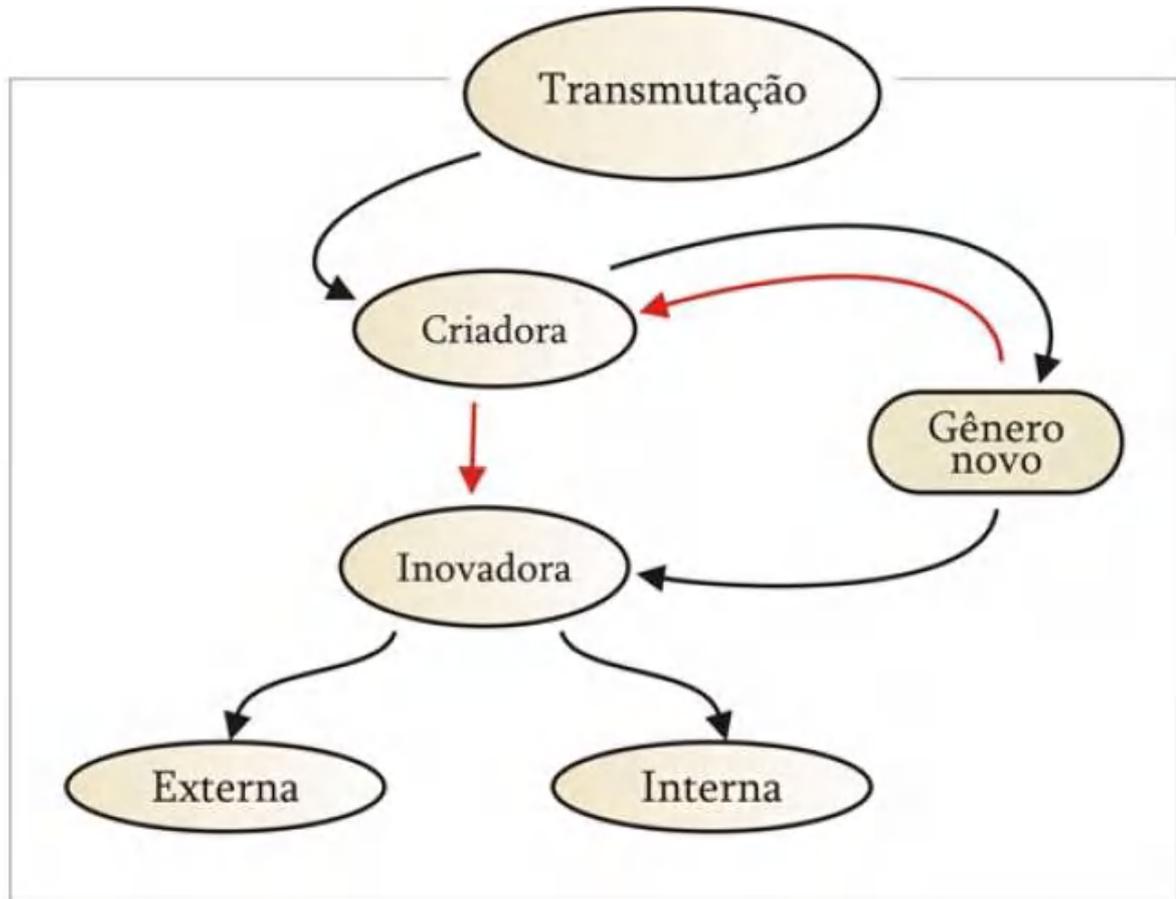
que retoma o postulado bakhtiniano de que os gêneros recordam o seu passado. Zavam (2012) destaca, ainda, que, nesse processo, pode ocorrer a absorção de gêneros de esferas distintas ou da mesma esfera do gênero transmutante²⁴. Assim, independentemente do campo original, “[...] um gênero, ao migrar para outro gênero, passa a elemento constituinte deste” (ZAVAM, 2012, p. 255). A partir dessas considerações, a pesquisadora elabora a seguinte definição:

[...] a transmutação, para nós, responderia pela *transformação por que passa um gênero* (seja primário ou secundário), *tanto na absorção de um gênero por outro* (quer da mesma esfera ou de diferentes esferas), *quanto na adaptação a novas contingências* (históricas, sociais, entre outras). Dito de outra forma, a transmutação seria o fenômeno que regeria a possibilidade de transformar e ser transformado a que os gêneros do discurso estariam inexoravelmente submetidos. (ZAVAM, 2012, p. 257, grifos nossos).

A transmutação consiste, então, na transformação à qual os gêneros estão suscetíveis e pode ocorrer por processos distintos. Assim, considerando que todo gênero tem a possibilidade de dar origem a novos gêneros e de se recriar, com ou sem incorporação de outro gênero, Zavam (2012) elabora uma tipologia que distingue transmutação criadora de transmutação inovadora, a qual, por sua vez, é dividida em interna e externa. O primeiro conceito se refere ao surgimento de um novo gênero a partir de outro, ao passo que o segundo descreve o processo de mudança de um gênero, sem que essas transformações façam emergir um novo gênero. Observemos o esquema que a autora apresenta para sintetizar essas categorias:

²⁴Araújo (2021, p. 84), orientador dos trabalhos do grupo Hiperged (hoje chamado de DIGITAL), utiliza — desde 2006, em sua tese de doutorado — o termo *transmutante* para se referir ao “[...] gênero que está em formação ou que tenha se formado de outro” e *transmutado* para descrever o “[...] gênero absorvido e reinterpretado pelo transmutante”.

Figura 1 — Esquema das categorias de transmutação de gêneros



Fonte: Zavam (2012, p. 268)

Conforme Zavam (2012) apresenta na figura 1, acima, a manifestação de um novo gênero é uma demonstração da transmutação criadora, visto ser possível recordar seu passado. Já as transformações cotidianas nos gêneros estandardizados — gêneros já estabilizados em determinada esfera comunicativa —, por sua vez, constituem a transmutação inovadora, visível principalmente em uma análise diacrônica de exemplares do gênero. A transmutação inovadora se divide, ainda, em externa — intergenérica, quando há inserção/incorporação de um gênero em outro, fenômeno chamado por Bakhtin de intercalação de gêneros²⁵ — e interna — intragenética, quando as modificações resultam de fatores relacionados à sua adaptação a novas

²⁵Bakhtin (2015,) classifica como *gêneros intercalados* o grupo de gêneros que podem ter papel constitutivo no romance, no qual suas linguagens são introduzidas, a exemplo da confissão, do diário, da carta, da biografia, entre outros. Segundo o teórico, “todos esses gêneros que integram o romance inserem nele as suas linguagens, e por isso estratificam a sua unidade linguística e, ao seu modo, aprofundam a sua natureza heterodiscursiva” (BAKHTIN, 2015, p. 109). Com base nisso, Rojo e Barbosa (2015, p. 31) definem gêneros intercalados como “gêneros integrados para compor enunciados em outros gêneros [...] mas que mantêm fronteiras nítidas em relação aos gêneros mais complexos que integram por meio de marcas explícitas de fronteiras”. Portanto, trata-se de um mecanismo comum na flexibilização de gêneros e que pode fazer parte do processo de reelaboração.

exigências comunicativas como “a mudança de mídiun, de propósito comunicativo, de esfera, de época, de estilo, entre outros [...]” (ZAVAM, 2012, p. 263) e não advêm da incorporação de outro gênero. Essas categorias são adotadas e reformuladas, em trabalhos posteriores, por outros autores, como demonstramos adiante.

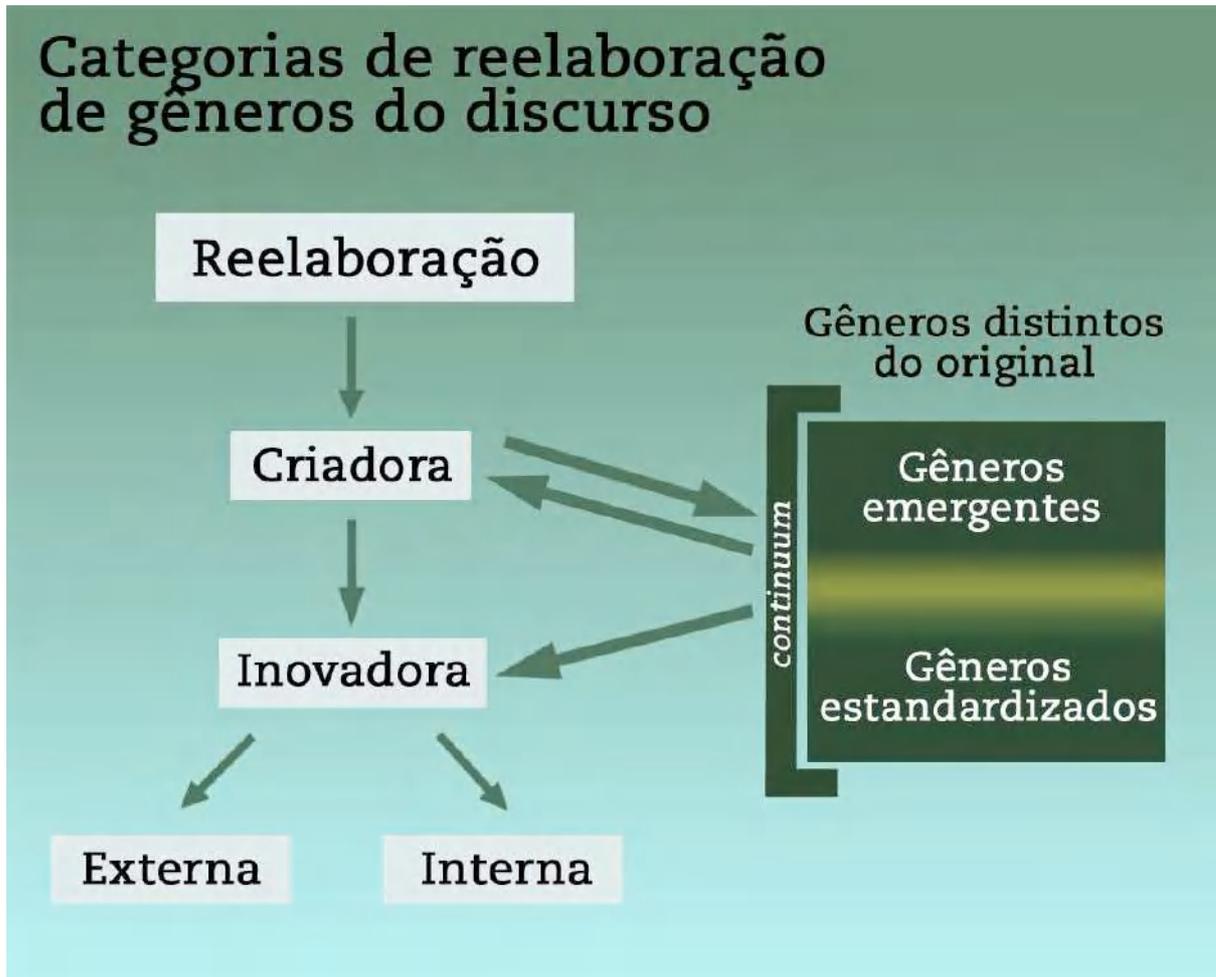
R. Costa (2010), em sua dissertação de mestrado, destaca que a diferença entre transmutação e reelaboração não se limita à questão terminológica, pois apresenta novos usos para o conceito. Segundo o pesquisador,

[...] o termo transmutação adquire uma conotação estranha às ideias propostas por Bakhtin – que enfatizam, justamente e acima de tudo, a imprescindibilidade do elemento humano na dinâmica da mudança social por meio da linguagem.

Em vista disso, consideramos que a ideia de reelaboração minimiza, ou mesmo elimina, tal ambigüidade contida na ideia de transmutação, trazendo os sujeitos de linguagem para o seu lugar devido, o de protagonistas dos acordos capazes de modificar as práticas de linguagem. (COSTA, R. 2010, p. 64).

Ou seja, para R. Costa (2010), o vocábulo *reelaboração* alude à postura ativa dos sujeitos de linguagem na renovação dos gêneros, tendo em vista que o falante pode manifestar seu estilo individual nos gêneros (BAKHTIN, 2011a). Nesse sentido, a *reelaboração* inclui a compreensão responsivamente ativa e o diálogo entre sujeitos. Por isso, R. Costa (2010) opta por reanalisar as categorias propostas por Zavam (2009, 2012) e substitui o termo *transmutação* por *reelaboração*. A partir disso, o pesquisador apresenta o seguinte esquema:

Figura 2 — Esquema da reelaboração de gêneros



Fonte: R. Costa (2010, p. 74)

R. Costa (2010) observa que todo gênero emergente caminha para a estabilização e pode guardar traços de gêneros antigos, o que leva o autor a considerar os gêneros emergentes e estandardizados dentro de um contínuo. Mesmo assim, para fins didáticos, como mostrado na figura acima, R. Costa (2010) apresenta as seguintes categorias de reelaboração de gêneros: 1) reelaboração criadora de gênero com inclinação emergente, 2) reelaboração criadora de gênero com inclinação estandardizada; 3) reelaboração inovadora interna e 4) reelaboração inovadora externa. Tais categorias correspondem, basicamente, aos conceitos criados por Zavam (2009, 2012), porém, com substituição terminológica — reelaboração em vez de transmutação — e destaque ao fato de que os processos ocorrem em um contínuo.

Portanto, conforme R. Costa (2010), o fenômeno de reelaboração pode ocasionar gêneros que tendem a ser mais emergentes (reelaboração criadora de gênero com inclinação emergente) ou mais próximos da estabilidade (reelaboração criadora de gênero com inclinação estandardizada) e, também, pode causar modificações em gêneros já existentes, seja por meio

de adequação a novas exigências comunicativas (reelaboração inovadora interna) ou por assimilação de características de outros gêneros (reelaboração inovadora externa). Vale ressaltar, consoante Araújo (2016), que até intervenções em menor grau são consideradas reelaborações, uma vez que, ao chegarem a outros ambientes, como a *web*, os gêneros passam pelo processo de reelaboração interna, adaptando-se ao ambiente e adquirindo, por exemplo, novos aspectos multimodais. Outros gêneros, por sua vez, passam por processos tão intensos de intervenção que acabam gerando novos gêneros, por meio da reelaboração criadora, a qual, como R. Costa (2010) ressalta, pode ocasionar um gênero emergente ou uma atualização de um gênero já standardizado.

Essas considerações foram adotadas no trabalho de mestrado de S. Costa (2012), no qual a autora constatou que os propósitos comunicativos dos usuários são determinantes para a seleção dos diferentes gêneros a serem reelaborados no *Twitter*. No que diz respeito às estratégias utilizadas pelos usuários para a reelaboração de gêneros no *Twitter*, S. Costa (2012) emprega duas categorias de análise: intervenção e migração, que correspondem, respectivamente, à reelaboração inovadora externa e à reelaboração inovadora interna, sobre as quais R. Costa (2010) discorre. Segundo S. Costa (2012), a intervenção diz respeito a *tweets* em que há atuação do usuário para modificar padrões genéricos existentes — por exemplo, a mudança de sentido de um enunciado popularmente conhecido, por meio da mobilização de diversos recursos linguísticos e semióticos —, ao passo que a migração consiste em gêneros standardizados que são deslocados, sem intervenções, para o *Twitter* — a exemplo de um versículo bíblico publicado sem alterações. No *corpus* de 195 *tweets* observado pela autora, 65% dos *tweets* apresentam intervenções, ao passo que 35% são frutos de migrações.

De acordo com S. Costa (2012), a interferência dos usuários para a manipulação de gêneros no *Twitter* é o que faz com que determinados *tweets* se destaquem e alcancem altos índices de propagação. Conforme a pesquisadora, nos *tweets* que apresentam migração, o usuário deixa de assumir um protagonismo em sua rede social, ao simplesmente reproduzir enunciados de outras esferas (campos) em suas publicações, o que contribui para que não haja

níveis expressivos de propagação. Por outro lado, a manipulação de gêneros, por mescla²⁶ ou outras estratégias, é considerada uma forma de autopromoção do usuário, o que é reconhecido pelos próprios sujeitos da rede, conforme mostram os resultados de um questionário aplicado por S. Costa (2012) a usuários do *Twitter*. A pesquisadora afirma, ainda, que há uma tendência, dentro da rede, de apropriação das estratégias usadas em *tweets* com altos índices de propagação.

S. Costa (2012) averiguou que, no caso das migrações, os propósitos comunicativos dos gêneros de origem foram mantidos, enquanto, nas intervenções, houve uma modificação de propósito em relação ao(s) gênero(s) reelaborado(s) e mesclados. A análise da autora mostra que a migração de uma receita culinária para o *Twitter*, por exemplo, não mudou o propósito comunicativo do gênero, enquanto a intervenção em uma questão de vestibular, transformada em paródia, fez com que o propósito do gênero mudasse, tornando-se humorístico. No questionário aplicado por S. Costa (2012) a usuários do *Twitter*, eles próprios reconhecem que as intervenções são importantes para o alcance de visibilidade na rede. Nesse sentido, destacamos a constatação de Araújo (2016, p. 57), que afirma que “o protagonismo dos usuários da rede emerge como elemento fundamental em sua dinâmica de funcionamento, mobilizando estratégias textuais e atualizando as práticas linguísticas no interior desse ambiente, em função de seus objetivos”.

Com base nos trabalhos supracitados, Araújo (2016) defende que os graus de intervenção dos usuários de *sites* de redes sociais nos gêneros têm em vista o alcance do capital social, conceito das ciências sociais baseado em Bourdieu, que diz respeito ao “[...] valor simbólico que permeia as interações dentro de um grupo social [...]” (ARAÚJO, 2016, p. 59) — também chamado de *rede social*. Recuero (2009) define as redes sociais como um conjunto formado por atores (pessoas, instituições ou grupos) e suas conexões. Vale ressaltar que a internet, mais especificamente a *web 2.0*, caracterizada pela criação de conteúdos pelos próprios usuários (BARTON; LEE, 2015), proporcionou o surgimento de *sites e aplicativos de redes*

²⁶O fenômeno de mescla de gêneros foi analisado por Lima-Neto (2009) nos *scraps* da — hoje extinta — rede social *Orkut*. Segundo ele, esse processo ocorre, no *corpus* analisado, por meio de três estratégias: 1) as mesclas por intergenericidade prototípica — fusão de traços de dois ou mais gêneros, com predominância de traços de um deles (geralmente o propósito comunicativo) para sua identificação —, 2) as mesclas por coocorrência de gêneros — quando dois ou mais gêneros têm características justapostas na constituição de um novo gênero — e 3) as mesclas por gêneros casualmente ocorrentes — dois ou mais gêneros que se complementam para cumprimento do mesmo propósito, mas não convergem para um único gênero. S. Costa (2012) se baseia no processo de mescla de gêneros para identificar as intervenções que os usuários realizam na forma dos gêneros reelaborados no *Twitter*.

sociais, que funcionam como ferramentas on-line para expressão das conexões estabelecidas entre atores de grupos sociais diversos.

Os *sites*²⁷ de redes sociais são caracterizados por Recuero (2009) com base em dois elementos: apropriação e estrutura. A apropriação ocorre quando o *status* de rede social é dado pelos próprios atores — sujeitos que fazem parte daquela rede —, visto que o objetivo inicial do sistema não era mostrar as redes sociais propriamente ditas, isto é, as conexões entre os diferentes atores. Já a estrutura diz respeito aos *sites* cujo foco é a exposição pública da rede dos atores, por meio de listas como “amigos” ou “seguidores”, ou seja, trata-se de sistemas criados com o objetivo de veicular redes sociais. Nesses *sites*, assim como em redes sociais estabelecidas fora da internet, os valores de capital social são essenciais para a interação dos atores.

O termo *capital social* é utilizado por Bertolini e Bravo (2001) para definir os valores da estrutura social que podem ser usados pelos atores das redes sociais como recursos para realização de seus interesses. Conforme os autores, o capital social, que pode ser individual ou coletivo, é identificado pela função de seus elementos, ou seja, pela maneira como ele é usado para realização do interesse dos atores. A partir disso, Bertolini e Bravo (2001) elaboram cinco categorias de capital social: 1) relacional, 2) normativo, 3) cognitivo, 4) confiança no ambiente social e 5) institucional.

O *capital social relacional* diz respeito às conexões que unem diferentes indivíduos em um mesmo contexto, ou seja, em uma mesma rede, por meio de laços fortes entre os atores. O *capital social normativo* consiste nas regras de comportamento e valores internalizados, ao longo do tempo, pelos atores de uma rede social. O *capital social cognitivo*, por sua vez, está relacionado ao conhecimento compartilhado e às informações relacionadas aos problemas enfrentados pelo ator daquele grupo; logo, a fonte para solução de novos problemas parte do compartilhamento de experiências pelos membros daquela rede. Esses três tipos de capital social são classificados como individuais e pertencem ao primeiro nível. Há, ainda, os tipos de capital social coletivo, de segundo nível, descritos a seguir. O *capital social de confiança no ambiente social* diz respeito à credibilidade dada ao comportamento de um indivíduo de determinado sistema. Por fim, o *capital social institucional* inclui as regras de comportamento próprias de instituições formais e informais. Com base nisso, Recuero (2009) apresenta valores presentes nos *sites* de redes sociais que remontam o capital social de primeiro nível.

²⁷ Acrescentamos que essas discussões podem ser estendidas aos *aplicativos*, que funcionam especificamente em dispositivos móveis.

O primeiro valor é a *visibilidade*, explicada pela autora da seguinte maneira: “Quanto mais conectado está o nó, maiores as chances de que ele receba determinados tipos de informação que estão circulando na rede e de obter suporte social quando solicitar. Assim, a visibilidade está conectada ao capital social relacional” (RECUERO, 2009, p. 108) e, também, à própria manutenção da rede social. A visibilidade, portanto, tem efeitos na complexificação da rede e no capital social alcançado pelo ator, que pode obter, ainda, outros valores, como a reputação.

A *reputação* consiste na percepção qualitativa “construída de alguém pelos demais atores e, portanto, implica três elementos: o ‘eu’ e o ‘outro’ e a relação entre ambos” (RECUERO, 2009, p. 109). Ou seja, a reputação de determinado ator está relacionada à confiança dada a ele por outros atores. Esse valor, segundo Recuero (2009), está associado ao capital social relacional — consequência das conexões que os atores estabelecem — e cognitivo — relacionado ao tipo de informação publicada pelo ator.

Outro valor elencado por Recuero (2009, p. 111) é a *popularidade*, relacionada à audiência, isto é, à posição do ator dentro da rede social: “Um nó mais centralizado na rede é mais popular, porque há mais pessoas conectadas a ele e, por conseguinte, esse nó poderá ter uma capacidade de influência mais forte que outros nós na mesma rede”. Portanto, trata-se de um valor quantitativo, observável a partir de um estudo da estrutura da rede, e associado ao capital social relacional.

Por fim, Recuero (2009) menciona a *autoridade*, que diz respeito ao poder de influência de um nó na rede social. Esse valor inclui a reputação, mas vai além dela, uma vez que os atores de redes sociais que buscam autoridade “[...] preocupam-se em construir uma reputação relacionada a um assunto específico, mais do que apenas ser reconhecidos como alguém que está interessado em alguma coisa” (RECUERO, 2009, p. 113). Desse modo, a autoridade decorre do capital social relacional e do capital social cognitivo.

Esses pressupostos relacionados ao capital social são adotados por S. Costa (2012, p. 68), que afirma que

o fato de se tratar de um bem coletivo que também pode ser individualmente produzido e usufruído permite que o capital social circule pela rede e seja percebido na forma das conexões e no conteúdo das postagens. Construído individualmente, ou seja, fruto de reflexões e vivências de indivíduos isolados, o capital social torna-se coletivamente acessível, ao ser materializado na forma de pensamentos, valores e diretrizes, que são propagados ao longo da rede, sendo geralmente mobilizados no intuito de regular a interação no Twitter.

Assim, S. Costa (2012) considera que o maior propósito dos usuários de *sites* de redes sociais é obter um alto índice de capital social relacional, normativo e/ou cognitivo. Com base nisso, a pesquisadora verificou que, no *Twitter*, considerado um *site* de rede social, diversos gêneros são reelaborados, com intervenções em sua forma, sentido ou teor informacional, já que a simples migração não garante tanto retorno de capital social. Com isso, a pesquisadora ressalta que o capital social cognitivo está “[...] mais fortemente relacionado à criação, ao compartilhamento e à sedimentação de determinados padrões genéricos” (COSTA, S., 2012, p. 73), que tendem a ser reproduzidos na rede. As intervenções na forma, segundo S. Costa (2012), consistem no uso de aspectos de outros gêneros para a constituição do *tweet*, por meio da manipulação e mescla de gêneros. Já as intervenções relacionadas ao sentido dizem respeito ao uso de arranjos multimodais e da intertextualidade, ao passo que as intervenções no teor informativo ocorrem a partir da interferência no tema do *tweet*, por meio de *hashtags* e comentários, que constituem impressões do estilo individual.

De acordo com Araújo (2016), as interações nas redes sociais fazem emergir a necessidade de os usuários reelaborarem estratégias diversas, visando ao alcance de capital social, por meio da mobilização de “[...] práticas discursivas materializadas na manipulação de diferentes padrões genéricos” (ARAÚJO, 2016, p. 50), como mostram as pesquisas de Zavam (2009, 2012), R. Costa (2010) e S. Costa (2012). Araújo (2016) comenta, ainda, que as reelaborações de gêneros no *Twitter* demonstram que os usuários mobilizam diferentes padrões genéricos para intervir nos gêneros — de forma “econômica”, considerando o limite de caracteres — e alcançar um alto índice de capital social. Dessa forma, o autor ressalta que

a análise das práticas discursivas executadas, tanto no Twitter quanto no Facebook, revelou um esmerado processo de manipulação de padrões genéricos, protagonizado pelos usuários. Dessa manipulação, advém um movimento abrangente de reelaboração criadora, de inclinações, ora estandardizadas, ora emergentes. Convém observar ainda que, por estarem ambientadas em redes sociais, essas práticas discursivas colocam-se também a serviço do capital social, valor que rege as interações nesse meio. Acreditamos que a sofisticação dessas práticas é resultado do esforço dos usuários para se destacarem na rede e, dessa forma, angariarem capital social. (ARAÚJO, 2016, p. 64).

Diante dessas assertivas, assumimos o conceito de reelaboração proposto por R. Costa (2010), que, como já mencionamos, adota uma noção de sujeito ativo, responsável pela transformação dos gêneros, e apresenta uma tipologia mais detalhada do fenômeno de reelaboração, que ocorre em um contínuo entre emergência e padronização. Consideramos, portanto, a reelaboração como uma ação responsável pela transformação de um gênero — seja

ele primário ou secundário. Tal ação pode resultar tanto no surgimento de um novo gênero — nos casos de reelaboração criadora — quanto na modificação interna de um gênero já existente — por meio da reelaboração inovadora, que pode ser interna (quando visa a uma adequação do gênero a questões históricas, sociais etc.) ou externa (quando há assimilação de características outros gêneros). Ressaltamos que a reelaboração de gêneros demonstra a postura ativa dos sujeitos diante da necessidade de criação de novas estratégias de interação, em busca do alcance de capital social, o que fica ainda mais evidente após a popularização da internet, pois diversos campos e seus respectivos gêneros são reelaborados na *web*. É importante lembrar, ainda, que a reelaboração de gêneros nos *sites*/aplicativos de redes sociais se apresenta num contínuo entre estandardização e emergência.

Portanto, propomos que o gênero *tweet*, surgido em 2006, é fruto tanto de reelaborações criadoras — de gêneros que ocasionaram seu surgimento — quanto de reelaborações inovadoras, como mostramos na seção 3.2. Assim, é necessário comentar, de forma mais detalhada, sobre as inovações ocasionadas pelo desenvolvimento tecnológico da internet. Na próxima seção, abordamos os novos usos da linguagem gerados por essas transformações e, conseqüentemente, os gêneros discursivos digitais, que se materializam como hipertextos.

2.3 As novas formas de comunicação ocasionadas pela *web* 2.0

De acordo com Xavier (2002), ao longo dos anos, as funções cultural e cognitiva dos diferentes suportes utilizados nas sociedades ocidentais alteraram as formas de ler. Um exemplo disso, segundo o linguista, é o livro gutenberguiano, que teria revolucionado a cultura escrita, visto que o uso da prensa permitiu ao códice a hospedagem de diversos gêneros e geração de outros. Conforme Xavier (2002), isso ampliou a visibilidade de mecanismos próprios da cultura escrita, como a noção de autor como criador, a formação de um cânon e a visão do livro como propriedade particular, aspectos que têm sido modificados com o advento do hipertexto e dos gêneros discursivos digitais. Nessa perspectiva, a internet foi responsável por novas alterações nas formas de ler e produzir textos, visto que deu origem à chamada cultura digital ou cibercultura, que, conforme A. Ribeiro (2018), integra, junto com a cultura impressa, a cultura escrita.

A popularização da internet e, mais especificamente, da chamada *web* 2.0, baseada na participação e colaboração por meio de “[...] aplicativos da Web que permitam aos usuários criar e publicar seu próprio conteúdo *online*” (BARTON; LEE, 2015, p. 22, grifo dos autores) e na ideia de rede social, ocasionou novas formas de comunicação. De acordo com Dionisio

(2011, p. 138, grifo da autora), “com o advento das novas tecnologias, com muita facilidade se criam novas imagens, novos *layouts*, bem como se divulgam tais criações para uma ampla audiência”. Barton e Lee (2015, p. 120, grifo dos autores) também salientam que “além da palavra escrita, muitas mídias da Web 2.0 oferecem recursos embutidos que convidam as pessoas a expressar suas opiniões publicamente por meios *multimodais*”, o que constitui uma das características mais importantes dos gêneros discursivos digitais, materializados em hipertexto.

De acordo com Araújo (2010, p. 218), “a pluralidade de esferas transmutadas pela *web* a transforma em um espaço abastado e inédito de práticas humanas de comunicação através do qual é potencializado o fato de uma única situação comunicativa estar a serviço de vários domínios discursivos”. Araújo (2016) destaca, então, que a *web* singulariza discursos de determinada esfera (campo) da atividade humana, fazendo com que se pense em práticas sociais particulares a ela. Assim, conforme Marcuschi (2008), os gêneros digitais possibilitam a revisão de conceitos tradicionais relacionados a textualidade, oralidade e escrita, além da multimodalidade, tão presente nesses novos gêneros, visto que “o texto, hoje, é muito mais do que palavra” (RIBEIRO, A., 2018, p. 71). Ressaltamos, a esse respeito, que, segundo A. Ribeiro (2018, p. 12), isso proporcionou novos letramentos e novas modulações de cultura escrita, “[...] uma vez que práticas de culturas anteriores não desaparecem repentinamente”.

Nesse sentido, faz-se necessário abordar as particularidades da comunicação em ambiente digital, no que diz respeito tanto aos gêneros emergentes nesse contexto quanto ao hipertexto, uma forma de textualização própria do ambiente digital. Logo, é relevante discutir, também, o conceito de letramentos digitais, que diz respeito às “habilidades necessárias e desejáveis desenvolvidas em indivíduos ou grupos em direção à ação e à comunicação eficientes em ambientes digitais, sejam eles suportados pelo computador ou por outras tecnologias de mesma natureza” (RIBEIRO, A., 2009, p. 30). Esta seção é, portanto, dedicada a essas questões. A seguir, discutimos o conceito de gêneros emergentes/gêneros discursivos digitais, para, logo depois, abordar o hipertexto e, posteriormente, o letramento digital.

2.3.1 Gêneros discursivos digitais: formas relativamente estáveis de enunciar na internet

Antes de discorrer sobre as especificidades dos gêneros discursivos digitais, isto é, dos gêneros produzidos no ambiente da internet — sejam eles reelaborações de gêneros já existentes ou frutos de reelaboração criadora, que inaugura novos gêneros —, apresentamos uma breve revisão de conceitos caros à Linguística Textual. Assim, considerando que todos os gêneros são

materializados em textos, é necessário estabelecer, inicialmente, uma concepção de texto, que, conforme Marcuschi (2008), está relacionada às noções de língua e sujeito.

Com base em Marcuschi (2008), concebemos a língua como uma forma de ação heterogênea, social, histórica, cognitiva, indeterminada, variável, interativa e situada. Isso significa que o sistema linguístico apresenta formas variáveis, que dependem tanto da posição socio-histórica dos interlocutores quanto das situações de comunicação. Tal noção está associada às assertivas de Bakhtin (2015) a respeito do heterodiscurso presente na língua, uma vez que, para o teórico russo, a língua é estratificada em diferentes posições socioideológicas, que se manifestam nas linguagens das profissões, dos gêneros etc. Ademais, salientamos que a noção de sujeito adotada nessa pesquisa parte de Bakhtin (2011a), para quem o sujeito é ativo e se determina na relação com o outro; “assim, a subjetividade nasce no seio da intersubjetividade” (MARCUSCHI, 2008, p. 71). Nessa concepção, o sujeito está situado socio-historicamente em um campo da atividade humana, sendo, portanto, uma clivagem entre linguagem e história, como salienta Marcuschi (2008).

A partir disso, o linguista apresenta a noção de texto proposta por Beaugrande, para quem “o texto é um evento comunicativo em que convergem ações linguísticas, sociais e cognitivas” (BEAUGRANDE, 1997, p. 10 *apud* MARCUSCHI, 2008, p. 72). Essa definição, segundo Marcuschi (2008), implica considerar que o texto apresenta um conjunto de conexões entre diversos elementos multifuncionais e é, em geral, orientado por multissistemas em seu processamento, o que o torna constitutivamente multimodal. Além disso, para Marcuschi (2008), o texto é um evento que ocorre em forma de processo e coprodução com outros interlocutores, dado que a língua é dialógica. Dessa forma, o autor elege o texto como unidade máxima de comunicação da língua, cujo sentido se constrói com base no sistema e no uso. Marcuschi (2014, p. 188) aponta, ainda, que “o texto é multinível, multilinear e não contém toda proposta de sentido por insuficiência de explicitude”, ou seja, “o texto não é um artefato cognitivo autônomo”.

Costa Val (2004, p. 1), por sua vez, partindo do texto verbal, define-o como “[...] qualquer produção lingüística, falada ou escrita, de qualquer tamanho, que possa fazer sentido numa situação de comunicação humana, isto é, numa situação de interlocução”. Com isso, a linguista, assim como Bakhtin (2011b) e Marcuschi (2008), vê o texto como unidade básica da comunicação humana, que precisa, necessariamente, ser dotada de sentido. Consideramos essa definição parcialmente adequada para descrever aquilo que consideramos texto, visto que sua principal função deve ser produzir sentido e, conseqüentemente, servir à interação. Nessa perspectiva, o sentido não está no texto, mas é produzido na interação entre locutor e alocutário

— que, como lembra Bakhtin (2011a), alternam essas posições ao longo do diálogo —, diante de determinadas circunstâncias sócio-históricas e condições de produção.

Acrescentamos a essa discussão os elementos não verbais, a fim de ampliar a noção de texto, uma vez que, de acordo com Dionisio (2011), textos de qualquer gênero são multimodais, uma vez que as modalidades escrita e oral, por exemplo, sempre estão acompanhadas de outras modalidades: visuais, sonoras, gestuais etc. Diante disso, ressaltamos que a noção de texto aqui adotada não engloba apenas produções linguísticas, mas produções *linguageiras*, tendo em vista que muitos textos não apresentam elementos linguísticos e, mesmo assim, cumprem determinada função interativa. Portanto, ampliamos a definição de Costa Val (2004) e definimos texto como *qualquer produção lingueira, de qualquer tamanho, que proporcione a produção de sentidos em uma dada situação de comunicação*. Vale salientar que, como já mencionamos, os textos sempre materializam algum gênero; logo, para interagirmos por meio de gêneros, é essencial que acessemos sua materialização, isto é, os textos.

Marcuschi (2010a) comenta que determinadas culturas essencialmente orais tinham um conjunto limitado de gêneros. Após o surgimento da escrita alfabética e, posteriormente, da criação da cultura impressa, segundo o linguista, ampliou-se consideravelmente a quantidade de gêneros. Nesse sentido, é válido ressaltar que, conforme Bakhtin (2011a, p. 262),

a riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica determinado campo.

Assim, considerando que as mudanças no uso da linguagem acompanham transformações na vida social, direcionamos nosso olhar para os gêneros do discurso que emergiram nos últimos anos, com a evolução tecnológica e, mais especificamente, com a popularização da internet. A. Ribeiro (2006, p. 30) compreende a internet “[...] como um novo lugar de escrita, publicação e leitura, até mesmo dado à emergência de novos gêneros discursivos e textuais [...], assim como de novas formas de interação [...]”. Com a *web*, portanto, surgem novas condições de escrita — a interação em tempo real e o espaço para que qualquer pessoa com acesso à rede publique textos, por exemplo — e, também, conforme Rojo

e Barbosa (2015), novas ações²⁸, tais como curtir, taguear, comentar, criar/usar *hashtags* e seguir, além de *tweetar*, *retweetar*, silenciar e deixar de seguir, entre outras.

Nessa perspectiva, de acordo com Marcuschi (2010b, p. 21) “as novas tecnologias não mudam os objetos, mas as nossas relações com eles”. Acrescentamos, consoante Barth (2014, p. 25), que “a tecnologia por si só não teria a capacidade de criar novos gêneros. O que torna isso possível é a atividade humana e social que mobiliza a tecnologia (e tudo o que é fruto da Web 2.0) e que cria enunciados”. Portanto, a intensidade de uso das novas tecnologias e sua influência nas atividades comunicativas diárias, somadas aos novos comportamentos dos usuários, às necessidades comunicativas e às especificidades do meio virtual (BARTH, 2014), originaram novos gêneros, classificados por Marcuschi (2010a) como gêneros emergentes. Conseqüentemente, “mais do que em qualquer outra época, hoje proliferam gêneros novos dentro de novas tecnologias, particularmente na mídia eletrônica (digital)” (MARCUSCHI, 2008, p. 198).

Nesse momento, é importante destacar o que Araújo (2016, p. 51) elucida a respeito dos termos *gênero digital* e *esfera digital*:

Tais expressões não se sustentam como conceitos, sobretudo se a base epistemológica do analista do gênero for bakhtiniana. De acordo com Bakhtin (2000), gêneros e esferas são conceitos que se interpenetram, porque os primeiros organizam as necessidades enunciativas dos sujeitos que participam de determinada esfera de atividade.

Assim, para Araújo (2016, p. 52), a *web* não é uma esfera digital, “[...] mas um ambiente plural de profundo poder de absorção que transmuta para si diversas esferas de atividade humana e, com elas, seus gêneros discursivos”. Marcuschi (2010b, p. 31) também ressalta que os ambientes/entornos virtuais em que os gêneros se situam são somente “domínios de produção e processamento textual em que surgem os gêneros”. Portanto, a partir do aparecimento da internet, diversos campos, como o jornalístico, publicitário, acadêmico, escolar, cotidiano, entre outros, bem como seus respectivos gêneros, foram transmutados/reelaborados para um novo ambiente (ARAÚJO, 2010, 2016). Ressaltamos que, de acordo com Marcuschi (2010b, p. 15), “os gêneros emergentes nessa nova tecnologia são relativamente variados, mas a maioria deles têm similares em outros ambientes, tanto na oralidade como na escrita”, o que está associado ao conceito de reelaboração de gêneros, abordado na seção 2.2 desta dissertação.

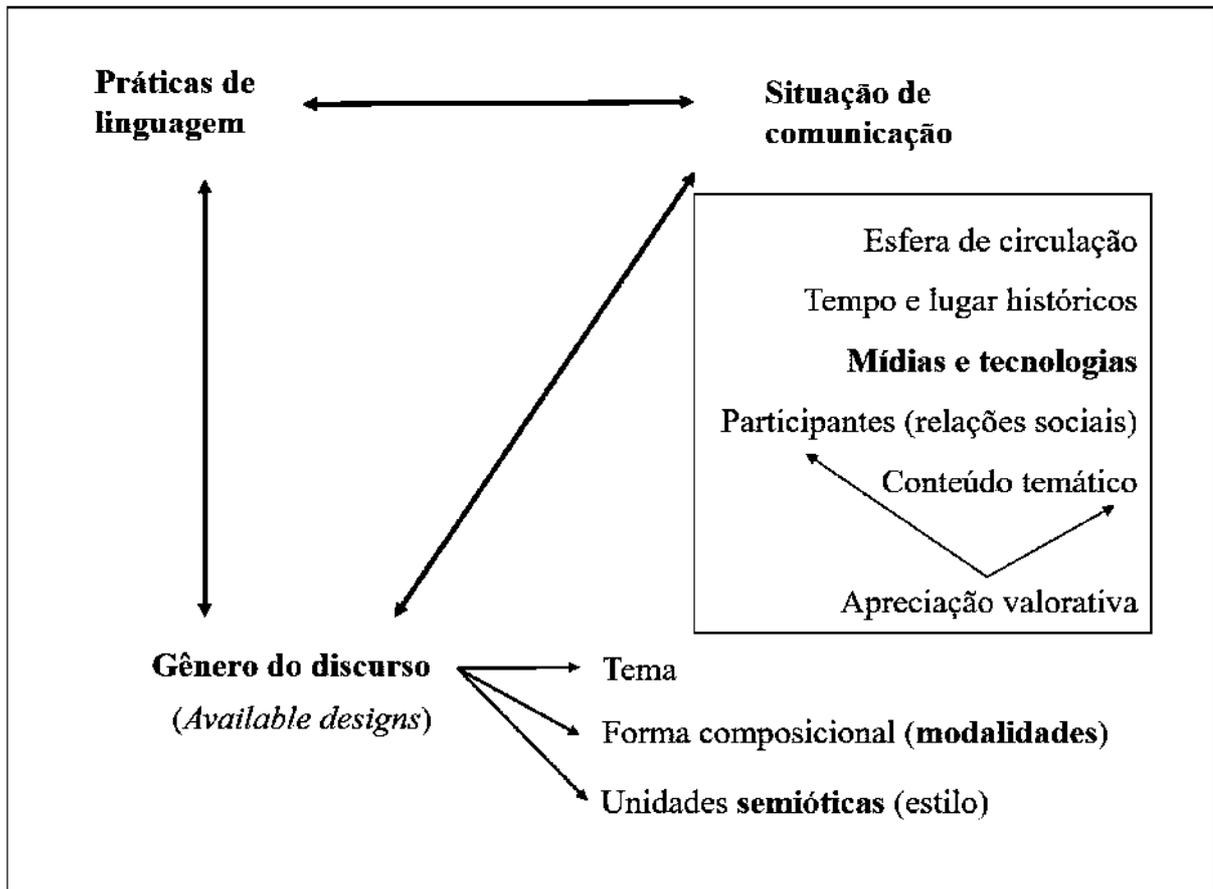
²⁸É válido ressaltar que essas novas ações geram, também, novas formas de linguagem, ou seja, a criação ou incorporação de palavras — geralmente da língua inglesa — que, até então, não faziam parte da língua portuguesa.

A partir dessas constatações, Araújo (2016) considera a TV, o rádio e a *web* como *ambientes* (e não como esferas/campos da comunicação humana), que, para além de abrigar, causam alterações nos discursos e seus gêneros. Tais alterações, segundo o autor, são ocasionadas por apropriações sociais da tecnologia pelo indivíduo, as quais, por sua vez, geram a modificação de padrões de interação entre as pessoas. Portanto, nesta dissertação, adotamos a expressão *gêneros discursivos digitais* (ARAÚJO, 2016) ou *gêneros emergentes* (MARCUSCHI, 2010a) para nos referirmos aos gêneros que ocorrem no ambiente da *web*.

Marcuschi (2011) afirma que as reflexões do Círculo de Bakhtin, nas quais nos baseamos nesta pesquisa, frisavam mais a *relatividade* do que a *estabilidade* dos gêneros: “Do ponto de vista enunciativo e do enquadre histórico-social da língua, a noção de *relatividade* parece sobrepor-se aos aspectos estritamente formais e captar melhor os aspectos históricos e as fronteiras fluidas dos gêneros” (MARCUSCHI, 2011, p. 18, grifo do autor). A partir disso, o linguista salienta que os gêneros são entidades dinâmicas, essencialmente flexíveis e variáveis, visto que “assim como a língua varia, também os gêneros variam, adaptam-se, renovam-se e multiplicam-se” (MARCUSCHI, 2011, p. 19), como mencionamos na seção 2.2. Portanto, o aspecto dinâmico, histórico e plástico dos gêneros deve ser destacado, especialmente quando se trata do ambiente digital, cujas atualizações são cada vez mais frequentes.

Nesse sentido, ressaltamos que os postulados baktinianos, apesar de terem sido escritos no início do século XX, antes do surgimento de tecnologias digitais como a internet, e focarem mais abundantemente no romance, podem dar conta das análises de textos das novas mídias, como mostra Rojo (2013). Com base nesse pressuposto, a autora propõe uma ampliação da teoria bakhtiniana e adiciona as mídias e tecnologias à situação de comunicação, além de acrescentar que a construção composicional pode ser formada por diferentes modalidades e que o estilo pode ser constituído por unidades semióticas diversas. Esses acréscimos à teoria bakhtiniana estão sistematizados no esquema da figura 3, a seguir.

Figura 3 — Elementos da teoria bakhtiniana dos gêneros discursivos



Fonte: Rojo (2013, p. 30)

Como mostrado na figura 3, Rojo (2013), com base em Bakhtin, considera os gêneros do discurso como práticas de linguagem situadas em determinada situação de comunicação. Esta, por sua vez, é constituída pela esfera (campo) de circulação, tempo e lugar históricos, mídias e tecnologias, relações sociais entre os participantes e suas respectivas apreciações valorativas sobre o conteúdo temático. Ao estender a noção bakhtiniana de gêneros do discurso às práticas de linguagem multimodais, Rojo (2013) comenta que eles seriam caracterizados por um tema, uma forma composicional — a qual inclui diversas modalidades na sua formação — e um estilo — seleção de diferentes unidades semióticas. Com isso, a multimodalidade pode estar presente na construção composicional e no estilo dos gêneros das chamadas novas mídias, como ocorre no *tweet*, descrito na seção 3.2.

É importante acrescentar que Dionisio (2011, p. 142), ao defender que todos os textos, dos mais variados gêneros, são multimodais, ressalta que “[...] há diferentes níveis de manifestação da organização multimodal” (DIONISIO, 2011, p. 142). Nesse sentido, defendemos que os gêneros discursivos digitais, por conta do ambiente em que ocorrem, estão suscetíveis a maiores níveis de organização multimodal, já que a internet permite a presença

simultânea de diversas linguagens e mídias. Barton e Lee (2015, p. 47) ressaltam que “quando se trata de multimodalidade na tela do computador, é relativamente fácil para qualquer um produzir textos multimodais. Os usuários podem misturar linguagem, imagens e vídeos e têm um grande controle sobre a cor, o layout e a fonte [...]”.

Mesmo assim, é importante observar que “ler e escrever são a base para pensarmos todas as formas de expressão de que dispomos hoje” (RIBEIRO, A., 2018, p. 80) e que os gêneros da internet estão “fundamentalmente baseados na escrita” (MARCUSCHI, 2010b, p. 22), que seria a modalidade principal de grande parte²⁹ dos gêneros emergentes. No caso do gênero *tweet*, por exemplo, mesmo que o usuário publique apenas imagens ou vídeo, há determinados elementos verbais que compõem o seu *layout* — nome de usuário, data e horário de publicação, tipo de dispositivo/sistema operacional por meio do qual o *tweet* foi postado, bem como quantidade de *RTs* (compartilhamentos no *Twitter*) e de curtidas.

Dentre as principais características dos gêneros em ambientes virtuais, Marcuschi (2010b) resalta a alta interatividade, que torna muitos desses gêneros síncronos, apesar de serem escritos. Com isso, “não se pode mais postular como propriedade típica da escrita a relação assíncrona” (MARCUSCHI, 2010b, p. 21), o que representa uma inovação na relação fala-escrita, reforçada pelo fato de a escrita nesses gêneros apresentar uma espécie de hibridismo com a fala. Outro aspecto destacado pelo linguista é a “possibilidade cada vez mais comum de inserção de elementos visuais no texto (imagens, fotos) e sons (músicas, vozes)” (MARCUSCHI, 2010b, p. 39), que permite uma integração dessas semioses, como já comentamos. Além disso, Marcuschi (2010b) menciona os *emoticons* — marcas de polidez ou postura, segundo o linguista — e a descontração e informalidade como características dos gêneros emergentes, justificadas pela volatilidade do meio e pela velocidade de interação.

Com base na observação de que “estes aspectos não se distribuem por igual ao longo dos gêneros virtuais”, Marcuschi (2010b, p. 40) classifica os gêneros de ambiente virtual com base em um contínuo formado por 2 eixos: 1) o eixo da comunicação síncrona *versus* comunicação assíncrona e 2) o eixo da interação multilateral e a comunicação bilateral. De acordo com esse contínuo, os gêneros discursivos digitais podem ter diferentes níveis de sincronicidade e de quantidade de interlocutores. Além disso, o autor elenca alguns parâmetros

²⁹Fazemos essa relativização porque reconhecemos que, mais recentemente, em determinados *sites* e aplicativos, a exemplo do *TikTok* e do *Instagram* (AMORIM, 2021), a linguagem verbal não é a modalidade de linguagem preponderante, tendo em vista que muitos dos recursos e publicações desses *softwares* se apresentam — muitas vezes, unicamente — em formato de imagens — estáticas ou em movimento.

para a caracterização desses gêneros, que requerem a observação de sua composição, tema e estilo. No quadro abaixo, exibimos os parâmetros apresentados por Marcuschi (2010b):

Quadro 1 — Parâmetros para identificação dos gêneros emergentes

Dimensão	Aspecto
Relação temporal	Síncrona
	Assíncrona
Duração	Indefinida
	Rápida
	Limitada
Extensão do texto	Indefinida
	Longa
	Curta
Formato textual	Turnos encadeados
	Texto corrido
	Sequências soltas
	Estrutura fixa
Participantes	Dois
	Múltiplos
	Grupo fechado
Relação dos participantes	Conhecidos
	Anônimos
	Hierarquizados
Troca de falantes	Alternada
	Inexistente
Função	Interpessoal
	Lúdica
	Institucional
	Educacional
Tema	Livre
	Combinado
	Inexistente
Estilo	Monitorado
	Informal
	Fragmentário
Canal/semioses	Só texto escrito
	Oral e escrito
	Texto e imagem
	Com paralinguagem
Recuperação da mensagem	Por gravação
	Voláteis

Fonte: Marcuschi (2010b, p. 41-42)

Conforme mostramos no quadro 1, Marcuschi (2010b), para caracterizar gêneros emergentes, considera diversas dimensões — relação temporal, duração, extensão do texto, formato textual, participantes e suas relações, troca de falantes, função, tema, estilo, canal/semioses e recuperação de mensagens —, que dizem respeito a diferentes fatores

interacionais. A caracterização proposta pelo linguista é feita a partir da identificação de presença ou ausência dos aspectos que fazem parte de cada dimensão apresentada no quadro.

Adotamos essas discussões para caracterizar o *tweet* como um gênero discursivo digital, na seção 3.2, tendo em vista que a criação do *site* de rede social *Twitter*, em 2006, fez emergir uma nova forma relativamente estável de enunciar em ambiente digital. Com base nas considerações acima e na constatação de que “entender o funcionamento da linguagem verbal é fundamental para entender as performances do homem em suas diferentes dimensões social, cultural e tecnológica” (XAVIER, 2015, p. 76), ressaltamos que os gêneros discursivos digitais se apresentam em um modo de textualização específico: o hipertexto. Conforme Araújo (2010, p. 125), “a web é um serviço da internet baseado no hipertexto e, por isso, seus gêneros se atualizam com marcas hipertextuais”. Nessa perspectiva, na próxima seção, discutimos as peculiaridades do hipertexto, de modo a apresentar algumas conceituações e explicitar suas características específicas.

2.3.2 Hipertexto: conceito(s) e caracterização

Acredita-se que o termo *hipertexto* foi cunhado por Theodor Nelson para descrever um sistema de escrita não sequencial, que funcionaria assim como o modo de pensar humano, “isto é, por associações, em que um item puxa outro item, movendo-se, instantaneamente, para o próximo, formando uma intrincada rede de atalhos” (XAVIER, 2002, p. 24). Pierre Lévy (1993, p. 33 *apud* XAVIER, 2002, p. 27), famoso pesquisador da cibercultura, por sua vez, define o hipertexto como “[...] um conjunto de nós ligados por conexões”, que congrega várias formas de representação e mídias. Com o passar dos anos, tornou-se comum utilizar esse conceito para se referir ao texto digital³⁰, caracterizado, segundo alguns autores (KOCH, 2003, 2007; MARCUSCHI, 1999, 2001, 2010b; XAVIER, 2002, 2010, 2015, entre outros), por aspectos como a não linearidade, o uso de recursos multissemióticos e a presença de *(hiper)links*³¹.

³⁰ Assim como a noção de *texto*, o conceito de *hipertexto* pode englobar “[...] tanto o produto, ou seja, a materialidade lingüística (disponibilizada em ambientes digitais e composta por blocos textuais ligados por hiperlinks), quanto o processo de leitura, considerando a inter-relação entre aspectos lingüísticos, cognitivos e sociodiscursivos” (GUALBERTO, 2008, p. 17). Considerando que nosso objetivo, neste trabalho, é analisar o fenômeno de reelaboração de gêneros e as estratégias (hiper)textuais usadas nos *tweets*, direcionamos nosso foco ao hipertexto enquanto produto.

³¹ Por compreendermos que os termos *link* e *hiperlink* se referem ao mesmo elemento, nesta dissertação, utilizamo-los indistintamente.

No Brasil, não há um consenso³², entre os estudiosos da linguagem, acerca da definição de hipertexto, principalmente no que diz respeito às inovações que ele (não) apresenta em relação ao texto impresso. De um lado, há a perspectiva de autoras como A. Ribeiro (2006, 2018) e Coscarelli (2006, 2009), que salientam que o hipertexto, fruto da tecnologia digital, representa uma continuidade em relação à tecnologia impressa, o que, para elas, torna (quase) dispensável a abordagem de suas peculiaridades. Essas autoras defendem que determinadas características atribuídas ao hipertexto — como a leitura não-linear, a construção de uma interpretação única por cada leitor e a multiplicidade de modos semióticos —, na verdade, estão presentes em qualquer texto, seja ele impresso ou digital. Por outro lado, autores como Elias (2005), Gomes (2007), Koch (2003, 2007), Marcuschi (1999, 2001, 2010b) e Xavier (2002, 2010, 2015) reconhecem no hipertexto uma nova forma de textualizar e, portanto, o particularizam em relação aos textos impressos com base em algumas características, sobre as quais comentamos mais adiante. Vale ressaltar que, dentre os trabalhos desses autores, há os que consideram o hipertexto como uma continuidade do texto impresso (ELIAS, 2005; GOMES, 2007; KOCH, 2003, 2007; MARCUSCHI, 1999, 2001, 2010b), destacando suas particularidades, e os que o veem como uma ruptura nos modos de enunciar (XAVIER, 2002, 2010, 2015).

Nesta dissertação, concordamos com Koch (2003, p. 61), quando a linguista afirma que “[...] todo texto é um hipertexto”, visto que qualquer texto é passível de apresentar múltiplos caminhos de leitura e, portanto, a compreensão se dá de forma não linear. Em textos acadêmicos, por exemplo, há recursos, como notas e referências, que funcionam como *links*, pois podem levar o leitor a “outro lugar” no texto ou até mesmo fora dele. O que diferencia esses textos do chamado hipertexto eletrônico, segundo a autora, é apenas o suporte e o rápido acesso. Essa proposição coaduna com a de A. Ribeiro (2006), para quem texto e hipertexto se diferenciam enquanto produtos, mas, do ponto de vista do processamento mental da leitura, são a mesma coisa. Sendo assim, considerando que nosso intuito é observar os hipertextos do gênero *tweet* enquanto produtos, e não como processos, adotamos, com algumas ressalvas, as caracterizações realizadas pelos autores do segundo grupo, uma vez que compreendemos que o hipertexto apresenta características específicas em relação aos textos não digitais.

³²Além de (re)discutirmos as definições de hipertexto no artigo *(Re)visitando conceitos de hipertexto: uma análise de textos digitais* (AZEVEDO; GUERRA; PEREIRA, 2021), pretendemos ampliar o debate sobre esse conceito tão polêmico em trabalhos futuros, de modo a problematizar, com mais detalhes, as múltiplas perspectivas a respeito do hipertexto.

Ressaltamos, com base em Marcuschi (2010b, p. 31, grifos nossos), que “[...] o *hipertexto* não pode ser tratado como um gênero e sim como um *modo de produção textual que pode estender-se a todos os gêneros* dando-lhes neste caso algumas propriedades específicas”. Trata-se, portanto, de uma nova forma de textualizar, que ultrapassa os limites das modalidades oral e escrita e está presente nos mais diversos gêneros que são produzidos e circulam no ambiente da internet. Nessa perspectiva, segundo Gomes (2007, p. 24), “o hipertexto representa uma continuidade da linha da oralidade, escrita, e escrita hipertextual [...]”, mantendo um caráter híbrido, “[...] decorrente do meio que demanda uma nova modalidade lingüística: a escrita digital ou escrita eletrônica”.

Xavier (2002) chega a propor que o hipertexto inaugura um novo modo de enunciação: o digital, uma vez que, segundo ele, os modos de enunciação verbal, visual e sonoro convergem e se potencializam no hipertexto. No entanto, de acordo com Araújo e Lima-Neto (2012, p. 62),

Xavier não demonstrou uma nova forma de enunciar no mundo, circunscrita apenas à tela de um computador conectado à internet e tampouco um fenômeno de linguagem que pudesse ser chamado de enunciação digital que dialogasse minimamente com as teorias lingüísticas da enunciação [...].

Diante disso, ressaltamos que o que Xavier (2002) chama de modos de enunciação nada mais são que as linguagens verbal, visual e sonora, que, como já mencionamos, podem integrar textos que não ocorrem no ambiente digital, visto que, na perspectiva de autoras como Dionisio (2011) e A. Ribeiro (2018), todo texto é multimodal³³. Assim, por considerarmos que Xavier (2002) adota uma postura mais radical ao eleger o hipertexto como um novo modo de enunciação, optamos por não utilizar esse rótulo nesta dissertação. Reconhecemos, que “[...] o hipertexto não trouxe uma ruptura nos modos de construir sentidos, mas consegue conectá-los, graças ao poder de fazer convergir para si mídias que, antes, operavam separadas” (ARAÚJO; LIMA-NETO, 2012, p. 64). Em vista disso, ressaltamos que os textos da internet apresentam uma textualização particular, além de características que os diferem de textos impressos e manuscritos, como comentamos adiante.

Nesse sentido, Cavalcante (2010, p. 206) ressalta que “a novidade dos textos virtuais reside em explicitar, através da demarcação por *linkagem*, aquilo que fazemos quando lemos”.

³³Segundo Gomes (2007, p. 26), “a exploração dos recursos digitais leva à incorporação de outros modos de representação, o que nos leva a acrescentar o termo multimodal ao hipertexto, para diferenciá-lo do hipertexto baseado apenas na escrita”. Como já mencionamos, consideramos, neste trabalho, que todo texto é multimodal, fato que justifica a não adoção da terminologia *hipertexto multimodal*, proposta por Gomes (2007).

Ou seja, nos hipertextos, a não linearidade e a *linkagem*, processos cognitivos que ocorrem durante a leitura de qualquer texto (COSCARELLI, 2006), tornam-se *princípios constitutivos textuais*; assim, não se trata apenas de questões relativas ao processo de produção e leitura dos textos digitais, mas, de fato, do produto que é gerado. Nessa direção, A. Ribeiro (2006) explica que, enquanto a distinção entre texto manuscrito e impresso consiste na mudança de tecnologia de registro de escrita, o texto eletrônico se distingue deles pelo suporte. Para ela, o hipertexto se particulariza pelo ambiente (a *web*, que proporciona um novo lugar de escrita, publicação e leitura, como já mencionamos) e pelo formato não linear do produto. Marcuschi (1999, p. 1) contribui para essa posição, ao afirmar que “a novidade está na tecnologia que permite uma nova forma de textualidade” e uma apresentação virtual. Ou seja, o hipertexto não é um texto fisicamente realizado, e sim uma virtualidade, pois “assim como o hipertexto virtualiza o concreto ele concretiza o virtual” (MARCUSCHI, 1999, p. 4).

Nesta dissertação, reconhecemos que o hipertexto on-line não representa uma inovação absoluta, já que, como mencionamos anteriormente, características como a multimodalidade e a possibilidade de leitura não linear estão presentes há séculos em textos impressos e manuscritos. No entanto, consideramos que há aspectos que particularizam o texto em ambiente digital, que, de acordo com Xavier (2002), se popularizou a partir dos anos 1990, com a criação da *web*. Portanto, adotamos o termo *hipertexto* para fazer referência ao “[...] *texto da internet* [...]” (XAVIER, 2015, p. 79, grifos nossos). Nesse sentido, apoiamo-nos em Xavier (2002, 2010, 2015), que adota uma definição mais estrita para se referir ao hipertexto que circula na *internet*, embora não concordemos totalmente com as concepções do autor no que diz respeito às inovações representadas pelo hipertexto. Assim, é importante discutir as considerações do linguista acerca desse conceito, de modo a compreender as peculiaridades de sua textualização, aqui chamada de (hiper)textualização.

Xavier (2010, p. 220) ressalta que o hipertexto é responsável por proporcionar a autores e leitores a verbalização pluritextual de suas ideias, “sem se expor ao constrangimento dos ‘olhares’ desdenhosos nem a censura prévia exercida por aqueles que se consideram intérpretes oficiais, os únicos iluminadamente autorizados a entenderem os textos/discursos”. Dessa forma,

a interação, no hipertexto, ocorre de forma todos-todos, isto é, qualquer pessoa³⁴ pode interagir por meio dos hipertextos, já que a informação passa a ser descentralizada.

Assim, para Xavier (2010), a natureza democrática da internet pode obscurecer a noção de autor como proprietário de seu discurso e causar o “fim” dos direitos autorais, dado que “uma vez na rede, as ideias passam a pertencer a todos os usuários e a nenhum deles [...]” (XAVIER, 2010, p. 218). Por isso, o linguista defende a necessidade de repensar as relações autor-texto-leitor no hipertexto. Como exemplo, podemos mencionar que objetos de ensino-aprendizagem de diversas áreas do conhecimento podem ser abordados na rede por qualquer usuário, seja ele especializado no assunto ou não. Entretanto, salientamos que isso não significa que a designação de autoria deixe de existir no ambiente digital — como Xavier (2010) parece propor —, mas que, especialmente com as redes sociais que surgiram a partir da *web 2.0*, há maior liberdade para que todos os usuários de internet produzam³⁵ e publiquem (hiper)textos. A esse respeito, vale acrescentar a observação de Marcuschi (2001, p. 89, grifos nossos), que ressalta que, no hipertexto, “também alteram-se as relações hierárquicas entre o livro, o autor e o leitor, mas *não se acaba a noção de autoria*”.

Considerando o texto como uma “forma de cognição social que organiza e constitui o conhecimento”, Xavier (2002, p. 23-24) apresenta o hipertexto como um “construto multi-enunciativo produzido e processado sobre a tela do computador”. Hoje, após a popularização dos dispositivos móveis, podemos expandir essa noção a telas de dispositivos eletrônicos (*smartphones, tablets* etc.) além do computador. A partir desses postulados, Xavier (2002, p. 26) apresenta, em sua tese de doutorado, a seguinte definição:

³⁴Reconhecemos que a desigualdade social presente na realidade brasileira não permite que toda a população se conecte à internet, embora isso seja considerado um direito fundamental pela ONU. De acordo com dados do IBGE (2018), mais de 20% dos domicílios do Brasil não possuem acesso à internet; portanto, nem toda a população do país tem condições socioeconômicas para ter contato com os hipertextos. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/materias-especiais/20787-uso-de-internet-televisao-e-celular-no-brasil.html>. Acesso em: 20 ago. 2020.

³⁵Gomes (2007, p. 134), em sua tentativa de criar um material didático digital, constatou que “[...] características alegadas do hipertexto, tais como a multilinearidade (ou não linearidade) e a heterogeneidade (presença de várias modalidades), não puderam ser incorporadas neste primeiro modelo, tanto por falta de conhecimento intuitivo e também teórico da minha parte, quando pelas limitações técnicas (falta de pessoal de apoio, equipamentos, etc.) e tecnológicas (não havia um software como o wiki)”. Salientamos que, após a popularização de *softwares* da *web 2.0*, esse tipo de problema tem se tornado cada vez menos comum, uma vez que os próprios *sites* já vêm equipados com diversos recursos que possibilitam, por exemplo, o uso e a produção de elementos multimodais como imagens e vídeos, sem exigir conhecimentos técnicos muito específicos dos produtores de hipertextos. Mesmo assim, os internautas precisam saber manusear esses recursos, o que constitui um dos aspectos do letramento digital, abordado posteriormente nesta dissertação.

Consideramos Hipertextos³⁶ apenas os dispositivos “textuais” digitais multimodais e semiolinguísticos (dotados de elementos verbais, imagéticos e sonoros) que estejam on-line, isto é, os que estejam indexados à Internet, reticuladamente interligados entre si e que possuam um domínio URL ou endereço eletrônico, na World Wide Web.

Nessa explicação, o autor ressalta as diversas linguagens que constituem o hipertexto, bem como a sua presença na internet. Em outro momento, no livro *Hipertexto e Gêneros Textuais*, Xavier (2010, p. 208) conceitua hipertexto como “uma forma híbrida, dinâmica e flexível de linguagem que dialoga com outras interfaces semióticas, adiciona e acondiciona à sua superfície formas outras de textualidade”. Nessa segunda definição, o linguista refina a acepção de hipertexto, ressaltando a hibridização e a dinamicidade da(s) linguagem(s), além de não especificar a internet como seu espaço de circulação, o que torna a definição mais ampla que a anterior.

Em um terceiro momento, Xavier (2015, p. 79) retoma a noção de hipertexto de sua tese de doutorado e o (re)define como “o ‘texto da internet’ no qual se encontram palavras, imagens, vídeos e sonoridades todos passíveis de percepção simultânea, co-ocorrendo sem concorrer, uma vez que todos os modos enunciativos colaboram para a produção de sentido”. Com base nisso, podemos constatar que, para Xavier (2015), o hipertexto é, basicamente, um modo de enunciação multissemiótico — que ultrapassa os limites oralidade-escrita — e não linear que ocorre no ambiente on-line e que apresenta determinados elementos específicos, como veremos a seguir. Embora não adotemos o rótulo de *modo de enunciação*, consideramos a caracterização realizada pelo autor para definir o hipertexto.

Marcuschi (1999, 2001) e Koch (2003, 2007) elencam basicamente os mesmos aspectos na caracterização do hipertexto. A seguir, apresentamos os traços apontados por Koch (2007): 1) não linearidade ou não sequencialidade; 2) volatilidade; 3) espacialidade topográfica; 4) fragmentariedade; 5) multissemiose; 6) descentração/multicentramento; 7) interatividade; 8) iteratividade/intertextualidade; 9) conectividade; 10) virtualidade.

Xavier (2002), por sua vez, caracteriza o hipertexto com base em apenas quatro aspectos³⁷ — 1) imaterialidade/virtualidade, 2) confluência de modos

³⁶Em sua tese de doutorado, Xavier (2002) utiliza iniciais maiúsculas no termo Hipertexto — provavelmente por considerá-lo uma grande ruptura na linguagem —, o que não ocorre em trabalhos posteriores (XAVIER, 2010, 2015). Nesta dissertação, optamos pelo uso do termo com iniciais minúsculas.

³⁷Por reconhecermos que alguns desses aspectos, a exemplo da multimodalidade e da intertextualidade, não são exclusividade dos hipertextos — como salientado por Azevedo, Guerra e Pereira (2021) —, destacamos que eles devem ser considerados em conjunto na caracterização dos textos digitais.

enunciativos/convergência de linguagens e mídias, 3) não linearidade e 4) intertextualidade infinita —, aos quais, posteriormente, acrescenta mais um (XAVIER, 2015): 5) ubiquidade. Vejamos, mais detalhadamente, cada um deles.

A primeira característica elencada por Xavier (2002) é a *imaterialidade* (tátil), também chamada de *virtualidade* (XAVIER, 2015), visto que o hipertexto só existe dentro da tela, de maneira virtual, de modo que seu acesso é realizado por meio da rolagem da tela e de cliques ou toques. Logo, se impresso, o texto deixa de ser *hiper*, perde a virtualidade. Essa característica coaduna com a ideia de que todo texto impresso pode ser transformado em hipertexto, mas nem todo hipertexto pode ser convertido em texto impresso.

O segundo aspecto consiste na *confluência de modos enunciativos*, ou seja, na *convergência de linguagens/mídias* (XAVIER, 2015), também conhecida como multissemiose ou multimodalidade (DIONISIO, 2011). Esse aspecto, conforme Xavier (2010, 2015), diz respeito à coocorrência de modos de enunciação disponibilizados pela hipermídia, a qual produz uma leitura multissensorial e sinestésica, dando ao leitor engajado maiores chances de absorver informações. Para Santaella (2014, p. 213), “ao se fundir com a multimídia, o hipertexto se torna hipermídia, quer dizer, os nós, que remetem a outros documentos, não são mais exclusivamente textuais, mas conduzem a fotos, vídeos, músicas etc.”. Ou seja, para a autora, não se trata apenas da multiplicidade de linguagens, mas também de mídias. Apesar de reconhecermos que várias mídias coocorrem em textos digitais, adotamos o termo hipertexto por considerarmos que a ampliação da noção de texto as contempla, como comentamos na seção 2.3.1. É importante destacar, ainda, que, embora já esteja presente em textos impressos e manuscritos, a multimodalidade é uma característica potencializada³⁸ no hipertexto, que possibilita a simultaneidade de várias linguagens³⁹, a exemplo de imagens (estáticas e/ou em movimento), sons, palavras (escritas e/ou orais), recursos tipográficos etc.

O terceiro fator que caracteriza o hipertexto é a *não linearidade*, que parte da ideia de que a deslinearização e a ausência de um foco dominante de leitura constituem um princípio

³⁸Ao propor essa característica, Xavier (2002, 2015) defende que a multissemiose seria uma grande novidade proporcionada pelo hipertexto. Não adotamos, aqui, uma postura tão radical, dado que, como já comentamos, textos orais e escritos (impressos e manuscritos) sempre apresentaram determinado grau de multimodalidade. Entretanto, reconhecemos que o hipertexto, especialmente após a *web 2.0*, potencializa a possibilidade de que várias linguagens integrem o mesmo texto, o qual pode conter diferentes elementos verbais, visuais e sonoros, característica que é, de certo modo, limitada em textos não digitais.

³⁹Reconhecemos que esse fenômeno também ocorre em produções audiovisuais, como programas de televisão, séries e filmes; porém, nessas produções, ao contrário do que ocorre no hipertexto, os sujeitos geralmente não têm a possibilidade de atuar como seus produtores, e a navegação, até certo ponto, é limitada.

básico da construção do hipertexto, considerado tanto pelo seu produtor quanto pelo seu leitor (XAVIER, 2015), além de o particularizar em relação ao texto impresso e ao texto manuscrito. Ou seja, no hipertexto, a não linearidade não é somente parte do processo de construção de sentidos no momento da leitura — como ocorre em todos os textos —, mas um princípio de construção do próprio texto enquanto produto. Entretanto, é válido salientar, consoante Marcuschi (1999), que o hipertexto apresenta uma linearização mínima, mas não determinante. Devido a isso, escolhemos utilizar o termo *multilinearidade*, proposto por Santaella (2014), para fazer referência a essa característica, tendo em vista os múltiplos caminhos que compõem o hipertexto.

O quarto aspecto elencado por Xavier (2002) é a *intertextualidade infinita*, que, segundo o linguista, é causada, principalmente, pelo uso dos (*hiper*)*links*, que conduzem a outros textos sucessivamente. Araújo e Lobo-Sousa (2009) advertem, no entanto, que não se deve reduzir o fenômeno intertextual no hipertexto ao uso de *links*, pois a intertextualidade é um fenômeno que pode ocorrer tanto em sentido restrito como em sentido mais amplo. Portanto, “a intertextualidade, em sentido amplo, no hipertexto, ocorrerá, independentemente, da ‘*hiperlinkagem*’, visto que é não marcada” (ARAÚJO; LOBO-SOUSA, 2009, p. 578). Ressaltamos, conforme Xavier (2015), que a intertextualidade atinge seu apogeu no hipertexto, pois quase todos os textos se cruzam na internet. Além disso, é importante acrescentar que, em razão da alta multimodalidade do hipertexto, a intertextualidade não se dá apenas a nível verbal, mas também em elementos de outras linguagens, como mostram Azevedo e Pereira (2021a).

Posteriormente, Xavier (2015) adiciona a *ubiquidade* às características do hipertexto, em razão do fato de as páginas da *web* puderem ser acessadas simultaneamente por vários dispositivos ao redor do mundo. Esse fator o diferencia, definitivamente, dos textos impressos e manuscritos, que, por serem físicos, precisam estar no mesmo espaço e tempo que o(s) leitor(es) para serem acessados.

Ressaltamos que essas cinco características do hipertexto elencadas por Xavier (2015) — virtualidade, convergência de linguagens/mídias, não linearidade (denominada, neste trabalho, de *multilinearidade*, como já explicamos acima), intertextualidade infinita e ubiquidade — englobam todos os aspectos mencionados por Marcuschi (1999, 2001) e Koch (2003, 2007). Por isso, optamos por adotá-las na classificação do *tweet* como hipertexto, na seção 3.2, e em nossa análise, apresentada na seção 4.

É importante salientar que, conforme Koch (2003) e A. Ribeiro (2006), o hipertexto não deixa de ser classificado como um texto, apesar de seu aspecto constitutivo ser diverso, já que “não tem um centro, ou seja, não tem um vetor que o determine” (MARCUSCHI, 2014, p. 191),

tendo em vista a sua não linearidade/multilinearidade constitutiva. Por isso, considerando que, segundo Koch (2003, p. 67) “o hipertexto deverá estar sujeito às mesmas condições básicas da textualidade”, no próximo tópico, discutimos os fatores de textualidade/textualização e sua aplicação ao hipertexto.

2.3.2.1 A textualidade/textualização do hipertexto

O conceito de textualidade foi cunhado por Beaugrande e Dressler (1981) e, segundo Costa Val (2004, 2006), consiste em características que fazem com que determinada sequência linguística seja, efetivamente, um texto, e não um conjunto de palavras ou frases. Ou seja, a textualidade é um princípio fundamental para o processamento textual pelo indivíduo dentro de um dado contexto socio-interativo. Isso significa que determinada configuração linguística só pode ser considerada como texto quando produz (efeitos de) sentido, podendo não funcionar como texto em outra comunidade, para outros sujeitos. Assim, reafirmamos a visão do texto como um evento que atualiza sentidos dentro de determinada cultura, e não algo que porta sentidos independentemente de seus leitores.

Costa Val (2004) comenta que a definição de *textualidade* foi rediscutida por Beaugrande, a fim de que sua relação com o processo de *textualização* não se perdesse. Esse último termo, conforme a linguista, tem sido mais usado para caracterizar os processos de produção e interpretação de textos. Nesse sentido, é válido observar que os textos apresentam uma diversidade de potenciais interpretações, uma vez que cada produção linguística pode ser textualizada de formas diferentes, a depender dos ouvintes/leitores. Levando isso em consideração, segundo Costa Val (2004), tem-se preferido usar o termo *textualização* para se referir aos processos de produção e compreensão textual. Com base nessa discussão, a autora afirma que

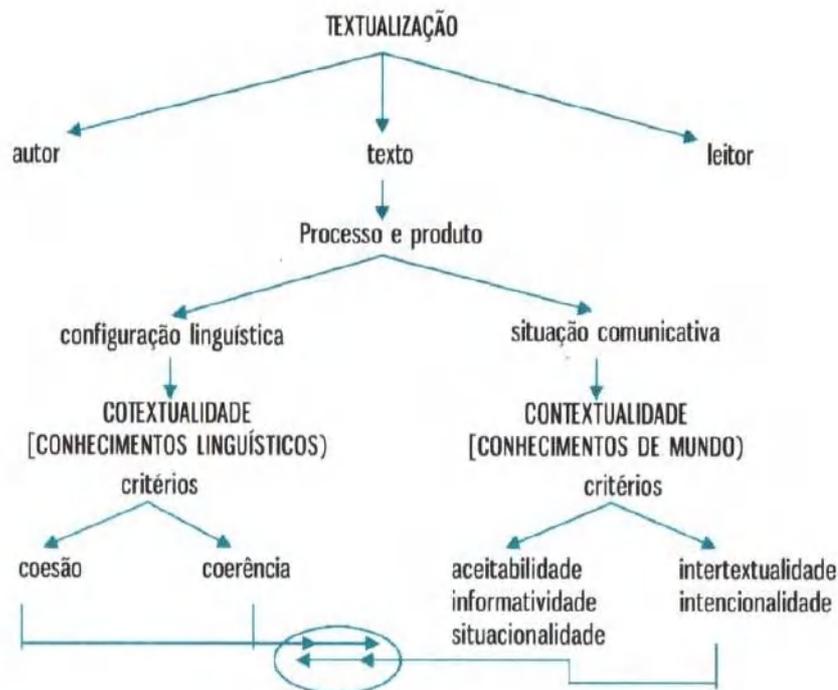
podemos definir melhor textualidade como um princípio geral que faz parte do conhecimento textual dos falantes e que os leva a aplicar a todas as produções que falam, escrevem, ouvem ou lêem um conjunto de fatores capazes de textualizar essas produções. Explicando melhor: não vamos entender a textualidade como algo que está nos textos, mas como um componente do saber lingüístico das pessoas (COSTA VAL, 2004, p. 3).

Ou seja, conforme Costa Val (2004), a textualidade de determinada construção linguística se dá mediante os conhecimentos dos interlocutores e com base no contexto, que permitem o processamento textual. Marcuschi (2008, p. 97), por sua vez, define a textualidade

como “[...] o evento final resultante das operações produzidas nesse processamento de elementos em multinível e multissistemas”, ou seja, a textualidade resulta da interpretação dos processos de textualização. O autor elucida, então, que artefatos linguísticos incoerentes, não informativos ou incompreensíveis resultam de inadequações que impediram sua transformação em um “[...] evento discursivo comunicativamente relevante” (MARCUSCHI, 2008, p. 98), ou seja, em texto, ideia também defendida por Koch e Travaglia (2015).

De acordo com Costa Val (2006), a *textualidade* está relacionada à *competência textual* dos sujeitos, que determina sua capacidade de efetuar a produção e interpretação de textos. Para que os sujeitos realizem tais processos, o texto, para ser considerado como uma unidade comunicativa, precisa apresentar alguns critérios. Vejamos, a seguir, um esquema, retirado de Marcuschi (2008, p. 96), com os sete critérios clássicos de textualização propostos por Beaugrande e Dressler (1981), os quais, segundo Marcuschi (2008), oferecem condições de acesso ao texto, com base nos interlocutores e no contexto de produção e recepção.

Figura 4 — Critérios gerais de textualização



Fonte: Marcuschi (2008, p. 96)

Marcuschi (2008) explica, por meio desse esquema, que os três grandes pilares da textualidade são o autor, o leitor e o texto (processo de evento comunicativo), que, em interação, produzem o(s) sentido(s). Conforme o linguista, os critérios apresentados na figura 4, acima, mostram que o texto, enquanto processo e produto, tem o grande potencial de relacionar

atividades sociais, conhecimentos linguísticos e conhecimentos de mundo, que permitem o acesso à construção de sentido. Vejamos, mais detalhadamente, cada fator de textualização, com base em Beaugrande e Dressler (1981) e em discussões feitas por Costa Val (2004, 2006) e Marcuschi (2008).

A *coesão* diz respeito à inter-relação entre os elementos do texto, observados na superfície textual. Conforme Marcuschi (2008), trata-se dos padrões formais de estruturação de sequência do texto, que deve seguir determinados requisitos para efetuar a coesão referencial ou sequencial. O linguista elenca cinco grandes mecanismos de coesão: referência, substituição, elipse, conjunção e coesão lexical. Costa Val (2004, p. 13), por sua vez, ressalta que “a coesão não é uma característica que vem pronta no texto, mas é um princípio de textualização que as pessoas aplicam aos textos que falam, ouvem, escrevem e lêem com o intuito de atribuir sentido à seqüência de palavras e frases com que deparam”. Devido a isso, segundo Marcuschi (2008), o uso de elementos coesivos não é suficiente nem necessário para a textualidade; porém, é preferível que eles estejam presentes, visto que facilitam a compreensão e produção de sentidos. Nos casos em que não há presença desses elementos, conforme o linguista, eles são inferidos a partir da coerência. Nesse sentido, Marcuschi (2008, p. 119, grifos do autor) afirma que “há uma distinção bastante clara entre a coesão como a *continuidade baseada na forma* e a coerência como a *continuidade baseada no sentido*”.

De acordo com Koch e Travaglia (2015, p. 53), “é a coerência que dá textura ou textualidade à sequência linguística, entendendo-se por textura ou textualidade aquilo que converte uma sequência linguística em texto”. Assim, a coerência é considerada um aspecto fundante — e não resultante — da textualidade, uma vez que se trata de “uma relação de sentido que se manifesta entre os enunciados, em geral de maneira global e não localizada” (MARCUSCHI, 2008, p. 121). Isso significa que as relações de coerência, essenciais para a textualidade, não aparecem na superfície textual, visto que ela representa uma entidade cognitiva que se realiza de forma global no texto, funcionando como uma operação interpretativa. A coerência é, portanto, responsável pela continuidade de sentido e relação entre os tópicos discursivos, que pode se dar por “[...] razões conceituais, cognitivas, pragmáticas e outras” (MARCUSCHI, 2008, p. 121).

Com base em Costa Val (2004, p. 3), “podemos entender coerência como aquilo que faz com que um texto nos pareça lógico, consistente, aceitável, com sentido. Quando a gente entende um texto, oral ou escrito, é porque conseguiu atribuir coerência a esse texto”. É válido destacar que a atribuição da coerência pelo leitor ou ouvinte está relacionada com o processamento do texto, em relação a seus conhecimentos, e com sua habilidade de

interpretação. Isso significa que a construção do sentido é dependente tanto dos conhecimentos e intenções do falante/escritor quanto dos conhecimentos e habilidades interpretativas do ouvinte/leitor. O que possibilita isso é o fato de os interlocutores partilharem conhecimentos (linguísticos, textuais e pragmáticos), crenças e valores, por fazerem parte de uma mesma sociedade, que os produziu. Costa Val (2004) ressalta, ainda, que a coerência está ligada a outros fatores de textualidade, tendo em vista que a sua coconstrução pelos interlocutores “depende da co-construção da coesão, da situacionalidade, da intencionalidade, da aceitabilidade, da informatividade, da intertextualidade” (COSTA VAL, 2004, p. 5-6).

Há, ainda, outras propostas para o tratamento da coerência. Uma delas, apresentada por Costa Val (2006), é a de Charolles, que elenca quatro requisitos para que um texto seja considerado coerente e coeso: continuidade, progressão, não contradição e articulação. Outra proposta é exposta por Koch e Travaglia (2015), que afirmam que a coerência depende de aspectos socioculturais e interpessoais, dentre os quais se destacam as intenções comunicativas dos interlocutores, a influência do falante na situação de fala e as regras sociais das relações entre as pessoas. Com base nisso, os autores apresentam onze fatores de coerência: elementos linguísticos, conhecimento de mundo, conhecimento compartilhado, inferências, fatores de contextualização, situacionalidade, informatividade, focalização, intertextualidade, intencionalidade e aceitabilidade, consistência e relevância. É possível constatar, com base nisso, que a coerência, por ser essencial para a textualidade, depende de outros elementos que fazem parte da interação, como mostra a figura 4.

Nesse sentido, a coesão seria a manifestação linguística da coerência, porque “advém da maneira como os conceitos e relações subjacentes são expressos na superfície textual” (COSTA VAL, 2006, p. 6). Então, ambos os fatores são responsáveis por estabelecer um nexo entre os elementos do discurso e efetuar, assim, a conectividade textual. Beaugrande e Dressler (1981) consideram a coesão e a coerência como princípios focados no texto, pois, conforme Marcuschi (2008), dizem respeito à cotextualidade — elementos linguísticos —, ao passo que outros princípios, considerados por Marcuschi (2008) como contextuais, são focados no usuário, mais especificamente em seu conhecimento de mundo. A seguir, discorreremos sobre eles.

O fator de *intencionalidade*, conforme Marcuschi (2008), parte da concepção de que o texto é produzido com um objetivo, o qual deve ser captado pelo leitor. Em virtude disso, Beaugrande e Dressler (1981) destacam a importância de haver um empenho do produtor do texto para efetuar uma sequência linguística coerente e coesa, satisfazendo, assim, seus objetivos. Nas palavras de Costa Val (2006, p. 11), “o outro lado da moeda é a aceitabilidade”,

estritamente relacionada à intencionalidade. A *aceitabilidade*, portanto, não está no plano da forma, e sim do sentido, o qual, para Beaugrande e Dressler (1981), seria negociado por autor e receptor do texto. Dessa forma, o receptor, assim como o autor, faria um esforço para realizar inferências e atribuir coesão e coerência ao texto, efetuando suas próprias contribuições. É importante ratificar que, conforme Bakhtin (2011a), os papéis de falante/produzidor e ouvinte/leitor se alternam ao longo da interação dialógica; portanto, a intencionalidade e a aceitabilidade se manifestam no diálogo entre dois ou mais sujeitos.

A *situacionalidade*, por sua vez, de acordo com Beaugrande e Dressler (1981), diz respeito aos fatores que fazem com que um texto seja relevante e pertinente em determinada situação, ou seja, trata-se da “[...] adequação à situação comunicativa” (COSTA VAL, 2006, p. 12). Segundo Marcuschi (2008), a situacionalidade é um critério estratégico, que serve para orientar tanto a produção quanto a interpretação textual. Desse modo, pode ser considerada um critério de adequação textual, dado que “[...] todo sentido é sentido situado” (MARCUSCHI, 2008, p. 129).

A *intertextualidade* consiste nas relações que um texto estabelece com outros textos — tanto da mesma esfera comunicativa quanto de outras —, que fornecem conhecimentos prévios aos sujeitos. Esse conceito, como apontam Araújo e Lobo-Sousa (2009), está relacionado ao dialogismo bakhtiniano⁴⁰, segundo o qual todo discurso é essencialmente dialógico. O dialogismo intrínseco a todos os textos, para Koch, Bentes e Cavalcante (2012), constituiria a chamada intertextualidade *lato sensu*, isto é, em sentido mais amplo. As autoras apresentam, também, diferentes tipos de intertextualidade *stricto sensu*, referentes à relação de um texto com um ou mais textos específicos, que fazem parte da memória dos falantes de determinada cultura. Segundo Koch, Bentes e Cavalcante (2012), a intertextualidade pode ser *temática* — quando um texto compartilha terminologias específicas com um ou mais textos do mesmo campo do conhecimento — ou *estilística* — nos casos de reprodução da linguagem utilizada em outros textos, para objetivos diversos. A intertextualidade, de acordo com as autoras, também pode ser explícita — com menção clara ao texto-fonte — ou implícita — quando não se evidencia a fonte do intertexto. As linguistas apontam, ainda, outro tipo de intertextualidade,

⁴⁰Embora haja uma polêmica em torno dessa questão — conforme P. Bezerra (2018), Julia Kristeva, criadora do conceito de *intertextualidade*, cometeu alguns equívocos em sua leitura da obra de Bakhtin, produzindo um reducionismo da teoria bakhtiniana —, acreditamos que os estudos de Linguística Textual, abordados nesta seção, se apropriam dessa noção de forma condizente e conseguem relacioná-la aos pressupostos do Círculo de Bakhtin. Discutimos essa questão com mais detalhes no artigo *A intertextualidade em hipertextos: uma análise de tweets de cunho didático* (AZEVEDO; PEREIRA, 2021a).

nomeado de *détournement*, que diz respeito a jogos de palavras com base em textos populares em determinada cultura, como provérbios e hinos. Além dessas categorias, que ocorrem de forma estrita, Koch, Bentes e Cavalcante (2012) citam a intertextualidade intergenérica e a intertextualidade tipológica, que correspondem, respectivamente, à presença de um gênero dentro de outro e à coocorrência de diferentes tipos textuais (narração, descrição, exposição, injunção e argumentação).

O critério de intertextualidade, segundo Costa Val (2004), é essencial para a constituição textual, em razão de a utilização de determinado texto depender do conhecimento acerca de outros(s) texto(s), especialmente do senso comum, que pode ser considerado informação previsível, como aponta Costa Val (2006). Vale ressaltar, ainda, que, para Beaugrande e Dressler (1981), a intertextualidade contribui para a evolução dos padrões e características dos textos, o que nos leva a conceber esse fator como um possível contribuinte para a reelaboração de gêneros.

O sétimo e último critério de textualidade é a *informatividade*, que, segundo Costa Val (2006), determina o interesse dos sujeitos pelo texto e diz respeito às relações entre informações já conhecidas e desconhecidas/novas. Ou seja, “para ser informativo, o texto, além de se mostrar relativamente imprevisível, precisa apresentar todos os elementos necessários à sua compreensão, explícitos ou inferíveis das informações explícitas” (COSTA VAL, 2006, p. 31). A autora acrescenta, ainda, a suficiência de dados como um critério de informatividade. Assim, é necessário haver um equilíbrio entre informações dadas — já conhecidas — e novas, o que nem sempre é possível, tendo em vista, por exemplo, a diversidade de (supra)destinatários que textos com amplo alcance, como os *tweets*, encontram.

Com base nesses sete critérios, Costa Val (2006, p. 16) afirma que

a unidade textual se constrói, no aspecto sociocomunicativo, através dos fatores pragmáticos (intencionalidade, aceitabilidade, situacionalidade, informatividade e intertextualidade); no aspecto semântico, através da coerência; e, no aspecto formal, através da coesão.

Beaugrande e Dressler (1981) veem esses critérios como princípios constitutivos da comunicação textual, pois eles permitem o acesso textual pelos interlocutores — a textualidade —, como salienta Marcuschi (2008), que acrescenta, ainda, que o domínio da língua é uma condição de textualidade. Nesse sentido, consideramos que, nos textos do gênero *tweet*, tais critérios devem ser adaptados às peculiaridades do gênero em questão, o qual apresenta diversas possibilidades de hipertextualização. Ou seja, os *tweets* apresentam características que os

classificam como *hipertextos*; portanto, ao analisá-los, é importante observar as particularidades da textualização do hipertexto.

Segundo Koch (2003), a intertextualidade faz parte da essência do hipertexto, como é mostrado na caracterização apresentada por Xavier (2002, 2010, 2015). A informatividade, por sua vez, ocorre em alto grau no hipertexto, tendo em vista a ampla possibilidade de busca e acesso a informações proporcionadas pela *web*. A situacionalidade, entendida por Koch (2003, p. 67) como “disposição topográfica do intertexto no espaço virtual, tendo em vista suas inúmeras ramificações e sua disponibilidade no espaço virtual para todo e qualquer hipernavegador”, também é muito importante para determinar a construção do sentido hipertextual. Acrescentamos, ainda, que os fatores de intencionalidade e aceitabilidade são essenciais para que haja a interpretação do hipertexto, ou seja, para que se atribua coerência a ele.

De acordo com Koch (2007, p. 24), a coerência no hipertexto, ou seja, a forma como o sentido é construído no texto digital exige do leitor “um trabalho contínuo de organização, seleção, associação, contextualização de informações e, conseqüentemente, de expansão de um texto em outros textos ou a partir de outros textos”. Esse trabalho é consequência da multilinearidade do hipertexto e do fato de o seu produtor não poder prever ou planejar os caminhos a serem escolhidos pelo (hiper)leitor, já que o hipertexto, em geral, não apresenta uma ordem lógica na organização de informações (MARCUSCHI, 2014). Dessa forma, a coerência ocorreria por meio de uma “[...] integração conceitual e temática [...]” (MARCUSCHI, 1999, p. 10), presente tanto na proposta do produtor do texto (intencionalidade) quanto no processo de construção de sentido pelo leitor, ao realizar inferências e reformular hipóteses, com base em seus conhecimentos prévios (aceitabilidade).

Então, no hipertexto, a coerência é uma construção pessoal⁴¹, visto que o leitor

[...] deve fazer escolhas pertinentes para uma continuidade proveitosa e segura. E essas escolhas vão gerar caminhos diversos para cada leitor, de modo que as leituras, no caso do hipertexto, estão sujeitas a uma variabilidade muito maior do que no caso dos textos impressos [...] (MARCUSCHI, 2014, p. 202).

⁴¹Na perspectiva de Coscarelli (2006), essa afirmação seria válida para qualquer texto, visto que cada leitor atribui coerência com base em seus conhecimentos de mundo, que nunca serão totalmente equivalentes aos de outros leitores. Diante disso, ressaltamos que a particularidade da construção de coerência no hipertexto se deve à *navegação*, que, conforme Coscarelli (2016), é uma ação diferente da leitura, visto que envolve habilidades e estratégias específicas, dentre as quais ressaltamos as elencadas por Koch (2007).

Contudo, é importante ressaltar que, segundo Marcuschi (2014), apesar de a construção da coerência no hipertexto ocorrer de modo particular, a atual noção de coerência contempla esse processo. Em uma perspectiva semelhante, Koch (2007, p. 33) afirma que

é mais adequado falar de um diálogo entre o usuário e o sistema hipertextual, cujo percurso não pode ser gerenciado pelo produtor no decorrer do processo, mas pode ser influenciado pela estruturação do hipertexto e pelo uso de suportes de navegação e de orientação específicos.

A linguista menciona suportes de orientação, contextualização global e contextualização local, que auxiliam na construção da coerência no hipertexto. Com base em Storrer (2000), Koch (2007) elenca os seguintes aspectos, que diferem a coerência em contextos hipertextuais: 1) a impossibilidade da antecipação de uma ordem de leitura; 2) a recepção descontínua do texto, que gera 3) a obrigação do usuário de reconstruir a conexão entre dois módulos, e 4) “a falta de limites do suporte midiático, o que pode levar a uma recepção na qual os limites entre os documentos hipertextuais e as hiper-redes são, sem que se perceba, rapidamente ultrapassados” (KOCH, 2007, p. 33). Os *links* e os blocos textuais oferecem ao usuário possibilidades continuativas no tópico que está na tela; por isso, o produtor precisa levar em consideração quais são os módulos de que o leitor precisa para compreender aquele tópico. Nesse sentido, o *link* é um dos elementos responsáveis pela coesão e, conseqüentemente, pela coerência do hipertexto.

Diversos autores, como Cavalcante (2010), determinam que os (*hiper*)*links* são os grandes responsáveis por tornar um texto *hiper*. Segundo a autora, os *links* “[...] têm um papel relevante na construção de sentido nos textos virtuais” (CAVALCANTE, 2010, p. 199), pois marcam a relação do hipertexto com o contexto. Ou seja, “ao elaborar o mapa (hipertexto), o autor destaca os pontos de referência (*links*) que considera relevantes ao seu leitor. Mas não aponta um caminho específico, propõe articulações possíveis entre os textos” (CAVALCANTE, 2010, p. 205, grifo da autora). Além disso, segundo Marcuschi (2014), não é possível controlar os (*hiper*)*links*, que podem gerar diferentes expectativas a depender de onde estão situados, visto que “eles são instrumentos interpretativos, e não simples instrumentos neutros e ingênuos de relações constantes e estáticas” (MARCUSCHI, 2014, p. 193).

Com base nisso, é necessário explicitar o funcionamento dos (*hiper*)*links* no hipertexto, os quais “[...] entre outras atribuições, servem para orientar e monitorar a leitura do visitante, sugerindo-lhe outros lugares disponíveis dentro do próprio website ou fora dele” (XAVIER,

2002, p. 153). Segundo Xavier (2002), os *hiperlinks* podem assumir formas enunciativas⁴² verbais (simples, compostas e extensas) e visuais (icônicas e fotográficas) na constituição do hipertexto e na contribuição para sua construção de sentidos. Por isso, vale ressaltar que não é qualquer elemento do texto eletrônico que pode receber um *hiperlink*, pois é necessário apresentar ao (hiper)leitor conhecimentos relevantes. Assim, conforme Koch (2007), os elementos que recebem um (*hiper*)*link* precisam ser, de fato, palavras-chave⁴³. Diante disso, destacamos que, devido à multimodalidade/multisssemiose, tão presente na internet, os *links* nem sempre são formados por signos verbais. No *Twitter*, por exemplo, há ícones que funcionam como palavras-chave, visto que direcionam o usuário para ações específicas, como as de responder, *retweetar*, curtir ou compartilhar o *tweet* por outros meios, como vemos na figura abaixo.

Figura 5 — Ações realizáveis em um *tweet*



Fonte: *Twitter*

Ressaltamos que, para compreender o significado de cada um dos ícones presentes na figura acima, é preciso que o leitor tenha um conhecimento prévio do que cada um desses símbolos representa, sobretudo nessa rede social específica — o *Twitter* —, que será abordada na seção 3.1. As ações exibidas na figura 5 funcionam como formas de interação entre os usuários do *Twitter*, que podem dialogar com os *tweets* de diferentes maneiras. Destacamos, então, que, no hipertexto, segundo Koch (2007), a consideração do outro é levada às últimas consequências, o que tende a ampliar as possibilidades de interação. Podemos exemplificar isso com o *Twitter*, cujas publicações são voltadas a (supra)destinatários ubíquos, que podem responder, repostar e curtir o *tweet*, além de compartilhá-lo de outras formas, fora desse ambiente.

⁴²Como já comentamos anteriormente, Xavier (2002) adota os termos *modo de enunciação* e *formas enunciativas* como sinônimos de *semioses/linguagens*, o que, conforme Araújo e Lima-Neto (2012), precisa ser revisto com cuidado.

⁴³Gualberto (2008) constata situações em que isso não ocorre. Conforme sua observação de verbetes na Wikipédia, “[...] os hiperlinks ora proporcionavam conexões a blocos textuais que correspondiam à expectativa da pesquisa que se estava realizando, ora remetiam a informações mais amplas, não diretamente conectadas ao assunto em evidência” (GUALBERTO, 2008, p. 19). Assim, compreendemos que a indicação de que os *links* representem palavras-chave não garante que isso ocorra em todos os hipertextos.

Dessa forma, consoante Koch (2007, p. 35),

hiperlinks e nós tematicamente interconectados serão, portanto, os grandes operadores da continuidade de sentidos e da progressão referencial no hipertexto, desde que o hipernauta seja capaz de seguir, de forma coerente com o projeto e os objetivos da leitura, o percurso assim indiciado. É ele próprio o responsável pela “edificação” de seu texto. E, para tanto, deverá não apenas mobilizar seus conhecimentos lingüísticos, textuais, enciclopédicos, interacionais, como utilizar recursos próprios para a leitura [...].

Assim, vê-se que os (*hiper*)links têm uma função de contribuir para a construção da coesão e coerência do hipertexto, feita pelo (hiper)leitor. Nesse sentido, Marcuschi (1999, p. 3) considera que o leitor de hipertexto passa a ter um papel mais ativo que o leitor de texto impresso, ao ser responsável por escolher os caminhos que irá seguir para a interpretação de seu texto. Koch (2007, p. 30) coaduna com essa afirmação, ao declarar que “do ponto de vista da leitura, perceber o que é relevante vai depender em muito da habilidade do hiperleitor não só de seguir as pistas que lhe são oferecidas, como de saber até onde ir e onde parar”.

Para esses autores, o hipertexto transforma a relação autor-leitor em uma relação de coautoria ou, pelo menos, “[...] a impressão de uma autoria coletiva ou de uma espécie de coautoria” (MARCUSCHI, 2001, p. 96). Nesse processo, o (hiper)leitor é responsável por determinar a versão final do seu texto e, assim, produzir uma “[...] textualidade cuja coerência acaba sendo uma construção pessoal” (KOCH, 2007, p. 35). Vale ressaltar, no entanto, que, de acordo com Marcuschi (2008, p. 241, grifos do autor), “[...] a atividade de produção de sentidos (ou de compreensão de texto) é sempre uma *atividade de co-autoria*”, considerando que os sentidos se dão na interação entre leitor e autor a partir do texto, perspectiva apresentada já no início do século XX pelo Círculo de Bakhtin. Porém, de acordo com Xavier (2010), o hipertexto on-line ocasionou mudanças nos processos de leitura, uma vez que, além de alargar a leitura de mundo, oferece múltiplas perspectivas de leitura a serem escolhidas pelo hiperleitor, o que é chamado pelo autor de *leitura self-service*. Por isso, como aponta Marcuschi (1999, p. 3), “dificilmente dois leitores de hipertextos farão os mesmos caminhos e tomarão as mesmas decisões”.

Com base nessas particularidades do (hiper)leitor, Santaella (2014, p. 214) comenta que o controle das discontinuidades presentes na hipermídia — termo usado pela autora para se referir às produções on-line, que representariam uma mescla do hipertexto com a multimídia — é feito por meio de determinados “[...] processos perceptivos e cognitivos inéditos que são próprios de um novo tipo de leitor inaugurado pelo mundo digital, o leitor imersivo”. O leitor

imersivo é livre para estabelecer a ordem informacional e precisa ter habilidades cognitivas para utilizar, no mínimo, estas quatro estratégias de navegação: 1) escanear a tela; 2) navegar, seguindo as pistas; 3) buscar, com esforço, o alvo; e 4) explorar a informação com profundidade. Santaella (2014) afirma que, no entanto, as transformações ocorridas nos últimos anos trouxeram à tona um quarto tipo de leitor, que surgiu nos espaços da hipermobilidade: o leitor ubíquo, que incorpora aspectos do leitor imersivo, com a adição da habilidade de poder interagir na *web*, em qualquer lugar. Esse tipo de leitor, conforme a autora,

[...] está continuamente situado nas interfaces de duas presenças simultâneas, a física e a virtual, interfaces que reinventam o corpo, a arquitetura, o uso do espaço urbano e as relações complexas nas formas de habitar, o que repercute nas esferas de trabalho, de entretenimento, nas esferas de serviços, de mercado, de acesso e troca de informação, de transmissão de conhecimento e de aprendizado (SANTAELLA, 2014, p. 215).

É preciso, entretanto, ter cuidado com essas generalizações a respeito de como ocorre a leitura dos hipertextos, uma vez que, como Gomes (2007) aponta, ainda não se chegou a um consenso acerca dessas questões nem mesmo no texto impresso. Assim, enquanto os autores supracitados defendem uma nova concepção de leitor, A. Ribeiro (2006) apresenta uma perspectiva diferente e afirma que o leitor habituado ao texto impresso apenas reorienta determinados gestos de leitura ao ler um hipertexto. Nesse sentido, Coscarelli (2006) destaca que o comportamento diante do hipertexto não está determinado pelo ambiente virtual e pode variar de leitor para leitor:

O grau de envolvimento do leitor com o texto não nos parece função apenas do formato, hipertextual ou não, mas, sobretudo, da curiosidade, do interesse pelo tópico do texto, dos seus objetivos de leitura, da sua capacidade de lidar com aquele gênero textual e com o nível de profundidade com que o assunto é tratado bem como com a linguagem usada no texto (muito técnica, para leigos, etc.). O trabalho do leitor, a forma e profundidade de sua relação com o texto vai obrigatoriamente variar em função do seu interesse naquela leitura e dos objetivos que propôs para ela. A leitura de um hipertexto parece exigir as mesmas atitudes e grau de envolvimento do leitor e estratégias de leitura muito semelhantes, tudo isso dependendo do que está lendo, com que finalidade e com que grau de interesse o leitor faz essa leitura (COSCARELLI, 2006, p. 13).

Diante disso, destacamos que o fato de o hipertexto apresentar determinadas potencialidades não é decisivo para a navegação de todos os usuários. Essa afirmação coaduna com os resultados da pesquisa de Gomes (2007), que, ao analisar o uso de um material didático com elementos hipertextuais por professores universitários, constatou que houve pouca

interação dos usuários com esses recursos e com outros usuários. A partir disso, o pesquisador concluiu que “[...] não basta oferecer possibilidades de interação, ou ambientes mais ou menos propícios; *é necessário que os leitores estejam também dispostos a participar das trocas*” (GOMES, 2007, p. 181, grifos do autor).

Apesar de concordarmos com essas observações e admitirmos a necessidade de “[...] estudos empíricos sobre a produção de hipertextos que nos ajudem a compreender melhor como se dá a produção dessa forma de escrita” (GOMES, 2007, p. 190), salientamos, mais uma vez, que este trabalho de Mestrado está voltado à análise do hipertexto enquanto produto. Assim, questões relacionadas ao processo de leitura e produção de hipertextos ajudam na sua caracterização, mas não são determinantes para nossa pesquisa. Devido a isso, destacamos as potencialidades oferecidas pelos hipertextos e seus suportes, o que, reconhecemos, não implica a exploração de todas as possibilidades pelos usuários.

Conforme já mencionamos, de acordo com Xavier (2010), a leitura do hipertexto potencializa a emancipação de quem o acessa, mas, ao mesmo tempo, proporciona um risco de “afogamento” do leitor em meio ao excesso de informação. Para evitar que isso aconteça, é necessário que o letramento digital do sujeito que acessa o hipertexto seja mobilizado, de forma a haver adaptação das estratégias de leitura do hipertexto pelos internautas. Nessa perspectiva, destacamos, conforme A. Ribeiro (2018, p. 28), que “as práticas de leitura e escrita, em nossa sociedade, foram se tornando mais exigentes, o que trouxe também demandas novas para leitores e produtores de textos”. Então, considerando que a tela dos aparelhos digitais é um novo espaço de escrita e de leitura, que propicia, segundo Soares (2002, p. 152), “[...] novas formas de conhecimento, novas maneiras de ler e de escrever, enfim, um novo letramento, isto é, um novo estado ou condição para aqueles que exercem práticas de escrita e de leitura na tela”, discutimos, na próxima seção, a respeito do conceito de letramento(s) digital(is).

2.3.3 Letramentos digitais: as práticas sociais da web

Para Paulo Freire (1989), patrono da educação brasileira, a leitura de mundo antecede a leitura da palavra, a qual, por sua vez, possibilita a continuidade da leitura de mundo. Nesse sentido, podemos ressaltar que os gêneros discursivos digitais e os hipertextos fazem parte da

leitura de mundo de grande parte dos sujeitos — não apenas dos chamados nativos digitais⁴⁴. Ao propor a necessidade de que a leitura seja um ato crítico, o educador afirma que “a insistência na quantidade de leituras sem o devido adentramento nos textos a serem compreendidos, e não mecanicamente memorizados, revela uma visão mágica da palavra escrita. Visão que urge ser superada.” (FREIRE, 1989, p. 12). Podemos ampliar essa proposta ao hipertexto, considerando que, segundo Xavier (2015), ao mesmo tempo em que há uma *info- obesidade* de informações, existem *infoanorexias*. O linguista defende que, mesmo com a diversidade de hipertextos — ou, talvez, por conta disso —, os sujeitos, muitas vezes, podem não fazer uma leitura aprofundada, visto que “o texto, na Internet, enfatiza a circulação em detrimento da estocagem de informação” (RIBEIRO, A., 2006, p. 30)

Por isso, Xavier (2002, p. 50) destaca a necessidade de discussão acerca do letramento digital, considerando que a cultura digital “[...] tem ocupado cada vez mais espaço nas sociedades com alto grau de letramento e vem propondo uma substancial reorganização nos ambientes sociais, políticos, econômicos e educacionais”. Portanto, segundo Xavier (2002), o letramento digital inclui práticas de leitura e escrita diferentes das práticas do letramento tradicional, instaurando diferentes funções e usos no contexto sociocultural que o adota. O letramento, conforme A. Ribeiro (2018), é fruto das práticas sociais proporcionadas na cultura escrita, a qual é formada pela cultura impressa e pela cultura digital. Nesse sentido, é importante discutir o(s) conceito(s) de letramento(s), de forma geral, para chegar ao conceito de letramento(s) digital(is) e às particularidades relacionadas a ele.

⁴⁴De acordo com Ana Elisa Ribeiro (2019), o termo *nativos digitais* foi usado pelo palestrante, consultor e designer de jogos Marc Prensky, no ano de 2001, para se referir a uma geração que cresceu em contato com as novas tecnologias e, por isso, processa simultaneamente várias informações, de forma rápida. Nessa categoria, estariam os alunos. Em contraposição a esse conceito, segundo a autora, o palestrante utilizou o termo *imigrantes digitais* para se referir às gerações anteriores, às quais pertenceriam os professores, que tiveram acesso às tecnologias digitais em um momento tardio de suas vidas e que, portanto, apresentariam um “sotaque” em relação a elas, visto que processariam as informações de forma linear e mais lenta. Portanto, para Prensky, haveria um fosso entre nativos e imigrantes digitais, o que tornaria a escola obsoleta e pouco interessante para os alunos mais jovens. A. Ribeiro (2019) apresenta uma crítica a essas afirmações, uma vez que Prensky faz generalizações e homogeneiza alunos e professores apenas com base em suas gerações, de forma dicotômica. Além disso, a autora aponta que “talvez seja excessivo considerar que todas as pessoas jovens têm acesso às tecnologias igualmente e que todas as pessoas não jovens sejam incapazes de alcançar uma performance boa e de aprender com novas tecnologias, por exemplo” (A. RIBEIRO, 2019, p. 16). Sendo assim, A. Ribeiro (2019, p. 18) julga ser improdutiva a construção de “[...] um modelo de antagonismos sem solução, sem diálogo e sem diversidade”. Ressaltamos, então, a necessidade de adotar uma postura crítica em relação ao uso da expressão *nativos digitais*, pois, como aponta A. Ribeiro (2019, p. 28), por conta de questões sociais do Brasil — a exemplo da desigualdade social, e, conseqüentemente, do pouco acesso à internet —, “o letramento digital soa como luxo para muitos cidadãos”.

De acordo com Soares (2002), há duas grandes óticas para a definição de letramento(s). A primeira delas é apresentada por Kleiman, que considera letramento como “[...] as práticas sociais de leitura e escrita e os eventos em que essas práticas são postas em ação, bem como as conseqüências delas sobre a sociedade” (SOARES, 2002, p. 144). O outro ponto de vista é, conforme a linguista, defendido por autores como Tfouni, que busca distinguir letramento — fenômeno social relacionado às “[...] conseqüências sociais e históricas da introdução da escrita em uma sociedade” (SOARES, 2002, p. 145) — de alfabetização — fenômeno individual que consiste na decodificação de “[...] símbolos, códigos, regras e técnicas associadas à escrita e ao uso do suporte impresso” (BUZATO, 2006, p. 7). Apesar de diferentes, segundo Soares (2002), ambas as perspectivas defendem que o conceito de letramento está relacionado sobretudo a práticas sociais de leitura e escrita, que estão além da alfabetização. Assim, a autora define letramento como “o estado ou condição de indivíduos ou de grupos sociais de sociedades letradas que exercem efetivamente as práticas sociais de leitura e de escrita, participam competentemente de eventos de letramento” (SOARES, 2002, p. 145).

Xavier (2002) comenta que as práticas sociais, os eventos de letramento e os gêneros estabelecem uma relação de interdependência. Conforme o linguista, as práticas sociais consistem em atividades empíricas que ocorrem nas instituições sociais e requerem o uso adequado de gêneros textuais “[...] no interior de eventos de letramento específicos” (XAVIER, 2002, p. 59), para que, assim, o indivíduo tenha um bom desempenho social, político e cultural. Os gêneros, para ele, são essenciais para as atividades de letramento, pois constituem as práticas sociais. Nesse sentido, segundo Buzato (2006, p. 7),

quanto maior a quantidade de esferas de atividade (escolar, jornalística, artística, científica, política, profissional, etc.) em que um indivíduo participa – ou pretenda participar – maior deve ser o seu repertório de gêneros e, conseqüentemente, maior o seu grau de letramento ou o seu conjunto de letramentos.

Portanto, o grau de letramento dos sujeitos pode variar a depender da quantidade de campos da comunicação humana de que ele participa efetivamente, tendo em vista que o domínio dos gêneros presentes em diferentes campos é condição essencial para que o indivíduo seja considerado letrado. Essa ideia alude aos postulados de Bakhtin (2011a), que destaca a necessidade de que os falantes dominem os gêneros para utilizá-los apropriadamente nos diferentes campos da atividade humana. Devido a essa multiplicidade de práticas sociais das quais os sujeitos participam, Soares (2002, p. 156, grifos da autora) propõe o uso do plural *letramentos*, com o intuito de

[...] enfatizar a idéia de que diferentes tecnologias de escrita geram diferentes *estados* ou condições naqueles que fazem uso dessas tecnologias, em suas práticas de leitura e de escrita: diferentes *espaços de escrita* e diferentes *mecanismos de produção, reprodução e difusão da escrita* resultam em diferentes *letramentos*. [...] letramento é fenômeno plural, historicamente e contemporaneamente: diferentes letramentos ao longo do tempo, diferentes letramentos no nosso tempo.

Coscarelli e A. Ribeiro (2014) contribuem para essa posição, ao defenderem que os letramentos são práticas socioculturais que funcionam de forma específica dentro de determinado grupo social. Para as autoras, “um letramento é uma forma de agir, afirmar-se, construir e sustentar uma visão de mundo partilhada por um grupo e, portanto, carrega traços identitários e significados compartilhados por esse grupo” (COSCARELLI; RIBEIRO, A., 2014, p. 7). É importante acrescentar, ainda, que, por conta da multimodalidade presente nos (hiper)textos contemporâneos, consoante Dionisio (2011), o letramento do signo verbal está interligado ao letramento em outras linguagens, o que torna necessário o uso do plural *letramentos*. Nessa perspectiva, “na atualidade, uma pessoa letrada deve ser alguém capaz de atribuir sentidos a mensagens oriundas de múltiplas fontes de linguagem, bem como ser capaz de produzir mensagens, incorporando múltiplas fontes de linguagem” (DIONISIO, 2011, p. 138).

Logo, as novas modalidades de práticas sociais de leitura e escrita propiciadas pelas novas tecnologias (especialmente a internet) configuram, de acordo com Soares (2002), uma oportunidade de refinar o conceito de letramentos e pensar em um conceito mais específico: o de letramento(s) digital(is). A partir disso, a autora define letramento digital como “[...] um certo *estado* ou *condição* que adquirem os que se apropriam da nova tecnologia digital e exercem práticas de leitura e de escrita na tela, diferente do *estado* ou *condição* – do letramento – dos que exercem práticas de leitura e de escrita no papel” (SOARES, 2002, p. 151, grifos da autora). Coscarelli e A. Ribeiro (2014, p. 4), por sua vez, definem letramento digital como a “[...] ampliação do leque de possibilidades de contato com a escrita também em ambiente digital (tanto para ler quanto para escrever)”. Ambas as definições demonstram uma particularização do conceito de letramento(s), de modo a englobar as práticas de linguagem exercidas diante das novas tecnologias. Buzato (2006, p. 10) segue essa mesma direção, ao afirmar que

letramentos digitais (LDs) são conjuntos de letramentos (práticas sociais) que se apóiam, entrelaçam, e apropriam mútua e continuamente por meio de dispositivos digitais para finalidades específicas, tanto em contextos

socioculturais geograficamente e temporalmente limitados, quanto naqueles construídos pela interação mediada eletronicamente.

O autor considera que os letramentos digitais são híbridos e instáveis; portanto, a condição de “letrado digital” depende de momentos e finalidades específicos, de modo que um mesmo sujeito pode ser letrado em uma prática social e não ser em outra. Além disso, as práticas de letramento afetam e são afetadas pelas culturas e contextos dos quais os sujeitos participam. Sendo assim, Buzato (2006, p. 11) destaca que “ser letrado hoje é dominar ao menos alguns desses vários letramentos, mas é também ter clareza de que eles se combinam de formas diferentes em contextos diferentes e para finalidades diferentes”. Nessa perspectiva, os letramentos digitais, segundo A. Ribeiro (2006), são mais uma modalidade de letramento; logo, os tipos de letramento não são concorrentes, pois ocorrem paralelamente em diversos contextos tecnológicos, sociais, políticos, econômicos, culturais e institucionais.

De acordo com A. Ribeiro (2009), o letramento digital faz parte de um *continuum* do letramento mais amplo; portanto, em virtude dessa multiplicidade de letramentos, é necessário especificar a qual deles nos referimos — nesta pesquisa, por exemplo, nosso foco é no letramento digital, essencial para lidar com hipertextos, isto é, com textos de gêneros discursivos digitais, e com recursos presentes nas TDICs. É importante ressaltar, ainda, que, conforme A. Ribeiro (2009), não há um consenso em relação ao uso da expressão *letramento digital*, visto que se usa, de forma um tanto indiscriminada, os termos *letramento informacional*, *letramento computacional*, *letramento midiático* e *letramento multimidiático*. Apesar dessa diferença de terminologia, a autora considera que todos esses termos se referem ao “[...] domínio (ou não), pelo leitor, dos gestos e das técnicas de ler e escrever em ambientes que empregam tecnologia digital” (RIBEIRO, A., 2009, p. 26). Nesta dissertação, optamos pelo uso do termo *letramento digital*, por considerarmos que ele dá conta do fenômeno que abordamos.

Em obra posterior, a autora destaca, ainda, a relação entre letramento digital e letramento visual, o qual consiste, basicamente, na leitura de imagens (em sentido amplo), isto é, de ícones, símbolos, comandos etc. De acordo com A. Ribeiro (2018, p. 71), “imagens também são textos, precisam ser lidas e interpretadas, solicitam alguma sistematização e provocam processos semióticos”. Portanto, considerando a alta multimodalidade presente nos hipertextos, salientamos que a relação entre letramento digital e letramento visual ocorre porque “as linguagens da interface têm suas matrizes em objetos conhecidos, em imagens figurativas, em elementos reconhecíveis” (RIBEIRO, A., 2018, p. 43).

Assim, com base em Buzato (2006), destacamos que o letramento digital inclui, além das habilidades para manipular o computador — ou qualquer outro dispositivo digital utilizado —, a filtragem e a categorização das informações. Nesse sentido, segundo Barth (2014), é importante fazer uma distinção entre alfabetização tecnológica e letramento digital — assim como foi necessário distinguir alfabetização de letramento, quando o conceito surgiu no Brasil. Conforme o autor, a alfabetização tecnológica diz respeito ao domínio e à apropriação das tecnologias pelos sujeitos, ao passo que o letramento digital consiste na habilidade de transitar pelos gêneros do ambiente digital. Ou seja, “não basta saber digitar, é preciso saber ler, escolher, pesquisar, triar, selecionar, refazer, participar” (RIBEIRO, A., 2009, p. 35). Isso comprova que são os usos da linguagem escrita que transformam as pessoas em indivíduos letrados (BARTH, 2014).

Por isso, consideramos, assim como Barth e Freitas (2014, p. 7), que “[...] ser letrado digitalmente é praticar as tecnologias digitais, sendo capaz de dar respostas ativas e críticas, em diferentes contextos e respondendo a diversos propósitos comunicativos”. Diante disso, na próxima seção, apresentamos a rede social *Twitter* e o principal gênero produzido nela, o *tweet*, a fim de exibir as particularidades que devem ser conhecidas pelos seus usuários, para que eles se apropriem desse gênero e participem adequadamente das práticas sociais que ocorrem no *Twitter*, dentre as quais destacamos a abordagem de objetos de ensino-aprendizagem.

3 MUITO MAIS QUE 280 CARACTERES: NUANCES DA (D)LIMITADA REDE SOCIAL *TWITTER* E DO GÊNERO *TWEET*

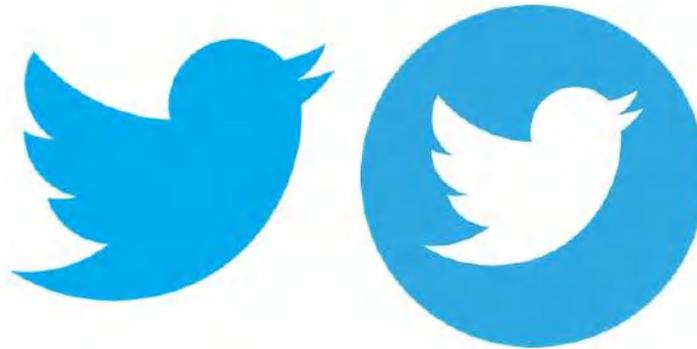
Com base nas concepções teóricas discutidas na seção 2, apresentamos nosso ambiente de estudo, o *Twitter*, e o gênero discursivo digital investigado nesta pesquisa, o *tweet*. Na seção 3.1, explicamos o funcionamento da rede social *Twitter*, a qual teve, em 2021, mais de 396 milhões de usuários ativos ao redor do mundo, sendo 17,25 milhões no Brasil (DEAN, 2022). De 2006 até então, diversas alterações têm ocorrido no *Twitter*, a exemplo da mudança no limite de caracteres e da adição de recursos como a incorporação de fotos, vídeos, *GIFs* e *links* aos *tweets*. Todos esses aspectos contribuem para a caracterização do *tweet* como um gênero discursivo (AZEVEDO; PEREIRA; AYRES, 2021; FREITAS; BARTH, 2015) que, além de ser fruto de reelaborações (COSTA, S., 2012), se materializa como hipertexto no suporte *Twitter*. Essa caracterização, com base nos três pilares propostos por Bakhtin (2011a), é feita na seção 3.2, na qual discorreremos acerca do *tweet* — texto de até 280 caracteres publicado no *Twitter*, em tese, em resposta à pergunta “O que está acontecendo?”.

3.1 A rede social *Twitter*

Embora tenha sido idealizado pelo estadunidense Jack Dorsey no ano de 1992, o *Twitter* só estreou oficialmente em 2006, quando se tornou tecnologicamente possível, por meio da *web* 2.0, como aponta Dioguardi (2014). O lançamento do *Twitter* foi feito em parceria com Noah Glass, Biz Stone e Evan Williams, como um projeto da empresa Odeo. Segundo um *tweet* publicado em 2011 por Jack Dorsey⁴⁵, o verbo *tweet*, na língua inglesa, representa uma curta explosão de informações, o barulho de pássaros, o que faz referência à expressão popular “um passarinho me contou”. Essa definição, além de justificar o nome, também explica a logomarca do *Twitter*, representada por um pássaro azul (ou branco com fundo azul), como mostra a figura 6.

⁴⁵Disponível em: <https://twitter.com/jack/status/47061540951687169>. Acesso em: 13 maio 2020.

Figura 6 — Logomarcas do *Twitter*



Fonte: *Google imagens*⁴⁶

Não há um consenso entre os pesquisadores a respeito da classificação do *Twitter* como *microblogging* ou rede social. De acordo com Dioguardi (2014) e Barth e Freitas (2014), o *Twitter* tem uma dupla função: é, ao mesmo tempo *microblogging* e rede social. A primeira função se justifica pelo fato de o *Twitter* funcionar como um espaço de “[...] composição de mensagens curtas na web, projetadas para o autorrelato do que se está fazendo pensando ou sentindo a qualquer momento” (BARTON; LEE, 2015, p. 59), o que o caracteriza como um ambiente de *microblogging*. Por outro lado, Barth e Freitas (2014) apontam que o *Twitter* funciona como um *site* de redes sociais, devido à sua apropriação pelos usuários, que o transformaram em um ambiente de estabelecimento de conexões. Concordamos com o posicionamento dos autores e ressaltamos que, nesta dissertação, nosso maior interesse está no funcionamento do *Twitter* como um *site/aplicativo* de rede social, uma vez que, como comentamos na seção 2.2, a questão dos gêneros discursivos digitais, nesses ambientes, está associada à busca por capital social.

Portanto, o *Twitter* é uma rede social na qual funcionam pelo menos três tipos de capital social: relacional, normativo e cognitivo. Como discorremos na seção 2.2, segundo Recuero (2009), esses níveis de capital social são suscitados a partir dos valores de visibilidade, reputação, popularidade e autoridade dentro dos *sites* de redes sociais. O perfil mostrado mais adiante, na figura 7, por exemplo, apresenta um índice relativamente alto de capital social, o que pode ser justificado pelo fato de pertencer a um professor de português bem-conceituado na internet e, portanto, mobilizar os valores de reputação e autoridade, relacionados ao capital social cognitivo. Salientamos, aqui, os resultados da pesquisa de S. Costa (2012, p. 73), que indica que o capital social cognitivo está associado à criação, ao compartilhamento e à fixação

⁴⁶Disponível em: <https://logosmarcas.net/wp-content/uploads/2020/04/Twitter-Logo.png> e <https://logodownload.org/wp-content/uploads/2014/09/twitter-logo-7.png>. Acesso em: 19 ago. 2020.

de padrões de gêneros no *Twitter*, ou seja, está relacionado ao fenômeno de reelaboração. É importante acrescentar, ainda, que o capital social relacional e o capital social normativo também exercem influência na rede, dado que a visibilidade e a popularidade são valores igualmente importantes no *Twitter*, sendo este último uma espécie de medidor quantitativo de capital social.

A rede social *Twitter* proporciona aos seus usuários a possibilidade de seguir e ser seguido por outros perfis, o que demonstra um distanciamento de reciprocidade, visto que o fato de seguir alguém não implica que o usuário será seguido de volta. Na página inicial (*timeline*⁴⁷) de cada usuário, aparecem os *tweets* postados, *retweetados* (repostados) e curtidos pelos perfis seguidos por ele. É comum que sejam exibidos, também, *tweets* promovidos⁴⁸. Até 2016, os *tweets* costumavam aparecer somente em ordem cronológica, assim, o usuário veria apenas os *tweets* publicados em tempo real; hoje, porém, a plataforma seleciona *tweets* postados anteriormente e os exibe para o usuário com o título “caso você tenha perdido...”.

Para fazer uso dessas ações, é necessário criar um perfil no *Twitter*. Segundo os Termos de Serviço do *Twitter* (c2021), qualquer pessoa acima de 13 anos pode criar, gratuitamente, uma conta na rede social, por meio do *site* ou do aplicativo. Cada perfil do *Twitter* apresenta um nome de usuário único (*user*), introduzido pelo símbolo @, um nome/apelido que o identifique (*nickname*) e uma foto de perfil (*icon/avatar*), além de uma breve biografia (*bio*) e uma foto de capa (*header*), que podem ser vistas ao abrir o perfil do usuário. Além disso, informações como localização, data de nascimento, *site* do usuário e data de ingresso no *Twitter* podem ser observadas⁴⁹. Todos esses elementos constituem a identidade on-line dos usuários, que, segundo Barton e Lee (2015, p. 94, grifos dos autores), “[...] não diz respeito apenas a quem somos, mas também a quem queremos ser para os outros, a como os outros nos veem”, o que, acrescentamos, está relacionado ao capital social que se pretende alcançar na rede (RECUERO, 2009). Para melhor ilustração, apresentamos uma captura de tela do perfil @ProfessorNoslen no *Twitter*, do qual retiramos alguns dos *tweets* que constituem o banco de dados desta pesquisa.

⁴⁷Em outras redes sociais, como o *Facebook* e o *Instagram* — ambas de propriedade da empresa *Meta*, dirigida por Mark Zuckerberg —, a parte do *site*/aplicativo correspondente à *timeline* — na qual aparecem as publicações dos perfis seguidos pelo usuário — é comumente chamada de *feed*.

⁴⁸É possível pagar para promover um *tweet*, a fim de que ele apareça para pessoas que provavelmente — segundo os algoritmos do *Twitter* — têm interesse naquele conteúdo.

⁴⁹No caso de perfis públicos, como o que mostramos na figura 7, é possível ter acesso a essas informações sem que se tenha uma conta no *Twitter*.

Figura 7 — Perfil⁵⁰ do usuário @ProfessorNoslen



Fonte: *Twitter*⁵¹

Na figura 7, acima, todas as informações do lado esquerdo dizem respeito ao perfil do usuário que está acessando o *Twitter* — nesse caso, a pesquisadora. Na parte central superior da tela, observamos o perfil do usuário @ProfessorNoslen: abaixo do nome e da quantidade de *tweets*, visualizamos sua foto de capa, acompanhada pela sua foto de perfil, no canto esquerdo. À direita, estão os botões de ativar as notificações do usuário (ser notificado sempre que algo for postado por ele) e de seguir o referido perfil, sendo necessário ter uma conta no *Twitter* para isso. Antes desses botões, no ícone , aparecem diversas opções relacionadas à visualização dos *tweets* daquele perfil específico, a exemplo das possibilidades de adicioná-lo a uma lista⁵², silenciar, bloquear ou denunciar o usuário. É possível, ainda, encontrar o botão de enviar mensagem direta, pelo ícone , que não está disponível no perfil de @ProfessorNoslen. Embaixo da foto de perfil, vemos o apelido (Professor Noslen) e, logo abaixo, seu nome de usuário (@ProfessorNoslen), seguido pela biografia, na qual ele se apresenta como professor de Língua Portuguesa, que publica vídeos sobre a disciplina em seu canal do *YouTube*. Posteriormente, aparecem a localização (Curitiba–PR), o *site* do professor e sua data de ingresso

⁵⁰O design do *site*/aplicativo pode variar a depender do dispositivo em que o perfil ou o *tweet* são acessados (*site* no computador, *site* em dispositivo móvel ou aplicativo em dispositivo móvel, que varia, ainda, a depender do sistema operacional do dispositivo). Além disso, em todos esses aparelhos, é possível usar o *Twitter* em modo escuro, no qual a tela de fundo fica cinza ou preta.

⁵¹Disponível em: <https://twitter.com/professornoslen>. Acesso em: 12 abr. 2020.

⁵²Segundo a Central de Ajuda do *Twitter* (c2021, n. p.), “uma Lista é formada por um grupo de contas do Twitter. Você pode criar suas próprias Listas ou seguir Listas criadas por outras pessoas. Uma timeline de Lista mostrará apenas o fluxo de Tweets das contas daquela Lista”. Em suma, trata-se de uma forma de o usuário personalizar sua página inicial com *tweets* de perfis específicos.

no *Twitter* (outubro de 2016). Mais abaixo, é possível ver a quantidade de pessoas seguidas pelo perfil (188) e seu número de seguidores (4.547). Na parte central inferior, aparecem os *tweets* postados pelo perfil, em ordem cronológica (do mais novo para o mais antigo). É possível que o usuário deixe um *tweet* específico fixado no topo de seus *tweets*, o que não é feito por @ProfessorNoslen. Há, ainda, a opção de acessar os *tweets* com respostas — explicitamente direcionados a usuários específicos —, os *tweets* com mídia (fotos, *GIFs* e vídeos) postados pelo usuário e os *tweets* curtidos por ele. Vale destacar que, exceto pelos seguidores, todas essas informações são controladas pelo próprio usuário⁵³.

É importante ressaltar, também, que a rede social *Twitter* permite que seus usuários estabeleçam relações dialógicas de diferentes maneiras. Uma delas é por meio da *direct message* (DM), uma espécie de *chat* privado. Em relação a isso, vale mencionar que, conforme Araújo (2010, p. 118), “[...] um chat, por exemplo, é uma situação comunicativa complexa que dá origem à muitos gêneros de bate-papo virtual”, ou seja, a DM do *Twitter* seria uma reelaboração do gênero *chat* privado — entre dois ou mais usuários. Outra forma comum de estabelecer diálogos no *Twitter* é por meio da menção — direta ou indireta — a enunciados anteriores nos *tweets*, tendo em vista que a intertextualidade é um forte componente dos hipertextos. Nesse sentido, é possível que *tweets*, explicitamente, aludem a outros *tweets* — por meio de *retweet* comentado ou das *replies* (respostas direcionadas a *tweets* específicos) — ou estabeleçam relações dialógicas por meio dos *retweets* (*RTs*) ou curtidas (*likes*). A esse respeito, Barton e Lee (2015, p. 43, grifos dos autores) afirmam:

Um simples post do Twitter numa tela é um texto curto. Ele se situa num conjunto de mensagens ou *tweets* anteriores e posteriores ao mesmo tempo, ele se situa numa página de outro escrito. Um *tweet* numa página pode ser um *post* original do autor ou uma repostagem de um *tweet* (ou “*retweet*”), escrito por outro membro do Twitter. Essas relações entre os textos são específicas do Twitter; em outros *sites*, como o Facebook, *blogs* ou Wikipédia, haverá diferentes relações entre os textos.

Portanto, o *site/aplicativo* de rede social *Twitter* oferece recursos que permitem um revozeamento, uma vez que um usuário, por meio de seu perfil, apresenta a voz de outro usuário, autor do *tweet* original. Com base nisso, podemos afirmar que o *Twitter* é um ambiente propício à manifestação do heterodiscurso e do dialogismo. Assim, essa rede social pode ser

⁵³Quando utilizamos o termo *usuário*, nesta dissertação, não pretendemos fazer referência a um sujeito empírico específico, e sim ao perfil observado, cujos *tweets* podem ser publicados pelo próprio “dono do perfil” e/ou por moderadores, que contribuem para a construção da identidade on-line daquele usuário.

caracterizada como um espaço em que há forte influência de enunciados sobre outros, de maneira que os discursos produzidos são, também, reprodutores de outros discursos, em certa medida. Ou seja, no *Twitter*, além de haver diálogos entre sujeitos, há diálogos entre enunciados. É nesse espaço que são publicados os (hiper)textos do gênero *tweet*, o qual será abordado a seguir.

3.2 O gênero *tweet*: enunciados relativamente estáveis em até 280 caracteres

Como discutimos na seção 2.2, em seu processo de formação, conforme Bakhtin (2011a), os gêneros secundários absorvem os gêneros primários — ou até mesmo outros gêneros secundários, como aponta Araújo (2010) —, reelaborando-os. Acerca dessa classificação, Rojo e Barbosa (2015) defendem que, muito raramente, na sociedade atual — urbana, moderna e tecnológica —, os gêneros serão efetivamente primários, porque nossas interações, cada vez mais, tendem a fugir do âmbito privado, o que é proporcionado por formas emergentes de interações, como as redes sociais, por meio das quais muitas situações íntimas tornam-se manifestações públicas. Esse é o caso dos *tweets*, cuja origem foi influenciada por dois outros gêneros discursivos digitais: o *blog* e o *SMS* (*Short Message Service*, isto é, serviço de mensagem curta), como expomos adiante.

Logo, consideramos que os *tweets*, textos produzidos e publicados no *Twitter*, podem apresentar reelaborações de diversos gêneros — primários e secundários —, que contribuíram, inclusive, para o seu surgimento. Conforme Marcuschi (2010b) e Dioguardi (2014), os gêneros discursivos digitais apresentam correspondência com outros gêneros, tanto orais quanto escritos. Essa correspondência pode ser justificada pelo fato de os gêneros emergentes realizarem o fenômeno de reelaboração constantemente, tanto em sua criação quanto em sua permanente inovação. Nesse sentido, é válido destacar, consoante Freitas e Barth (2015), os principais gêneros com os quais o *tweet* se relaciona, ou seja, os gêneros que o originaram, por meio da reelaboração criadora: o *SMS* — que ocasionou sua estrutura de 140 caracteres (ampliada, posteriormente, para 280) — e o *blog* — do qual o *Twitter* herdou a função intrapessoal.

Dioguardi (2014) demonstra a relação entre o *Twitter*, no momento de sua idealização, e o *SMS* (*Short Message Service*), ao qual os *tweets* estariam tecnologicamente condicionados. O *SMS*, serviço de mensagens curtas pelo celular, de acordo com Dioguardi (2014), teria como base o gênero primário diálogo cotidiano e, no ano de 2006, apresentava, em sua composição, um limite de 160 caracteres. Esse limite justifica a construção composicional dos *tweets* no

momento da criação do *Twitter* (limite de 140 caracteres para o *tweet* + 20 caracteres para o nome do usuário), visto que, originalmente, os textos postados no *Twitter* seriam publicados por meio de SMS. Graças a isso, a construção composicional do *tweet* — sobretudo o limite de caracteres —, em um primeiro momento, foi baseada na construção composicional do SMS. De acordo com Marcuschi (2010b, p. 33, grifos do autor), o fato de os gêneros emergentes serem transmutações — reelaborações — de outros “[...] sugere a pergunta de se os *designers* de *softwares* seguiram padrões preexistentes como base para moldagem de seus programas”. Como já mencionamos, isso ocorre no *tweet*, gênero cujo padrão estrutural, no momento de seu surgimento, derivou do SMS.

O gênero discursivo digital *weblog* — ou simplesmente *blog* — é considerado outra possível origem do *Twitter*, o que faz com que essa rede social seja vista por alguns autores como um tipo de *microblog*, isto é, um *blog* com menos caracteres. Segundo Santos (2011), o *weblog* surgiu como uma adaptação de gêneros “tradicionais” ao contexto digital e tinha, inicialmente, a função de apresentar uma lista de *links* para acessar outras páginas da *web*. A estrutura do *blog* é caracterizada, dentre outros aspectos, pela apresentação cronológica inversa das postagens — da mais nova para a mais antiga —, pelo registro de data, hora e autor da publicação e pela possibilidade de comentar, o que permite o diálogo direto com outros usuários — características que também são encontradas no *Twitter*. G. Silva (2013) aponta, ainda, que os *blogs* apresentam diferentes objetivos e contextos de criação, ou seja, podem tratar de diferentes assuntos.

De acordo com Santos (2011), o *blog* se popularizou como uma espécie de diário pessoal e passou a ter uma função mais intrapessoal, indo de encontro a seu propósito inicial. Essa mudança de função, segundo Santos (2011, p. 9, grifo da autora), mostra que “*blogs* atendem diretamente às práticas sociais estabelecidas na contemporaneidade em que o público e o privado se misturam, em que interesses antes particulares são divulgados publicamente”. De acordo com a autora, a chamada institucionalização dos *blogs* fez com que eles perdessem um pouco de seu prestígio no início dos anos 2000, dando margem ao surgimento dos *microblogs*, caracterizados por serem formas escritas e ágeis de autoexpressão e interação. Dentre os exemplos de *microblog*, a autora cita o *Twitter*, ambiente no qual, assim como nos *blogs*, há uma mistura entre público e privado. Nesse sentido, Dioguardi (2014, p. 30, grifos da autora) afirma que “o *Twitter* tem, em sua inspiração, a funcionalidade de um *blog* quando compreendido como um ambiente que permite o registro cronológico de opiniões, emoções, imagens ou qualquer outro conteúdo escolhido pelo usuário”. Ou seja, assim como o *blog*, o

Twitter é um espaço que pode funcionar como uma espécie de diário pessoal público, cujas informações, muitas vezes, só fazem sentido para quem as publica.

No entanto, é importante destacar que, conforme Hine (2000), os usuários compreendem — e, conseqüentemente, utilizam — as tecnologias de formas que podem divergir do que foi pretendido pelos seus criadores. Com base nisso, destacamos que, assim como ocorre com os *blogs*, a função intrapessoal não é a única possibilidade de uso do *Twitter*, como é mostrado por diversos trabalhos, que demonstram que essa rede social pode ser usada para vários propósitos e, portanto, fazer parte de diferentes campos da atividade humana. Um desses trabalhos é o artigo de Freitas e Barth (2015, p. 10, grifo dos autores), que afirmam que “os *tweets* [...] são constituídos por características de diversos gêneros [...], que foram modificados para atender às necessidades de comunicação encontradas na rede social”. Em seu artigo, os autores identificam *tweets* com propósitos de divulgar/vender produtos, indicar um *link* externo a ser acessado, produzir humor e parodiar ou satirizar determinada personalidade ou fato. S. Costa (2012), por sua vez, evidencia *tweets* com propósitos de informar, vender, manifestar, reclamar, instruir, entre outros. De acordo com a autora, os *tweets* podem ou não manter o propósito inicial dos gêneros que lhe deram origem, isto é, dos gêneros que foram reelaborados para sua constituição. Nesta dissertação, direcionamos nosso olhar especificamente para *tweets* que abordam assuntos didáticos das áreas de Linguagens e Matemática, tendo como um de nossos objetivos a identificação dos gêneros reelaborados para a formação desses *tweets*, o que acreditamos ter relação com as culturas disciplinares (HYLAND, 2011) de cada área.

Ressaltamos que, segundo Dioguardi (2014, p. 45), embora possam ocorrer reelaborações, os gêneros devem ser reconhecidos como entidades autônomas. Então, mesmo passíveis de variações, por sua liberdade e maleabilidade, os gêneros precisam obedecer a algumas estruturas típicas estabelecidas pelo contexto de interação dos campos da comunicação aos quais pertencem. Portanto, nesta dissertação, defendemos que, apesar de apresentar resquícios de outros gêneros — não somente os que contribuíram para sua reelaboração criadora, mas também os que são reelaborados de forma inovadora —, de diversos campos da atividade humana, o *tweet* é um gênero autônomo, que é produzido e circula no ambiente digital. Azevedo, Pereira e Ayres (2021), assim como Freitas e Barth (2015), observaram que, embora haja características de diversos gêneros no *Twitter*, o *tweet* apresenta estrutura composicional,

estilo e conteúdo temático próprios e relativamente estáveis, pilares que o determinam como um gênero do discurso⁵⁴.

Assim, com base em Azevedo, Pereira e Ayres (2021), destacamos o limite de caracteres — que, desde 2017, é de 280, e não mais de 140 —, como a principal característica da construção composicional do gênero *tweet*, uma vez que “a limitação do texto a 140 [agora, 280] caracteres exige daquele que escreve um domínio de síntese, coesão textual, vocabulário e até uma dose de criatividade, aspectos peculiares, até então, nunca exigidos em nenhuma outra RSI [rede social da internet]” (SILVA, G., 2013, p. 70). Ou seja, o gênero *tweet* requer de seu produtor o uso de estratégias de sumarização⁵⁵, paráfrase, leitura e escrita de variados gêneros (BARTH; FREITAS, 2014), além de estratégias de adequação ao limite de caracteres. Dentre essas estratégias, Azevedo, Pereira e Guerra (2020), ao analisarem *tweets* de diferentes perfis, ressaltam a utilização de *links*, *threads*⁵⁶ e imagens contendo textos escritos. Podemos mencionar, ainda, as abreviações típicas da internet, o uso de *hashtags* (AZEVEDO; PEREIRA; AYRES, 2021) e outros elementos multissemióticos/multimidiáticos, como imagens (limitadas a quatro por *tweet*), vídeo (limitado a um por *tweet*, com duração de até 2min20s⁵⁷) e *GIF* (limitado a um por *tweet*), que não podem coocorrer em um mesmo *tweet*. Salientamos que

⁵⁴Alguns autores, como Adair Bonini (2011) e Sóstenes Cezar de Lima (2013), discutem, ainda, sobre o conceito de hipergênero, unidade mais complexa que o gênero. Para Bonini (2011), o hipergênero seria uma unidade de interação formada por um agrupamento de gêneros, ou seja, “[...] gêneros compostos de outros gêneros” (BONINI, 2011, p. 681), a exemplo do jornal, da revista e do *site*. S. Lima (2013), por sua vez, parte da noção de hipergênero proposta por Bonini (2011) e do conceito bakhtiniano de enunciado para definir o hipergênero como um “[...] macroenunciado composto por um conjunto de gêneros típicos que se agrupam de modo ordenado e articulado e formam um todo discursivo-textual” (LIMA, S., 2013, p. 109). Ambos os autores consideram que os gêneros típicos de um hipergênero se dividem em gêneros organizacionais e gêneros funcionais, que constituem unidades textuais descontínuas, mas, ao mesmo tempo, ordenadas. Nesta dissertação, apesar de termos ciência do conceito de hipergênero e de entendermos que ele pode ser observado no *Twitter* — tanto na página inicial quanto nos perfis dos usuários, macroenunciados que agrupam gêneros como os assuntos do momento e os *tweets* —, não abordamos o hipergênero na seleção e análise do *corpus*, visto que nosso foco específico é o gênero *tweet*, abordado nesta seção.

⁵⁵De acordo com A. Machado (2010), a sumarização pode seguir dois conjuntos de regras: de apagamento — consideradas seletivas — e de substituição — regras consideradas construtivas. Essas últimas podem ser divididas em dois tipos: de generalização (por meio de processos metonímicos) e de construção (substituição de uma sequência de proposições por uma inferência feita delas). A autora afirma, ainda, que essas regras/estratégias seriam recursos aplicáveis para um grau maior ou menor de sumarização, sendo, portanto, flexíveis, uma vez que levam em conta diversos fatores como o objetivo da leitura, os conhecimentos prévios do leitor, entre outros aspectos contextuais.

⁵⁶A palavra inglesa *thread*, que pode ser traduzida para o português como *fió*, é um termo popular no *Twitter* para se referir a uma sequência de informações interligadas. Geralmente, apresenta-se a *thread* no primeiro *tweet*, e as informações são divididas em outros *tweets*, em resposta a esse primeiro.

⁵⁷Apesar disso, perfis verificados podem publicar vídeos mais longos, provavelmente devido a particularidades oferecidas pela rede a contas consideradas relevantes socialmente.

muitas dessas estratégias só são possíveis porque o *tweet* é um hipertexto⁵⁸ e, por isso, permite uma construção de texto virtual, não linear, multimidiática, intertextual e ubíqua.

Além disso, de acordo com Azevedo, Pereira e Ayres (2021), a foto, o apelido e o nome de usuário, acompanhados pelo @, acima do texto, a data e horário de publicação, o tipo de dispositivo por meio do qual o *tweet* foi publicado e os botões de interação próprios do *Twitter* caracterizam a estrutura do gênero *tweet*. No entanto, essas últimas características fazem parte do *design* do sistema, o que prova que “o *layout* é um elemento fundamental da organização, da circulação e mesmo da classificação genérica de muitos textos que circulam em nossa sociedade” (RIBIEIRO, A., 2018, p. 92, grifo da autora). Por outro lado, as estratégias de adequação aos 280 caracteres dependem da postura ativa dos usuários. Portanto, “[...] tanto para escrever e ser um autor no *twitter*, como para ler e interpretar os tweets, vários letramentos são mobilizados” (BARTH, 2014, p. 61, grifo do autor). Ou seja, o letramento digital é condição essencial para a produção e interpretação de hipertextos no gênero *tweet*.

Em relação aos outros dois pilares que caracterizam o gênero, Freitas e Barth (2015) afirmam haver uma grande diversidade de estilo e temas nos *tweets*, que são determinados pelos propósitos comunicativos e pelo perfil de cada usuário. Os autores justificam que essa variedade ocorre porque “um usuário comum pode tratar de uma gama ilimitada de assuntos. Porém, um usuário que representa uma entidade ou um usuário que representa uma empresa possui uma limitação temática” (FREITAS; BARTH, 2015, p. 23). Logo, a vontade discursiva de cada usuário e as especificidades de cada perfil no *Twitter* são essenciais para determinar o conteúdo temático dos *tweets* e, conseqüentemente, seu estilo e elementos de sua construção composicional, pois esses pilares, segundo Bakhtin (2011a), são marcas da apreciação valorativa do produtor do texto. Portanto, o conteúdo temático dos *tweets* é variável — visto que, como já mencionamos, o *Twitter* é um espaço para manifestação de propósitos diversos — e, assim como em qualquer outro gênero, determina seus elementos estilísticos e composicionais.

No que diz respeito aos aspectos que compõem o estilo dos *tweets*, apesar da diversidade mencionada por Freitas e Barth (2015), podemos citar a intertextualidade (BARTH, 2014) e a multimodalidade, que permite o uso de *hashtags*, *emojis*, *links*, fotos, vídeos, *GIFs* etc. Considerando que esses elementos também foram mencionados na descrição da construção composicional do *tweet*, vale ressaltar que, conforme Bakhtin (2011a), os três pilares que

⁵⁸Ressaltamos que, para essa classificação, consideramos o hipertexto enquanto um produto. Assim, sendo o *tweet* um texto da internet, atribuímos a ele o rótulo de hipertexto, com base em Xavier (2015), como mostramos com mais detalhes adiante.

caracterizam o gênero são indissociáveis. Acrescentamos, ainda, que, de acordo com Barros e M. Costa (2013), os textos do *Twitter* apresentam um hibridismo entre oralidade e escrita: os usuários da rede lançam mão de expressões marcadoras de alta acessibilidade, típicas da modalidade oral da língua, a qual é caracterizada tanto pelo canal de comunicação quanto pelo compartilhamento da situação de elocução. Segundo as autoras, há uma larga ancoragem no contexto situacional pelos usuários do *Twitter*, que compartilham o mesmo tempo de enunciação, os mesmos referentes e, de certa forma, o mesmo espaço enunciativo. Dessa forma, apesar de escritos, os *tweets* apresentam características típicas da modalidade oral da língua, o que rompe as barreiras dicotômicas dessas duas modalidades, como afirma Marcuschi (2010a), ao discorrer sobre os gêneros emergentes.

Nesse sentido, vale ressaltar que o *tweet* é um gênero com amplo espaço para inserção do estilo individual de quem o escreve, o que faz com que o estilo do gênero seja marcado por escolhas pontuais, como constata Barth (2014). S. Costa (2012) observou, em sua pesquisa, que os usuários do *Twitter* demonstram, por meio de seus *tweets*, uma marca de (inter)subjetividade, buscando, por meio de diversas estratégias de impressão de estilo, diferenciar-se dos outros perfis e se destacar na rede social, a fim de angariar capital social relacional. Como já comentamos, em razão da limitação de caracteres, no *Twitter*, é necessário que os usuários tenham criatividade para manipular a linguagem e o próprio gênero, de forma a dar sentido aos seus enunciados e buscar a visibilidade de suas publicações. Com base em S. Costa (2012), portanto, consideramos as estratégias de reelaboração de gêneros nos *tweets* como uma marca de estilo que representa um fator essencial para o alcance de propósitos comunicativos na rede social *Twitter*. No entanto, fundamentadas na análise realizada por Pereira e Azevedo (2022, no prelo), compreendemos que essa não é a única razão para o angariamento de capital social relacional na rede, visto que há *tweets* que, embora reelaborem características de gêneros diversos, não obtêm um número significativo de *RTs* e curtidas, por exemplo.

É importante salientar, ainda, que essa diversidade de conteúdos temáticos e estilos não descaracteriza o *tweet* como um gênero, visto que a flexibilidade, isto é, a relativa estabilidade postulada por Bakhtin (2011a) deve ser considerada. Portanto, o *tweet* é um gênero aberto à inserção do estilo individual do falante, por meio do qual ele expõe sua apreciação valorativa acerca de determinado assunto. Devido a isso, é necessário que os usuários do *Twitter* desenvolvam letramentos digitais para lidar com as particularidades da rede social e do próprio gênero *tweet*, o que inclui os diversos recursos de (hiper)textualização e as diferentes estratégias de reelaboração que podem ser usadas nesse gênero. Além disso, considerando que os letramentos digitais não se restringem às habilidades técnicas de uso dessas tecnologias,

salientamos a importância do desenvolvimento crítico dos usuários de redes sociais, para uma efetiva participação nas diferentes práticas de linguagem que ocorrem no ambiente da internet.

Além disso, para Marcuschi (2010a, p. 22), “em muitos casos são as formas que determinam o gênero e, em outros tantos serão as funções. Contudo, haverá casos em que será o próprio suporte ou o ambiente em que os textos aparecem que determinam o gênero presente”. O gênero *tweet* parece ser caracterizado por todos esses aspectos ao mesmo tempo, uma vez que a intenção discursiva do usuário é responsável por definir o conteúdo temático e o estilo de seus *tweets*, sem desconsiderar a construção composicional permitida pelo suporte *Twitter*. Nesse sentido, destacamos que, de acordo com Marcuschi (2010b, p. 33), “não devemos confundir um programa com um gênero, pois mesmo diante da rigidez de um programa, não há rigidez nas estratégias de realização do gênero como instrumento de ação social”. É exatamente isso que diferencia o *Twitter* — *software* que serve de suporte para a publicação de (hiper)textos — dos *tweets* — forma de comunicação social relativamente estável.

Faz-se necessária, nesse momento, uma exposição sobre o conceito de suporte, definido por Marcuschi (2008, p. 174) como “um *lócus* físico ou virtual com formato específico que serve de base ou ambiente de fixação do gênero materializado como texto”. Ou seja, para o linguista, é somente por meio do suporte que um gênero pode se concretizar em forma de texto e, assim, circular em sociedade. O autor destaca três características fundamentais de um suporte: 1) é um lugar (físico ou virtual), 2) tem formato específico e 3) serve para fixar e mostrar o texto. No que concerne, especificamente, a textos eletrônicos, Souza (2010, p. 27, grifos do autor) ressalta que “*não existe hipertexto sem que ele esteja materializado em um software*”. Diante disso, consideramos o *software Twitter* como um suporte para o gênero *tweet*, uma vez que a rede social é um *lócus* virtual com formato próprio, imprescindível para a materialização dos textos nesse gênero, como salientam Azevedo, Pereira e Ayres (2021).

Segundo Marcuschi (2008), os suportes podem ser do tipo convencional — elaborado com o objetivo de fixar textos, como é o caso do livro, do jornal e do *outdoor* — ou incidental — criado com outras funções, mas acaba sendo usado para fixar textos, como, por exemplo, para-choques de caminhões, roupas, muros e o corpo humano tatuado. Nessa perspectiva, é possível considerar o *Twitter* como um suporte convencional, já que a rede social foi criada com o intuito de fixar textos — os *tweets*. Freitas e Barth (2015, p. 15) afirmam que “um mesmo texto, pertencente ao mesmo gênero, pode ser veiculado por diferentes suportes”. É o caso do *tweet*, com o qual se pode interagir diretamente apenas por meio do suporte *Twitter*; porém, pode ser incorporado a outros gêneros, em outros suportes, a exemplo do *post* de *Facebook*,

que pode ser composto, dentre outros elementos, por uma captura de tela de *tweet*, como mostra Guerra (2022).

Nesse sentido, é importante ressaltar, que, para Marcuschi (2008), o gênero não fica indiferente ao suporte em que se apresenta, pois o suporte não é neutro. Além disso, segundo Souza (2010), os *softwares*, suportes dos gêneros que são veiculados no ambiente digital, determinam o uso que fizemos deles. Vale acrescentar que Távora (2008, 2012), por sua vez, elege o suporte — e não somente o gênero — como entidade de interação, tendo em vista que “[...] as possibilidades de registro, acesso e atualização de linguagens permitem determinados tipos ou formas de interação” (TÁVORA, 2012, p. 313). Em relação a isso, podemos destacar as transformações ocorridas ao longo dos anos no *Twitter*, as quais ocasionaram mudanças no gênero *tweet*. Um exemplo disso é a criação do botão de *retweet* — repostagem/compartilhamento de algum *tweet* —, que, antes, era feito de forma manual pelos usuários e foi automatizado no suporte em 2009. Em 2015, criou-se a ferramenta de *retweet* comentado, que permite, além da repostagem do *tweet*, um comentário direto sobre ele. Outro exemplo é a incorporação de fotos, vídeos e *links* aos *tweets*, adicionados ao suporte ao longo dos anos, conforme as necessidades dos usuários, que costumavam usar *sites* adicionais ao *Twitter*, como o *tweetpic*, para publicar essas mídias e colocar, em seus *tweets*, um *link* que direcionasse às imagens desses *sites*. Com isso, é possível observar que os próprios usuários, ao utilizarem o gênero *tweet* de determinada forma, ocasionaram mudanças no suporte *Twitter*.

Bonini (2011) apresenta uma perspectiva diferente a respeito do suporte, distinguindo-o dos conceitos de mídia e hipergênero. O autor considera o suporte como um mero componente material da mídia, entendida como “tecnologia de mediação da interação linguageira e, portanto, do gênero como unidade dessa interação” (BONINI, 2011, p. 688). Ou seja, para Bonini (2011), é a mídia que funciona como um continente para os enunciados, com forma característica de organização, produção e recepção, sendo um elemento essencial e mais diretamente relacionado ao gênero do que o suporte. Este, por sua vez, é visto pelo autor como “elemento material (de registro, armazenamento e transmissão de informação) que intervém na concretização dos três aspectos caracterizadores de uma mídia (suas formas de organização, produção e recepção)” (BONINI, 2011, p. 688). Com base nisso, Bonini (2011, p. 689) considera que “o termo suporte só é relevante em uma análise mais pormenorizada de uma mídia específica”, o que é o caso da presente pesquisa, que foca particularmente no *Twitter*.

Vale ressaltar que a pesquisa de Bonini (2011) demonstrou que os termos *mídia* e *suporte* são usados, muitas vezes, como sinônimos, pois, a depender da perspectiva adotada, referem-se ao elemento no qual determinado gênero se materializa. Neste trabalho, por

analisarmos exclusivamente o *Twitter*, que, consoante Bonini (2011), seria considerado uma mídia específica, optamos pelo uso do conceito de suporte postulado por Marcuschi (2008), visto que o *Twitter* se encaixa na categorização de *locus* virtual para materialização de textos, como já fora mencionado. Adotamos, também, as considerações de Távora (2008, 2012), a respeito do funcionamento do suporte como uma entidade de interação, e de Souza (2010), que defende que os suportes dos gêneros virtuais são os *softwares*.

A partir disso, com base no contínuo que, segundo Marcuschi (2008, p. 176), “[...] surge na relação entre gênero, suporte e outros aspectos [...]”, apresentamos a seguinte cadeia para caracterização do gênero *tweet*:

Quadro 2 — Cadeia do *tweet*

<p><i>Tweet</i> (GÊNERO)→<i>Twitter</i> (SUPORTE)→ Tela do dispositivo móvel ou teclado do computador e mouse (MATERIAIS DE PRODUÇÃO)→Internet (SERVIÇO)</p>
--

Fonte: Elaborado pela pesquisadora⁵⁹

No quadro 2, acima, postulamos, com base em Marcuschi (2008), que o gênero *tweet* se concretiza no suporte *Twitter*, o qual tem como materiais de produção a tela do dispositivo móvel (no caso de *tweets* publicados por meio de *smartphones*, *tablets* e outros dispositivos *touchscreen*, por exemplo) — a qual inclui tanto o teclado quanto as mídias que podem ser selecionadas via toque — ou teclado do computador e mouse (no caso de *tweets* publicados em computador). Tais materiais, independentemente do tipo de dispositivo, permitem ao usuário digitar e selecionar elementos (imagens, *GIFs* ou vídeos, por exemplo) para compor seu *tweet*. A *internet*, por sua vez, é classificada, aqui, como um serviço. Vale salientar que não consideramos a internet, tampouco a tela do celular ou do computador como suporte para os *tweets*, pois a configuração desse gênero depende do *Twitter*, que proporciona, efetivamente, a sua concretização. Nessa perspectiva, concordamos com Souza (2010, p. 27, grifos do autor), que considera “[...] os *softwares* como objetos que aportam, em si, enunciados (hipertextos), textos e gêneros digitais que *vemos através da tela de um computador*” ou, acrescentamos, de outros dispositivos digitais.

⁵⁹ Amorim (2021) faz uma classificação semelhante, ao apresentar um exemplar do gênero propaganda materializado na rede social *Instagram*, que funciona como seu suporte. A autora define o teclado do celular como seu material de produção e a internet como serviço que possibilita a produção desse gênero nesse suporte virtual específico.

Freitas e Barth (2015, p. 16-17, grifos dos autores) afirmam que “o *Twitter* impõe algumas limitações na composição dos *tweets*, por exemplo, o fato de apenas serem disponíveis cento e quarenta caracteres [atualmente, 280], as formas de retweetar, a configuração dos usuários em *followers* e *followings*”. Todas essas características dizem respeito ao fato de o *software Twitter* funcionar como um suporte para textos no gênero *tweet* e, ainda, para outros gêneros, como os *fleets* — removidos na rede em agosto de 2021 —, os *assuntos do momento*⁶⁰ e o *chat* privado presente nas DMs. Diante disso, Azevedo, Pereira e Ayres (2021, p. 1139, grifos das autoras) destacam que “[...] esse suporte estabelece uma relação muito próxima com o gênero, de modo que o *tweet* só pode ser construído no suporte *Twitter*”. Assim, se não houver o suporte *Twitter*, esteja ele em um computador ou em algum dispositivo móvel, não é possível publicar um *tweet*. É importante acrescentar, ainda, que o suporte funciona como um direcionador de *links*, que podem ser adicionados aos *tweets* e conduzem o leitor a *sites* que contêm outros gêneros, como notícia, videoclipe, entre outros, ou até mesmo a mídias dentro do próprio *Twitter*. Salientamos que essas possibilidades auxiliam na caracterização do *tweet* como um hipertexto.

Para demonstrar que o *tweet* é um gênero materializado como (hiper)texto no suporte *Twitter*, exibimos dois *tweets*⁶¹ que abordam assuntos didáticos e discutimos a respeito de seu conteúdo temático, estilo e construção composicional, bem como sobre as suas características hipertextuais.

⁶⁰Também chamados de *trending topics*, os assuntos do momento, gerados automaticamente pela plataforma do *Twitter*, são uma lista de termos e acontecimentos mais populares, isto é, mais mencionados no *Twitter* em determinado período.

⁶¹Os *tweets* aqui expostos foram retirados do banco de dados desta pesquisa, apresentado com mais detalhes na seção desta dissertação acerca dos aspectos metodológicos.

Figura 8 — Tweet do perfil @PortalHumanidad



Fonte: *Twitter*⁶²

O *tweet* da figura 8 foi publicado no dia 5 de abril de 2020 pelo usuário @PortalHumanidad, cujo objetivo é “disponibilizar conteúdo e democratizar conhecimento dentro das redes sociais para jovens”, como apontado no seu *tweet* fixado⁶³. A parte superior

⁶²Disponível em: <https://twitter.com/PortalHumanidad/status/1246860096124133376>. Acesso em: 18 set. 2020.

⁶³Disponível em: <https://twitter.com/PortalHumanidad/status/1222923236729597953>. Acesso em: 18 set. 2020.

da captura de tela indica que há uma sequência de *tweets*, o que é característico de uma *thread*. Logo abaixo, aparecem informações a respeito do usuário responsável pela postagem do *tweet*: foto de perfil, apelido e nome de usuário. Em seguida, vemos o *tweet* propriamente dito, o qual é composto por linguagem verbal escrita, *emojis* e um *GIF*. Abaixo do *GIF*, aparecem informações sobre a publicação: horário, data e tipo de dispositivo/sistema operacional usado para postar o *tweet*. Na parte inferior, aparecem as informações de interação — quantidade de *RTs* (6) e curtidas (25), que funcionam, no *Twitter*, como medidores de popularidade e, conseqüentemente, de capital social relacional —, seguidas pelos ícones que direcionam às ações de responder ao *tweet*, *retweetar*, curtir e enviar o *tweet* por mensagem direta, salvá-lo ou copiar seu *link*, que representam funções interacionais, como mencionamos na figura 5 (seção 2.3.2.1). Todos esses aspectos fazem parte da *construção composicional* do *tweet*.

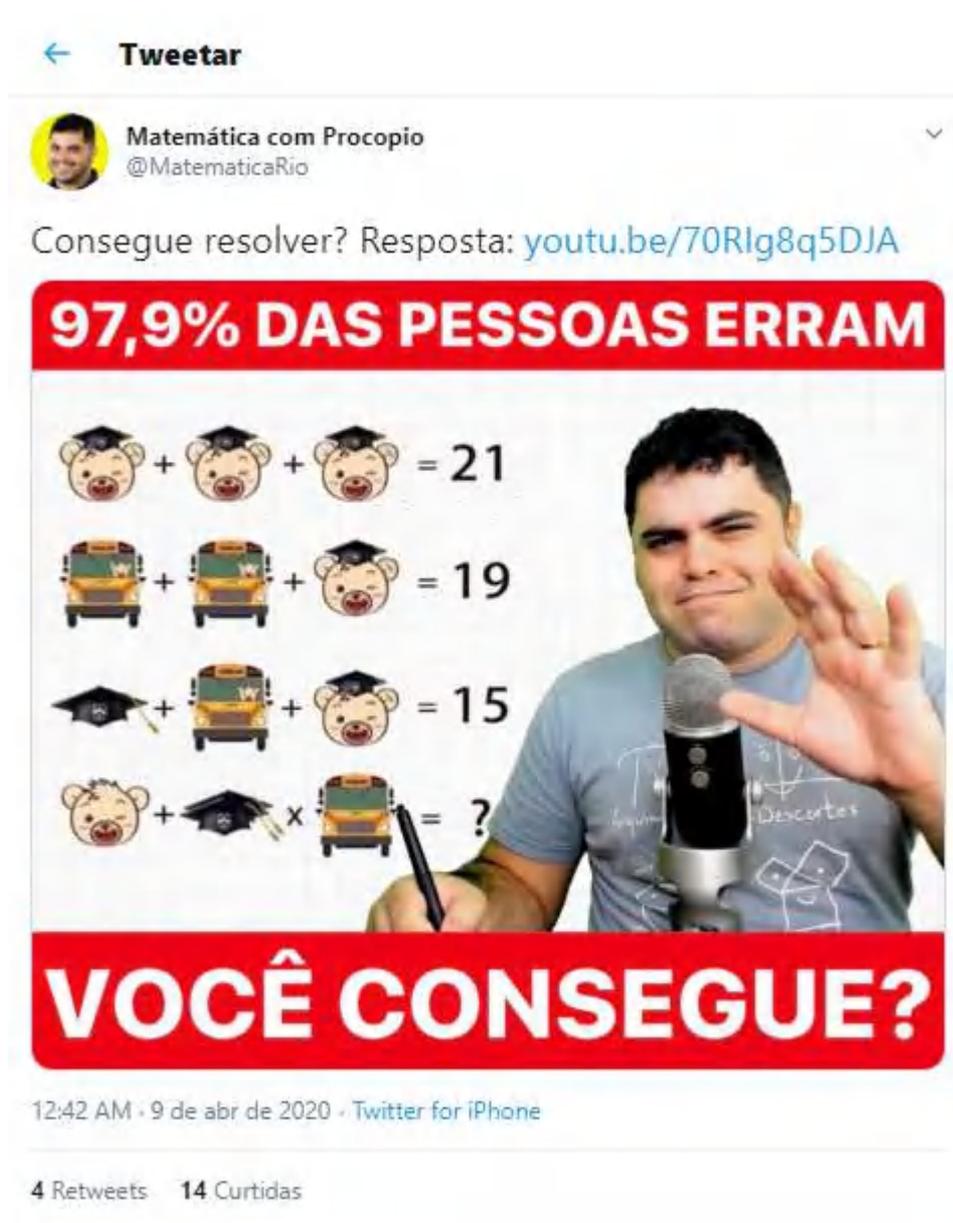
A proposta do *tweet* está em consonância com o intuito do perfil, visto que busca, após usar um *emoji* simbolizando atenção, apresentar uma *thread* com filmes da *Netflix* que abordam temas históricos, relacionados, portanto, a um dos componentes curriculares aos quais o perfil se dedica — a História. Considerando que, para Bakhtin (2011a), a apreciação valorativa do conteúdo temático é responsável por determinar o estilo e a construção composicional do enunciado, destacamos alguns aspectos referentes a esses pilares no *tweet* da figura 8. Dentre as características da *construção composicional*, já mencionadas, é possível ressaltar que a escolha pela realização da *thread*, que se estende em vários *tweets*, ocorre devido ao propósito de apresentar vários filmes, o que não seria possível dentro de um único *tweet*, considerando a limitação espacial de 280 caracteres colocada pelo suporte. O uso do *GIF*, além de ser uma característica composicional e estilística, também está relacionado ao *conteúdo temático*, uma vez que apresenta a logomarca da *Netflix*, plataforma na qual os filmes mencionados estão disponíveis. O mesmo ocorre com o *emoji* de pipoca, que faz alusão ao hábito de comer pipoca enquanto se assiste a um filme. Vale salientar que o *GIF* e os *emojis* usados no *tweet* representam a multimodalidade, comum no *estilo* do gênero; dessa forma, a construção de sentido nesse texto se dá a partir da integração de diferentes linguagens. Vê-se, assim, que o usuário adapta sua vontade discursiva ao que é permitido pelo gênero *tweet* e pelo suporte *Twitter*.

Além disso, o *tweet* da figura 8 apresenta as cinco características elencadas por Xavier (2015) para classificar o hipertexto — imaterialidade/virtualidade, convergência de linguagens e/ou mídias, não linearidade (multilinearidade), intertextualidade infinita e ubiquidade. A primeira delas, a virtualidade, pode ser vista por meio da própria captura de tela, que impossibilita que o *GIF* seja assistido fora do suporte *Twitter* — exceto se o *tweet* tiver a tela

gravada em formato de vídeo — e que outros usuários interajam diretamente com o *tweet*. Com isso, atestamos, também, a convergência entre elementos de linguagem verbal (“filmes com temáticas históricas para assistir na Netflix: A thread”) e linguagem visual (presente nos *emojis* 🚩 e 🏠 e no *GIF* com a logomarca da plataforma de *streaming Netflix*). Essa convergência de mídias demonstra, também, a multilinearidade, pois o leitor do *tweet* pode começar a leitura pelo *GIF* ou pelas palavras, assim como o seu produtor, no momento de elaboração do *tweet*. A intertextualidade é estabelecida no *tweet*, dentre outros aspectos, a partir da relação entre os fatos históricos, objetos de ensino-aprendizagem da disciplina de História, e sua retratação em produções audiovisuais que podem ser encontradas na *Netflix*. Enquanto as questões históricas estão representadas pela linguagem verbal, a plataforma de *streaming* é referida tanto na linguagem verbal quanto na linguagem visual. O *tweet* é, ainda, ubíquo, isto é, pode ser acessado de vários lugares e por várias pessoas simultaneamente. Dessa forma, consideramos os textos do gênero *tweet* como hipertextos.

Vejamos o segundo exemplar de *tweet*:

Figura 9 — Tweet do perfil @MatematicaRio



Fonte: *Twitter*⁶⁴

O *tweet* da figura 9 foi publicado pelo usuário @MatematicaRio, em 9 de abril de 2020. O texto apresenta, em sua *construção composicional*, além dos elementos tradicionais (apelido, nome de usuário, foto, data, horário e dispositivo de publicação), um trecho em linguagem verbal escrita, seguido de um *link* e uma imagem com um cálculo — o qual, segundo a frase superior da figura, foi resolvido de forma incorreta por 97,9% das pessoas — e a pergunta “você consegue [resolver]?”. No *tweet*, informa-se que é necessário abrir o *link* para ter acesso à

⁶⁴Disponível em: <https://twitter.com/MatematicaRio/status/1248093883155787778>. Acesso em: 14 abr. 2020.

resolução do problema, o que indica que a imagem, na composição e estilo do *tweet*, e o uso de segunda pessoa, no *estilo*, são escolhidos com o objetivo de chamar a atenção do leitor para abrir o *link* do *YouTube*, que compõe o *conteúdo temático* do *tweet*. Dessa forma, utilizam-se recursos permitidos pelo suporte *Twitter* — o *link* e a imagem — para usar o *tweet* como uma espécie de reelaboração de propaganda de vídeo no *YouTube*.

Nesse *tweet*, podemos ver que a busca por capital social no *Twitter* objetiva a obtenção de capital social em outra rede, o *YouTube*, uma vez que o *tweet* de @MatematicaRio tem o objetivo de levar o usuário a assistir a seu vídeo nessa plataforma. Além disso, assim como no exemplo anterior, trata-se de um hipertexto, visto que o *tweet* é imaterial/virtual — a interação com ele só é possível pelo suporte *Twitter* —, converge diferentes linguagens — palavras, *link* e imagem —, pode ser lido de maneira multilinear — o leitor pode seguir diversas ordens para acessar o texto —, apresenta intertextualidade — relaciona-se, de forma implícita e explícita, com outros textos — e é ubíquo — pode ser acessado, ao mesmo tempo, por várias pessoas, de lugares distintos.

Portanto, ratificamos que o *tweet* é um gênero do discurso com construção composicional, estilo e conteúdo temático relativamente estáveis, que é materializado como hipertexto no suporte *Twitter*. Ressaltamos, com base em Marcuschi (2011), que a relatividade dos gêneros é ainda mais presente em contexto digital, o que justifica a alta flexibilidade de estilo e conteúdo temático do gênero *tweet*. Essa flexibilidade dá espaço para que o fenômeno de reelaboração inovadora de gêneros seja comum no *Twitter*. Além disso, segundo Barth (2014, p. 29, grifos do autor),

a rapidez que a interação ocorre no *twitter*, a curta extensão formal dos *tweets*, e a rapidez com que as mensagens são comentadas (por meio do recurso responder) ou republicadas (por meio do recurso retweetar) por outros usuários são fortes indícios de que o *twitter* é um gênero cujo consumo é imediato.

Apesar de não concordarmos com o autor na rotulagem do *Twitter* como gênero — pois, como já comentamos, o *Twitter* funciona como um suporte para materialização de (hiper)textos no gênero *tweet* —, acreditamos que os aspectos mencionados ajudam a classificar o *tweet* como um gênero síncrono, com base nas assertivas de Marcuschi (2010b) para caracterização dos gêneros emergentes. No entanto, ressaltamos a possibilidade de que o *tweet* seja, também, assíncrono, já que, por serem ubíquos, os textos publicados ficam salvos nos perfis dos usuários e podem ser resgatados em momentos posteriores. No que diz respeito à publicação, é possível programar a postagem de *tweets* já elaborados para um dia e horário específicos, o que permite

que o responsável pelo perfil não esteja on-line no momento em que o texto é divulgado. Logo, o gênero *tweet* pode ser tanto síncrono quanto assíncrono, a depender do modo como os usuários manipularem a rede.

Acrescentamos, ainda, que, a depender das formas como os usuários utilizam as redes e estabelecem conexões, os *tweets* podem fazer parte — às vezes, ao mesmo tempo — de diferentes campos da atividade humana, a exemplo dos campos cotidiano, artístico, publicitário, político, científico e escolar, sendo este último o foco de nossa pesquisa. Considerando, então, com base em Araújo (2016, p. 52), que a *web* “[...] transmuta para si diversas esferas [campos] da atividade humana e, com elas, seus gêneros discursivos”, direcionamos nossa atenção, nesta pesquisa, a um campo específico cujos gêneros e as práticas de linguagem são reelaborados no *Twitter*: o campo escolar.

Nesse sentido, o conceito de cultura disciplinar, proposto por Hyland (2011), pode ajudar a especificar ainda mais essa observação, tendo em vista que, para o autor, cada área do conhecimento utiliza os gêneros de modo particular. Assim, propomo-nos a analisar, nesta pesquisa, a reelaboração de gêneros e as estratégias de (hiper)textualização utilizadas em *tweets* que abordam assuntos didáticos especificamente nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática. Na próxima seção, apresentamos os detalhes da metodologia adotada para montar nosso banco de dados e selecionar o *corpus* de análise desta dissertação.

4 ASPECTOS METODOLÓGICOS

Nesta seção, expomos os procedimentos metodológicos adotados para a constituição do banco de dados do qual selecionamos o *corpus* da pesquisa, de modo a relacionar cada etapa da metodologia aos objetivos da investigação. Explicamos como esse banco de dados foi formado e organizado, expomos os critérios de seleção de *tweets* para o *corpus* de análise e, por fim, caracterizamos a pesquisa como uma investigação qualitativa.

O *corpus* desta pesquisa é constituído por *tweets*, isto é, por textos publicados na rede social *Twitter*, nosso ambiente de estudo. Como já mencionamos na seção 3, para Freitas e Barth (2015), assim como para S. Costa (2012), os fatores mais determinantes para a escrita de *tweets* são o perfil do usuário e os seus propósitos comunicativos. Nesta pesquisa, com base no critério de que os *tweets* precisariam abordar objetos de ensino-aprendizagem de diferentes áreas do conhecimento, seguimos estas etapas para selecionar e organizar o banco de dados do qual retiramos 7 (sete) *tweets* para constituir o *corpus* desta pesquisa:

1. Criação de um perfil no *Twitter*;
2. Acompanhamento de perfis públicos que se referem, em seus *tweets*, a conteúdos programáticos das quatro grandes áreas do conhecimento (Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas)⁶⁵;
3. Captura de tela de 50 (cinquenta) *tweets*;
4. Criação de um arquivo com todos os *tweets* salvos, classificados por área de conhecimento.

A seguir, explicamos, mais detalhadamente, como se deu a execução de cada uma dessas etapas, que foram seguidas pela seleção de 4 (quatro) *tweets* classificados como pertencentes à área de Linguagens e de 3 (três) *tweets* categorizados na área de Matemática para serem analisados nesta dissertação.

Inicialmente, no mês de abril de 2020, realizamos o primeiro procedimento metodológico utilizado para a composição do nosso banco de dados: criamos uma conta no *Twitter* para seguir usuários que abordassem, em suas publicações, questões didáticas relacionadas às quatro áreas do conhecimento supracitadas e acompanhar seus *tweets*. A finalidade dessa etapa foi fazer uma inserção no ambiente de pesquisa, visando à otimização da

⁶⁵Nesta dissertação, devido à limitação de espaço, analisamos *tweets* de duas áreas: Linguagens e Matemática. No entanto, assim como já fizemos em outros trabalhos (AZEVEDO; PEREIRA, 2021a, 2021b; AZEVEDO; PEREIRA; AYRES, 2021), pretendemos analisar outros *tweets* do banco de dados, incluindo as áreas de Ciências Humanas e Ciências da Natureza, em trabalhos futuros.

coleta de dados, e, em seguida, selecionar *tweets* que tematizassem objetos de ensino-aprendizagem⁶⁶ de diferentes áreas, a serem salvos por meio de capturas de tela. Na figura 10, abaixo, mostramos o perfil criado:

Figura 10 — Perfil da pesquisadora no *Twitter*



Fonte: *Twitter*⁶⁷

Como pode ser visto na figura 10, o nome de usuário escolhido foi *@pesquisana*, um trocadilho com a palavra “pesquisa” — objetivo principal da criação da conta — e o substantivo próprio “Ana” — primeiro nome da pesquisadora responsável pelo perfil. A fim de personalizar o perfil, adicionamos uma foto do rosto da pesquisadora no *icon* e atualizamos a *bio* com algumas informações pessoais/profissionais: “professora, estudante e revisora”, que remetem

⁶⁶Embora reconhecamos uma maior popularidade da terminologia *objeto de aprendizagem*, utilizamos, neste trabalho, a expressão *objeto de ensino-aprendizagem* por considerarmos importante ressaltar a relação entre sujeitos que apresentam o assunto didático (responsáveis, assim, pelo ensino) e sujeitos que o apre(nde)m. No caso do *Twitter*, especificamente, essa relação ocorre entre o usuário que publica um *tweet* com assunto didático e os seus leitores. Pretendemos expandir essa discussão em trabalhos futuros.

⁶⁷Disponível em: <https://twitter.com/pesquisana>. Acesso em: 15 abr. 2021.

às funções exercidas pela pessoa⁶⁸ responsável pela presente pesquisa. Tais personalizações são possíveis em uma pesquisa qualitativa, na qual há espaço para a subjetividade de quem realiza a investigação, como ratificamos adiante.

Depois da criação do perfil, no mês de abril de 2020, iniciamos a etapa de observação do ambiente de pesquisa, que consistiu em seguir e acompanhar perfis de plataformas de ensino, professores e outros usuários que abordassem assuntos relacionados às áreas de Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas em seus *tweets*. Nossa participação na rede se resumiu a seguir usuários diversos e curtir alguns de seus *tweets*, que ficaram salvos na aba “curtidas” do nosso perfil, observável no canto inferior direito da figura 10.

Conforme S. Costa (2012), a criação de um perfil na rede social investigada proporciona maior participação dos pesquisadores no ambiente estudado. Portanto, as duas primeiras etapas metodológicas — criação de uma conta no *Twitter* e observação de outros perfis — apresentam traços⁶⁹ da metodologia conhecida como etnografia virtual (HINE, 2000) ou netnografia (KOZINETS, 2014), que adapta a pesquisa etnográfica à complexidade da internet. Entretanto, por não seguirmos à risca os procedimentos essenciais da etnografia virtual/netnografia, este trabalho não se classifica como etnográfico.

Então, por meio da conta @pesquisana, entre os meses de julho e outubro de 2020, após observação da rede social *Twitter*, salvamos os 50 *tweets* que constituem o nosso banco de dados. Assinalamos que, conforme A. Ribeiro (2018, p. 93), “novos modos de escrever e tecnologias mais recentes propiciaram [...] que não especialistas ampliassem seu leque de preocupações na hora de produzir um texto”. Partindo desse pressuposto, selecionamos *tweets* publicados por perfis diversos — isto é, por especialistas e não especialistas —, que abordassem assuntos relacionados às áreas do conhecimento de Linguagens, Matemática, Ciências da

⁶⁸Neste ponto, vemos uma correspondência entre pessoa empírica e perfil do *Twitter*, o que, como comentamos anteriormente, nem sempre ocorre.

⁶⁹Embora apresente alguns traços de pesquisa etnográfica, a exemplo da criação de um perfil na rede, essa não é a orientação metodológica principal da investigação, tendo em vista que não há, efetivamente, uma participação em comunidade. De acordo com Hine (2000), o objetivo principal da etnografia é compreender como determinada cultura é organizada e experienciada, com base na (con)vivência com os próprios participantes. Kozinets (2014), por sua vez, salienta que a netnografia é uma abordagem participativa. Portanto, a participação dos pesquisadores de etnografia virtual/netnografia deve ser ativa e contribuir para os membros da comunidade, como salienta Kozinets (2014), ao mesmo tempo em que os próprios pesquisadores têm a experiência de fazer parte daquela comunidade e, assim, desenvolvem as habilidades de navegar na internet. Com base nisso, compreendemos que a pesquisa por nós realizada não é, efetivamente, (n)etnográfica, uma vez que os princípios de participação ativa e de (auto)inserção em uma *comunidade* — para a realização de etapas como observação, entrevistas e análise iterativa dos dados — não foram seguidos integralmente durante nossa investigação.

Natureza e Ciências Humanas. Os *tweets* do nosso banco de dados foram, portanto, retirados de 24 (vinte e quatro) perfis diferentes⁷⁰, que incluem perfis de plataformas de ensino⁷¹, perfis de professores⁷², perfis voltados ao humor⁷³ e perfis pessoais⁷⁴.

A princípio, a ideia era selecionar apenas *tweets* que, de fato, didatizassem algum objeto de ensino-aprendizagem, ou seja, *tweets* com o propósito explícito de ensinar algum conteúdo que integra os componentes curriculares da educação básica. No entanto, conforme Araújo (2021, p. 104), “só se pode estabelecer um propósito comunicativo de um gênero, correndo todos os riscos, após um longo percurso de análise”. Assim, a observação da rede social, durante o período de seleção do banco de dados, nos fez classificar *tweets* publicados inicialmente com outro objetivo — causar humor, por exemplo — como didáticos, na medida em que abordam questões relacionadas às quatro grandes áreas do conhecimento estipuladas na BNCC. Inferimos essa abordagem de objetos de ensino-aprendizagem a partir da identificação desses assuntos no conteúdo temático dos *tweets*, realizada com base em marcas linguísticas e multimodais que aludem a diferentes áreas do conhecimento, como detalhamos posteriormente. No entanto, reconhecemos que qualquer *tweet* pode ter um caráter didático, a depender da forma como é abordado por docentes. Reforçamos essa ideia com base em um trabalho anterior (AZEVEDO; PEREIRA, 2021b, p. 176), no qual, por meio da análise de um *tweet* publicado por um perfil comum, ressaltamos que “embora haja perfis com o objetivo específico de apresentar conteúdos didáticos, [...] *tweets* de outros perfis também podem ser levados para o ambiente escolar [...]”, especialmente quando um objeto de ensino-aprendizagem integra seu conteúdo temático.

Durante nossa observação, constatamos que grande parte dos perfis de plataformas ou canais de ensino têm como foco principal a divulgação de seus serviços, de modo que os *tweets* que contém assuntos didáticos são minoria. Os perfis de humor observados, por sua vez, são, em geral, voltados especificamente para assuntos relacionados a objetos de ensino-

⁷⁰A classificação dos perfis, que realizamos nas próximas notas de rodapé, não é incisiva, tendo em vista que eles podem flutuar de uma categoria para outra. Para essa categorização, consideramos, com base em nossa observação, os aspectos salientes de cada usuário. Assim, os *perfis de plataforma de ensino*, que representam cursos ou *sites*, em geral, apresentam os objetos de ensino-aprendizagem de modo mais “sério”, ao contrário dos *perfis de humor*, que tendem a transformar tais conteúdos em *tweets* humorísticos. Os perfis classificados como *perfis de professores*, por sua vez, têm essa indicação explícita na sua *bio* ou no próprio nome de usuário, ao passo que os *perfis pessoais* são, como já mencionamos, mais abertos à variedade temática.

⁷¹@saladosaberofc, @descomplica, @stoodibr, @guiadoestudante, @ProEnemOficial, @EFEnglishLiveBR, @historiadigital, @temquimicaaqui, @PortalHumanidad e @GeralGeografia.

⁷²@MatematicaRio, @dulcidio, @ProfessorNoslen e @viniciusmch1.

⁷³@memeinteligente, @FilosofiaMderna, @HistoriaNoPaint e @Funkeiroscults.

⁷⁴@luuwadaa, @analeartwork, @afrolatinocae, @lucabayoy, @brasanoinverno e @greylexiie.

aprendizagem, ao passo que os *tweets* dos perfis pessoais apresentam uma maior variedade de temas e objetivos, como já constatado na pesquisa de Freitas e Barth (2015). Salientamos que nem todos os usuários responsáveis pelos *tweets* do banco de dados fazem parte da lista de perfis seguidos por nós, uma vez que alguns *tweets* foram acessados por meio de *retweets* e curtidas de usuários seguidos por @pesquisana.

Para a seleção de *tweets* do banco de dados, um dos nossos critérios foi englobar componentes curriculares diversos, de modo a incluir as quatro áreas do conhecimento apresentadas na BNCC (BRASIL, 2018): Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas. Além disso, buscamos *tweets* que utilizassem diferentes elementos linguísticos e multimodais na (hiper)textualização de assuntos didáticos, e, assim como em Araújo (2016, p. 50), “[...] também foi considerada a diversidade de enunciados que mostrassem evidências de reelaboração [...]”. Portanto, durante a composição do nosso banco de dados, prezamos pela variedade de gêneros discursivos aparentemente reelaborados e de recursos (hiper)textuais utilizados nos *tweets*, ou seja, buscamos evitar que os dados fossem repetitivos. Então, após selecionar, por exemplo, um *tweet* de Língua Inglesa com enquete, evitamos salvar outros *tweets* dessa disciplina que utilizassem o mesmo recurso. Os *tweets* escolhidos foram salvos, em formato *jpg.*, com o recurso *captura de tela* do *Windows 10*. Os *tweets* que contêm vídeo foram armazenados, também, em formato *MP4*, por meio da ferramenta *Apowersoft Online Screen Recorder*⁷⁵.

Após a seleção e salvamento, os *tweets* do foram organizados em uma pasta no *Google Drive*⁷⁶, na qual foram categorizados de acordo com a área do conhecimento à qual fazem referência. Essa categorização foi realizada a partir da leitura dos *tweets* e de inferências baseadas em marcas linguísticas e multimodais que aludem a cada componente curricular e, conseqüentemente, a cada área do conhecimento. Sendo assim, classificamos como pertencentes à área de Ciências Humanas *tweets* publicados por perfis cujo nome de usuário continha palavras como “história”, “filosofia” e “geografia”, além de *tweets* que mencionavam explicitamente essas ciências. Também entraram nessa classificação *tweets* que contêm nomes de filósofos, fenômenos geográficos e acontecimentos históricos, inferidos com base em nosso conhecimento de mundo acerca da área de Ciências Humanas. O mesmo ocorreu na categorização dos *tweets* de Ciências da Natureza, que foi feita com base no nome dos perfis, na referência explícita aos componentes curriculares e na inferência de terminologias como

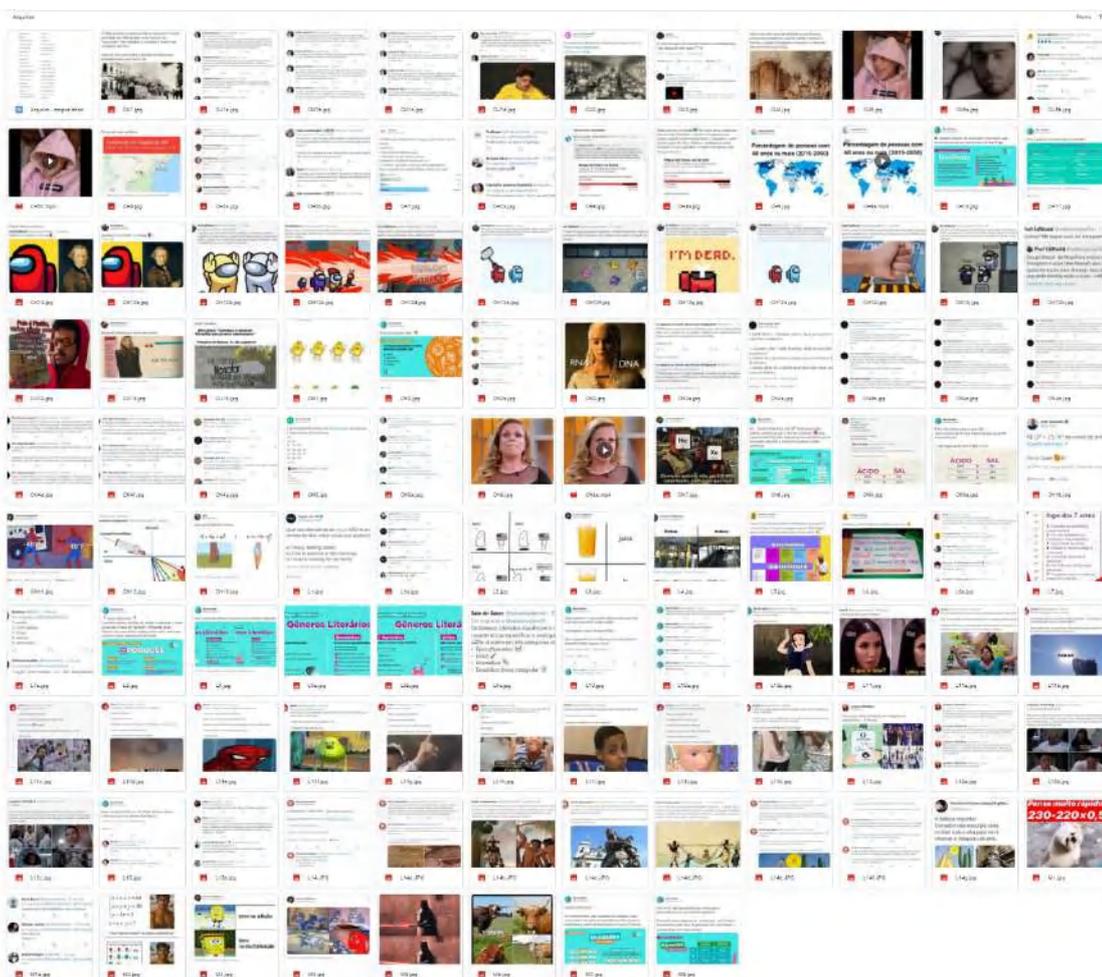
⁷⁵Disponível em: <https://www.apowersoft.com.br/gravador-de-tela-gratis>. Acesso em: 30 ago. 2021.

⁷⁶O *Google Drive* é um serviço de armazenamento em nuvem, que permite o acesso ubíquo aos arquivos salvos na plataforma.

“DNA”, “RNA” e nomes de elementos químicos, além de aspectos visuais como o cruzamento de genótipos, o diagrama de Pauling e o diagrama de luz policromática. Os *tweets* de Linguagens, por sua vez, foram assim classificados por apresentarem assuntos relacionados à tradução ou estruturação de palavras em língua inglesa; terminologias e questões gramaticais específicas como “crase”, “gêneros”, “tipos textuais”, “uso dos porquês”; bem como menções a arte e a gramática, literatura e redação (disciplinas escolares que abordam a Língua Portuguesa). Por fim, *tweets* que apresentassem terminologias como “raio” e “diâmetro” ou abordassem elementos como algarismos, equações ou figuras geométricas, por exemplo, foram classificados como pertencentes à área de *Matemática*.

No arquivo com o banco de dados, os *tweets* em formato de imagem e vídeo foram nomeados com as siglas CH, CN, L e M, correspondentes, respectivamente, às áreas de Ciências Humanas, Ciências da Natureza, Linguagens e Matemática. Além da classificação por área, os *tweets* foram numerados, para uma categorização mais específica. Na figura 11, a seguir, exibimos uma captura de tela da pasta com os *tweets* do banco de dados:

Figura 11 — Pasta do *Google Drive* com o banco de dados da pesquisadora



Fonte: Pasta do *Google Drive* elaborada pela pesquisadora⁷⁷

Como pode ser visto no arquivo, 15 *tweets* correspondem à área de Ciências Humanas; 13, à área de Ciências da Natureza; 14, à área de Linguagens; e 8, à área de Matemática, totalizando, assim, 50 *tweets*. A menor quantidade de *tweets* da última área se deve ao fato de as outras áreas serem divididas em várias disciplinas, ao passo que a Matemática inclui apenas um componente curricular. Vale ressaltar, ainda, que essa classificação levou em consideração a área que sobressai no *tweet*, sendo possível que esses textos apresentem interdisciplinaridade com outras áreas, como constatamos em trabalho anterior (AZEVEDO; PEREIRA, 2021b).

Além da pasta com, no mínimo, uma imagem/vídeo correspondente a cada *tweet*, criamos um arquivo em formato *.doc* com todos os *tweets* do banco de dados e seus respectivos *links*, classificados não apenas por área de conhecimento, mas também pelo componente curricular específico no qual os categorizamos. No quadro abaixo, apresentamos a quantidade de *tweets* correspondentes a cada componente curricular, dentro de suas respectivas áreas:

Quadro 3 — Quantidade de *tweets* do banco de dados correspondente a cada componente curricular

Área do conhecimento	Componente curricular	Quantidade de <i>tweets</i>
Ciências Humanas	História	5
	Geografia	5
	Sociologia	1
	Filosofia	4
Ciências da Natureza	Biologia	3
	Química	6
	Física	4
Linguagens ⁷⁸	Língua Inglesa	3
	Língua Portuguesa	8
	Artes/Literatura	3
Matemática	Matemática	8

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Como mostra o quadro 3, o banco de dados desta pesquisa é formado por capturas de tela de 50 *tweets*, organizados e categorizados de acordo com a área do conhecimento (Ciências Humanas, Ciências da Natureza, Linguagens e Matemática) à qual, conforme os critérios de classificação supracitados, eles pertencem. Dispomos, ainda, de um arquivo complementar com

⁷⁷Disponível em: <https://drive.google.com/drive/folders/1gFBqxyrNya94zLBud10W1tTdwWGdeC1A?usp=sharing>. Acesso em: 10 abr. 2021.

⁷⁸Nosso banco de dados não contém *tweets* da área de Educação Física, pois não encontramos publicações voltadas a esse componente curricular nos perfis observados.

a captura de tela do perfil de cada usuário no momento da escolha dos *tweets*, que contém informações como a biografia e a quantidade de seguidores de cada perfil no mês de outubro de 2020, quando concluímos a seleção da maior parte dos dados.

Tais procedimentos metodológicos foram adotados com a finalidade de alcançar o objetivo geral proposto para a pesquisa, a saber, investigar a reelaboração de gêneros e as estratégias de (hiper)textualização utilizadas em *tweets* que abordam objetos de ensino-aprendizagem.

Como já mencionamos, nesta pesquisa, consideramos o *site/aplicativo Twitter* como suporte para o gênero *tweet*, visto que somente o acesso a um *tweet* em seu suporte canônico permite que o usuário escreva uma resposta a ele, dê um *retweet*, curta, veja quem foram os usuários que *retweetaram e* curtiram o *tweet* ou, ainda, acesse diretamente seus *hiperlinks*, opções que não são realizáveis fora desse suporte. Assim, nesta investigação, o acesso aos *tweets* por meio da própria plataforma tornou possível a identificação dos recursos hipertextuais usados nesses textos e das estratégias de adequação ao limite estrutural definido pelo suporte *Twitter*.

O fenômeno de reelaboração de gêneros, por sua vez, foi identificado a partir da análise do conteúdo temático, estilo e construção composicional desses *tweets*, que possibilitou o reconhecimento de (ir)regularidades presentes no gênero *tweet*, quando aborda assuntos didáticos. Nesse sentido, a imersão no ambiente de pesquisa, assim como no trabalho de Costa (2012, p. 44), foi essencial para “[...] compreender como a tecnologia tornou propícias e exequíveis essas inovações”. Além disso, a categorização dos *tweets* por área do conhecimento (Linguagens e Matemática) possibilitou uma comparação entre as estratégias — de reelaboração de gêneros e de (hiper)textualização — utilizadas nos *tweets* de cada área, o que alude ao conceito de cultura disciplinar (HYLAND, 2011), que pode indicar as particularidades de cada área no processo de reelaboração de gêneros em (hiper)textos do gênero *tweet*.

Após organização do banco de dados, selecionamos o *corpus* que seria analisado nesta dissertação. Para escolher os *tweets* para análise, levando em consideração que as áreas do conhecimento supracitadas, com exceção da área de Matemática, são compostas por até quatro disciplinas/componentes curriculares principais, optamos por selecionar, dentre os 50 *tweets* do banco de dados, um *corpus* de 4 (quatro) *tweets* da área de Linguagens — 1 (um) de Língua Inglesa, 2 (dois) de Língua Portuguesa e 1 (um) de Artes — e 3 (três) *tweets* da área de Matemática — um de cada unidade temática identificada no banco de dados —, de modo a analisar, efetivamente, 7 (sete) *tweets*. A análise desse *corpus* é apresentada na próxima seção.

Nesse sentido, a pesquisa é de cunho qualitativo descritivo (PAIVA, 2019), uma vez que realizamos a observação e descrição de um fenômeno social específico — os *tweets* que abordam assuntos didáticos —, cuja seleção e interpretação dependeram, em certo ponto, do nosso olhar, como comentamos anteriormente.

Na seção a seguir, apresentamos os resultados e a discussão da análise dos 7 (sete) *tweets* escolhidos, nos quais observamos, detalhadamente, o fenômeno de reelaboração de gêneros e as estratégias de (hiper)textualização presentes nos textos de cada área do conhecimento, com o intuito de cumprir os objetivos da pesquisa.

5 ANÁLISE DE DADOS

Nesta seção, apresentamos a análise dos *tweets* do *corpus*, nos quais observamos 1) as características de diversos gêneros discursivos (traços de conteúdo temático, estilo e/ou construção composicional) reelaborados nos *tweets*⁷⁹ com assuntos didáticos e 2) os diferentes recursos hipertextuais — a exemplo de *emojis*, *GIFs*, vídeos, imagens e *hiperlinks* —, que constituem estratégias de (hiper)textualização dos *tweets*, a fim de 3) comparar o fenômeno de reelaboração e as estratégias de (hiper)textualização utilizadas nos *tweets* das áreas de Linguagens e Matemática.

Organizamos esta seção por áreas do conhecimento. Primeiramente, na seção 5.1, apresentamos a análise dos *tweets* da área de Linguagens, divididos da seguinte maneira: 1 (um) *tweet* do componente Língua Inglesa, 1 (um) *tweet* de Língua Portuguesa, 1 (uma) *thread* de Língua Portuguesa e 1 (uma) *thread* de Artes. Em seguida, na seção 5.2, expomos a análise dos 3 (três) *tweets* da área de Matemática, divididos por assunto, de modo que temos 1 (um) *tweet* que aborda álgebra, 1 (um) a respeito de geometria e 1 (um) relacionado a grandezas e medidas. Após analisar os *tweets* de cada área, realizamos, na seção 5.3, a discussão e comparação dos resultados, a fim de evidenciar as similaridades e/ou diferenças do fenômeno de reelaboração de gêneros e das estratégias de (hiper)textualização presentes nos *tweets* de cada área do conhecimento analisada, além de relacionar esses aspectos à (não) obtenção de capital social relacional⁸⁰ dentro da rede.

5.1 Análise dos *tweets* da área de Linguagens

De acordo com a BNCC (BRASIL, 2018, p. 63), a área de Linguagens — composta pelos componentes curriculares Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Língua Inglesa —, no Ensino Fundamental, tem o objetivo de “[...] possibilitar aos estudantes participar de práticas de linguagem diversificadas, que lhes permitam ampliar suas capacidades expressivas

⁷⁹Ressaltamos que as categorias nas quais nos baseamos, nesta análise, são a reelaboração inovadora interna e a reelaboração inovadora externa (COSTA, R. 2010), uma vez que a reelaboração criadora, que dá origem ao gênero, ocorreu em 2006, com o surgimento do *tweet*, que incorporou características do *SMS* e do *blog*, conforme mostramos na seção 3.2.

⁸⁰Salientamos que nossa observação do capital social, nesta análise, se restringe ao capital social do tipo relacional, dado que ele pode ser mensurado quantitativamente no *site/aplicativo Twitter*. A análise mais detalhada dos outros tipos de capital social — normativo e cognitivo — requereria uma metodologia baseada na leitura e produção de *tweets* pelos sujeitos, o que foge ao escopo deste trabalho.

em manifestações artísticas, corporais e linguísticas, como também seus conhecimentos sobre essas linguagens [...]”. Já no Ensino Médio, o foco é proporcionar uma “[...] formação voltada a possibilitar uma participação mais plena dos jovens nas diferentes práticas socioculturais que envolvem o uso das linguagens” (BRASIL, 2018, p. 481), oportunizando “[...] a consolidação e a ampliação das habilidades de uso e de reflexão sobre as linguagens [...]” (BRASIL, 2018, p. 482) usadas em diversas mídias e em diferentes campos de atuação social.

Nesta seção, apresentamos a análise do fenômeno de reelaboração de gêneros e das estratégias de (hiper)textualização utilizadas nos quatro *tweets* da área de Linguagens selecionados, os quais estão divididos da seguinte maneira:

- 1- Um *tweet* do componente curricular *Língua Inglesa*, publicado pelo perfil @EFEnglishLiveBR, com 13.4 mil seguidores;
- 2- Um *tweet* do componente curricular *Língua Portuguesa*, publicado pelo perfil @ProfessorNoslen, com 4.5 mil seguidores;
- 3- Uma *thread* referente ao componente curricular *Língua Portuguesa*, publicada pelo perfil @brasanoinverno, com aproximadamente 2 mil seguidores;
- 4- Uma *thread* do componente curricular *Artes*, publicada pelo perfil @PortalHumanidad, com pouco mais de mil seguidores.

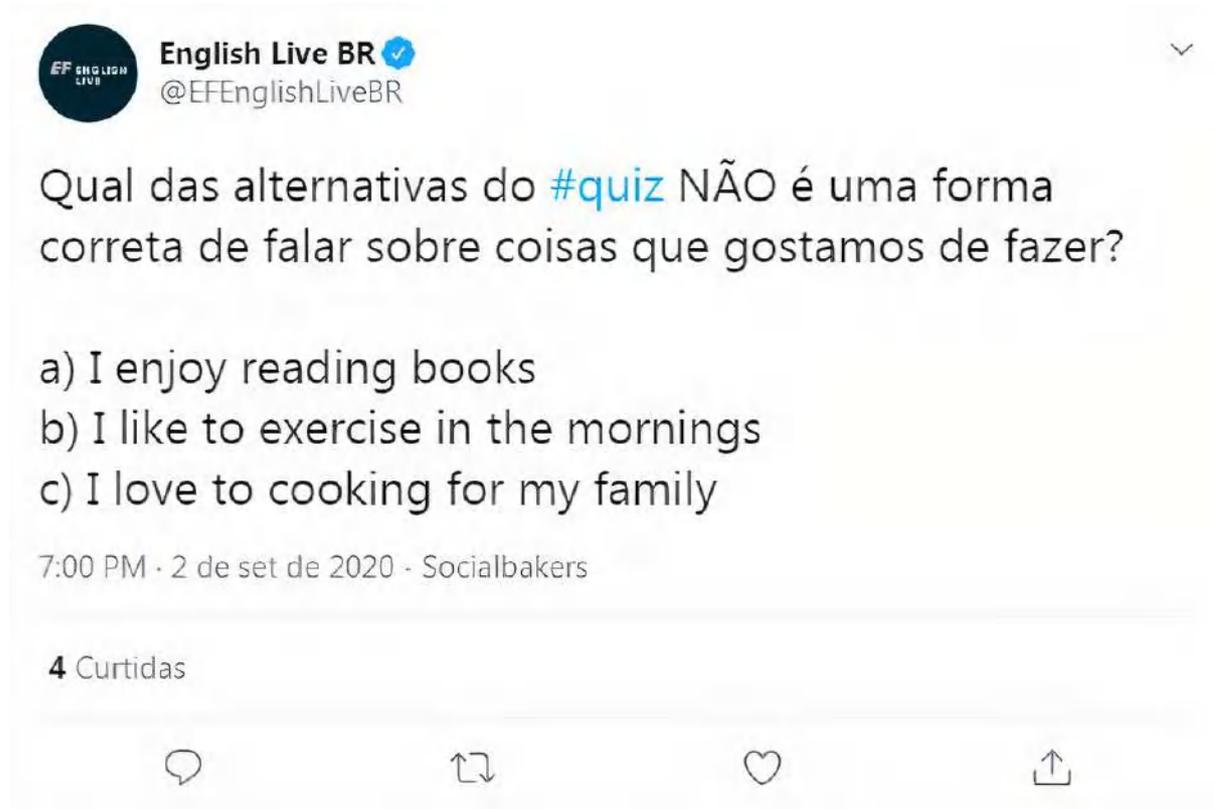
A seguir, apresentamos a análise de cada um desses *tweets*, ressaltando — em seu conteúdo temático, estilo e construção composicional — os indícios do fenômeno de reelaboração de gêneros e as estratégias hipertextuais usadas em cada um desses enunciados. Ressaltamos que, na observação da construção composicional, direcionamos nosso olhar para os aspectos *relativos* — e não *estáveis* —, isto é, para o corpo do *tweet*, que pode ser composto tanto por elementos verbais quanto por elementos sonoros e visuais (imagens e *GIFs*, por exemplo). Assim, embora reconheçamos que a construção composicional dos *tweets* também é caracterizada por aspectos como a foto de perfil, o *nickname*, o *user*, a data, o horário e o dispositivo de publicação, como mostramos na seção 3.2, não focamos nesses componentes, visto que eles são gerados pelo próprio suporte *Twitter*.

Iniciamos pelo *tweet* exibido na figura 12, publicado, em 2 de setembro de 2020, pelo usuário @EFEnglishLiveBR, perfil oficial⁸¹ do curso de inglês *EF English Live* no Brasil. Como

⁸¹No *Twitter*, o selo  indica que um perfil é verificado. De acordo com a Central de Ajuda do *Twitter* (c2021, n. p.), “uma conta poderá ser verificada se for determinado que ela é de interesse público. Normalmente, verificamos contas de usuários nas áreas de música, teatro/cinema/TV, moda, governo, política, religião, jornalismo, mídia, esportes e negócios, entre outras”.

já mencionamos, classificamos esse *tweet* como pertencente ao componente curricular Língua Inglesa, com base no próprio perfil responsável por sua publicação.

Figura 12 — *Tweet* do perfil @EFEnglishLiveBR



Fonte: *Twitter*⁸²

O corpo do *tweet* acima é composto basicamente por palavras (linguagem verbal) — e, dentre elas, uma *hashtag* (que aparece como um *link*, na cor azul). Por meio desse *tweet*, o usuário @EFEnglishLiveBR propõe um *#quiz* de Língua Inglesa, no qual são apresentadas três alternativas com possíveis maneiras de falar, em inglês, sobre coisas que se gosta de fazer, estando uma das opções errada. O *quiz* é um gênero discursivo que consiste em uma espécie de jogo baseado em um teste de conhecimentos, no qual os participantes geralmente precisam responder a perguntas corretamente para ganhar pontos e vencer a competição. Esse gênero, também chamado de *teste*, também pode aparecer no campo midiático, como comentam Corrêa-Rosado e Melo (2009), que identificam a sua presença em uma coluna feminina. A finalidade do gênero, nesse caso específico, é “[...] propor ao interlocutor uma série de perguntas relacionadas aos propósitos de personalidade e comportamento, para que esse último possa

⁸²Disponível em: <https://twitter.com/EFEnglishLiveBR/status/1301278736126324736>. Acesso em: 3 set. 2020.

averiguar se está de acordo com os padrões sociais exigidos” (CORRÊA-ROSADO; MELO, 2009, p. 353). Nesse contexto, segundo os autores, o gênero é estruturado em três partes: 1) instrução, 2) perguntas e 3) respostas, as quais podem ser observadas por meio de construções linguísticas específicas.

Nesse sentido, é importante ressaltar que, para Bakhtin (2011a), a vontade discursiva do falante⁸³ determina, dentre outros aspectos, a escolha do elemento semântico-objetal do enunciado, que compõe o seu conteúdo temático. No caso do *tweet* da figura 12, a incorporação de características do gênero *quiz* é orientada pelas especificidades do perfil que o publicou. Por se tratar de um usuário que tem como um de seus objetivos estimular a prática da Língua Inglesa e, com isso, promover a divulgação do seu curso on-line, a incorporação do *quiz* ao *tweet* de @EFEnglishLiveBR condiz com os propósitos do perfil, uma vez que o usuário busca testar o inglês de seus seguidores, por meio de um jogo de perguntas e respostas. Com isso, o conteúdo temático do *tweet* da figura 12 cumpre o papel de orientar a comunicação discursiva e determinar o estilo e a construção composicional desse enunciado.

No que diz respeito aos elementos linguísticos que compõem o estilo do *tweet*, ressaltamos o uso da pergunta direta, marcada pelo pronome interrogativo “qual” e pelo ponto de interrogação; a *hashtag* no termo “*quiz*”, que ajuda a identificar o objetivo do *tweet*; a caixa alta na palavra “NÃO”, que enfatiza que se deve identificar a opção errada; e as alternativas, dispostas cada uma em uma linha e introduzidas pelas três primeiras letras do alfabeto. O *tweet* publicado pelo usuário @EFEnglishLiveBR demonstra, assim, a contribuição de aspectos multimodais, como a separação das alternativas por linha e a introdução de cada uma delas por uma letra, para a construção de seu sentido. Como consequência, a construção composicional do corpo do *tweet* da figura 12 se assimila, de certo modo, à do gênero incorporado, o *quiz*, que tende a apresentar as opções de resposta separadas umas das outras.

Portanto, observamos, no *tweet* de @EFEnglishLiveBR, o fenômeno de reelaboração inovadora externa, também chamada de intergenérica, que, conforme R. Costa (2010), consiste na assimilação de características de outros gêneros na constituição de determinado enunciado. Nesse caso, há incorporação do gênero *quiz* ao exemplar do gênero *tweet*, o que é visto em seu próprio estilo, construção composicional e conteúdo temático, de modo que, no *tweet*, é apresentada uma pergunta, seguida de três alternativas introduzidas por letras do alfabeto, cada uma em uma linha, o que, como já mencionamos, caracteriza o gênero reelaborado, o *quiz*. Com

⁸³No *corpus* desta dissertação, o falante, sobre o qual comenta Bakhtin (2011a), é representado pelos usuários/perfis do *Twitter*, que constroem sua identidade dentro da rede social. Portanto, como já mencionamos, não se trata necessariamente de uma pessoa empírica, mas de uma identidade on-line.

base na caracterização realizada por Corrêa-Rosado e Melo (2009), compreendemos que o questionamento presente na parte superior do *tweet* funciona, ao mesmo tempo, como instrução — pois orienta o leitor acerca do que deve ser feito (escolher uma das alternativas) — e pergunta — visto que lança um pedido de resposta —, ao passo que as alternativas representam possíveis respostas, que, como mostramos a seguir, são confirmadas mediante as *replies*. Salientamos que essa reelaboração está explícita no próprio corpo do texto, mais especificamente na *hashtag* em que se menciona o gênero *quiz*, a qual funciona, assim, como uma marcação de palavra-chave.

Há, desse modo, uma manutenção da função do gênero reelaborado, o *quiz*, o que comprova a intergenericidade, visto que temos um *tweet* com função de *quiz*, isto é, há uma “[...] mescla de funções e formas de gêneros diversos num dado gênero [...]” (MARCUSCHI, 2010a, p. 33). Ressaltamos, ainda, com base em Lima-Neto (2009), que essa mescla não se limita aos aspectos de forma e função, uma vez que o *tweet* reelabora o *quiz* tanto em sua construção composicional quanto em seu estilo e conteúdo temático. Não se trata, entretanto, de uma mera migração do gênero *quiz* para o *Twitter*, uma vez que o usuário demonstra uma postura ativa para a (hiper)textualização do *quiz* em outro ambiente, de modo a modificar esse gênero e adequá-lo a particularidades da rede social em que ele é reelaborado, o que pode ser comprovado pelo uso da *hashtag*, elemento comum no gênero *tweet*. Constatamos, então, que, assim como proposto pelos pesquisadores do grupo Hiperged, os gêneros discursivos apresentam indícios de seus processos de reestruturação e renovação tanto em sua construção composicional quanto em seu estilo e conteúdo temático. Como vimos, no *tweet* da figura 12, esses indícios aparecem nos três pilares do enunciado em questão, o que comprova o postulado bakhtiniano de que esses elementos se interpenetram — inclusive, acrescentamos, no processo de reelaboração.

Vale ressaltar, ainda, que, conforme Bakhtin (2011b), o destinatário de um gênero também é determinado pelo campo da atividade humana do qual esse enunciado faz parte. Nesse sentido, no *tweet* da figura 12, considerando que o perfil que o publicou pertence a um curso de inglês e, assim, integra o campo escolar, presumimos que seus interlocutores sejam pessoas que têm interesse pelo aprendizado e pela prática da Língua Inglesa. Isso justifica, também, a escolha pelo gênero reelaborado, o *quiz*, comum em ambientes de ensino-aprendizagem. Com isso, observamos que a reelaboração do gênero *quiz* ocorre com vistas ao cumprimento de sua vontade discursiva de testar o conhecimento de seus (potenciais) seguidores, fundamentada na adequação ao campo escolar e, conseqüentemente, aos seus destinatários.

Além disso, observamos que @EFEnglishLiveBR não utiliza o recurso de enquete oferecido pelo suporte *Twitter*, provavelmente em razão do limite de 25 caracteres para cada opção no momento de elaboração do *tweet*, como exibimos no trecho circulado em vermelho na figura 13:

Figura 13 — Opções de publicação de enquete no *Twitter*

The image shows the Twitter poll creation interface. At the top, there is a profile picture and the text 'Faça uma pergunta...'. Below this, there are two input fields for poll options. The first field, labeled 'Opção 1', contains a vertical bar and has a character count of '0 / 25' in the top right corner, which is circled in red. The second field, labeled 'Opção 2', is empty. To the right of the second field is a blue plus sign. Below the options, there is a section for 'Duração da enquete' (Poll duration) with three dropdown menus: 'Dias' (Days) set to 1, 'Horas' (Hours) set to 0, and 'Minutos' (Minutes) set to 0. Below these is a red button labeled 'Remover enquete'. At the bottom of the poll creation area, there is a blue globe icon and the text 'Qualquer pessoa pode responder'. Below this, there are icons for adding media, GIFs, emojis, and a blue 'Tweeter' button.

Fonte: *Twitter*.⁸⁴

Na figura acima, mostramos que o recurso oficial de enquete do *Twitter* não proporciona espaço suficiente para escrever as frases presentes em cada alternativa do *quiz*, o que torna necessária a escrita dessas opções no corpo do *tweet* de @EFEnglishLiveBR. Devido a isso, a interação e as respostas ao *quiz* precisam ser obrigatoriamente feitas por meio de respostas (*replies*) ao *tweet*. Vemos, portanto, que a partir da incorporação do gênero *quiz* ao *tweet*, o usuário assume uma postura ativa, que possibilita que ele adeque sua vontade discursiva a novas

⁸⁴Disponível em: <https://twitter.com/>. Acesso em: 1 jul. 2021.

estratégias de interação. Com isso, @EFEnglishLiveBR demonstra indícios de um domínio das práticas de linguagem que ocorrem em ambiente digital, isto é, um letramento digital, visto que adapta o gênero *quiz* às particularidades do gênero *tweet*, através do fenômeno de reelaboração de gêneros. Dessa maneira, o perfil do curso de inglês comprova que, assim como postulado por A. Ribeiro (2009) e Barth e Freitas (2014), o letramento digital não se limita às habilidades de manuseio das ferramentas, pois é necessária uma postura crítica para a leitura e seleção de informações. Acrescentamos, ainda, que esse letramento é necessário para reelaborar gêneros na *web*.

Considerando que a resposta ao *quiz*, pelos usuários do *Twitter*, deveria ser feita por meio do recurso *replies*, abordamos especificamente a atitude ativamente responsiva de produção de outros enunciados, embora reconheçamos que haja outras possibilidades de dar uma resposta ativa ao *tweet*, a exemplo das 4 (quatro) curtidas recebidas por ele — sendo 2 (duas) de usuários que, além de curtirem, respondem ao *tweet* e 2 (duas) de perfis que interagem diretamente com o *tweet* apenas por meio do *like*. Expomos as respostas na figura 14, abaixo:

Figura 14 — Respostas ao *tweet* de @EFEnglishLiveBR⁸⁵



Fonte: *Twitter*⁸⁶

Na figura 14, exibimos as respostas recebidas pelo *tweet* da figura 12, feitas no dia da publicação e no dia seguinte. Nesses *tweets*, diversos usuários apresentam suas soluções à

⁸⁵Embora o *tweet* e suas respostas sejam públicos, optamos por ocultar as fotos de perfil dos usuários, a fim de, dentro dos limites permitidos por esta dissertação, preservar sua imagem.

⁸⁶Disponível em: <https://twitter.com/EFEnglishLiveBR/status/1301278736126324736>. Acesso em: 3 set. 2020.

pergunta do *quiz* — seja por meio da escrita de frases com possíveis respostas, como faz @Saandroo, ou da escrita da alternativa correta, como fazem outros usuários. Todas as *replies* foram curtidas por @EFEnglishLiveBR, o que demonstra uma nova atitude ativamente responsiva por parte desse usuário, tendo em vista a interação estabelecida entre o perfil do curso de inglês e outros usuários do *Twitter*. Uma das interações consiste, ainda, em uma resposta ao perfil @dayanaraujo, que havia mencionado uma alternativa incorreta, o que levou o usuário @EFEnglishLiveBR a explicar que sua resposta estava inadequada. É válido acrescentar que, devido à interação todos-todos, sobre a qual Xavier (2010) comenta, qualquer usuário pode assumir essa função de corrigir ou (in)validar respostas de outros usuários. Por meio dessas atitudes, como aponta Bakhtin (2011a), é estabelecido um diálogo entre sujeitos e entre enunciados, o que, nesse caso, é explicitado no próprio suporte *Twitter*, por meio do recurso de *replies*.

Destacamos, ainda, que a atitude de correção feita por @EFEnglishLiveBR alude, mais uma vez, a gêneros discursivos do campo escolar, nos quais é comum que um sujeito — geralmente alguém que está na posição de docente — aponte inadequações nas atividades realizadas por seus interlocutores — geralmente estudantes. Com base nisso, observamos que a necessidade de que os usuários escrevam respostas ao *tweet*, além de ser uma estratégia de adaptação ao limite de caracteres do campo “opção” na criação da enquete (figura 13), pode ser considerada como uma tentativa de obter capital social relacional, visto que a interação dos usuários com um *tweet* — por meio de resposta, *retweet* ou curtida — faz com que ele apareça na página inicial dos seguidores desses perfis.

Nossa análise demonstrou, também, o uso de diversas estratégias de (hiper)textualização no *tweet* da figura 12. Para sistematizar essas estratégias, consideramos os cinco atributos elencados por Xavier (2015) para caracterizar o hipertexto: imaterialidade/virtualidade, ubiquidade, convergência de linguagens, não linearidade (multilinearidade) e intertextualidade infinita. Vejamos, a seguir, de que maneira cada um desses aspectos se manifesta no *tweet* publicado por @EFEnglishLiveBR.

Como já comentamos na seção 3.2, a imaterialidade/virtualidade pode ser vista a partir do acesso ao *tweet* na tela do próprio suporte *Twitter*, por meio do qual é possível abrir os *links*, responder ao *tweet*, *retweetar*, efetuar a rolagem da tela, entre outras ações. No que diz respeito ao *tweet* da figura 12, por exemplo, os usuários do *Twitter* podem abrir o perfil do curso *English Live BR*, clicando/tocando nele; acessar as possibilidades de silenciar, bloquear, denunciar, entre outras opções relacionadas ao *tweet* e ao perfil, ao clicar/tocar na seta do lado superior direito; visualizar outros *tweets* com a *hashtag* apresentada no *tweet* (*#quiz*), ao navegar nela;

abrir o *link* sobre “Rótulos de origem do Tweet”, clicando/tocando no termo “Socialbakers”, que aparece ao lado da data, abaixo do corpo do *tweet*; visualizar quais usuários curtiram o *tweet*, ao clicar/tocar em “4 curtidas”; além de interagir de diversas formas com o *tweet* — respondendo-o, *retweetando-o* (com ou sem comentário), curtindo-o, salvando-o ou enviando-o para outros usuários —, por meio dos símbolos que aparecem no canto inferior da figura. Salientamos que todas essas ações só podem ser realizadas virtualmente, através da tela, mais especificamente, por meio do suporte *Twitter*, acessível tanto em computadores quanto em dispositivos móveis.

A convergência de linguagens — também chamada de multimodalidade/multissemiose — é observada, no *tweet* da figura 12, principalmente, na *hashtag* e na disposição dos elementos que constituem o *quiz*, como já comentamos anteriormente, na discussão sobre o estilo do *tweet* analisado. Observamos, com isso, que, embora esse hipertexto apresente um grau de multimodalidade menor que outros *tweets* — que são compostos por imagens, *emojis*, vídeos ou *GIFs*, por exemplo —, essa estratégia hipertextual está presente e contribui para a função do enunciado, qual seja, testar os conhecimentos de inglês de seus leitores.

Além disso, vale destacar que a parte da construção composicional do *tweet* estabelecida pelo seu suporte — o *Twitter* — é naturalmente multimodal, visto que, em todo *tweet*, visualizamos, no canto esquerdo superior, a foto de perfil, em formato circular; o apelido do usuário, ao lado, na cor preta e em negrito; o *user* do perfil, introduzido pelo símbolo @, abaixo do apelido, na cor cinza. Observamos, também, no canto inferior, abaixo do corpo do *tweet* — cuja fonte é sempre preta e um pouco maior que a dos outros elementos —, a data, horário e dispositivo/sistema de publicação, na cor cinza; a quantidade de *retweets* (com e sem comentário) e curtidas, de modo que o número aparece na cor preta, em negrito, e os rótulos na cor cinza⁸⁷. Por fim, há, ainda, os símbolos de interação, correspondentes às ações de responder, *retweetar*, curtir e enviar/salvar o *tweet*, que exigem um dado grau de letramento dos usuários para reconhecê-los, interpretá-los e, então, usá-los adequadamente. Na figura 14, há exemplos de usuários que respondem ativamente ao *tweet* de @EFEnglishLiveBR, demonstrando seu letramento digital no gênero *tweet*, seja por meio da apresentação de um novo exemplo ou por meio da menção a uma das alternativas do *quiz*, o que representa uma seleção de informação

⁸⁷Ressaltamos que essa descrição é baseada na aparência dos *tweets* em modo claro. Em modo escuro, há uma mudança na cor da fonte de cada parte do texto, para que haja um contraste com o fundo: os elementos que, no modo claro, aparecem na cor preta, se apresentam, aqui, na cor branca, ao passo que a cor cinza permanece nos mesmos dados.

realizada diante da compreensão do propósito comunicativo do hipertexto publicado pelo perfil do curso de inglês.

A multilinearidade do *tweet*, por sua vez, é ocasionada, em grande parte, pelos diversos *links* contidos nele — que podem direcionar os leitores para diferentes lugares da rede social *Twitter* e até fora dela — e pelas possibilidades de leitura oferecidas pelo suporte. Dentre os caminhos que podem ser seguidos no momento de acesso a esse texto, o leitor pode (ou não) escolher abrir o perfil do curso antes de ler o *tweet*; acessar outros *tweets* com a *hashtag* #quiz, que desempenha, como outros *links*, uma função dêitica; interagir com o *tweet* por meio dos recursos de *replies*, *RT*, curtida, entre outros; ler as respostas do *tweet* em diferentes ordens; enfim, pode seguir diversas direções e optar, inclusive, por não ler o *tweet*. Destacamos, nesse sentido, que o próprio suporte colabora para que haja múltiplos caminhos de leitura do enunciado em questão.

Constatamos, também, que há, de fato, uma intertextualidade infinita nos hipertextos do gênero *tweet*, considerando os múltiplos caminhos oferecidos pelos *links*, como já apontamos acima. Nessa perspectiva, destacamos que a intertextualidade se apresenta, no *tweet* da figura 12, em diversas categorias: há intertextualidade temática com textos do campo escolar, mais especificamente de Língua Inglesa, visto que o *tweet* contém palavras nessa língua; há intertextualidade estilística com *quizzes*, que ocorrem tanto no campo escolar quanto no campo do cotidiano e do entretenimento; há intertextualidade intergenérica — fenômeno classificado, neste trabalho, como reelaboração inovadora externa — com o *quiz*; e, além disso, intertextualidade *lato sensu*, que está presente em todos os textos.

Por fim, a ubiquidade se apresenta no *tweet* da figura 12 da mesma maneira que em todos os outros *tweets* da rede, que podem ser acessados, em qualquer momento e em qualquer lugar, por inúmeras pessoas ao mesmo tempo, desde que haja conexão com a internet. Destacamos que a imaterialidade/virtualidade, a ubiquidade e a multilinearidade não serão exploradas com detalhes na análise dos próximos *tweets*, pois ocorrem de maneira muito semelhante em todos os textos da rede social *Twitter*.

O próximo *tweet* analisado foi publicado, no dia 22 de julho de 2020, pelo perfil @ProfessorNoslen, que pertence a um professor de Língua Portuguesa que publica vídeos relacionados a esse componente curricular no *YouTube*:

Figura 15 — Tweet do perfil @ProfessorNoslen

 **Professor Noslen**
@ProfessorNoslen

Quem aí já me acompanha no Pinterest, moçada? Lá coloco dicas exclusivas e mapas mentais bem legais para ajudar cada vez mais cada um de vocês. 😊



TIPOS TEXTUAIS

Narrativo ↳ Narração de uma história a partir de cinco elementos (ação, espaço, tempo, personagem e narrador).	Descritivo ↳ Descrição detalhada de ambientes, pessoas, animais, objetos, situações, etc.	Expositivo ↳ Apresentação de uma determinada ideia, sem ter a intenção de argumentar.	Argumentativo ↳ Defesa de uma opinião fundamentada em argumentos claros, objetivos e em fatos e dados concretos.	Injuntivo ↳ Indicação de instruções e ordens.
--	---	---	--	---

GÊNEROS TEXTUAIS

↳ Romance ↳ Novela ↳ Crônica ↳ Conto maravilhoso ↳ Fábula ↳ Narrativa de aventura ↳ Narrativa de ficção científica ↳ Narrativa de enigma ↳ Piada ↳ História em quadrinhos	↳ Poema ↳ Artigo de viagem ↳ Registro ↳ Autobiografia ↳ Memórias ↳ Reportagem ↳ Currículo ↳ Lista de compras ↳ Carta ↳ Classificados	↳ Seminários ↳ Palestras ↳ Conferências ↳ Entrevistas ↳ Trabalhos acadêmicos ↳ Enciclopédia ↳ Verbetes de dicionários ↳ Resumo ↳ Sinopse	↳ Editorial jornalístico ↳ Artigo de opinião ↳ Resenha crítica ↳ Ensaio ↳ Carta do leitor ↳ Debate regrado ↳ Carta de reclamação ↳ Redação Enem	↳ Propaganda ↳ Bula de remédio ↳ Receita culinária ↳ Manual de instruções ↳ Regulamento ↳ Regras de jogo
--	---	--	--	---

4:00 PM · 22 de jul de 2020 · Planable

3 Retweets 26 Curtidas

Fonte: *Twitter*⁸⁸

Já de início, observamos que a construção composicional do *tweet* presente na figura 15 é formada por um trecho escrito, acompanhado de um *emoji*, e uma imagem com um mapa

⁸⁸Disponível em: <https://twitter.com/ProfessorNoslen/status/1286013260651810816>. Acesso em: 11 maio 2021.

conceitual. No trecho verbal, o usuário pergunta aos *twitteiros* quem o acompanha em outra rede social — o *Pinterest*⁸⁹ — e informa que, em seu perfil naquela rede, ele publica dicas exclusivas e mapas mentais — provavelmente sobre assuntos relacionados à disciplina de Língua Portuguesa. O trecho visual, por sua vez, contém um mapa conceitual com a definição dos cinco tipos textuais e exemplos de gêneros textuais, além de uma foto do professor, que funciona como uma espécie de logomarca, cuja função, provavelmente, é marcar a autoria do mapa conceitual, considerando que, segundo Xavier (2010), os textos da internet tendem a apagar os direitos autorais.

As especificidades do perfil que publicou o *tweet* da figura 15 são relevantes na observação de seu conteúdo temático e, conseqüentemente, de seu estilo e construção composicional. Há, nesse *tweet*, dois assuntos principais: 1) a divulgação do perfil do professor no *Pinterest*, apresentada no trecho verbal escrito, e 2) as categorias linguísticas *tipo textual* e *gênero textual*, explicitadas na imagem. O primeiro assunto parte do objetivo de obtenção de capital social em outra rede, ao passo que o segundo está relacionado à identidade do perfil responsável por sua publicação. Assim, a abordagem de conteúdos do componente curricular Língua Portuguesa condiz com o fato de @ProfessorNoslen construir, na rede, sua identidade como professor dessa disciplina, o que é informado, inclusive, na biografia de seu perfil, usado para questões profissionais⁹⁰. Ou seja, o usuário @ProfessorNoslen se coloca no papel social de professor de Língua Portuguesa e, portanto, de alguém confiável no que diz respeito a assuntos relativos a esse componente curricular. Vale destacar, aqui, que, conforme nossa observação, a construção da identidade on-line desse usuário ocorre não apenas no *Twitter*, uma vez que seus *tweets*, frequentemente, contêm *links* para seus vídeos no *YouTube* — plataforma na qual o professor tem mais de 3.3 milhões de inscritos — e outras estratégias de divulgação de seus perfis em outras redes sociais, como ocorre na figura 15. Acrescentamos que esse tipo de estratégia não é usado de modo explícito pelo perfil @EFEnglishLive no *tweet* da figura 12, no qual não há um *link* que conduz o leitor diretamente para o *site* do curso de inglês.

Dentre os elementos que compõem o estilo do *tweet* de @ProfessorNoslen, identificamos, no primeiro período, uma pergunta direta, marcada pelo pronome interrogativo “quem”, pelo vocativo “moçada” e pelo ponto de interrogação. Essa questão é direcionada aos usuários do *Twitter* que acompanham o perfil do professor. No período seguinte,

⁸⁹Rede social voltada à publicação e compartilhamento de fotos, com uma estrutura semelhante a um mural, que apresenta várias imagens que podem ser salvas pelos usuários.

⁹⁰Conforme nossa observação, outros professores que trabalham na internet usam o *Twitter* para finalidades diversas, de modo que seus *tweets* são voltados para a realização de comentários pessoais — o que lembra a função de *microblog* — ou de discussões voltadas à política, por exemplo.

@ProfessorNoslen usa o dêitico “lá” para se referir ao *Pinterest*, ambiente no qual ele afirma que coloca “dicas *exclusivas* e mapas mentais bem legais *para ajudar cada vez mais cada um de vocês*”. Notamos que, nos termos que destacamos, o usuário menciona, mais uma vez, os seus potenciais interlocutores, ao afirmar que suas publicações no *Pinterest* são feitas com o intuito de ajudar cada um deles, além de serem criadas com exclusividade. Essa estratégia argumentativa é comumente usada no campo publicitário, que, geralmente, “[...] aborda o seu leitor de maneira individual para que este se sinta especial” (SILVA, C., 2015, p. 47) e seja persuadido a ter interesse por aquele produto ou serviço. Ressaltamos, também, o uso de palavras coloquiais, como “moçada” e “legais”, próximas do cotidiano de seus potenciais leitores — estudantes da educação básica —, o que também constitui uma estratégia publicitária, visto que, conforme C. Silva (2015), é comum, em anúncios, o uso de vocabulário cotidiano vinculado a um vocabulário científico — como o encontrado na imagem do *tweet* da figura 15. Além disso, o *emoji* — recurso multissemiótico popular nas redes sociais, cujas variações de sentido dependem do contexto (PAIVA, 2016) — contribui para o objetivo do perfil do professor de se aproximar dos destinatários e divulgar seu perfil no *Pinterest*, pois a representação imagética de um rosto piscando, no *tweet* da figura 15, simboliza uma espécie de combinado entre @ProfessorNoslen e os demais usuários.

Portanto, a presença de tais elementos no *tweet*, principalmente na parte escrita, ajuda o perfil @ProfessorNoslen a estabelecer um diálogo com outros usuários do *Twitter*, tendo em vista que o uso de expressões e recursos imagéticos típicos do cotidiano de muitos sujeitos provavelmente aproxima o usuário deles. Dessa maneira, as escolhas multimodais de @ProfessorNoslen, ou seja, o estilo de seu *tweet* é orientado pelos seus possíveis interlocutores, o que comprova o postulado de Bakhtin (2011b) de que todo o processo de produção discursiva é determinado pelo destinatário e por suas potenciais atitudes ativamente responsivas. Com isso, o usuário demonstra o seu letramento digital, visto que utiliza os recursos oferecidos pelo *Twitter* — e por outro(s) *software(s)*, no caso da edição de imagem — para exercer uma prática de linguagem em ambiente digital. Vale salientar que essa prática de linguagem é orientada pelos seus propósitos comunicativos e pelos seus potenciais destinatários, os quais, por sua vez, também precisam mobilizar seus letramentos durante a leitura desse texto, de modo a compreender o seu propósito e tomar atitudes responsivamente ativas em relação a ele.

Como já mencionamos, o *tweet* aqui analisado é composto por um trecho escrito e por uma imagem, a qual classificamos como um exemplar do gênero mapa conceitual. De acordo com Sturm (2019), esse gênero tem a função de mostrar sinteticamente as relações entre conceitos, o que faz com que ele seja uma ferramenta de apoio ao aprendizado comum em

ambientes de estudo. A autora explica, com base em Novak e Gowin (1996), que o mapa conceitual é composto, basicamente, por caixas ou balões com texto, que são interligados por setas e devem ser lidos de cima para baixo, de modo que o conceito principal fica no topo do *layout* e os exemplos ficam na parte inferior. Sturm (2019) acrescenta, ainda, que a definição de mapa conceitual é muito semelhante à de mapa mental, o que faz com que ambos os rótulos sejam usados indistintamente, como ocorre no *tweet* de @ProfessorNoslen, que utiliza o termo “mapa mental”.

Com base nisso, observamos que os conceitos linguísticos apresentados na imagem da figura 15 são *tipos textuais* e *gêneros textuais* e que a relação entre cada um dos tipos textuais e os gêneros nos quais esses tipos são predominantes é marcada pelas cores. No quadro branco superior, por exemplo, é apresentada a definição do tipo textual narrativo, ao passo que, no quadro branco inferior, há uma lista de exemplos de gêneros cuja sequência textual é predominantemente narrativa. O mesmo acontece com os outros tipos textuais e gêneros que o apresentam — os tipos descritivo, expositivo, argumentativo e injuntivo são classificados, respectivamente, nas cores roxa, verde, azul e laranja, as quais apresentam exemplos de gêneros com tais tipos textuais. Assim, apesar não haver setas na imagem, as cores têm o papel de relacionar as definições e exemplos de cada conceito, cumprindo, desse modo, a função do gênero mapa conceitual. Para a produção desse texto, bem como para sua leitura, é requerido um certo grau de letramento visual, que possibilite a compreensão da relação multissemiótica estabelecida entre as cores e os conceitos.

Entretanto, é importante acrescentar que a imagem não deve ser analisada de modo descontextualizado, uma vez que integra um exemplar do gênero *tweet*, estabelecendo sentido em conjunto com o trecho verbal, sobre o qual já comentamos acima. A associação entre texto verbal e visual é explicitada pela menção ao gênero mapa mental no próprio *tweet*, assim como ocorre com o *quiz* no *tweet* da figura 12. Com isso, avaliamos que o mapa conceitual, na imagem, contribui para a divulgação do perfil do professor no *Pinterest*, pois funciona como uma espécie de “prévia” das dicas presentes naquela rede social, o que é uma estratégia comum no campo publicitário, em que comumente se oferece uma pequena amostra do serviço ou produto anunciado. A partir dessas constatações, tendo em vista que a imagem é incorporada ao *tweet* para fins específicos, destacamos que o *tweet* de @ProfessorNoslen apresenta uma reelaboração inovadora externa do gênero *mapa conceitual*.

Observamos, além disso, que, no *tweet* de @ProfessorNoslen, também ocorre o fenômeno de reelaboração inovadora externa (intergenérica) do gênero *anúncio de propaganda*, o qual, segundo C. Silva (2015, p. 46), tem o objetivo de “[...] divulgar, difundir, incutir uma

ideia na cabeça de alguém”. A autora explica que esse gênero é estruturado, em geral, por título do anúncio, subtítulo, logomarca e slogan, além de apresentar imagens normalmente centralizadas e conter uma diversidade de cores, para chamar atenção do público. Embora nem todos esses elementos apareçam na composição do *tweet* analisado, visto que a reelaboração provoca mudanças no gênero, identificamos título e subtítulo, no trecho escrito, e uma espécie de logomarca, representada pela foto do professor, no canto direito da imagem, a qual contém, ainda, diversas cores. Além disso, como já comentamos, há elementos típicos do estilo do gênero anúncio de propaganda no texto da figura 15, que apresenta estratégias de aproximação e persuasão do público.

Desse modo, há, no *tweet* de @ProfessorNoslen, uma manutenção da função do gênero anúncio de propaganda, a saber, convencer o leitor de uma ideia, a partir do uso de estratégias multimodais comuns no campo da publicidade, que têm o intuito de provocar alguma ação de seus leitores. Nesse caso, trata-se de uma ação virtual, pois o usuário busca obter seguidores no seu próprio perfil em outra rede social. Isso mostra que o texto analisado é fruto de reelaboração inovadora externa dos gêneros mapa conceitual e, principalmente, anúncio de propaganda⁹¹, que apresentam intergenericidade com o gênero *tweet*, tanto no conteúdo temático quanto no estilo e na construção composicional.

Considerando, então, que um dos objetivos — talvez, o principal — de @ProfessorNoslen, no *tweet* da figura 15, é divulgar seu perfil no *Pinterest* e, assim, obter capital social relacional em outra rede, é importante salientar que a principal atitude responsivamente ativa buscada nesse enunciado é uma ação, visto que o usuário busca fazer com que os internautas o sigam e acompanhem o seu perfil no *Pinterest*, o que não impede que o capital social relacional seja direcionado, também, ao *tweet*. Assim, o *tweet* de @ProfessorNoslen recebeu, além de *RTs* e curtidas, uma resposta, que não tem relação direta com o seu conteúdo temático, visto que @AnaCaro66252231 escreve: “Profe gostaria de saber mais informações e valores sobre o curso de redacao”. Com base nisso, salientamos que o letramento digital inclui a filtragem de informações para a participação na rede, o que se reflete na *reply* recebida por @ProfessorNoslen, a qual demonstra uma ação ativamente responsiva à

⁹¹Caso levemos em consideração a monetização dos conteúdos on-line, é possível classificar o gênero reelaborado como *anúncio publicitário*, o qual, segundo C. Silva (2015), tem o objetivo de levar seu leitor a consumir determinado produto ou serviço, a fim de obter lucro. Desse modo, a obtenção de capital social relacional, por meio de seguidores e curtidas, por exemplo, representaria um lucro também fora da rede. Pretendemos, em trabalhos futuros, comentar a relação entre capital social na internet e capital social “real”, a exemplo do dinheiro obtido por *influencers*, por meio de trabalhos realizados na *web*.

atividade do usuário na rede de modo geral, o que inclui o *tweet* da figura 15, mas vai muito além dele. Ou seja, embora aparente um desconhecimento do funcionamento da rede ou uma não compreensão do propósito comunicativo do *tweet* do professor de Língua Portuguesa, @AnaCaro66252231 utiliza esse mesmo gênero com uma outra função: solicitar mais informações sobre o curso de Professor Noslen.

No que diz respeito às estratégias de (hiper)textualização do *tweet* de @ProfessorNoslen, lembramos que a virtualidade, a ubiquidade, a multimodalidade, a multilinearidade e a intertextualidade são intrínsecas ao gênero e ao suporte, assim como determinados elementos de outras linguagens, como já comentamos na análise do (hiper)texto anterior. Há, porém, elementos multimodais que se destacam de modo particular nesse *tweet*. No final do trecho escrito do *tweet*, como já comentamos, visualizamos o *emoji* 😊 — 17º *emoji* mais usado no *Twitter*⁹² no momento em que realizamos esta análise —, que demonstra, em conjunto com as palavras, uma tentativa de aproximação do usuário @ProfessorNoslen com o público buscado por ele. A imagem, por sua vez, apresenta um alto grau de multimodalidade, visto que é composta por várias cores, palavras escritas em fontes com formatações diversas e por uma fotografia do Professor Noslen. Desse modo, o *tweet* da figura 15 apresenta um grau de multimodalidade mais alto, se comparado ao *tweet* da figura 12, por exemplo. Por isso, a leitura do *tweet* pode ser iniciada pelo trecho escrito ou por diferentes elementos da imagem, além dos múltiplos *links* presentes no suporte, o que demonstra sua virtualidade e multilinearidade.

Ressaltamos que a intertextualidade infinita também se manifesta no *tweet* de forma produtiva. Há intertextualidade temática com a área de Linguística e com o componente curricular Língua Portuguesa, pois, como já mostramos, a imagem contém conceitos e termos específicos dessas áreas. Essa relação se manifesta implicitamente no *tweet*; porém, determinados aspectos da construção de identidade on-line do usuário tornam explícita a relação com a disciplina de Língua Portuguesa. Já a intertextualidade estilística se apresenta por meio dos elementos semelhantes aos do gênero anúncio de propaganda, o que mostra, também, a ocorrência das intertextualidades intergenérica (reelaboração inovadora externa) e tipológica — a partir do uso da sequência injuntiva, no trecho escrito. Além disso, como já afirmamos anteriormente, a intertextualidade *lato sensu* está presente no *tweet*, assim como em todos os textos que circulam na sociedade, como afirmam Araújo e Lobo-Sousa (2009). Um indício da intertextualidade *lato sensu* é a resposta dada ao *tweet*, que, apesar de não estar relacionada

⁹²Disponível em: <https://emojitracker.com/>. Acesso em: 29 maio 2021, 11:18.

diretamente a ele, tem relação com o perfil que o publicou. Por fim, ressaltamos que a menção ao *Pinterest* e as possíveis atitudes ativamente responsivas advindas da divulgação do perfil nessa rede social também constituem a intertextualidade em sentido mais amplo.

Os dois próximos *tweets* foram publicados pelo perfil *@brasanoinverno* — classificado como perfil de pessoa comum — em uma *thread* formada por 13 (treze) *tweets*, que, em conjunto, têm um objetivo específico: discutir o emprego da crase.

Figura 16 — *Tweet* do perfil *@brasanoinverno*



Fonte: *Twitter*⁹³

No *tweet* da figura 16, acima, *@brasanoinverno* apresenta o propósito de sua sequência de *tweets*: abordar a utilização da crase, como informado no trecho escrito. O texto contém, além das palavras, duas imagens, que mostram o rosto da *influencer* Bianca Andrade, também conhecida como Boca Rosa, acompanhado pelas legendas “o que é isso?” (imagem 1) “uma crase?” (imagem 2). As imagens aludem a uma conversa entre Bianca e outro participante da edição de 2020 do programa de televisão Big Brother Brasil (BBB), diante de uma situação na qual as mulheres do *reality* se uniram contra os homens, após descobrirem que eles planejavam prejudicar a imagem delas. O comentário da *influencer*, que questionava a atitude e o “papo de

⁹³Disponível em: <https://twitter.com/brasanoinverno/status/1288294759803617288>. Acesso em: 6 ago. 2020.

girl power” das mulheres, comparando-os a um filme (“O que é isso? Um filme?”)⁹⁴, ficou bastante popular nas redes sociais e gerou, além de diversas discussões, vários memes⁹⁵, a exemplo do apresentado na figura 16.

A construção composicional do primeiro *tweet* da *thread*, formada pelas palavras e duas imagens, dá indícios da apreciação valorativa de @brasanoinverno diante do elemento semântico-objetal da sequência de *tweets*: a crase. A partir da inserção de uma imagem popular na internet no *tweet*, a usuária demonstra buscar uma abordagem mais descontraída do assunto do componente curricular Língua Portuguesa, o que, à primeira vista, vai de encontro ao ensino tradicional de gramática, que, conforme autores como Antunes (2007) e Possenti (1996), apresenta os elementos gramaticais por meio de exemplos descontextualizados e, acrescentamos, muitas vezes, socio, histórico e culturalmente distantes dos alunos. Essa escolha multissemiótica, que faz parte do estilo do *tweet* da figura 16, é orientada pelo perfil de @brasanoinverno, classificado, aqui, como um perfil de pessoa comum, o que, conforme Freitas e Barth (2015), proporciona maior liberdade temática e estilística.

Assim, provavelmente por não ter um perfil voltado especificamente para questões didáticas, a usuária busca utilizar, em seu *tweet*, elementos multissemióticos mais próximos do cotidiano dos *twiteiros*, o que inclui o uso da *thread*, termo que se refere a uma sequência de *tweets* interligados — estratégia comum no *Twitter*, como já mostramos em trabalho anterior (AZEVEDO; PEREIRA; GUERRA, 2020) —, e da imagem de um meme, com alteração. É importante salientar, nesse sentido, que as escolhas linguístico-semióticas e composicionais feitas no *tweet* da figura 16 estão relacionadas a fatores socio-histórico-culturais, visto que, no momento em que realizamos esta pesquisa, o termo *thread* — e, também, a estratégia que ele representa — é popular na rede social, assim como o meme com a imagem de Bianca Andrade, muito usada no *Twitter* e em outras redes, especialmente durante o ano de 2020. Comprovamos, mais uma vez, que os três pilares constitutivos dos gêneros do discurso estão interligados (BAKHTIN, 2011a).

Com base nessas considerações a respeito da construção composicional, estilo e conteúdo temático do *tweet* da figura 16, observamos o fenômeno de reelaboração inovadora externa do gênero *meme*, que é utilizado na publicação de @brasanoinverno com uma alteração. De acordo com Testa (2020, p. 37), o termo *meme* é usado para se referir a “textos, imagens,

⁹⁴O vídeo no qual a participante do BBB faz esse comentário está disponível em: <https://twitter.com/acervommes/status/1355292990483345416>. Acesso em 2 fev. 2022.

⁹⁵Em sua dissertação de Mestrado, E. Silva (2019) analisa detalhadamente a reelaboração do gênero emergente *meme*.

fotos, vídeos que caem no uso popular por serem engraçados, i[r]ônicos ou fazerem uma crítica e que são compartilhadas e ‘imitadas’ inúmeras vezes por usuários das redes sociais”. A autora afirma, ainda, que o conteúdo temático dos memes pode sofrer intervenções ao longo do tempo, como ocorre no *tweet* de @brasanoinverno, o que pode ser justificado pela liberdade de criação de conteúdo proporcionada pela *web 2.0*. Por meio dessa intervenção, a expressão “o que é isso? um filme?”, proferida originalmente por uma participante do BBB 20, é transformada em “o que é isso? uma crase?”, de modo a adequar o meme ao conteúdo temático do *tweet* e até mesmo da *thread*, ao longo da qual o assunto é abordado. Essa prática de modificar palavras dentro de uma imagem é muito frequente em textos do gênero meme, reelaborado com frequência no *Twitter*. Trata-se de uma tentativa de “[...] manter a relação com os memes já produzidos e agregar alguma novidade ao seu dito, podendo, dessa forma, angariar mais capital social e, até mesmo, dar início a um novo modelo de meme a ser seguido” (SILVA, E., 2019, p. 6). No que diz respeito ao trecho escrito, ressaltamos a função de apresentar o conteúdo da *thread*, como uma espécie de título, elemento comum em diversos gêneros dos campos escolar, jornalístico, literário etc. Dessa forma, observamos que o primeiro *tweet* da *thread* tem a função de realizar, sucintamente, a introdução do que será abordado ao longo dela, a partir da reelaboração inovadora externa dos gêneros meme e do título, elemento presente em vários gêneros.

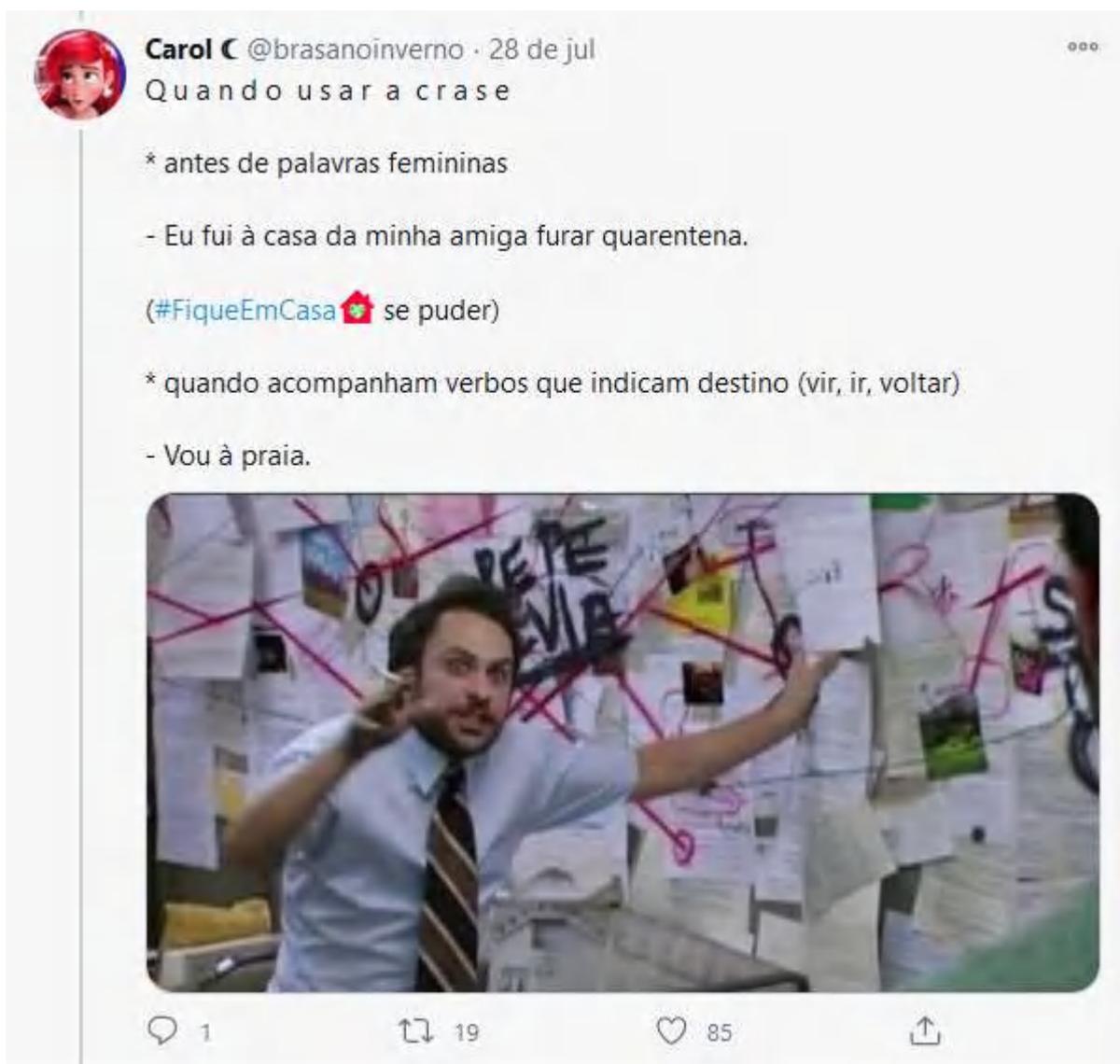
Constatamos, com isso, que, na hipertextualização do *tweet* da figura 16, a multimodalidade e a intertextualidade infinita se destacam. O primeiro fator é evidente nas duas imagens que constituem o *tweet*, as quais apresentam, além do rosto de Bianca Andrade (que usa uma presilha com a palavra “love” no cabelo), a legenda de suas falas — aspecto comum em imagens produzidas com base em vídeos, que, como aponta Guerra (2022), funcionam como uma estratégia de “dar vida” às imagens estáticas, “[...] que, no decorrer da leitura, se tornam dinâmicas”. Cabe ressaltar que a legenda da segunda foto contém, ainda, uma modificação, identificada pela mancha preta e pela escrita de uma nova expressão em amarelo, cor da legenda original. Assim, a linguagem verbal está presente não só na parte superior do *tweet*, mas também dentro da imagem, a qual, por sua vez, é formada pelas linguagens visual e verbal, o que evidencia um alto grau de multimodalidade.

A intertextualidade, por sua vez, se apresenta em diferentes categorias. No trecho escrito e na imagem, em que são mencionados a crase e seu uso, verificamos a intertextualidade temática com o componente curricular Língua Portuguesa, o qual inclui, em seus conteúdos programáticos, o estudo de aspectos gramaticais como a crase. O trecho escrito do *tweet* estabelece relações de estilo com títulos de textos, comuns em diversos gêneros. A imagem,

especificamente, apresenta intertextualidade estilística com a fala de Boca Rosa no BBB e com outros memes originados por esse acontecimento no *reality*. Essa relação se dá implicitamente, visto que o texto-fonte é identificável a partir de indícios verbo-visuais, mas não há uma referência explícita a ele. Há, ainda, intertextualidade intergenérica com o gênero meme, como já comentamos no parágrafo anterior, em que discutimos esse fenômeno sob o rótulo de reelaboração inovadora externa. Por fim, acrescentamos que a intertextualidade *lato sensu*, perceptível, por exemplo, por meio da modificação do meme original, ocorre produtivamente no *tweet*, tal como em qualquer texto, especialmente na internet.

Para dar prosseguimento à análise dos *tweets* da *thread* de @brasanoinverno, exibimos a figura a seguir, com o quarto *tweet* da sequência, que aparece após uma breve apresentação do propósito da *thread* — mostrar o uso da crase —, feita no segundo *tweet*, e uma definição de crase, no terceiro *tweet*:

Figura 17 — *Tweet* do perfil @brasanoinverno



Fonte: *Twitter*⁹⁶

Na figura 17, @brasanoinverno começa a explicar os usos da crase, que são abordados até o sétimo *tweet* da *thread*. Para isso, o perfil apresenta o objetivo particular dos três próximos *tweets* (“Q u a n d o u s a r a c r a s e”), seguido de tópicos com usos específicos da crase, introduzidos pelo símbolo de asterisco, os quais vêm acompanhados de exemplos, iniciados por um hífen. No primeiro tópico, há, ainda, um trecho entre parênteses, que contém uma *hashtag* e um *emoji*. Além da parte escrita, o *tweet* é formado por uma imagem, que, assim como a da figura 16, é muito popular na internet. O meme tem origem em uma cena da *sitcom It's Always Sunny in Philadelphia*, na qual o personagem Charlie Kelly se exalta ao explicar, para um

⁹⁶Disponível em: <https://twitter.com/brasanoinverno/status/1288294788253581312>. Acesso em: 6 ago. 2020.

colega de trabalho, sua teoria — exposta no mural presente na imagem — sobre a existência de funcionários fantasma na empresa em que trabalhavam. Apesar de ter ido ao ar em 2008, a cena se popularizou na *web* por volta de 2020, ano da publicação apresentada nas figuras 16 e 17. Portanto, a construção composicional do *tweet* da figura 17 é caracterizada pelas palavras e símbolos escritos e pela imagem do meme, gênero que, segundo Testa (2020), pode apresentar personagens consagrados de filmes e, também, de séries.

O assunto do *tweet* mantém o propósito da *thread*, apresentado no *tweet* da figura 16: mostrar os usos da crase. Assim, ao longo da sequência, @brasanoinverno comenta a respeito de diferentes empregos da crase, a exemplo dos dois casos exibidos na figura 17, além de contextos em que a crase não deve ser usada.

O primeiro uso abordado no *tweet* é a regra mais básica⁹⁷, que determina que a crase — termo usado popularmente para se referir ao acento grave indicativo de crase entre a preposição e o artigo ou pronome demonstrativo — é empregada antes de palavras femininas. Como exemplo, a usuária cita a frase “Eu fui à casa da minha amiga furar quarentena”, seguida por um parêntese com a *hashtag* #FiqueEmCasa — que, ao ser utilizada no *Twitter*, gera um *emoji* de casa específico (🏠) — e um comentário: “se puder”. Esse exemplo mostra que, apesar de @brasanoinverno apresentar uma frase, à primeira vista, fora de contexto — pois não demonstra a língua em uso, isto é, o funcionamento da língua dentro de um texto concreto —, há uma relação entre as escolhas linguísticas e o período socio-histórico-cultural no qual o *tweet* foi publicado, visto que, devido à pandemia do novo coronavírus, que chegou ao Brasil no início de 2020, tem sido necessário⁹⁸ que as pessoas pratiquem o distanciamento físico. Nesse contexto, a *hashtag* #FiqueEmCasa se tornou muito popular, assim como o termo “furar quarentena”, usado para se referir às pessoas que não cumprem esse distanciamento. Com isso, vemos que o estilo do primeiro exemplo de emprego da crase publicado na *thread* de @brasanoinverno vai além da mera exemplificação gramatical, representando a apreciação valorativa da usuária acerca do momento de pandemia, de modo que a frase é empregada como uma espécie de crítica a quem não cumpre o distanciamento físico necessário para conter o espalhamento do vírus Sars-CoV-2.

⁹⁷Cunha e Cintra (2017, p. 78, grifos dos autores), na *Nova Gramática do português contemporâneo*, apontam que “o acento grave é empregado para indicar a crase da preposição *a* com a forma feminina do artigo (*a, as*) e com os pronomes demonstrativos *a(s), aquele(s), aquela(s), aquilo*”.

⁹⁸Até o final do mês de fevereiro de 2022, quase 30% da população brasileira ainda não estava completamente vacinada contra a covid-19, como mostra o mapa de vacinação apresentado no portal de notícias G1. Disponível em: <http://especiais.g1.globo.com/bemestar/vacina/2021/mapa-brasil-vacina-covid/>. Acesso em: 2 fev. 2022.

O segundo emprego da crase apresentado no *tweet* é “quando acompanham verbos que indicam destino (vir, ir, voltar)”, o que alude à regência de tais verbos, que, por exigirem uma preposição, fazem com que um acento gráfico seja necessário quando a preposição está acompanhada de um artigo feminino. O exemplo citado, dessa vez, é mais objetivo; portanto, mais próximo dos apresentados em gramáticas normativas: “vou à praia”. Os detalhes que explicam gramaticalmente esse uso não são apresentados no *tweet*, provavelmente porque @brasanoinverno busca ser mais sintética. Podemos considerar a sumarização realizada pelo perfil como uma estratégia didática, que, além de adequar o assunto ao limite de caracteres do *Twitter*, adapta o objeto de ensino-aprendizagem à rede social, na qual geralmente se busca informações rápidas e resumidas, tendo em vista o consumo imediato referido por Barth (2014). Tal escolha dá indícios da apreciação valorativa da usuária e, até mesmo, de seu letramento digital no gênero *tweet*, uma vez que, como já comentamos, as habilidades de síntese são essenciais para o uso desse gênero, que limita a quantidade de caracteres escritos em seus textos.

Ainda no que diz respeito ao letramento digital de @brasanoinverno, é de grande importância ressaltar as estratégias multimodais utilizadas no *tweet* da figura 17 para se adequar à impossibilidade de formatação do trecho escrito no gênero *tweet*, à semelhança do que ocorre no *tweet* de @EFEnglishLive. Assim, considerando que o suporte *Twitter* não permite o uso de recursos tipográficos — como tamanho de fonte, cor de fonte, negrito, itálico e sublinhado —, o perfil adota diferentes estratégias para cada parte do seu *tweet*. Desse modo, @brasanoinverno apresenta o assunto do *tweet* (e dos dois *tweets* seguintes, que não exibimos nesta dissertação) por meio de letras espaçadas, recurso gráfico que dá destaque aos termos que funcionam como uma espécie de (sub)título. Outros recursos são usados por @brasanoinverno, para cumprir diferentes funções: as frases introduzidas por asterisco (*) contêm explicações sobre os empregos da crase, ou seja, respondem ao título, mostrando quando o acento gráfico de crase deve ser usado; ao passo que os trechos iniciados por hífen (-) contêm exemplos de cada emprego apresentado. Além disso, o trecho entre parênteses é, de fato, uma digressão no assunto, visto que não está relacionado diretamente aos usos da crase.

Vemos, com isso, que @brasanoinverno utiliza diferentes recursos multimodais para dar destaque e diferenciar os trechos que compõem o corpo de seu *tweet*, demonstrando uma alta habilidade de manipular tais elementos no próprio teclado, para “driblar” a impossibilidade de formatação imposta pelo suporte *Twitter*. Ressaltamos, ainda, que os exemplos mencionados, especialmente o primeiro, mostram a coloquialidade no estilo da *thread*, que aparece já no meme reelaborado no seu primeiro *tweet* (figura 16). Para a compreensão de todos esses aspectos, é preciso que os leitores do *tweet* mobilizem seus letramentos, especialmente o

digital, de modo a entender o uso de cada recurso por @brasanoinverno, interpretando, por exemplo, o meme como uma maneira bem-humorada de tratar o assunto e o trecho escrito como o cerne do propósito didático.

Por meio dessa análise, constatamos que, no *tweet* da figura 17, há reelaboração inovadora externa de gêneros do campo escolar, voltados à apresentação e explicação de objetos de ensino-aprendizagem. As características temáticas e estilísticas do *tweet* demonstram indícios da reelaboração do gênero intitulado por autores como Roberto e Possa (2014) e G. Lima (2020) de *texto didático*⁹⁹. Esse gênero, de natureza pedagógica, “[...] busca apresentar e instruir o interlocutor sobre um assunto ou conteúdo a ser estudado” (LIMA, G., 2020, p. 13), por meio de orientações argumentativas que buscam levar os leitores à aprendizagem de um conteúdo específico. O texto didático está presente em livros didáticos e *sites* voltados para a educação e, também, no *Twitter*, como vimos agora. Vale ressaltar, ainda, que uma das características dos gêneros do campo escolar é o apagamento do gerenciamento de vozes, ou seja, didatiza-se a informação sem citar as suas fontes. Desse modo, consideramos que o *tweet* da figura 17 cumpre a função de ensinar o emprego da crase aos seus leitores, por meio de uma linguagem objetiva e de exemplos, aspectos comuns do gênero reelaborado, o texto didático. Como já mostramos, essa reelaboração ocorre a partir do uso de elementos multimodais que têm o objetivo de adequar a vontade discursiva do falante ao suporte *Twitter*. Com isso, ratificamos que o trecho escrito do *tweet* da figura 16, de fato, funciona como um título, visto que apresenta o conteúdo didático abordado ao longo da *thread*.

Além disso, no que diz respeito especificamente à imagem do *tweet*, é importante destacar que não se trata de uma mera migração do meme, sem intervenção do sujeito, pois o sentido precisa ser interpretado integralmente, em relação com o trecho escrito. Na cena da série que deu origem ao meme, o personagem grita e se exalta enquanto explica ao seu colega sua teoria de que havia funcionários fantasma na empresa em que trabalhavam. Aplicado ao

⁹⁹De acordo com nossas buscas, não há um consenso em relação à nomenclatura desse gênero. Ao refletir acerca de sua função, pensamos em algumas possibilidades, como *artigo escolar*, *explicação didática* e *exposição escrita* (considerando que há pesquisas sobre o gênero *exposição oral*, que faz parte do campo escolar); no entanto, não encontramos trabalhos que nomeiem essas categorias como gênero. Por outro lado, na dissertação de mestrado de G. Lima (2020) e em um manual da IFSC, de autoria de Roberto e Possa (2014), há menção ao *texto didático* como um gênero. Segundo esses autores, o texto didático é “[...] um gênero textual de natureza pedagógica, que busca apresentar e instruir o interlocutor sobre um assunto ou conteúdo a ser estudado. É uma apresentação desenhada através de instrução e orientações argumentativas que visam ao ensino de um conteúdo específico e, conseqüentemente, sua aprendizagem” (LIMA, G., 2020, p. 13), visto que esse gênero “[...] tem o objetivo explícito de instruir e orientar com propósitos pedagógicos” (ROBERTO; POSSA, 2014, p. 20). Com base nisso, ressaltamos que o texto didático pode aparecer como uma seção do livro didático, no caso de um suporte impresso, ou como uma seção de *site*, em suporte virtual.

contexto do *tweet*, o meme pode representar, de modo bem-humorado, o ato de explicar um conteúdo programático do componente Língua Portuguesa, o que faz com que esse gênero seja reelaborado, pois ele ganha novas acentuações naquele contexto específico.

Salientamos que se trata de uma explicação “exaltada”, tendo em vista que as expressões faciais do personagem indicam um apelo e, no *tweet*, sugerem um tom de ênfase, como se a imagem demandasse a atenção do leitor para o trecho escrito, que contém a (hiper)textualização do objeto de ensino-aprendizagem. Ou seja, o meme, baseado no recorte de uma cena de série de televisão, é apresentado no *tweet* com a função de chamar a atenção e estabelecer uma relação mais próxima com os seus (supra)destinatários, assim como ocorre com os exemplos apresentados por @brasanoinverno. Dessa maneira, o propósito de ensinar um assunto de Língua Portuguesa de forma descontraída, sobre o qual já comentamos na análise do *tweet* da figura 16, é mantido.

Na hipertextualização do *tweet* da figura 17, portanto, destacamos os elementos multimodais que compõem tanto o corpo do *tweet* (trecho escrito) quanto a sua imagem, que alude, por sua vez, à intertextualidade entre o texto analisado e o meme, originado em uma série. Assim, além da intertextualidade temática implícita com o componente curricular Língua Portuguesa e explícita com a campanha #FiqueEmCasa, há uma intertextualidade implícita com o meme e outros usos dele na rede. O *tweet* apresenta, também, intertextualidade estilística com textos didáticos e outros gêneros do campo escolar, o que caracteriza, ainda, intertextualidade intergenérica. Há, além disso, intertextualidade explícita com os outros *tweets* da *thread* e a possibilidade intrínseca de intertextualidade *lato sensu*.

Ao longo dos demais *tweets* da *thread*, @brasanoinverno comenta sobre outras situações em que a crase deve (ou não) ser usada, sempre seguindo o padrão de apresentar o emprego específico após o asterisco e o exemplo após o hífen, além de usar memes em todos os *tweets*, exceto no último, no qual está escrito apenas “fim da thread.”. Salientamos que, em alguns desses memes, são feitas modificações na imagem, por meio da escrita da palavra “crase” em cima de palavras da legenda original, como ocorre no *tweet* da figura 16. Desse modo, verificamos que o fenômeno de reelaboração e as estratégias de hipertextualização abordadas acima são regulares em todos os *tweets* da *thread*, o que demonstra que os memes não têm uma função diretamente didática, visto que o objeto de ensino-aprendizagem está presente efetivamente nos trechos escritos dos *tweets*. Salientamos, ainda, que os exemplos e memes dos *tweets* estão relacionados a aspectos socio-históricos-culturais específicos, relacionados à época de sua publicação e ao próprio suporte *Twitter*.

Para finalizar a análise dos *tweets* da área de Linguagens, apresentamos uma *thread* publicada pelo perfil *@PortalHumanidad*, classificada como pertencente ao componente curricular Artes.

Figura 18 — *Tweets* do perfil *@PortalHumanidad*

Portal Humanidade
@PortalHumanidad

O ABAPORU É ARTE SIM - quer saber porque ?

Segue a thread: [twitter.com/GTabacow/statu...](https://twitter.com/GTabacow/status/1280274019367956480)

Este Tweet não está disponível.

7:54 PM · 6 de jul de 2020 · Twitter Web App

11 Retweets 3 Tweets com comentário 24 Curtidas

Portal Humanidade @PortalHumanidad · 6 de jul de 2020

Em resposta a @PortalHumanidad

Nessa THREAD, vamos falar sobre:

1. O conceito de arte
2. A arte Brasileira
3. Abaporu
4. Importância de uma manifestação local

Fonte: *Twitter*¹⁰⁰

Na figura 18, exibimos os dois primeiros *tweets* da *thread* de *@PortalHumanidad*, que é formada, no total, por 13 *tweets*. No primeiro *tweet*, o usuário realiza um *retweet* comentado de um texto publicado por *@GTabacow* e apagado algum tempo depois. No período de

¹⁰⁰Disponível em: <https://twitter.com/PortalHumanidad/status/1280274019367956480> e <https://twitter.com/PortalHumanidad/status/1280274028213698565>. Acesso em: 14 maio 2021.

construção do nosso banco de dados, o *tweet* de @GTabacow já havia sido deletado; no entanto, ao realizarmos uma busca avançada¹⁰¹ por *tweets* com foto, publicados entre 1 e 10 de julho de 2020 e que apresentassem as palavras “abaporu não é arte”, encontramos, em um *tweet* publicado por @todamarela, uma captura de tela do *tweet* apagado por @GTabacow, o qual exibimos a seguir:

Figura 19 — Captura de tela do *tweet* de @GTabacow



1:46 AM · 06 jul 20 · [Twitter for Android](#)

Fonte: *Twitter*¹⁰²

¹⁰¹O *Twitter* oferece a possibilidade de realizar a busca avançada de *tweets*, baseada em palavras-chave, *hashtags*, idiomas, contas (responsáveis pela publicação e/ou mencionadas no *tweet*), filtros (*tweets* com respostas ou/e *links*), engajamento (número mínimo de respostas, curtidas e/ou *retweets*) e datas de publicação. Dentre esses recursos, utilizamos o de palavras-chave e data e, após a busca, selecionamos a opção de mostrar apenas *tweets* com fotos.

¹⁰²Disponível em: <https://twitter.com/todamarela/status/1280183855496888320>. Acesso em: 27 maio 2021.

Nesse *tweet*, @GTabacow defende que “a beleza importa!” e faz uma comparação entre uma escultura de véus de mármore, de Corradini, e o Abaporu, pintura de Tarsila do Amaral, a qual, segundo o usuário, não deve ser chamada de arte. Em resposta a isso, @PortalHumanidad — perfil que busca democratizar conhecimento sobre história, filosofia, sociologia e arte, conforme sua *bio* — produz uma *thread* cujo objetivo é explicar o porquê de o Abaporu ser, sim, arte, ao contrário do que @GTabacow havia afirmado. Para isso, o usuário divide sua *thread* em quatro partes, apresentadas no segundo *tweet* da figura 18.

Nos dois primeiros *tweets*, assim como ocorre na *thread* de @brasanoinverno, o assunto da sequência é apresentado. A figura 18 mostra que o perfil @PortalHumanidad parte explicitamente de outro enunciado — o *tweet* de @GTabacow (figura 19), que foi apagado posteriormente — para produzir seus *tweets* sobre o quadro de Tarsila do Amaral. Ou seja, toda a *thread* consiste em uma atitude ativamente responsiva a um *tweet* que negava o *status* de arte do Abaporu. Essa resposta é explicitada pelo próprio suporte no primeiro *tweet* da sequência, que é um *retweet* comentado da publicação de @GTabacow — como o *tweet* original foi apagado, restou apenas o seu *link* e a informação de que ele não está mais disponível. Assim, compreendemos que a vontade discursiva de @PortalHumanidad a respeito do assunto parte da sua apreciação valorativa, que leva o usuário a argumentar a favor da defesa do valor artístico do quadro Abaporu, o que caracteriza o conteúdo temático da *thread*, de modo geral. Isso determina a construção composicional e, principalmente, o estilo dos *tweets* que compõem essa sequência.

Nesse sentido, no que diz respeito ao estilo, é importante destacar que o tipo textual argumentativo, segundo Marcuschi (2010a), apresenta construções linguísticas formadas pelo verbo ser no presente, seguido de um complemento, com a finalidade de realizar uma atribuição de qualidade e, assim, persuadir os destinatários. É isso que acontece no primeiro *tweet* da *thread*, em que o usuário afirma, em caixa alta, que “O ABAPORU É ARTE SIM”, de modo que o verbo ser no presente (“é”), seguido do predicativo do sujeito “arte” consiste em uma afirmação que atribui a qualidade de arte ao Abaporu, o que é enfatizado pelo advérbio de afirmação “sim”. Desse modo, observamos que, desde o primeiro *tweet*, a argumentação está presente na *thread* e cumpre a função de materializar a vontade discursiva de @PortalHumanidad, em diálogo com um *tweet* que defendia uma posição contrária. Trata-se, portanto, de um contra argumento. Ainda no primeiro *tweet*, o usuário acrescenta a pergunta “quer saber porque?” e a apresentação “segue a thread”. A pergunta, direcionada aos possíveis leitores do *tweet* — visto que, apesar do sujeito oculto, o verbo em terceira pessoa dá indícios

de que seu sujeito seria “você” —, é uma estratégia argumentativa semelhante à usada por @ProfessorNoslen no *tweet* da figura 15. Além disso, no segundo *tweet* mostrado na figura 18, @PortalHumanidad exhibe um esquema de sua sequência de *tweets*, expondo, em tópicos, as questões que serão abordadas ao longo da *thread* (palavra destacada, no segundo *tweet*, em caixa alta): o conceito de arte, a arte brasileira, o Abaporu e a importância de uma manifestação local.

Com base nisso, constatamos que, no primeiro *tweet* da figura 18, há uma reelaboração da *tese*, parte constitutiva de gêneros argumentativos como o artigo de opinião e o texto dissertativo-argumentativo, em que se apresenta o ponto de vista defendido pelo escrevente. Ressaltamos que o destaque à tese por meio de letras maiúsculas (“O ABAPORU É ARTE SIM”) é uma estratégia multimodal de adequação ao suporte, que não permite o uso de recursos como negrito, itálico, sublinhado ou tamanho de fonte diferente. Por meio desses elementos, como já mencionamos, o perfil estabelece um diálogo direto com os leitores, o que contribui para o cumprimento de sua vontade discursiva, qual seja, convencer outros usuários do *Twitter* de que o Abaporu é uma obra artística. Com isso, @PortalHumanidad demonstra um letramento digital no gênero *tweet*, pois incorpora a ele características de conteúdo temático e estilo da introdução de gêneros argumentativos, mantendo, ao mesmo tempo, aspectos próprios do *tweet*, como a estratégia de unir vários *tweets* em uma *thread*.

O segundo *tweet*, por sua vez, contém uma reelaboração inovadora externa do gênero esquema, que tem a função de apresentar, resumidamente, o conteúdo global de um texto lido ou de um texto a ser elaborado por seu produtor — nesse último caso, o esquema pode fazer parte da etapa de planejamento que integra o processo de escrita (PRADO, 2019). De acordo com Guimarães, Nunes e Pereira (2017, p. 44), “o esquema é produzido em forma de tópicos objetivos e/ou de sentenças sucintas, visto que, por meio dele, é possível reconhecer rapidamente as principais partes do texto-base”. No *tweet* de @PortalHumanidad, são apresentados quatro tópicos referentes ao que será abordado ao longo de sua *thread*, de modo a expor sistematicamente “[...] o esqueleto de um texto a ser redigido” (GUIMARÃES; NUNES; PEREIRA, 2017, p. 44). Assim, a incorporação do gênero esquema é refletida na construção composicional e no estilo do segundo *tweet* da *thread* apresentada na figura 19, que materializam a vontade discursiva do usuário de sintetizar os itens de sua apresentação e, com isso, mantêm a função do gênero reelaborado. Destacamos, mais uma vez, o uso da multimodalidade, por meio da apresentação de cada tópico em uma linha, classificado por um

número diferente, o que assemelha o *tweet* a um tipo específico de esquema¹⁰³: o esquema de subordinação (FERREIRA; FERNANDES, 2013), formado por subtópicos subordinados a tópicos principais.

No que diz respeito ao primeiro tópico de seu esquema — o conceito de arte — o perfil explica, nos dois *tweets* seguintes¹⁰⁴, que

Não há uma única definição do que é arte, mas é possível perceber a Arte, antes de tudo, como uma maneira humana de se expressar que quando dividida com outros indivíduos, é capaz de transmitir sentimentos emoções, provocações e debates que antes não seriam trabalhados

A arte também é uma demonstração do contexto social no qual o artista está inserido, e isso faz todas essas manifestações serem únicas e especiais de sua maneira.

Em seguida, ao longo dos próximos seis *tweets*, @PortalHumanidad aborda as diferentes tendências artísticas do Brasil, desde as pinturas rupestres, datadas de 13.000 a.C., até o Abaporu, que faz parte do movimento conhecido como Modernismo. Durante esse percurso, apresentado em 5 *tweets* com uma ou duas imagens cada, o usuário comenta sobre a arte do período colonial, do Barroco, do Romantismo, do Realismo, do Naturalismo, do Simbolismo e do Expressionismo, relacionando-a a acontecimentos da História do Brasil, o que ratifica a interdisciplinaridade do *tweet*, quando usado para assuntos didáticos, como destacam Pereira e Azevedo (2021b). Ressaltamos que a numeração dos tópicos do esquema apresentado no *tweet* da figura 18 é seguida no *tweet* até certo ponto: o terceiro *tweet*, em que se discute o conceito de arte, é iniciado pelos algarismos 1.1, e os tópicos 2.1, 2.2, 2.3, 2.4 e 2.5 aparecem nos próximos *tweets*, nos quais é feita uma exposição historicamente linear da arte no Brasil. Essa organização tópica comprova que o gênero reelaborado no segundo *tweet* da figura 18 é, de fato, o esquema, mais especificamente o esquema de subordinação, o qual é formado por tópicos e subtópicos. Além disso, a numeração dos *tweets* é uma marca de multimodalidade e apresenta diferentes caminhos de leitura, tendo em vista a multilinearidade do hipertexto; assim,

¹⁰³Ferreira e Fernandes (2013) classificam os esquemas, de acordo com sua estrutura, nos seguintes subtipos: esquema de setas ou flechas, esquema de chavetas, esquema de subordinação, esquema de retângulos, esquema de ideias e esquema misto. Nesta dissertação, não nos aprofundamos nessas tipologias, visto que o foco, neste momento, é mostrar que o gênero esquema é reelaborado no *tweet* de @PortalHumanidad.

¹⁰⁴Disponíveis em: <https://twitter.com/PortalHumanidad/status/1280274034165518336> e <https://twitter.com/PortalHumanidad/status/1280274039953600516>. Acesso em: 14 maio 2021.

caso o leitor deseje ir “direto ao ponto”, ele pode optar por pular os *tweets* que contextualizam a obra, por exemplo.

Na figura 20, a seguir, exibimos os dois *tweets* em que o Modernismo e a obra *Abaporu* são apresentados, introduzidos pela numeração 2.5.

Figura 20 — *Tweets* do perfil @PortalHumanidad



Fonte: *Twitter*¹⁰⁵

¹⁰⁵Disponível em: <https://twitter.com/PortalHumanidad/status/1280274157155033091> e <https://twitter.com/PortalHumanidad/status/1280274256392224768>. Acesso em: 14 maio 2021.

Nos dois *tweets* presentes na figura acima, o usuário @PortalHumanidad comenta sobre o movimento artístico chamado de Modernismo e, com isso, apresenta o quadro Abaporu, assunto principal da *thread*. Embora tenhamos optado por focar no tópico 2.5, em que o objeto semântico-objetual principal da *thread* (o Abaporu) é efetivamente apresentado, destacamos que a contextualização histórica realizada ao longo dos *tweets* anteriores aos da figura 20 é de grande importância para a construção argumentativa feita pelo perfil. Após comentar sobre as pinturas rupestres, a arte colonial — voltada, principalmente, ao retrato da cultura indígena —, o Barroco — que teve grande influência da Igreja Católica — e o Romantismo — que buscava o nacionalismo, a partir da retratação romântica da figura indígena e, ao mesmo tempo, da adesão à cultura europeia —, o usuário @PortalHumanidad apresenta os *tweets* exibidos na figura 20.

Como vemos na figura, na primeira parte do *tweet* introduzido pela numeração 2.5, o perfil comenta a respeito dos influxos e da popularização de vários movimentos literários e, na segunda parte, apresenta o Modernismo, que seria resultado das mudanças sociais causadas pela Primeira Guerra Mundial. Notamos que o começo do segundo *tweet* da figura 20 é uma continuação da frase iniciada no primeiro *tweet*, em que se comenta que o movimento modernista foi marcado pelos novos anseios do “homem moderno”. Em seguida, o usuário discorre especificamente sobre a arte do período, explicando que os artistas da época buscaram um rompimento radical com a arte vigente, a qual consideravam conservadora.

Todas essas informações são apresentadas para contextualizar a produção e difusão da obra abordada na *thread*: o quadro Abaporu (cujo nome é destacado, no *tweet*, em caixa alta), que foi lançado por Tarsila do Amaral em 1928, como consta no próprio *tweet*. Além dessas informações escritas, o segundo *tweet* da figura 20 é composto, também, por uma imagem do quadro em questão, demonstrando um maior grau de multimodalidade, em comparação com os *tweets* exibidos anteriormente.

No que diz respeito ao estilo dos *tweets* da figura 20, observamos o uso da norma padrão da língua e uma sequência tipológica narrativa, marcada pelo uso de verbos no passado (MARCUSCHI, 2010a) — “popularizaram”, “surgiu”, “impunham” e “reuniram” —, e de elementos de coesão sequencial, como “assim”, “entretanto” e “então”. Notamos, também, que o perfil @PortalHumanidad divide seus *tweets* em pequenos parágrafos, deixando uma linha em branco entre eles, o que constitui uma estratégia multimodal ajustada ao suporte *Twitter*, visto que não é possível realizar um recuo de parágrafo de modo convencional, isto é, como se faz em editores de texto como o *Libre Office*, o *Microsoft Office Word* e o *Google Docs*. Além

disso, ressaltamos que o uso da imagem, no segundo *tweet* da figura 20, cumpre a função de apresentar o quadro de forma mais explícita. Isso mostra que o usuário tem um domínio das estratégias necessárias para cumprir seu propósito de defender o *status* de arte do Abaporu no decorrer da *thread*, selecionando imagens para ilustrar os movimentos artísticos sobre os quais discorre, ao longo dos *tweets*, e para exibir a obra específica à qual se refere, no *tweet* apresentado na figura 20. Portanto, @PortalHumanidad demonstra o letramento digital necessário para adaptar sua vontade discursiva ao gênero *tweet* e às particularidades do suporte *Twitter*.

De modo geral, a *thread* de @PortalHumanidad apresenta indícios da reelaboração inovadora externa do gênero *texto didático*, que, apesar de conter outras sequências textuais — a exemplo da argumentativa, no primeiro *tweet* da figura 18, e da narrativa, usada nos *tweets* da figura 20 —, é predominantemente expositivo, como pode ser visto nos *tweets* da figura 21, adiante. Observamos que a narrativa histórica feita ao longo dos *tweets*, até chegar aos textos apresentados na figura 20 — que contém, ainda, o gênero pintura —, tem a função de instruir e orientar seus leitores, visando a gerar sua aprendizagem a respeito dos movimentos artísticos no Brasil. Assim, constatamos que o *tweet* cumpre a função do gênero texto didático, uma vez que “as palavras são utilizadas de forma denotativa a fim de explicar conceitos e apresentar conteúdos com clareza e objetividade” (ROBERTO; POSSA, 2014, p. 20).

Após essa exposição, o perfil explica, nos quatro *tweets* restantes, quais aspectos caracterizam o Abaporu como arte, desvendando as suas partes e ressaltando sua importância para o movimento modernista e para a arte brasileira, de modo geral. Na figura 21, a seguir, exibimos os *tweets* com essa discussão.

Figura 21 — *Tweets* do perfil @PortalHumanidad

Portal Humanidade @PortalHumanidad · 6 de jul de 2020

A obra brasileira mais valorizada no mundo, representa

1. A valorização do trabalho braçal (observe o pé e a mão enormes)
2. Desvalorização do trabalho mental (repare na cabeça minúscula)
3. O sol e o cacto são elementos que representam o trabalho físico e árduo

1 ↻ 4 ↗

Portal Humanidade @PortalHumanidad · 6 de jul de 2020

4. Os pés grandes podem revelar a forte conexão com a terra, e a a posição do rosto do personagem, demonstra tristeza, melancolia pelo seu estado atual

5. Além da clara alusão à cultura brasileira pois há destaque para o verde, o amarelo e o azul, cores predominantes da bandeira

1 ↻ 5 ↗

Portal Humanidade @PortalHumanidad · 6 de jul de 2020

A Obra de Tarsila, frequentemente é atacada pela simplicidade dos traços, por não usar técnicas refinadas e clássicas utilizadas por tantas vezes..

e essa é exatamente a critica estabelecida pelo modernismo, a vontade de romper com o que é estabelecido+

1 ↻ 7 ↗

Portal Humanidade @PortalHumanidad · 6 de jul de 2020

e construir características novas, que se assemelhem com o que de verdade toca o povo, a proximidade com o que ele vive!

Se você chegou até aqui, nosso muito obrigado!!! ajude- nos a compartilhar o conteúdo e até a próxima ❤️

1 ↻ 4 ↗

Fonte: *Twitter*¹⁰⁶

¹⁰⁶Disponível em: <https://twitter.com/PortalHumanidad/status/1280274259600867328>, <https://twitter.com/PortalHumanidad/status/1280274261958168576>, <https://twitter.com/PortalHumanidad/status/1280274264101392384> e <https://twitter.com/PortalHumanidad/status/1280274267335266305>. Acesso em: 14 maio 2021.

Depois de comentar sobre a arte do Brasil — segundo item de seu esquema — e apresentar o quadro Abaporu, o perfil explica o significado de cada elemento da obra, nos dois primeiros *tweets* da figura 21, numerando cada um dos cinco aspectos abordados. Nos dois últimos *tweets*, @PortalHumanidad comenta sobre a importância do Abaporu como símbolo da estética buscada no Modernismo e, por fim, agradece aos leitores que chegaram até o fim da *thread*, aos quais o usuário pede que compartilhem sua publicação. É importante observar que, após os *tweets* exibidos na figura 20, o usuário não numera mais os itens apresentados no esquema mostrado na figura 18. Realiza-se, aqui, uma nova topicalização, voltada ao destaque das características do quadro Abaporu. Nesse caso, diferentemente do primeiro esquema — apresentado no segundo *tweet* da figura 18 —, que é feito para orientar a escrita dos *tweets*, como uma espécie de planejamento textual, os tópicos presentes na figura 21 são originados por textos a respeito do Abaporu, embora o usuário não explicita a fonte dessas informações. Ou seja, trata-se de um esquema baseado em um ou mais textos-base; porém, não é feita a menção à(s) fonte(s) da informação, o que representa mais uma característica de textos didáticos, nos quais há, geralmente, um apagamento do gerenciamento de vozes.

Observando os *tweets* separadamente, constatamos que o primeiro *tweet* da figura 21 mostra as informações de forma esquematizada e resumida, visto que contém apenas conceitos fundamentais. Assim, visualizamos a reelaboração do gênero esquema no estilo desse *tweet*, que pode ser identificada por meio do uso de tópicos e, principalmente, pela sua sinteticidade. Após o verbo “representa”, as características do Abaporu são apresentadas, nos tópicos 1 e 2, por meio de construções frasais formadas por substantivos e complementos nominais, seguidos de um parêntese, em que se explica, por meio de um verbo no modo imperativo, qual elemento da obra representa aquela característica. O uso de verbos na terceira pessoa do modo imperativo afirmativo (“observe” e “repare”, em referência ao pronome “você”, que, apesar de ser conjugado em terceira pessoa, diz respeito à segunda, isto é, ao interlocutor) estabelece um diálogo mais direto com o leitor, tal como ocorre com os *tweets* de @EFEnglishLiveBR e @ProfessorNoslen, que contêm verbos na segunda pessoa.

O segundo *tweet* da figura 21, assim como o tópico 3, ainda no primeiro *tweet*, não apresenta as informações de forma tão sintetizada quanto os tópicos 1 e 2, presentes no *tweet* anterior. Nesse sentido, é importante destacar que “o esquema deve conter, apenas, conceitos fundamentais e outros auxiliares, evitando-se os detalhes, caso contrário, perde uma de suas principais características que é a concisão” (FERREIRA; FERNANDES, 2013, p. 25). Guimarães, Nunes e Pereira (2017) apontam que o esquema compartilha características com outros gêneros do campo escolar, dentre os quais ressaltamos o resumo e o fichamento, que,

conforme as autoras, conseguem envolver mais informações a respeito do texto-fonte. Com base nisso, consideramos que o segundo *tweet* da figura 21 apresenta reelaboração dos gêneros *esquema*, *fichamento* e *resumo*, conservando a organização em tópicos daqueles e a sumarização do texto-fonte — nesse caso, não identificado — deste. É importante destacar, ainda, que, aparentemente, os itens 4 e 5 foram escritos como um texto corrido e, depois, divididos em tópicos, de modo que o tópico 5 é uma continuação do 4, o que pode ser identificado por meio de sua construção, iniciada pelo elemento de coesão “além de”.

O terceiro e o quarto *tweets* da figura 21, por sua vez, expõem as críticas sofridas pela obra Abaporu e explicam que as características supracitadas estão de acordo com o que era buscado pelo movimento modernista. Esses *tweets* funcionam como uma conclusão da *thread*, retomando o seu tema principal e sistematizando a resposta ao primeiro *tweet*, no qual @PortalHumanidad propõe a explicação dos motivos pelos quais o Abaporu é, sim, uma obra artística. Dessa maneira, o perfil, mais uma vez, dá indícios da reelaboração inovadora externa do gênero *texto didático*, no qual é feita “[...] uma apresentação desenhada através de instrução e orientações argumentativas que visam ao ensino de um conteúdo específico e, conseqüentemente, sua aprendizagem” (LIMA, G., 2020, p. 13). A compreensão do propósito principal da *thread* está relacionada ao letramento (digital) dos leitores dos *tweets*, que, levando em consideração as estratégias utilizadas, podem perceber, por exemplo, que toda a construção (hiper)textual é feita em resposta a uma visão de que o Abaporu não seria arte, o que exigiu de @PortalHumanidad a esquematização de alguns elementos que comprovassem o contrário.

O fim do último *tweet*, por sua vez, mostra explicitamente uma busca pelo alcance de capital social relacional na rede, visto que o usuário @PortalHumanidad pede ajuda para compartilhar o conteúdo da sua *thread*, na qual apresenta conhecimentos da área de Linguagens, mais especificamente das Artes, para construir sua identidade no *Twitter*. Vale destacar, ainda, que a interdisciplinaridade presente ao longo da *thread* — visto que o perfil adota uma perspectiva histórica para abordar o *status* de arte do Abaporu — está relacionada à construção de identidade do perfil, cujo foco, conforme sua biografia, é democratizar o conhecimento sobre história, filosofia, sociologia e arte. Portanto, *tweets* como os das figuras 18, 21 e 22, podem contribuir para um ensino (mais) interdisciplinar.

Com base nessas observações, destacamos que a *thread* precisa ser observada em conjunto, visto que muitos de seus *tweets* são continuação de outros, como mostramos nas figuras 20 e 21. Além disso, de acordo com Bakhtin (2011a), a vontade discursiva do falante é responsável por definir suas escolhas em relação ao objeto semântico-objetual e ao gênero do discurso adotado para materializá-la. A intenção discursiva de @PortalHumanidad se baseia na

defesa do Abaporu como obra artística, o que exige, após a apresentação desse ponto de vista, uma exposição de diversos aspectos relacionados à Arte e ao Modernismo, por meio de argumentos relacionados, também, à História. Trata-se, então, de uma construção argumentativa para defender o estatuto de arte da obra de Tarsila do Amaral. Assim, embora haja indícios de gêneros como esquema e resumo no estilo e na construção composicional dos *tweets* da *thread* de @PortalHumanidad, a função dos *tweets* e os gêneros reelaborados nesses textos pelo usuário estão a serviço de um propósito maior e mais geral, que rege a sequência de *tweets*.

Sendo assim, analisando o conteúdo temático da *thread* como um todo, percebemos que o gênero nela reelaborado é o *texto didático*, que é, ao longo da sequência, incorporado a outro gênero — o *tweet* — em um novo suporte — o *Twitter*. Esse gênero, comum em livros didáticos e *sites*, também apresenta trechos com argumentações, esquematizações, sumarizações, imagens, entre outros elementos, assim como ocorre ao longo da *thread* de @PortalHumanidad. Dessa maneira, a *thread*, como um todo, cumpre a função do texto didático, qual seja, apresentar instruções argumentativas objetivas e claras acerca de determinado conteúdo, a fim de instruir e orientar pedagogicamente os seus interlocutores.

Em relação às estratégias de hipertextualização, ressaltamos, novamente, que a virtualidade/imaterialidade e a ubiquidade são intrínsecas ao suporte *Twitter*, portanto, não nos ateremos a elas. A multimodalidade ocorre em diferentes graus ao longo dos *tweets* da *thread* analisada, visto que alguns deles contêm imagens e outros contêm topicalização. É válido destacar que os elementos multissemióticos usados em cada *tweet* estão em consonância com a função dos textos presentes na sequência e contribuem para a construção argumentativa da *thread*. A multilinearidade, por sua vez, apresenta-se em nível maior em *threads*, uma vez que as possibilidades de leitura aumentam. Na *thread* de @PortalHumanidad, em especial, a topicalização de alguns *tweets* contribui ainda mais para isso, uma vez que, ao ler o esquema no segundo *tweet*, o leitor toma conhecimento dos possíveis caminhos de leitura, de modo que esse esquema funciona como uma espécie de sumário.

Por fim, a intertextualidade se apresenta em vários níveis e categorias ao longo da *thread*. De modo geral, há intertextualidade temática com as áreas de Artes e História, especialmente com a primeira, da qual são extraídos aspectos específicos, a fim de analisar a obra Abaporu, com a qual é estabelecida uma intertextualidade explícita. Ao longo de cada *tweet*, a intertextualidade estilística se dá de diferentes maneiras, demonstrando relações com teses de textos argumentativos, esquemas, resumos, textos didáticos etc., o que nos leva à conclusão de que a *thread*, como um todo, apresenta intertextualidade intergenérica com o texto

didático. Além disso, observamos a intertextualidade tipológica ao longo dos *tweets*, nos quais são usadas sequências predominantemente narrativas e expositivas, que têm uma finalidade argumentativa. Vale ressaltar, ainda, as relações estabelecidas entre os *tweets* da própria *thread* e a amplitude do fenômeno de intertextualidade *lato sensu*, que permite o diálogo infinito entre os textos/enunciados.

A análise dos *tweets* de @EFEnglishLive e @ProfessorNoslen e das *threads* de @brasanoinverno e @PortalHumanidad mostrou que diversos gêneros discursivos, oriundos de diferentes campos da atividade humana, são reelaborados na construção de *tweets* que abordam objetos de ensino-aprendizagem da área de Linguagens. Constatamos que há características do gênero *quiz* no conteúdo temático, construção composicional e no estilo do *tweet* de @EFEnglishLiveBR, que mantém a função do *quiz*, ao buscar testar o conhecimento de seus leitores. No *tweet* de @ProfessorNoslen, encontramos indícios do gênero anúncio de propaganda, tanto no conteúdo temático quanto na construção composicional e no estilo. Assim, apesar de o usuário apresentar o gênero mapa conceitual na imagem de seu *tweet*, a função que prevalece é a do anúncio de propaganda, uma vez que ele busca, por meio de seu *tweet*, levar os leitores à ação de segui-lo em outra rede social. As *threads* de @brasanoinverno e @PortalHumanidad, por sua vez, contêm reelaborações do gênero texto didático e apresentam uma regularidade em seus primeiros *tweets*, que cumprem o papel de apresentar o assunto abordado ao longo da sequência. @brasanoinverno reelabora, ainda, o gênero meme, com o provável propósito de aproximar os leitores de seus *tweets*, cujo objetivo principal é didatizar um assunto do componente curricular Língua Portuguesa, a crase. O perfil @PortalHumanidad, por sua vez, apresenta, ao longo de sua *thread*, reelaborações dos gêneros esquema, resumo, fichamento e texto didático, sendo este último o principal deles, visto que a função da *thread*, de modo geral, é convencer os seus leitores de que o Abaporu é uma obra de arte importante.

Como consequência desses processos, o gênero *tweet* sofre reelaboração interna, também chamada de intragenérica, que consiste na adaptação do gênero a novas exigências comunicativas. Nos *tweets* analisados, há uma (re)adequação do gênero a objetivos específicos, tais como a realização de um teste de conhecimentos, a divulgação de um perfil em outra rede social e a didatização de assuntos relacionados aos componentes curriculares Língua Portuguesa e Artes. Consequentemente, ao incorporar características de outros gêneros discursivos, o *tweet* passa por um processo de renovação, comum em todos os gêneros, especialmente em gêneros mais flexíveis. Um importante indicio de reelaboração inovadora interna dos *tweets* é a *thread*, que surge diante da necessidade de abordar determinados assuntos em mais de 280 caracteres, exigindo dos usuários estratégias relacionadas ao letramento digital.

Além disso, constatamos que o fato de a maioria dos *tweets* em questão serem compostos por mais de 140 caracteres — 194 caracteres, no *tweet* de @EFEnglishLiveBR; 145, no *tweet* de @ProfessorNoslen; 214, no segundo *tweet* de @brasanoinverno; e cerca de 280, nos *tweets* da *thread* de @PortalHumanidad — mostra que a alteração no limite de caracteres permitido pelo suporte *Twitter*, ocorrida em 2017, viabilizou aos seus usuários a adoção de novas possibilidades comunicativas na rede. Sendo assim, salientamos, mais uma vez, que, mesmo passando por tantas reelaborações, o *tweet* não deixa de ser um gênero do discurso, pois a relatividade e a variação são características intrínsecas aos gêneros, como apontam Bakhtin (2011a, 2018) e Marcuschi (2010a, 2011). Salientamos, ainda, a comprovação de que as mudanças no suporte ocasionam transformações nos gêneros (MARCUSCHI, 2008).

No que diz respeito às estratégias de hipertextualização utilizadas nos *tweets* que abordam assuntos didáticos, observamos uma regularidade na imaterialidade/virtualidade, ubiquidade e multilinearidade, visto que esses aspectos são determinados predominantemente pelo suporte *Twitter*. Sendo assim, destacamos que a multimodalidade se manifesta nos (hiper)textos analisados em diferentes graus, e a intertextualidade, por sua vez, em diferentes categorias.

Em nossa análise, observamos que os usuários @EFEnglishLiveBR, @brasanoinverno e @PortalHumanidad fazem uso de recursos multimodais presentes no próprio teclado para escrever o corpo de seus *tweets*, nos quais reelaboram os gêneros *quiz*, texto didático, esquema e fichamento, respectivamente. Observamos, também, que, à exceção de @EFEnglishLiveBR, todos os perfis utilizam imagens em seus *tweets*, o que representa um nível de multimodalidade mais alto em relação aos *tweets* sem imagens, visto que estas podem conter informações valiosas sobre a apreciação valorativa do usuário em relação ao assunto e, desse modo, sobre a sua vontade discursiva. Em relação a isso, destacamos, por exemplo, que, nos *tweets* da *thread* de @brasanoinverno, apresentados nas figuras 16 e 17, as imagens não apresentam o conteúdo programático de Língua Portuguesa, o que demonstra um fenômeno diferente do que ocorre no *tweet* de @ProfessorNoslen, exibido na figura 15, no qual o objeto de ensino-aprendizagem está, de fato, na imagem, de modo que o trecho escrito cumpre outra função. Nos *tweets* de @PortalHumanidad, por sua vez, as imagens são usadas para ilustrar os movimentos artísticos aos quais o usuário se refere, contribuindo, assim, para sua exposição. Isso mostra que diferentes estratégias e recursos podem ser usados no suporte *Twitter* para materializar a vontade discursiva do falante, mais especificamente, para tratar de assuntos didáticos.

A intertextualidade, por sua vez, aparece tanto em sentido amplo quanto em sentido estrito, sendo este último identificável a partir de várias ocorrências. A intertextualidade

temática, como já esperávamos, ocorre, em todos os *tweets*, com diferentes disciplinas da área de Linguagens, visto que são utilizadas terminologias específicas da Língua Inglesa, Língua Portuguesa (com base nos estudos linguísticos e gramaticais) e Artes. Observamos, também, em um *tweet* de @brasanoinverno, intertextualidade temática com a campanha #FiqueEmCasa, lançada em 2020, diante da pandemia de coronavírus. Além disso, a intertextualidade estilística aparece produtivamente nos *tweets* observados, nos quais encontramos semelhanças com o estilo de *quizzes*, anúncios de propaganda, títulos, memes, teses de textos argumentativos, textos didáticos, esquemas, resumos, entre outros. Como consequência, identificamos intertextualidade intergenérica com os gêneros anúncio de propaganda, mapa conceitual, meme, texto didático, esquema e resumo, além de diferentes tipos textuais, como o expositivo, o argumentativo, o narrativo e o injuntivo. Chamamos atenção, também, para o fenômeno de intertextualidade em imagens, as quais complexificam a classificação em intertextualidade implícita ou explícita.

Por fim, ressaltamos que, conforme Roberto e Possa (2014, p. 21) “[...] um texto didático é um documento histórico espelho da Ciência e da Pedagogia de dada época. O texto reflete a cultura de um povo e tem poder de eternizar esses registros”. Com base nisso, apresentamos novas modalidades de (hiper)textualização de textos didáticos, a partir da reelaboração desse gênero e de outros gêneros — tanto do campo escolar quanto de outros campos, como o cotidiano e o publicitário — no *Twitter*, ambiente que, dentre diversas funções, pode ser usado para colaborar com o processo de ensino-aprendizagem.

Com o intuito de estender essa discussão a outras áreas do conhecimento, na seção a seguir, analisamos *tweets* que abordam objetos de ensino-aprendizagem da área de Matemática.

5.2 Análise dos *tweets* da área de Matemática

A área de Matemática, segundo a BNCC (BRASIL, 2018, p. 265), “[...] precisa garantir que os alunos relacionem observações empíricas do mundo real a representações (tabelas, figuras e esquemas) e associem essas representações a uma atividade matemática (conceitos e propriedades), fazendo induções e conjecturas”, no Ensino Fundamental. No Ensino Médio, por sua vez, “[...] o foco é a construção de uma visão integrada da Matemática, aplicada à realidade, em diferentes contextos” (BRASIL, 2018, p. 529), visando à ampliação do letramento matemático dos estudantes. Segundo o documento, “isso significa que novos conhecimentos específicos devem estimular processos mais elaborados de reflexão e de abstração, que deem

sustentação a modos de pensar que permitam aos estudantes formular e resolver problemas em diversos contextos com mais autonomia e recursos matemáticos” (BRASIL, 2018, p. 529).

Nesta seção, apresentamos a análise de 3 (três) *tweets* da área de Matemática, nos quais investigamos o fenômeno de reelaboração de gêneros e as principais estratégias usadas para a (hiper)textualização de assuntos dessa ciência. Como a Matemática, na BNCC, é uma área formada por uma única disciplina, de mesmo nome, dividimos os *tweets* por unidades temáticas. As cinco unidades temáticas (Números, Álgebra, Geometria, Grandezas e Medidas, Probabilidade e Estatística) da Matemática são um modo de organização das unidades de conhecimento dessa área na BNCC de Ensino Fundamental. Segundo o documento, “[...] no Ensino Médio o foco é a construção de uma visão integrada da Matemática, aplicada à realidade, em diferentes contextos” (BRASIL, 2018, p. 528), levando em consideração a vivência cotidiana dos estudantes, o que inclui todas essas unidades temáticas, associadas ao uso de tecnologias digitais. Desse modo, compreendemos que tais unidades de conhecimento, dentre as quais selecionamos três, fazem parte do ensino de Matemática ao longo de toda a educação básica. Diante disso, analisamos:

1. Um *tweet* relacionado a álgebra, publicado pelo perfil @memeinteligente, com mais de 295 mil seguidores;
2. Um *tweet* referente a geometria, também publicado por @memeinteligente;
3. Um *tweet* sobre grandezas e medidas, publicado pelo usuário @saladosaberofc, com mais de 2.3 mil seguidores.

Começamos nossa análise da área de Matemática por um *tweet* do perfil @memeinteligente, postado no dia 29 de outubro de 2020, que apresenta um assunto relacionado a álgebra. Segundo a BNCC (BRASIL, 2018, p. 270), essa unidade temática tem como objetivo o desenvolvimento do pensamento algébrico, fundamental para o uso de “[...] modelos matemáticos na compreensão, representação e análise de relações quantitativas de grandezas e, também, de situações e estruturas matemáticas, fazendo uso de letras e outros símbolos [...] por meio de equações e inequações”. Vejamos o *tweet*:

Figura 22 — Tweet do perfil @memeinteligente

memes inteligentes
@memeinteligente

$$\begin{cases} x + x + x = 60 \\ x + y + y = 30 \\ y - 2z = 3 \\ z + x + y = ? \end{cases}$$

"Que inferno é esse?? Eu odeio matemática!"

Você consegue resolver?

$$\begin{aligned} \text{🌺} + \text{🌺} + \text{🌺} &= 60 \\ \text{🌺} + \text{🌸} + \text{🌸} &= 30 \\ \text{🌸} - \text{🌻} &= 3 \\ \text{🌻} + \text{🌺} + \text{🌸} &= ? \end{aligned}$$

"Olha! Que bonitinho! Vamos tentar resolver!"

12:16 PM · 29 de out de 2020 · Twitter for Android

3,3 mil Retweets 663 Tweets de comentário 19,2 mil Curtidas






A figura 22 mostra que a construção composicional do *tweet* em questão é caracterizada por uma única imagem, ou seja, não há trecho escrito no corpo do *tweet*. Essa imagem é dividida, por um traço horizontal, em duas partes: na primeira, apresenta-se uma equação, do lado esquerdo, e uma ilustração do quadro *Mestiço*, de Cândido Portinari, no lado direito, seguidas por uma frase que aparece abaixo, entre aspas: “Que inferno é esse?? Eu odeio matemática!”. Na segunda parte da imagem, por sua vez, há, à esquerda, um quadro, introduzido pela pergunta “você consegue resolver?”, com uma equação na qual as incógnitas x , y e z são substituídas por figuras de flores. À direita do quadro, encontra-se uma versão digitalmente editada da obra *Mestiço*, na qual o homem retratado aparece sorrindo. Logo abaixo, está escrita a frase “Olha! Que bonitinho! Vamos tentar resolver!”.

No que diz respeito ao estilo da imagem no *tweet* da figura 22, é importante considerar as diferentes linguagens que a compõem, tendo em vista que, conforme Rojo (2013), os gêneros das novas mídias e tecnologias precisam ser analisados a partir de uma perspectiva multissemiótica. Sendo assim, observamos que equações (tanto na forma original — com números, letras e sinais matemáticos — quanto com substituição das letras por figuras de flores), uma pintura famosa (em seu formato original e editada) e duas citações diretas fazem parte da imagem e, juntas, materializam a vontade discursiva do usuário @memeinteligente, sobre a qual comentamos adiante. Vejamos, com mais detalhes, os elementos que compõem o estilo de cada trecho da imagem.

Na parte superior, o perfil apresenta, ao lado de uma equação de primeiro grau canônica (isto é, com as incógnitas representadas pelas letras x , y e z), a fotografia de um quadro de Cândido Portinari, no qual o homem rotulado de *Mestiço* olha para a frente com uma expressão facial séria. A relação entre esses dois elementos é mais bem explicitada na frase que aparece abaixo, na qual ressoa uma voz segundo a qual a equação apresentada causa certo espanto e é rotulada de “inferno”; portanto, a Matemática é considerada algo ruim. Desse modo, a frase interrogativa e a frase exclamativa que aparecem abaixo da equação e da pintura materializam linguisticamente uma apreciação valorativa negativa em relação à Matemática, ciência representada metonimicamente pela equação. Assim, a fisionomia séria do homem retratado no quadro, junto da frase apresentada abaixo, simboliza certo desprezo pela resolução de equações e, conseqüentemente, pela área.

¹⁰⁷Disponível em: <https://twitter.com/memeinteligente/status/1321833305357144066>. Acesso em: 29 out. 2020.

Por outro lado, na parte inferior da imagem, encontramos uma equação em forma de desafio — o que é marcado pela frase “você consegue resolver?”, que aparece acima dela —, na qual as flores representam as mesmas incógnitas da equação de cima. Observamos, também, o quadro *Mestiço*, porém, com uma edição na expressão facial do homem retratado no quadro, que aparece sorrindo, o que já demonstra uma visão mais positiva acerca da resolução da equação. Para complementar o sentido dessa segunda parte da imagem, são apresentadas três frases exclamativas, que comprovam que há, nesse trecho, uma apreciação valorativa diferente da presente na primeira parte: aqui, a equação (na qual as incógnitas são representadas por ilustrações de flores) é considerada “bonitinha”, e há uma motivação para resolvê-la.

Com base na análise de ambas as partes da imagem, constatamos que pelo menos duas vozes ressoam no *tweet* publicado por @memeinteligente: uma relacionada à equação em seu formato original, que a considera como algo negativo, e outra direcionada à equação com incógnitas em formato de flor, que acha “bonitinho” e divertido resolvê-la. É importante considerarmos toda essa construção estilístico-composicional para compreendermos o conteúdo temático do *tweet* de forma geral. Ao apresentar duas perspectivas diferentes no que diz respeito à área de Matemática e, mais especificamente, a um assunto da unidade temática de álgebra, o perfil @memeinteligente demonstra concordar com a ideia de que o uso de elementos lúdicos — como os desenhos de flores —, em cálculos matemáticos, geralmente desperta o interesse das pessoas — provavelmente por se tratar de objetos mais concretos que os números —, ao contrário da equação em seu formato original, que dialoga com discursos segundo os quais a matemática é ruim, “um inferno”. Com isso, o usuário considera, implicitamente, a importância da multimodalidade para questões relacionadas ao ensino-aprendizagem de Matemática, uma vez que a apreciação valorativa acerca de uma equação formada por flores, em vez de letras, é muito mais positiva.

Tais elementos mostram que, dentro da imagem que constitui o *tweet*, ocorre o processo de reelaboração inovadora externa de alguns gêneros. O primeiro deles é a *equação*, que, segundo o dicionário Michaelis (c2021, n. p.), consiste em uma “igualdade entre duas expressões ligadas pelo sinal =, que só se verifica para determinados valores das incógnitas nela contidas”. Assim, o lado esquerdo da imagem, tanto na parte superior quanto na parte inferior, é composto por equações, de modo que as incógnitas — isto é, os valores desconhecidos —, que, somadas, levam a determinado resultado, são marcadas por letras, na primeira, e por desenhos de flores, na segunda. A equação que aparece na segunda parte do *tweet* reelabora, ainda, gêneros do campo cotidiano, como o *jogo/desafio*, comuns no ambiente da internet.

Desse modo, há reelaboração de um gênero típico do campo escolar, especialmente na área de Matemática, e de um gênero típico do cotidiano e bastante presente no ambiente on-line.

Outro gênero reelaborado no *tweet* é a *pintura*, mais especificamente a obra *Mestiço*, de Cândido Portinari, que aparece, na imagem, à direita. Como já mencionamos, na primeira parte, o quadro é retratado em sua forma original, mas, na segunda, sofre uma alteração, que faz com que a expressão facial do homem pintado seja diferente: em vez de um rosto sério, vemos um sorriso. Isso indica que o conceito de reelaboração não se limita a aspectos verbais, uma vez que encontramos esse fenômeno, também, em outras linguagens, como é o caso da figura 22. Essa reelaboração mostra o caráter flexível dos gêneros que são reelaborados em ambiente digital, especialmente o *tweet* e o *meme*, que têm como uma de suas características mais significativas a flexibilidade, por meio da qual abrem espaço para a impressão de estilo individual dos usuários responsáveis por sua criação. O uso dessas duas pinturas — cada uma referente a uma equação —, em conjunto com as frases entre aspas — também associadas a cada uma das equações —, constitui uma reelaboração do gênero *meme*. De acordo com Testa (2020, p. 42-43), nesse gênero, “a maioria das imagens vem acompanhada de frases que são repetidas em determinadas situações sociais e que, associadas à imagem, dão sentido ao *meme*”. É o que ocorre no *tweet* da figura 22, que materializa, por meio de elementos multissemióticos (como figuras e legendas), determinadas apreciações valorativas acerca das equações matemáticas, muito comuns no campo escolar.

Portanto, compreendemos que os gêneros reelaborados no *tweet* da figura 22 caracterizam e cumprem a função de um gênero específico: o *meme*, que, segundo Testa (2020), aborda determinadas temáticas — dentre elas, questões relacionadas à educação — por um ponto de vista específico, de maneira cômica e crítica. Ou seja, a equação, o jogo/desafio, a pintura e o *meme*, que sofrem reelaboração inovadora externa (intergenérica) na imagem, estão a serviço de um propósito maior: causar humor e levar o leitor à reflexão sobre as duas visões diferentes acerca das equações, considerando a maneira como elas são textualizadas. Essa característica faz parte do gênero *meme*, cujos exemplares, segundo Testa (2020, p. 42), “[...] não visam a apenas divertir o público, mas também a transmitir algo de forma mais crítica” e irônica. Sendo assim, salientamos que o *tweet* da figura 22 apresenta uma crítica bem-humorada às reações das pessoas diante de uma equação, a depender da forma como ela aparece, mostrando que o uso de elementos multimodais pode despertar mais interesse pela Matemática.

Além disso, destacamos que a reelaboração do *meme* está presente na própria composição da imagem, uma vez que é comum que os textos desse gênero sejam divididos em duas ou mais partes, como ocorre na imagem do *tweet* de @memeinteligente, de modo que os

rostos de pessoas representam a reação relacionada a cada um dos elementos que a compõem. Ressaltamos, ainda, que a escolha de um meme está em consonância com a construção de identidade do perfil, cujo *user* é @memeinteligente; assim, conforme nossa observação, é comum que seus *tweets* apresentem memes relacionados a assuntos didáticos, o que requer de seus leitores determinados conhecimentos específicos sobre questões de diversas áreas — o que é rotulado pelo usuário como *inteligência*.

No que diz respeito às características do hipertexto, nesta análise, assim como na anterior, não nos ateremos a aspectos como a imaterialidade/virtualidade, a ubiquidade e a multilinearidade dos *tweets*, uma vez que eles ocorrem de maneira muito semelhante em todos os textos do gênero. Portanto, focamos nas estratégias hipertextuais de multimodalidade e intertextualidade, destacando outros fatores de textualização quando necessário.

Com isso, averiguamos que, na (hiper)textualização do *tweet* de @memeinteligente, diversos elementos multissemióticos — letras, sinais matemáticos e números que formam uma equação; uma obra de arte (original e editada); flores, sinais matemáticos e números que constituem outra equação; frases entre aspas, marcadas com sinais de pontuação, como exclamação e interrogação; etc. — são mobilizados para que a vontade discursiva do falante se materialize. Então, consideramos que o grau de multimodalidade do *tweet* da figura 22 é bastante alto. Consequentemente, a pessoa responsável por criar essa imagem demonstra o letramento digital necessário para a montagem de uma única figura que contenha todos esses elementos e, também, para a sua leitura multisensorial. Essa leitura mobiliza os letramentos digitais das pessoas que acessam o *tweet*, o que requer, ainda, a compreensão de que as imagens da pintura e as frases entre aspas representam apreciações valorativas acerca de cada equação, por exemplo, e de que se trata de um meme, considerando a identidade do perfil responsável por sua publicação.

Vale acrescentar que, segundo nossa pesquisa da imagem na internet, há postagens de janeiro de 2020 que a contêm¹⁰⁸; portanto, inferimos que as pessoas responsáveis pelo perfil @memeinteligente provavelmente não a criaram. Isso comprova a afirmação de Xavier (2010)

¹⁰⁸Utilizamos o recurso *pesquisar imagem* do *Google* para buscar, na *web*, a imagem presente na figura 23. Dentre os resultados, encontramos uma publicação no site *ifunny* — voltado para o compartilhamento de memes —, de 26 de janeiro de 2020, e dois *posts* de *Facebook*, um de 24 de janeiro de 2020 e outro de 19 de agosto de 2020, que continham esse mesmo meme. Essas postagens, que mostram que o perfil de @memeinteligente no *Twitter* não foi o primeiro a publicar a referida imagem, podem ser encontradas nos seguintes *links*: <https://br.ifunny.co/picture/IIfVUXYN7>, <https://facebook.com/ArtesDepressao/posts/2552055148257234/> e <https://www.facebook.com/112045180220902/photos/pb.112045180220902.-2207520000./302282981197120/?type=3&theater>. Acesso em: 28 jun. 2021.

sobre a autoria na internet, a qual, segundo o linguista, é abalada, visto que, na *web*, as ideias pertencem a todos os usuários e, ao mesmo tempo, a nenhum usuário. Apesar de não concordarmos totalmente com o autor — pois há hipertextos com designação de autoria, a exemplo do *tweet* de @ProfessorNoslen, exibido na figura 15 —, reconhecemos que é comum encontrar, nas redes sociais, publicações sem atribuição explícita de autoria.

Mesmo assim, é importante destacar que a escolha de @memeinteligente por uma imagem que já circulava na internet está relacionada à construção de sua identidade na rede, visto que o objetivo do perfil, conforme sua *bio*¹⁰⁹, é publicar “memes inteligentes para te fazer rir”. Desse modo, inferimos que o usuário selecionou a imagem presente no *tweet* da figura 22 por considerá-la um meme — isto é, um texto de humor, que tem potencial para “viralizar” — inteligente — cuja textualidade exige a mobilização de conhecimentos de mundo relacionados a diferentes áreas do conhecimento. Assim, provavelmente, a imagem é considerada, pelo usuário, autossuficiente para cumprir esse propósito, não sendo necessário escrever algo no corpo do texto. Essa atitude também demonstra o letramento digital da(s) pessoa(s) responsável(is) por administrar o perfil @memeinteligente, uma vez que esse conceito inclui escolhas realizadas com o intuito de participar de determinada prática social, a exemplo do que é feito no *tweet* da figura 23.

Podemos inferir que os memes, com base em suas características principais, apresentam uma intertextualidade infinita. No caso do *tweet* da figura 22, que reelabora o gênero meme, identificamos, além da intertextualidade temática com a área de Matemática — tendo em vista o uso de equações —, intertextualidade estilística com outros memes semelhantes, a exemplo do meme com o rosto de Chico Buarque, que mostramos na figura 23, abaixo:

¹⁰⁹Disponível em: <https://twitter.com/memeinteligente>. Acesso em: 26 jun. 2021.

Figura 23 — Meme de Chico Buarque

Fonte: *Google Imagens*¹¹⁰

Na figura 23, exibimos um meme bastante popular na internet há alguns anos: o rosto de Chico Buarque sorrindo, na primeira foto, e sério, na segunda, cuja origem são a capa e a contracapa do disco de estreia do cantor, lançado em 1966. Esse meme é usado, geralmente, para representar reações a diferentes questões e acontecimentos, de modo que o rosto sorrindo simboliza uma reação positiva e o rosto sério, uma reação negativa — geralmente, decepção, diante de uma quebra de expectativa. À semelhança disso, o quadro *Mestiço* é usado no *tweet* da figura 22 com o mesmo propósito: representar visualmente apreciações valorativas acerca de determinado assunto. Como já mencionamos, o rosto sério simboliza o desapareço pela Matemática, e o rosto sorrindo (que é uma edição do quadro original) está associado ao interesse pela resolução da equação composta por flores. Então, ao contrário do meme de Chico Buarque, apresentado na figura 23, que mostra, inicialmente, um rosto contente e, em seguida, um rosto sério, o meme criado com base na pintura de Portinari apresenta, primeiro, um rosto sério e, depois, um rosto alegre. Além dessas questões, observamos, ainda, intertextualidade intergenérica do *tweet* da figura 22 com a equação, o jogo/desafio, a pintura e o meme — gênero do qual o *tweet* de @memeinteligente herda o propósito principal e, conseqüentemente, o estilo,

¹¹⁰Disponível em: <https://exame.com/wp-content/uploads/2017/07/chico2.jpg>. Acesso em: 10 jun. 2021.

a construção composicional e o conteúdo temático. Esse fato é um indício da infinitude da intertextualidade *lato sensu*, especialmente no ambiente digital.

O próximo *tweet* a ser analisado também foi publicado pelo perfil *@memeinteligente*, no dia 27 de agosto de 2020, e aborda um assunto da unidade temática de geometria. De acordo com a BNCC, “a Geometria envolve o estudo de um amplo conjunto de conceitos e procedimentos necessários para resolver problemas do mundo físico e de diferentes áreas do conhecimento” (BRASIL, 2018, p. 271), o que inclui o estudo das figuras planas e espaciais e de suas relações, posições e deslocamentos no espaço. Observemos o *tweet*:

Figura 24 — *Tweet* do perfil *@memeinteligente*

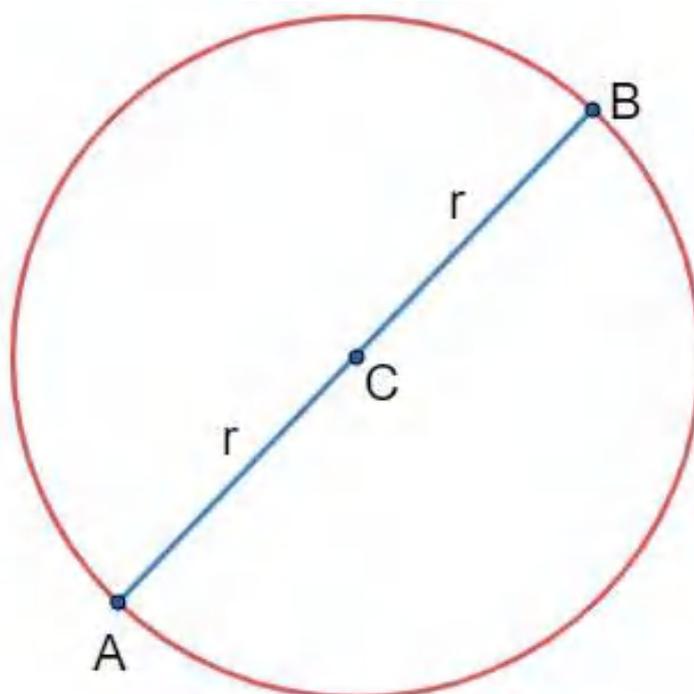


Fonte: *Twitter*¹¹¹

¹¹¹Disponível em: <https://twitter.com/memeinteligente/status/1299086858715049985>. Acesso em: 30 ago. 2020.

O *tweet* da figura 24, assim como o da figura 22, é composto apenas por uma imagem, a qual também está dividida em duas partes. Trata-se de uma imagem editada do personagem Darth Maul, da série *Star Wars*, cujo sabre de luz duplo, na parte superior da figura, aponta para o lado esquerdo e é rotulado de “raio”, enquanto, na parte inferior, aponta para ambos os lados (esquerdo e direito) e recebe o título de “diâmetro”. As palavras *raio* e *diâmetro*, escritas no sabre de luz, são terminologias específicas da área de Matemática, mais especificamente da unidade temática de geometria, visto que esses conceitos se referem à medida de uma circunferência, como mostra a figura 25, abaixo:

Figura 25 — Elementos da circunferência



Fonte: Brasil Escola¹¹²

No exemplo exibido na figura acima, o ponto C representa o centro da circunferência, do qual se parte para definir as medidas de raio e diâmetro. Segundo Luiz (c2021), o raio é o segmento que une o centro da circunferência a uma extremidade, de modo que, na figura 25, há dois raios, representados pelos segmentos AC e CB; ao passo que o diâmetro consiste no segmento que une os extremos da circunferência, sendo retratado, na figura acima, pelo segmento AB. Desse modo, a medida do diâmetro equivale ao dobro da medida do raio, o que é representado pela fórmula $d=2r$.

¹¹²Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/matematica/circunferencia.htm>. Acesso em: 14 jun. 2021.

A imagem apresentada no *tweet* do perfil @memeinteligente (figura 24) é baseada nesses conceitos, visto que, na parte superior, a lâmina de luz vermelha, disparada pelo cabo do sabre de luz (que seria, nesse caso, o centro), aponta apenas para um lado — o esquerdo —, enquanto, na parte inferior, o cabo central dispara duas lâminas de luz vermelha, para os dois lados — esquerdo e direito —, tal como ocorre com o raio e o diâmetro em uma circunferência, respectivamente. Ou seja, apesar de a imagem não apresentar um círculo, é feita uma analogia com os conceitos de raio e de diâmetro, cujos segmentos, em uma circunferência, se assemelham ao sabre de luz na primeira parte da imagem (visto que o raio representa uma ligação entre o centro e uma extremidade, assim como ocorre com a luz vermelha disparada pelo sabre) e na segunda parte (pois o diâmetro representa o segmento entre duas extremidades, tal como ocorre com a luz vermelha dupla disparada pelo sabre de Darth Maul). Por meio da observação desses elementos multimodais, que constituem o estilo do *tweet*, compreendemos que o seu conteúdo temático, que aborda os conceitos matemáticos de raio e diâmetro, apresenta um diálogo com a área de Matemática e com um personagem de uma famosa franquia da cultura *pop*.

É importante ressaltar que esses elementos são indícios de que há, na imagem desse *tweet*, reelaboração inovadora externa do gênero *meme*, visto que o seu propósito é abordar um assunto ligado à área de Matemática de forma bem-humorada, relacionando-o a um elemento cultural popular. De acordo com Testa (2020, p. 42-43), “é muito comum encontrarmos memes com personagens consagrados [...]”, assim como ocorre na figura 24, em que o personagem Darth Maul, da famosa franquia *Star Wars*, aparece. Além disso, o fato de a imagem ser dividida em duas partes é uma característica da construção composicional de alguns exemplares do gênero *meme*, como mostramos na análise anterior. Desse modo, as palavras “raio” e “diâmetro” representam comentários a respeito das duas partes da imagem de Darth Maul, explicitando, assim, a analogia entre os conceitos matemáticos e o sabre de luz duplo. Constatamos, então, que o gênero *meme* é reelaborado na construção composicional, no estilo e no conteúdo temático da imagem da figura 24, que compõe um exemplar do gênero *tweet* e, portanto, adquire as características composicionais determinadas pelo seu suporte — o *Twitter*.

Vale acrescentar que, ao pesquisarmos a imagem do *tweet* na ferramenta de buscas *Google*, encontramos alguns memes semelhantes, porém, em língua inglesa. Tais memes também são divididos em duas partes (na parte superior, o sabre de luz de Darth Maul aponta somente para a esquerda, e, na parte inferior, aponta para os dois lados) e apresentam legendas correspondentes a cada uma delas. Apresentamos, na figura 26, um exemplo dos memes encontrados.

Figura 26 — Meme semelhante ao da figura 24



Fonte: *Google Imagens*¹¹³

Inferimos que, na parte superior da figura 26, há uma criação de expectativa, por meio do uso da expressão “I like you” (eu gosto de você) — que pode sugerir um interesse romântico —, e, abaixo, uma quebra dessa expectativa, ao especificar: “as a friend” (como amigo). O exemplo acima representa um padrão nos outros memes¹¹⁴ em inglês que encontramos, nos quais a segunda parte da imagem mostra outra perspectiva acerca do assunto abordado, de forma semelhante ao que é representado pelo meme de Chico Buarque exibido na figura 23. Entretanto, ressaltamos que, ao contrário do meme de Chico Buarque, bastante popular no Brasil e em publicações em língua portuguesa, o meme de Darth Maul não apresenta, até então, uma “viralização”, de modo que sua ocorrência, na figura 24, se dá de forma pontual.

¹¹³Disponível em: <https://i.kym-cdn.com/photos/images/newsfeed/001/469/828/0e4.jpg>. Acesso em: 23 jun. 2021.

¹¹⁴Outros exemplos podem ser vistos neste *link*: <https://bitly.com/Qh0rg>. Acesso em: 23 jun. 2021.

Observamos, assim, que a multimodalidade é essencial para a (hiper)textualização da imagem presente no *tweet* da figura 24, uma vez que esta é composta pelo personagem Darth Maul e seu sabre de luz duplo, além de duas palavras escritas — uma em cada parte da imagem. Salientamos que a mobilização desses elementos ilustra o letramento (digital) do sujeito responsável pela elaboração da imagem presente no *tweet* de @memeinteligente, uma vez que a seleção tanto da figura do filme *Star Wars* quanto das palavras a serem escritas demonstra um domínio de recursos digitais e de seu uso voltado ao propósito específico de criar um meme relacionado a um assunto da área de Matemática. Além disso, acrescentamos que o letramento digital precisa ser mobilizado pelos leitores do *tweet*, de modo a interpretá-lo.

Isso mostra, também, que a intertextualidade não está presente apenas em aspectos linguísticos, mas também em outras linguagens, uma vez que, para compreender que o *tweet* faz referência a *Star Wars*, é necessário observar a imagem, para, com base em conhecimentos enciclopédicos, inferir que o sabre de luz e o personagem são característicos dessa série. Desse modo, além da intertextualidade implícita com *Star Wars*, a imagem do *tweet* apresenta intertextualidade temática com a geometria e, portanto, com a área de Matemática, visto que são utilizadas terminologias específicas dessa área de conhecimento. Identificamos, também, intertextualidade estilística com figuras de circunferência presentes no campo escolar e com o meme, com o qual também é estabelecida uma intertextualidade intergenérica. Além disso, ressaltamos, mais uma vez, as infinitas possibilidades de intertextualidade, considerando que esse fenômeno ocorre de maneira *lato sensu*, visto que é intrínseco à linguagem.

Ainda no que diz respeito aos elementos hipertextuais, é válido comentar que o grau de multilinearidade, nos *tweets* compostos apenas por imagem, pode variar, visto que, no *tweet* da figura 24, por exemplo — que é formado por uma imagem dividida em duas partes, as quais, por sua vez, são compostas pelo personagem Darth Maul e seu sabre de luz, acompanhado das palavras “raio e diâmetro” —, há menos caminhos para seguir durante a leitura, diferentemente do *tweet* da figura 22, que, devido à maior quantidade de elementos que compõem a imagem — equação formada por números, letras e símbolos matemáticos; equação formada por números, ilustrações de flores e símbolos matemáticos; pintura; pintura editada e trechos verbais escritos —, possibilita mais opções para os leitores.

Para finalizar a análise de *tweets* da área de Matemática, apresentamos, a seguir, um *tweet* publicado, em 6 de agosto de 2020, pelo perfil @saladosaberofc, que pertence à unidade temática de grandezas e medidas. A BNCC (BRASIL, 2018) aponta que essa unidade, ao propor o estudo das relações entre diferentes medidas — que quantificam grandezas do mundo físico e, portanto, são fundamentais para compreender a realidade —, integra a Matemática a outras

disciplinas, tais como a Ciência e a Geografia, visto que são abordadas questões como densidade, grandezas e escalas do Sistema Solar, coordenadas geográficas, escalas de mapas e guias, entre outros assuntos interdisciplinares. Além disso, de acordo com o documento, a unidade temática de grandezas e medidas “[...] contribui ainda para a consolidação e ampliação da noção de número, a aplicação de noções geométricas e a construção do pensamento algébrico” (BRASIL, 2018, p. 273), relacionando-se, portanto, com as outras subáreas da Matemática apresentadas anteriormente nesta análise. Vejamos, então, o *tweet* de @saladosaberofc:

Figura 27 — *Tweet* do perfil @saladosaberofc

The image shows a tweet from the profile 'Sala do Saber' (@saladosaberofc). The tweet text reads: 'Ter conhecimento das unidades de medidas e suas conversões é de extrema importância, não só para a matemática, como também para a Física e a Química.' Below the text is a graphic titled 'Unidades de medida' (Measurement Units) from 'Matemática Básica'. The graphic lists units for METRO (km, hm, dam, m, dm, cm, mm), LITRO (KL, hL, daL, L, dL, cL, mL), and GRAMA (kg, hg, dag, g, dg, cg, mg). It also includes a 'Conversão de medida:' section with instructions: 'Para uma medida imediatamente maior, divida por 10.' and 'Para uma medida imediatamente menor, multiplique por 10.' A diagram shows the length units (km, hm, dam, m, dm, cm, mm) with arrows indicating multiplication by 10 to move to the right and division by 10 to move to the left.

11:31 AM · 6 de ago de 2020 · mLabs - Gestão de Redes Sociais

1 Retweet 1 Tweet de comentário 19 Curtidas

Fonte: *Twitter*¹¹⁵

¹¹⁵Disponível em: <https://twitter.com/saladosaberofc/status/1291381286439985155>. Acesso em: 20 ago. 2020.

O *tweet* da figura 27 é composto por um trecho escrito e uma imagem com um mapa conceitual. Na parte verbal, apresenta-se, primeiramente, um trecho, em letras maiúsculas, com as palavras “SALVE ESSE POST”, dispostas entre traços verticais. Em seguida, o perfil explica que conhecer as unidades de medidas e sua conversão é muito importante, tanto para a Matemática quanto para a Física e a Química. Logo abaixo, o usuário apresenta uma imagem que, na parte superior, contém as informações “Matemática Básica”, do lado esquerdo, “Unidades de medida”, no centro, como uma espécie de título, e a logotipo “Sala do Saber” do lado direito, formada por uma figura e por palavras. Abaixo desses elementos, são expostas diferentes unidades de medida — tomando como base metro, litro e grama —, relacionadas às grandezas de comprimento, capacidade e massa, respectivamente. Além dessa exemplificação, a imagem contém uma breve explicação sobre como fazer a conversão de medidas — multiplicar por 10 para obter uma medida imediatamente maior e dividir por 10 para obter uma medida imediatamente menor —, seguida de uma ilustração que demonstra isso resumidamente.

No que diz respeito ao estilo do trecho escrito, ressaltamos que o primeiro elemento, que aparece na parte superior do corpo do *tweet*, apresenta recursos multimodais que o destacam. Considerando a impossibilidade de formatar o tamanho e a cor da fonte, bem como de colocá-la em negrito, itálico ou sublinhado, o usuário @saladosaberofc utiliza a estratégia de escrever as informações em caixa alta e apresentá-las entre linhas verticais. Desse modo, essas palavras do *tweet* se diferenciam do restante, que aparece na fonte convencional (apenas com iniciais maiúsculas). O trecho destacado no corpo do *tweet* apresenta um verbo no modo imperativo — “salve” —, indicando que seus leitores armazenem o *post*. Logo em seguida, o usuário apresenta uma justificativa para a necessidade de salvar o *tweet* em questão, explicando que “Ter conhecimento das unidades de medidas e suas conversões é de extrema importância, não só para a matemática, como também para a Física e a Química”. Nesse trecho, observamos a adoção da norma padrão da língua, marcada pelo uso de vírgulas e iniciais maiúsculas, além de escolhas lexicais formais. Assim, por meio desses elementos linguísticos, @saladosaber materializa o conteúdo temático de seu *tweet*, pois busca mostrar a seus leitores que as unidades de medida são bastante relevantes para a compreensão de questões relacionadas às disciplinas de Matemática, Física e Química, o que torna necessário salvá-lo.

A imagem do *tweet*, por sua vez, contém diversos elementos multimodais, a serviço da materialização da vontade discursiva de @saladosaberofc. O plano de fundo, na cor azul turquesa, contém ilustrações relacionadas à área de Matemática — figuras geométricas, conjuntos, equações etc. —, que aparecem, de forma sutil, na cor branca. No canto superior

esquerdo, dentro de um retângulo laranja, apresenta-se a área à qual a imagem se refere: “Matemática Básica”. No centro, ainda na parte superior, o assunto da imagem — unidades de medida — é apresentado, em fonte maior, dentro de retângulos nas cores azul e laranja, como uma espécie de título. No canto direito superior, é exibida a logotipo da *Sala do Saber*, que consiste no termo escrito acompanhado por uma ilustração na cor branca, em um fundo nas cores azul, laranja, verde e roxo, o que justifica o uso das duas primeiras cores nos elementos da imagem. A parte inferior da imagem contém, do lado esquerdo, medidas correspondentes às grandezas de comprimento, capacidade e massa, partindo de uma medida central — metro, litro e grama, respectivamente, palavras que aparecem acima do diagrama — para exibir as outras medidas que também podem ser usadas para quantificar tais grandezas. O lado direito, por sua vez, contém um retângulo azul com a expressão “Conversão de medida”, seguida pelo sinal de dois pontos e, logo abaixo, por uma explicação a respeito de como essa conversão pode ser feita: “Para uma medida imediatamente maior, divida por 10. Para uma medida imediatamente menor, multiplique por 10”. Observamos, aqui, o uso de orações subordinadas adverbiais finais, seguidas por uma oração principal com verbos no imperativo, o que caracteriza uma tipologia injuntiva, ao instruir os leitores a fazerem a conversão de medidas. A fim de ilustrar isso, o usuário exibe, logo abaixo, um exemplo baseado nas medidas de comprimento, demonstrando, com setas e sinais de “ $\times 10$ ” e “ $\div 10$ ”, formas de conversão. Por meio desses elementos que compõem a imagem presente no *tweet* da figura 27, o usuário @saladosaberoFc sumariza um assunto da área de Matemática. Com isso, constatamos um propósito explicitamente didático, de modo que a imagem tem como assunto principal as unidades de medida e suas conversões.

Ao observarmos, conjuntamente, trecho escrito e imagem, ratificamos que o conteúdo temático do *tweet*, de modo geral, parte da apreciação valorativa do usuário a respeito do assunto — as unidades de medida e suas conversões. Assim, @saladosaberoFc elabora o *tweet* da figura 27 partindo da necessidade de que seus potenciais leitores adquiram esse conhecimento, que faz parte tanto do letramento matemático como do letramento científico (BRASIL, 2018) em geral, considerando que esse conteúdo programático também se relaciona às disciplinas de Física e Química, que integram a área de Ciências da Natureza. Para exibir esse assunto para seus leitores, como vimos, o perfil apresenta, em uma imagem, uma espécie de mapa conceitual, que contém exemplos de unidades de medida e uma explicação sobre sua conversão.

Sendo assim, na imagem presente no *tweet* da figura 27, encontramos reelaboração do gênero *mapa conceitual*, cuja função, segundo Sturm (2019, p. 695), é sistematizar as relações “[...] entre conceitos e suas manifestações (exemplos)”. No caso do *tweet* aqui analisado, a

noção de “unidades de medida” é detalhada, de modo que o lado esquerdo inferior do mapa apresenta exemplificações e o lado direito inferior contém um desdobramento específico do conceito, pois se refere à conversão das unidades de medida. Sturm (2019) ressalta que, no que diz respeito à forma, o mapa conceitual é estruturado de cima para baixo, como ocorre na figura 27. Além disso, conforme a autora, o gênero mapa conceitual faz parte do campo escolar, o que também está de acordo com o *tweet* de @saladosaberofc, uma vez que o perfil, por ser de uma plataforma de ensino, está voltado a assuntos educacionais.

O trecho escrito do *tweet*, por sua vez, apresenta reelaboração do gênero *anúncio de propaganda*¹¹⁶, tendo em vista que seu propósito é realizar a promoção de uma ideia e persuadir seus leitores, sem objetivo de lucro, como aponta C. Silva (2015). Nesse sentido, observamos que @saladosaberofc se dirige, implicitamente, a um público específico — estudantes da educação básica —, a fim de convencê-lo a respeito da necessidade de se conhecer as unidades de medida e suas conversões, por meio da divulgação dessas informações. Dentre os elementos que, conforme C. Silva (2015), compõem o gênero anúncio de propaganda, podemos destacar, no *tweet* da figura 27, título (“| SALVE ESSE POST |”), subtítulo (as palavras que compõem o corpo do *tweet*) e logotipo (presente na imagem). Com isso, ao integrar o trecho escrito e a imagem, compreendemos que os propósitos dos gêneros mapa conceitual e anúncio de propaganda se unem, de modo que o objetivo do *tweet* da figura 27 é anunciar a importância de compreender o funcionamento das unidades de medida — de extrema relevância para participar das práticas sociais relacionadas às disciplinas de Matemática, Física e Química, pertencentes às áreas de Matemática e Ciências da Natureza, respectivamente — e exibir didaticamente, por meio da imagem, esse funcionamento, divulgando, assim, o perfil da plataforma de ensino.

É válido acrescentar que a composição e o estilo da imagem do *tweet* da figura 27 se assemelham aos da imagem presente no *tweet* da figura 15 — exibido na seção dedicada à análise dos *tweets* da área de Linguagens —, no qual @ProfessorNoslen também reelabora o gênero mapa conceitual, cujo assunto está relacionado à sua área do conhecimento. Além disso, as imagens de ambos os *tweets* contêm logotipos para marcar, no ambiente on-line, a autoria de @ProfessorNoslen — por meio de uma foto do professor —, na figura 15, e de @saladosaberofc

¹¹⁶Embora apresente características similares às do gênero *divulgação científica*, visto que divulga um objeto de conhecimento da Matemática e das Ciências Naturais, o trecho escrito do *tweet* de @saladosaberofc busca persuadir seus leitores acerca da importância de estudar as unidades de medida e suas conversões. Sendo assim, consideramos que o gênero reelaborado, nesse trecho do *tweet*, é o anúncio de propaganda, que tem a persuasão como uma forte característica, ao contrário da divulgação científica, que tem a função principal de expor resultados de pesquisas, sem apresentar necessariamente um juízo de valor acerca delas.

— através do uso da logotipo do curso —, na figura 27. Apesar dessas semelhanças e de ambos os perfis reelaborarem o gênero anúncio de propaganda, a função das imagens, diante do propósito dos *tweets*, é diferente: enquanto @ProfessorNoslen exhibe o mapa conceitual como uma espécie de amostra do produto que busca “vender” em seu *tweet* — sua conta na rede social *Pinterest* —, a imagem do *tweet* de @saladosaberofc tem o propósito de ensinar aos seus leitores um assunto que considera relevante.

Diante disso, ressaltamos a importância da multimodalidade para a materialização da vontade discursiva de @saladosaberofc, visto que, por meio do mapa conceitual apresentado na imagem — o qual mobiliza ilustrações de símbolos matemáticos, cores diversas, linguagem verbal apresentada em cores e tamanhos diferentes etc. —, o propósito didático do *tweet* é concretizado. Além disso, é importante ressaltar a estratégia multimodal utilizada no trecho escrito do texto em questão, pois, por meio do uso das palavras em caixa alta, introduzidas e finalizadas por uma barra vertical (“|”), o usuário chama a atenção de outros perfis para a necessidade de salvar aquela publicação. O uso de tais estratégias, assim como nos *tweets* analisados anteriormente, representa o letramento digital de @saladosaberofc, que seleciona palavras, cores e ilustrações com o propósito de promover seu *tweet*, ao apresentar um mapa conceitual de um assunto importante para a atuação em diferentes áreas. Vale destacar que a compreensão desses propósitos e dessas estratégias requer a mobilização do letramento digital dos leitores do *tweet*.

No que diz respeito ao funcionamento do fenômeno de intertextualidade na figura 27, observamos que @saladosaber menciona, explicitamente, três disciplinas, com as quais estabelece intertextualidade temática, a qual é marcada não só pela alusão a Matemática, Física e Química, mas também pelas pistas multissemióticas apresentadas no texto — as ilustrações, os símbolos referentes às operações, os números e as próprias unidades de medida —, que se relacionam com a área do conhecimento aqui analisada: a Matemática. Salientamos o destaque dado à interdisciplinaridade, isto é, à relação com outras áreas, que, conforme a BNCC (BRASIL, 2018), faz parte da própria unidade temática de grandezas e medidas. Além disso, constatamos intertextualidade estilística com o anúncio de propaganda e o mapa conceitual, o que caracteriza, por consequência, a intertextualidade intergenérica. O *tweet* apresenta, ainda, intertextualidade tipológica, visto que há indícios das tipologias injuntiva e expositiva, tanto no trecho escrito quanto na imagem. Salientamos, assim, que a intertextualidade *lato sensu* proporciona infinitas possibilidades de relação desse texto com outros — anteriores e futuros.

Com base nessas análises, verificamos que, de modo geral, gêneros de diferentes campos são reelaborados nos *tweets* de @memeinteligente e no *tweet* de @saladosaberofc

relacionados à área de Matemática. No caso de @memeinteligente, ambos os *tweets* apresentam reelaboração inovadora externa do gênero meme, tanto em seu conteúdo temático quanto em sua construção composicional e estilo, de modo que a função desses *tweets* é causar humor e reflexão, a partir de um texto multissemiótico que cumpre o objetivo de “[...] comentar coisas da vida de um dado ponto de vista” (STURM, 2020, p. 36). Dentro do meme reelaborado no primeiro *tweet* desse usuário, encontramos, ainda, reelaboração dos gêneros equação, jogo/desafio e pintura, que estão a serviço de um propósito maior: fazer uma crítica bem-humorada às diferentes reações das pessoas diante de uma equação, a depender do (não) uso de elementos multimodais. Desse modo, percebemos que ambos os *tweets* de @memeinteligente cumprem o que é proposto pelo perfil em sua biografia, pois apresentam memes relacionados a questões didáticas, que exigem alguns conhecimentos de mundo específicos para sua interpretação, o que inclui aspectos de letramento digital e letramento matemático. Vale ressaltar que esses *tweets* são compostos apenas por imagem, o que nos leva a concluir que, nesses *memes inteligentes*, a linguagem não verbal, em conjunto com elementos verbais, tem um papel central para a materialização da vontade discursiva, sendo autossuficiente para expressar o propósito dos falantes. O *tweet* de @saladosaber, por sua vez, apresenta, no trecho escrito, uma reelaboração do anúncio de propaganda, ao passo que, na imagem, o gênero mapa conceitual é reelaborado. Assim, o anúncio de propaganda cumpre a função de chamar a atenção do leitor para a importância de se conhecer as unidades de medida, apresentadas na imagem. Com isso, observamos, nos *tweets* de Matemática, indícios de gêneros do campo escolar e dos campos publicitário e cotidiano.

Em relação às estratégias de hipertextualização presentes nos *tweets* a respeito das diferentes unidades temáticas da área de Matemática, ratificamos a regularidade da imaterialidade/virtualidade, da ubiquidade e da multilinearidade (a qual pode apresentar mais ou menos caminhos de leitura, a depender do *tweet*), proporcionadas pelo suporte *Twitter*, que possibilita um acesso virtual e ubíquo aos textos lá publicados e apresenta múltiplos caminhos de produção e leitura, tendo em vista as várias opções de *linkagem*. Então, assim como nos *tweets* relacionados a Língua Portuguesa, os *tweets* da área de Matemática apresentam um alto grau de multimodalidade e se destacam por conta de aspectos intertextuais.

Salientamos, em relação à convergência de linguagens, que os três *tweets* analisados contêm imagens em sua composição, sendo dois deles formados somente por imagens, o que já comprova o quanto a multimodalidade está fortemente presente nos textos das figuras 22, 24 e 27, uma vez que essas imagens são constituídas por diversos elementos, tais como números, cores, logotipo, palavras etc. A função das imagens dos *tweets* varia em cada exemplar:

enquanto, nos *tweets* de @memeinteligente, o propósito de causar humor e, no caso de um dos *tweets*, de realizar uma crítica está contido nas imagens, que apresentam reelaboração do gênero meme; no *tweet* de @saladosaberofc, a imagem contém a informação didática propriamente dita, visto que se trata de um mapa conceitual no qual se explica, resumidamente, um assunto da unidade temática de grandezas e medidas. Além disso, no que diz respeito à multimodalidade fora das imagens, no *tweet* de @saladosaberofc, observamos um fenômeno parecido com o que ocorre nos *tweets* de @EFEnglishLiveBR, @brasanoinverno e @PortalHumanidad, apresentados na seção anterior, visto que o perfil utiliza recursos do próprio teclado para dar destaque a determinados elementos escritos no corpo do *tweet*.

Por sua vez, a intertextualidade se apresenta em várias dimensões, tanto *lato sensu* quanto *stricto sensu*. Observamos, em todos os *tweets*, intertextualidade temática com a área de Matemática, como já pressupúnhamos, o que foi identificado por meio do uso de terminologias específicas associadas a diferentes unidades temáticas que integram essa área do conhecimento e, ainda, por meio de ilustrações que integram o fundo da imagem do *tweet* de @saladosaberofc. No caso do *tweet* de @saladosaberofc, a intertextualidade temática ocorre de maneira explícita e, além disso, interdisciplinar, visto que há menção à Matemática, à Física e à Química. Os *tweets* apresentam, também, intertextualidade estilística e intergenérica com equação, jogo/desafio, pintura, memes, anúncio de propaganda e mapa conceitual. Ressaltamos, ainda, que a linguagem não verbal apresenta diversas pistas intertextuais, como mostramos, principalmente, na análise dos *tweets* de @memeinteligente, que fazem referência a outros textos presentes na internet e na cultura *pop*. Isso mostra que a intertextualidade, em hipertextos, está bastante relacionada ao próprio ambiente digital.

Com base nessas considerações gerais, concluímos que os assuntos didáticos não se limitam aos textos de gêneros escolares, tendo em vista que, nos *tweets* da área de Matemática que foram analisados, há reelaboração de gêneros de pelo menos três campos diferentes. Diante disso, salientamos que os objetos de ensino-aprendizagem da área de Matemática podem ser (hiper)textualizados de diferentes maneiras no *Twitter*, pois esse suporte oferece possibilidades multimodais e intertextuais diversas. Mais uma vez, destacamos o potencial didático dessa rede social, que, por permitir uma flexibilidade de estilo e conteúdo temático nos *tweets*, abre espaço para que sejam feitas publicações voltadas a assuntos escolares.

Além disso, no que diz respeito especificamente à área de Matemática, salientamos que os *tweets* analisados podem contribuir para o desenvolvimento do *letramento matemático*, definido, na BNCC, como

competências e habilidades de raciocinar, representar, comunicar e argumentar matematicamente, de modo a favorecer o estabelecimento de conjecturas, a formulação e a resolução de problemas em uma variedade de contextos, utilizando conceitos, procedimentos, fatos e ferramentas matemáticas. É também o letramento matemático que assegura aos alunos reconhecer que os conhecimentos matemáticos são fundamentais para a compreensão e a atuação no mundo e perceber o caráter de jogo intelectual da matemática, como aspecto que favorece o desenvolvimento do raciocínio lógico e crítico, estimula a investigação e pode ser prazeroso (fruição). (BRASIL, 2018, p. 266).

Ou seja, o letramento matemático consiste na compreensão e no uso dos conhecimentos matemáticos em diferentes contextos, o que demonstra o papel da área de Matemática na construção da cidadania. Com base nesses pressupostos e na análise realizada ao longo dessa seção, constatamos que *tweets* como os publicados pelos perfis @memeinteligente e @saladosaberofc podem contribuir tanto para o letramento digital dos estudantes da educação básica quanto para o seu letramento matemático, uma vez que mostram, por meio de gêneros discursivos digitais — que reelaboram gêneros de campos diversos —, possíveis aplicações cotidianas dos conceitos matemáticos.

5.3 Discussão dos resultados: comparando as áreas de Linguagem e Matemática

Nesta seção, discutimos e comparamos os resultados encontrados em nossa análise, apresentada na seção anterior. Para isso, é importante retomar os objetivos específicos nos quais nos baseamos ao longo da investigação: 1) reconhecer características de gêneros discursivos que são reelaborados na construção de *tweets* que abordam objetos de ensino-aprendizagem de diferentes áreas do conhecimento (Linguagens e Matemática); 2) identificar as estratégias de utilização dos recursos (hiper)textuais do suporte *Twitter* e de adequação às suas limitações estruturais pelos usuários, para cumprimento de seu(s) propósito(s) comunicativo(s); e 3) comparar o fenômeno de reelaboração de gêneros e as estratégias de (hiper)textualização utilizadas em *tweets* de cada área do conhecimento (Linguagens e Matemática).

Os estudos sobre o fenômeno de reelaboração de gêneros, foco do primeiro objetivo específico, são baseados no postulado bakhtiniano de que os gêneros sempre se renovam, o que, segundo Zavam (2009, 2012) e R. Costa (2010), pode originar novos gêneros ou causar modificações em gêneros já existentes. Durante esses processos de transformação, os gêneros deixam marcas de seu passado em sua estrutura composicional, estilo e conteúdo temático. Como apontamos na seção 3.2, o processo de reelaboração criadora (COSTA, R., 2010), que dá origem a um novo gênero, ocorreu, no *tweet*, por volta de 2006, ano de sua criação. De

acordo com Freitas e Barth (2015), os principais gêneros que deram origem ao *tweet* foram o SMS, que determinou sua estrutura composicional — limitada, na época, a 140 caracteres —, e o *blog*, responsável pelo título de *microblog* dado ao *Twitter*, visto que, conforme Santos (2011), a função dos *tweets* era servir como uma espécie de mini diário pessoal. Entretanto, compreendemos que os *tweets* servem a diferentes propósitos e, conseqüentemente, reelaboram e incorporam gêneros de diversos campos da comunicação, refletindo, ainda, diferentes culturas disciplinares.

Diante disso, observamos, em nosso *corpus* de *tweets* relacionados às áreas do conhecimento de Linguagens e Matemática, indícios de outros gêneros discursivos em seu conteúdo temático, estilo e construção composicional, que demonstram a ocorrência do processo de reelaboração inovadora (COSTA, R., 2010) nesses (hiper)textos. No quadro 4, a seguir, exibimos os gêneros que são reelaborados em cada um dos sete *tweets* analisados.

Quadro 4 — Gêneros reelaborados nos *tweets* analisados

	<i>Tweet</i> analisado	Gêneros reelaborados				
Linguagens	<i>Tweet</i> de @EFEnglishLiveBR	Quiz				
	<i>Tweet</i> de @ProfessorNoslen	Anúncio de propaganda			Mapa conceitual	
	<i>Thread</i> de @brasanoinverno	Texto didático			Meme	
	<i>Thread</i> de @PortalHumanidad	Esquema	Texto didático	Fichamento	Pintura	Resumo
Matemática	<i>Tweet</i> 1 de @memeinteligente	Equação	Pintura	Jogo/desafio	Meme	
	<i>Tweet</i> 2 de @memeinteligente	Meme				
	<i>Tweet</i> de @saladosaberofc	Anúncio de propaganda			Mapa conceitual	

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

De modo geral, como pode ser visto no quadro acima, nossas análises mostraram que a maior parte dos *tweets* analisados — tanto da área de Linguagens quanto da área de Matemática — apresenta reelaboração de características de mais de um gênero discursivo e que os gêneros reelaborados fazem parte de diferentes campos da comunicação humana. Essas reelaborações, por incluírem aspectos de outros gêneros, foram rotuladas de reelaborações inovadoras externas, com base na terminologia proposta por R. Costa (2010). É importante ressaltar, no entanto, que esse fenômeno não ocorreu da mesma maneira em todos os *tweets*, como detalhamos adiante. Além disso, destacamos, em negrito, os gêneros cuja função prevalece nos

tweets analisados. Ou seja, mesmo que vários gêneros sejam reelaborados em um único *tweet*, geralmente, um — ou, no máximo, dois gêneros — sobressai.

No caso do *tweet* de @EFEnglishLiveBR e do segundo *tweet* do perfil @memeinteligente, notamos que apenas um gênero é reelaborado, uma vez que esses (hiper)textos apresentam características composicionais, estilísticas e temáticas dos gêneros *quiz* e *meme*, respectivamente. Ou seja, nesses *tweets*, há uma reelaboração dos três pilares que compõem os gêneros do discurso (BAKHTIN, 2011a), além da manutenção do propósito comunicativo dos gêneros reelaborados. Apesar disso, não podemos ignorar que, conforme Araújo (2016), a mudança de ambiente causa alterações nos gêneros; portanto, não se trata de uma mera migração, dado que há aspectos do gênero *tweet* — como a *hashtag* integrada ao *quiz* — e do suporte/rede social *Twitter* — como a identidade dos perfis responsáveis pela publicação dos *tweets* — presentes nesses (hiper)textos. Isso comprova que o *tweet* incorpora os gêneros *quiz* e *meme*, assim como ocorre, por exemplo, com romances que incorporam características de cartas ou diários: apesar dessas reelaborações, o romance não perde seu *status* de gênero; o mesmo ocorre com o *tweet*.

Nos *tweets* de @ProfessorNoslen e @brasanoinverno, classificados como referentes ao componente curricular Língua Portuguesa, notamos um fenômeno semelhante: ambos os usuários reelaboram dois gêneros em seus *tweets*, de modo que o propósito de um desses gêneros, que aparece no trecho escrito do *tweet*, prevalece. Ou seja, a imagem com o mapa conceitual, no *tweet* de @ProfessorNoslen, tem uma função secundária dentro do gênero anúncio de propaganda, presente na parte escrita do (hiper)texto. O mesmo ocorre com a *thread* de @brasanoinverno, na qual prevalece o propósito do texto didático, em detrimento do gênero *meme*, que aparece nas imagens. Diante disso, podemos observar que o papel da escrita se destaca, em relação à modalidade visual, o que pode ser explicado pela maior valorização social recebida pela modalidade verbal escrita, até mesmo dentro dos estudos da linguagem, que geralmente excluem a imagem da concepção de texto, como ressalta A. Ribeiro (2018). No que diz respeito especificamente à reelaboração de gêneros, observamos características composicionais, estilísticas e temáticas do mapa conceitual e do *meme*, respectivamente, além de adaptações nos três pilares dos gêneros anúncio de propaganda e texto didático, o que, assim como nos *tweets* sobre os quais comentamos acima, os caracteriza como casos de reelaboração inovadora externa. Constatamos, também, que, mesmo que mais de um gênero tenha sido reelaborado nesses *tweets*, o grau de relevância de cada gênero reelaborado é diferente, de modo que o propósito de um dos gêneros se destaca.

Encontramos um fenômeno parecido em *tweets* que reelaboram mais de dois gêneros, como ocorre com a *thread* de @PortalHumanidad e com o primeiro *tweet* de @memeinteligente. No primeiro caso, acompanhamos, ao longo da sequência de *tweets*, o uso de diversos gêneros —a exemplo de esquema, fichamento, resumo, pintura, entre outros — a serviço do propósito de um único gênero: o texto didático; ao passo que, no segundo caso, os gêneros equação, pintura e jogo/desafio compõem um exemplar do gênero meme. Com isso, observamos que alguns gêneros reelaborados nos *tweets* são compostos por reelaborações de outros gêneros, o que mostra a continuidade do processo de transformação dos tipos relativamente estáveis de enunciados.

Por fim, destacamos uma situação diferente das supracitadas: o *tweet* da área de Matemática publicado pelo perfil @saladosaberofc apresenta reelaboração inovadora externa dos gêneros anúncio de propaganda e mapa conceitual, sendo este identificado por meio dos três pilares que compõem o gênero e aquele, por meio do conteúdo temático e estilo, visto que sua composição sofre modificações para se adaptar às peculiaridades do suporte *Twitter*. Nesse *tweet*, ao contrário do que ocorre com os anteriores, não há prevalência do propósito comunicativo de um único gênero, ou seja, o *tweet* mantém a função dos dois gêneros reelaborados — o anúncio de propaganda e o mapa conceitual —, simultaneamente.

Com base nas discussões feitas acima, ressaltamos que os processos de reelaboração de gêneros ocorrem de modo muito semelhante quando comparamos a área de Linguagens à área de Matemática. Prova disso é o fato de, ao abordarmos as diferentes ocorrências de reelaboração, percebermos que os mesmos processos estão presentes em *tweets* das duas áreas, como a reelaboração de um único gênero e a reelaboração de vários gêneros com manutenção do propósito de apenas um deles. Diante dessas considerações, ressaltamos que a reelaboração de gêneros ocorre devido à relatividade presente em cada tipo de enunciado, ou seja, é um fenômeno consequente da flexibilidade de estilos presente no gênero *tweet*, o qual, durante cada um desses processos, passa pela reelaboração inovadora interna, visto que é manipulado pelo sujeito de linguagem a fim de se adequar a propósitos específicos. Desse modo, salientamos que a reelaboração é um processo inerente aos gêneros do discurso, sejam eles digitais ou não, dado que os campos da atividade humana e, conseqüentemente, a língua(gem) estão em constante transformação.

O segundo objetivo deste trabalho foi identificar as estratégias de utilização dos recursos (hiper)textuais do suporte *Twitter* e de adequação às suas limitações estruturais pelos usuários, para cumprimento de seu(s) propósito(s) comunicativo(s). Nesta dissertação, utilizamos o termo *(hiper)textualização* para contemplar os fatores que permitem a atribuição de

textualidade a qualquer produção linguística (BEAUGRANDE; DRESSLER, 1981) e, ao mesmo tempo, as particularidades do texto digital, elencadas por Xavier (2015). Sendo assim, ao observar, em nosso *corpus*, a imaterialidade/virtualidade, a ubiquidade, a não linearidade (multilinearidade), a convergência de linguagens e a intertextualidade infinita, constatamos que esses cinco aspectos, elencados por Xavier (2015) para caracterizar o hipertexto, se destacaram em todos os *tweets*, embora não no mesmo grau.

Compreendemos, preliminarmente, que a imaterialidade/virtualidade e a ubiquidade são características intrínsecas ao ambiente digital e, portanto, ao *software Twitter*. Devido a isso, todos os *tweets* apresentam diversas possibilidades de acesso virtual e atualizações em tempo real, tanto do *tweet* quanto das interações feitas com ele — respostas, *RTs* e curtidas. Nesse sentido, destacamos que a captura de tela dos *tweets*, realizada para a formação do nosso banco de dados, subtrai a sua virtualidade — visto que não é possível acessar os *links* disponíveis na rede social *Twitter* — e representa um recorte temporal — visto que as *replies*, os *RTs*, as curtidas e o número de seguidores dos perfis são atualizados continuamente. As múltiplas opções de acesso *linkadas* nos *tweets* aludem a um terceiro aspecto: a multilinearidade, princípio constitutivo do hipertexto enquanto produto, que pode aparecer em diferentes graus, a depender da quantidade de elementos que compõe o *tweet*. Considerando que essas três características ocorrem de forma muito semelhante em todos os *tweets*, durante nossa análise, demos mais destaque à convergência de linguagens — isto é, aos elementos multimodais que compõem os *tweets* — e aos diferentes tipos de intertextualidade presentes nos (hiper)textos de nosso *corpus*, embora reconheçamos que esses aspectos não sejam exclusividade do texto digital.

Em relação aos elementos multimodais, observamos que os usuários lançaram mão de diversas estratégias linguístico-discursivas, tipográficas e imagéticas para (hiper)textualizar sua vontade discursiva e se adaptar ao limite de 280 caracteres imposto pelo suporte *Twitter*. No quadro 5, abaixo, mostramos as principais estratégias encontradas em nossa análise.

Quadro 5 — Principais estratégias de (hiper)textualização presentes nos *tweets* analisados

(continua)

<i>Tweet</i> analisado	Principais estratégias (hiper)textuais						
<i>Tweet</i> de @EFEnglishLiveBR	<i>Hashtag</i>	Pergunta direta	Caixa alta na palavra “NÃO”	Disposição das alternativas (uma em cada linha)	Separação das alternativas por meio de letras		
<i>Tweet</i> de @ProfessorNoslen	Trecho escrito	Pergunta direta acompanhada de vocativo		Termos coloquiais		<i>Emoji</i>	
	Imagem	Trechos verbais em diferentes fontes, cores e tamanhos		Sistema de cores para classificar tipos e gêneros textuais		Foto do professor no canto direito da imagem	
<i>Thread</i> de @brasanoinverno	P a r t e 1	Imagens com legenda alterada			Proposição de uma <i>thread</i>		
	P a r t e 2	Letras espaçadas para destacar o “título”	* para marcar funções da crase	Exemplos introduzidos por hífen	Parênteses para representar uma digressão	<i>Hashtag</i> acompanhada por <i>emoji</i>	Imagem de um programa de televisão
<i>Thread</i> de @PortalHumanidad	P a r t e 1	Caixa alta para ressaltar uma afirmação	Pergunta direta e uso de segunda pessoa	<i>Retweet</i> comentado	Proposição de uma <i>thread</i>	Tópicos numerados	
	P a r t e 2	<i>Tweet</i> introduzido por numeração	Continuação de um <i>tweet</i> em outro <i>tweet</i>	Caixa alta para ressaltar o nome do quadro	Imagem para ilustrar o quadro		
	P a r t e 3	Tópicos numerados	Verbos no modo imperativo e em segunda pessoa	Continuação de um <i>tweet</i> em outro <i>tweet</i>	<i>Emoji</i>		

(conclusão)

<i>Tweet</i> analisado	Principais estratégias (hiper)textuais				
<i>Tweet</i> 1 de @memeinteligente	Ausência de trecho escrito no corpo do <i>tweet</i>	Imagem dividida horizontalmente em duas partes	Equação convencional e com ilustrações	Ilustração do quadro <i>Mestiço</i> (original e editado)	Frases entre aspas no canto inferior de cada parte da imagem
<i>Tweet</i> 2 de @memeinteligente	Ausência de trecho escrito no corpo do <i>tweet</i>	Imagem dividida horizontalmente em duas partes	Imagem do personagem <i>Darth Maul</i> segurando um sabre de luz duplo		Termos “raio” e “diâmetro”
<i>Tweet</i> de @saladosaberofc	Trecho escrito	Expressão entre barras verticais e em caixa alta	Verbo no modo imperativo		Termos formais
	Imagem	Elementos verbais em diferentes cores e tamanhos	Exemplos de unidades de medida e suas conversões	Logo do perfil	Figuras geométricas e cálculos no fundo da imagem

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

No quadro 5, sistematizamos as estratégias multimodais que mais se destacaram em nossa análise dos sete *tweets* que compõem o *corpus* desta dissertação. Vale observar que a multimodalidade consiste em uma característica presente em todos os textos, conforme Dionisio (2011), porém, em diferentes graus, como podemos observar no *corpus* analisado. Ou seja, há aspectos de mais uma linguagem em todos os *tweets*, tanto em seu corpo — isto é, no trecho escrito — quanto nas imagens que os integram.

No que diz respeito, especificamente, a aspectos linguísticos, observamos, nos *tweets* de @EFEnglishLiveBR, @ProfessorNoslen, @PortalHumanidad e @saladosaberofc, diferentes estratégias para aproximação com os leitores, a exemplo de uso de segunda pessoa, perguntas diretas, termos coloquiais e verbo no modo imperativo. É importante ressaltar que, dos sete *tweets* analisados, esses quatro são os únicos publicados por perfis de plataformas de ensino — um curso de inglês, um professor de Língua Portuguesa no *YouTube*, uma página que visa à democratização do conhecimento e um curso pré-vestibular —, o que nos leva a inferir que a utilização dessas estratégias caracteriza um uso mais profissional da rede social, buscando a adequação ao público, assim como ocorre no campo publicitário.

Além dessas estratégias, encontramos aspectos tipográficos como letras espaçadas; caixa alta; separação de tópicos por linha; espaços em branco entre linhas; topicalização marcada por letras do alfabeto, asteriscos e números; exemplos identificados por meio de hífen; parênteses para marcar digressão; barras verticais para destacar um trecho e *hashtags*, que aparecem nos *tweets* na cor azul, em formato de *link*. Esses resultados, além de comprovarem

que a multimodalidade não se limita à adição de imagens em textos escritos, demonstram uma postura ativa dos usuários do *Twitter* na adaptação às limitações da rede social, tanto no que diz respeito à quantidade máxima de 280 caracteres quanto no que concerne à impossibilidade de formatação dos trechos escritos dos *tweets*, dado que não é possível mudar a fonte, a cor e o tamanho, nem colocar palavras em negrito, itálico ou sublinhado, por exemplo. Ressaltamos que tais aspectos se destacaram mais nos *tweets* de @EFEnglishLiveBR, @brasanoinverno e @PortalHumanidad, sendo esses dois últimos responsáveis pela construção de *threads*, as quais, por serem mais longas — tendo em vista que encadeiam diversos *tweets* —, dão mais espaço para que o usuário explore essas estratégias.

É importante acrescentar, também, que há uso de *emojis* no corpo dos *tweets* de @ProfessorNoslen, @brasanoinverno — nesse caso, trata-se de um *emoji* gerado automaticamente pelo *Twitter* diante do uso da *hashtag* — e @PortalHumanidad. Assim, por meio do uso de elementos tipográficos, os perfis analisados demonstram seu letramento (digital), visto que mobilizam diferentes soluções, com base nos recursos presentes no próprio teclado do dispositivo, para materializar sua vontade discursiva no gênero *tweet*.

O letramento digital também pode ser observado na seleção das imagens que compõem os *tweets* de @ProfessorNoslen, @PortalHumanidad e @saladosaberofc, perfis voltados especificamente à divulgação de assuntos didáticos, como já mencionamos. Nos *tweets* dos três perfis, as imagens são anexadas para ilustrar o conteúdo didático apresentado — no caso do primeiro, como uma espécie de amostra grátis dos assuntos didáticos abordados pelo usuário; no segundo, como uma ilustração do quadro sobre o qual se comenta na *thread*; e, no terceiro, como o assunto que precisa ser conhecido pelos leitores do *tweet*. Ressaltamos, também, que há elementos multimodais que compõem as figuras presentes nos *tweets* de @ProfessorNoslen e @saladosaberofc e ajudam na construção de sentido de seus *tweets*. Dentre esses elementos, destacamos a escolha de cores relacionada à logomarca de ambos os perfis; o padrão de cores para caracterizar os tipos e gêneros textuais, no *tweet* de @ProfessorNoslen; as figuras geométricas e símbolos matemáticos que fazem parte do plano de fundo da figura do *tweet* de @saladosaberofc; bem como os diferentes tamanhos e cores de fonte, que hierarquizam as informações presentes nas imagens.

Ainda no que diz respeito ao uso de imagens, identificamos, em um dos memes utilizados na *thread* de @brasanoinverno, uma edição de um meme popular na rede, para adequação ao assunto de sua sequência de *tweets* — a crase. Mais uma vez, observamos a postura ativa para a seleção e, nesse caso, a edição de uma imagem que compõe o *tweet*, o que representa mais um indício de letramento digital por parte do perfil responsável por sua

publicação. Vale salientar, ainda, que, no perfil @brasanoinverno, as imagens têm um papel secundário na construção dos *tweets* didáticos, ou seja, ao contrário dos perfis supracitados, não colaboram diretamente para o cumprimento do seu propósito didático, como já comentamos anteriormente.

Nos *tweets* de @memeinteligente, por sua vez, há uma característica diferente de outros *tweets*: ambos são compostos apenas por uma imagem, isto é, não há palavras ou emojis no corpo do texto. Essas imagens, por sua vez, são divididas horizontalmente em duas partes e são acompanhadas por elementos de outras linguagens: no primeiro *tweet* de @memeinteligente, observamos o uso de uma pintura, de equações e de elementos linguísticos marcados por aspas, enquanto, no segundo *tweet*, há apenas duas palavras, uma no trecho superior e outra no trecho inferior da imagem. Isso demonstra um grau considerável de letramento visual por parte da(s) pessoa(s) responsável(is) pela administração do perfil, visto que o uso da imagem sem nenhum trecho escrito — que funcione como legenda — indica que, para o usuário @memeinteligente, esse texto é autossuficiente para cumprir seu propósito de publicar memes relacionados a assuntos didáticos.

Apesar do uso produtivo de elementos linguísticos, tipográficos e imagéticos nos *tweets* analisados, não identificamos, em nosso *corpus*, outros recursos hipertextuais permitidos pelo suporte *Twitter*, como *GIFs*, vídeos, *links*, enquetes e uso de mais de duas imagens em um mesmo *tweet*. A ausência desses aspectos — que, conforme nossas hipóteses, esperávamos encontrar — pode ser justificada pelo recorte do *corpus*, visto que, em nosso banco de dados, há outros *tweets* que apresentam esses recursos. Mesmo assim, vale salientar, com base em nossas análises, que a multimodalidade é uma característica presente em alto grau nos *tweets* analisados, dado que não se limita ao uso de imagens e vídeos em um (hiper)texto.

A última estratégia (hiper)textual observada em nossa análise foi a intertextualidade (infinita). Para isso, baseamo-nos nas categorias de intertextualidade propostas por Koch, Bentes e Cavalcante (2012): intertextualidade *stricto sensu*, composta por intertextualidade temática, intertextualidade estilística, intertextualidade implícita e intertextualidade explícita; intertextualidade intergenérica — a qual pode se confundir com o fenômeno de reelaboração inovadora externa —; intertextualidade tipológica; *détournement* e intertextualidade *lato sensu*. É importante acrescentar que a análise do fenômeno de intertextualidade, nesta pesquisa, vai além do que é proposto por Xavier (2002, 2015) em relação ao hipertexto, pois, com base em Araújo e Lobo-Sousa (2009), defendemos que esse fenômeno não se restringe à relação entre textos marcada pelo uso de *links*.

No quadro 6, abaixo, apresentamos os resultados gerais no que diz respeito aos tipos de intertextualidade encontrados em nossa análise do *corpus* de sete *tweets*. Salientamos que a categoria intertextualidade implícita foi integrada às outras, de modo que mencionamos apenas as explícitas. Além disso, ressaltamos que a intertextualidade *lato sensu*, baseada no conceito bakhtiniano de dialogismo (KOCH; BENTES; CAVALCANTE, 2012), está presente em todos os textos, uma vez que o diálogo entre enunciados consiste em uma característica inerente à linguagem; então, devido à dificuldade de apontá-la e ao fato de se tratar de uma premissa da linguagem, não a inserimos no quadro 6.

Quadro 6 — Categorias de intertextualidade encontradas na análise

<i>Tweet</i> analisado	Categorias de intertextualidade				
<i>Tweet</i> de @EFEnglishLiveBR	Intertextualidade temática: Língua Inglesa		Intertextualidade estilística explícita: <i>quiz</i>		Intertextualidade intergenérica explícita: <i>quiz</i>
<i>Tweet</i> de @ProfessorNoslen	Intertextualidade temática: Linguística e Língua Portuguesa	Intertextualidade estilística: elementos de anúncio de propaganda	Intertextualidade intergenérica: anúncio de propaganda	Intertextualidade tipológica	
<i>Thread</i> de @brasanoinverno	Intertextualidade temática: Língua Portuguesa	Intertextualidade temática explícita: campanha #FiqueEmCasa	Intertextualidade estilística: fala de uma participante do BBB 20 (explícita), memes e textos didáticos	Intertextualidade intergenérica: memes e textos didáticos	
<i>Thread</i> de @PortalHumanidad	Intertextualidade temática: Artes e História	Intertextualidade explícita: Abaporu	Intertextualidade estilística: teses de textos argumentativos, esquemas, resumos e textos didáticos	Intertextualidade intergenérica: texto didático	Intertextualidade tipológica
<i>Tweet</i> 1 de @memeinteligente	Intertextualidade temática: Matemática	Intertextualidade estilística: memes semelhantes		Intertextualidade intergenérica: equação, jogo/desafio, pintura e meme	
<i>Tweet</i> 2 de @memeinteligente	Intertextualidade temática: Matemática (Geometria)	Intertextualidade estilística: figuras de circunferência e meme	Intertextualidade intergenérica: meme	Intertextualidade implícita: <i>Star Wars</i>	
<i>Tweet</i> de @saladosaberofc	Intertextualidade temática explícita: Matemática, Física e Química	Intertextualidade estilística: anúncio de propaganda e mapa conceitual	Intertextualidade intergenérica: anúncio de propaganda e mapa conceitual	Intertextualidade tipológica	

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Na análise dos *tweets* das áreas de Linguagens e Matemática, comprovamos as considerações de Araújo e Lobo-Sousa (2009) sobre a ocorrência desse fenômeno em hipertextos. Segundo os autores, a intertextualidade é um fenômeno intrínseco à língua; portanto, não faz sentido classificá-la como uma característica do hipertexto somente com base no uso de links, visto que “o fato de linkar um texto a outro não garante, necessariamente, o fenômeno intertextual” (ARAÚJO; LOBO-SOUSA, 2009, p. 580). Constatamos, em nossa análise, que a intertextualidade, nos *tweets* que abordam assuntos didáticos, ultrapassa o mero uso de *links*, visto que ocorre por meio de indícios multimodais que aludem a outros textos, seja por meio do assunto (intertextualidade temática), do estilo (intertextualidade estilística), das relações entre gêneros (intertextualidade intergenérica) ou das relações entre tipos textuais (intertextualidade tipológica).

Assim, observamos que todos os *tweets* analisados apresentam intertextualidade temática com componentes curriculares das áreas de Linguagens e Matemática, o que já era esperado, tendo em vista que o nosso principal critério para a seleção do *corpus* foi que os *tweets* apresentassem algum assunto relacionado a essas áreas. Nos *tweets* de @PortalHumanidad e @saladasaberofc, encontramos, ainda, intertextualidade com outras áreas do conhecimento, o que caracteriza uma interdisciplinaridade. Essa interdisciplinaridade, comum em perfis didáticos, é uma prova de que a relação entre textos, muitas vezes, ultrapassa os limites das disciplinas e áreas de conhecimento, as quais se interrelacionam. Além disso, no caso específico do *tweet* de @brasanoinverno, notamos uma intertextualidade temática com a campanha #FiqueEmCasa, o que explicita fatores sócio-históricos de produção desse hipertexto.

No que diz respeito à intertextualidade estilística, constatamos o uso de elementos como títulos, textos didáticos, esquemas, resumos, memes e falas populares na internet. Em alguns casos, os elementos estilísticos com os quais os *tweets* estabeleceram relações intertextuais caracterizaram, também, a intertextualidade intergenérica, como no *quiz* do *tweet* de @EFEnglishLiveBR, nos memes e textos didáticos das *thread* de @brasanoinverno e @PortalHumanidad e dos *tweets* de @memeinteligente, bem como no anúncio de propaganda e mapa conceitual do *tweet* de @saladosaberofc. Isso ocorre porque o estilo é um dos pilares que caracterizam um gênero (BAKHTIN, 2011a); portanto, o aparecimento de um estilo em determinado gênero pode caracterizar não apenas uma relação entre estilos, mas também entre gêneros. Considerando que o estilo não é o único elemento caracterizador de um gênero, destacamos que há casos de intertextualidade intergenérica que não implicam a intertextualidade estilística, como ocorre com a equação, o jogo/desafio e a pintura no primeiro

tweet de @memeinteligente. Dessa maneira, ressaltamos que a intertextualidade estilística e a intertextualidade intergenérica, embora próximas, se manifestam de modos diferentes e constituem tipos diferentes de relações entre textos.

Além das categorias de intertextualidade supracitadas, destacamos a intertextualidade tipológica nos *tweets* de @ProfessorNoslen, @PortalHumanidad e @saladosaberofc, que a utilizam como uma estratégia de cumprimento de seus propósitos comunicativos. Vale salientar, também, a intertextualidade com obras artísticas como a pintura Abaporu, mencionada explicitamente e exibida na *thread* de @PortalHumanidad, a pintura O Mestiço, presente no formato original e editado no primeiro *tweet* de @memeinteligente e a franquia de filmes *Star Wars*, presente na imagem do segundo *tweet* de @memeinteligente. Diante disso, salientamos que a multimodalidade também se apresenta nas relações intertextuais, uma vez que identificamos a presença dessas obras nas imagens que integram os *tweets*.

É importante destacar que a mobilização de todas essas estratégias (hiper)textuais tem forte relação com o letramento digital dos sujeitos responsáveis pela produção dos *tweets*. Conforme Buzato (2006), esse conceito diz respeito à apropriação de dispositivos digitais para objetivos específicos, o que envolve tanto habilidades técnicas quanto ações relacionadas à seleção e triagem de informações e de elementos (hiper)textuais. Nesse sentido, observamos, nos *tweets* analisados, uma diversidade de estratégias para cumprimento de propósitos didáticos, publicitários ou humorísticos, o que demonstra ações de leitura, escolha, pesquisa, triagem, seleção, refacção e participação, as quais, conforme A. Ribeiro (2009), caracterizam um sujeito como letrado digitalmente. Assim, salientamos que a produção de *tweets* relacionados a assuntos didáticos, por ser uma prática de linguagem específica que ocorre em ambiente digital, está condicionada ao protagonismo dos sujeitos no que diz respeito ao domínio do gênero — para estabelecimento e execução dos seus propósitos comunicativos —, da rede social e do ambiente digital de modo geral. Tais aspectos mostram uma manifestação significativa do estilo individual nos *tweets*. Isso posto, vale ressaltar que o letramento digital também é condição essencial para o acesso e a leitura desses *tweets*, o que acarreta uma posição ativamente responsiva por parte de seus leitores.

Mais uma vez, não encontramos diferenças significativas entre os *tweets* das áreas de Linguagens e Matemática: ambas apresentam estratégias (hiper)textuais semelhantes, como mostramos acima, o que pode indicar que a área de conhecimento, até certo ponto, não influencia na (hiper)textualização dos assuntos didáticos. Além disso, o letramento digital é exigido dos produtores e leitores de *tweets* de modo geral, ou seja, não apenas em *tweets*

relacionados às áreas de Linguagens e de Matemática, visto que se trata de um requisito para as práticas de linguagem em ambiente digital.

Para finalizar nossa discussão, apresentamos alguns resultados gerais no que diz respeito ao capital social angariado pelos *tweets* analisados, uma vez que, conforme S. Costa (2012) e Araújo (2016), os usuários de *sites* de rede social reelaboram gêneros e utilizam estratégias hipertextuais com o intuito de obter, por meio de suas publicações, os valores de visibilidade, popularidade, reputação e autoridade (RECUERO, 2009). Assim, em nossa análise, constatamos que todos os perfis buscam mobilizar os três tipos de capital social individual — relacional, normativo e cognitivo — (BERTOLINI; BRAVO, 2001), a fim de alcançar tais valores.

Nos *tweets*, o capital social relacional pode ser observado a partir das conexões estabelecidas com outros usuários da rede, por meio de respostas, *RTs* e curtidas. No entanto, ressaltamos que as relações entre os sujeitos por meio dos *tweets*, isto é, as ações responsivamente ativas a esses enunciados (BAKHTIN, 2011a) não se restringem aos aspectos visíveis na rede social *Twitter*, pois podem incluir outros tipos de ação, a exemplo do compartilhamento do *tweet* em outra rede, o acesso de outras redes sociais dos usuários — como pretendido por @ProfessorNoslen, por exemplo —, a resposta silenciosa ou a produção de novos enunciados — como mostramos na figura 14, relativa às respostas do *tweet* de @EFEnglishLiveBR. O capital social normativo, por sua vez, relaciona-se ao fato de que os usuários do *Twitter* precisam conhecer as regras de comportamento e valores para agir na rede social, ou seja, precisam ter um dado grau de letramento digital para interagir, de diferentes maneiras, com/por meio (d)os *tweets*. Assim, esse tipo de capital social individual inclui o conhecimento sobre as especificidades da rede social — mostradas na seção 3.1 desta dissertação — e, ainda, sobre o ambiente da internet, de modo geral. O capital social cognitivo, como pressupúnhamos, aparece constantemente nos *tweets*, considerando que o compartilhamento de assuntos didáticos foi um pré-requisito para a seleção do nosso *corpus*. Devido ao fato de observarmos os *tweets* enquanto produto, não analisando o seu uso por sujeitos específicos, nossa análise teve como foco maior o capital social relacional, que pode ser mensurado com base em informações contidas nos próprios (hiper)textos do *corpus*.

Com isso, inferimos que, em todos os *tweets*, ocorre uma busca por visibilidade — tendo em vista que quanto mais pessoas interagem com o *tweet*, mais visível ele se torna na rede — e, conseqüentemente, de popularidade — que demonstra a visibilidade de um modo quantitativo. Assim, ressaltamos que as respostas, *retweets* e curtidas contribuem para que os *tweets* alcancem visibilidade na rede, pois possibilitam que eles sejam acessados por mais

peçoas, o que pode, inclusive, aumentar a quantidade de seguidores do perfil e, consequentemente, sua popularidade, valor quantitativo de capital social. Os perfis demonstram, também, uma busca pelos valores de reputação e autoridade no que diz respeito à exposição de assuntos didáticos. Em alguns casos, os valores de reputação e autoridade têm relação com a identidade construída pelo usuário tanto no *Twitter* quanto em outras redes. Exemplos disso são o selo de perfil verificado, o *status* de plataforma de ensino, o rótulo de “professor” na *bio* ou até mesmo no nome de usuário e a popularidade em outras redes. Entretanto, em outros casos, a reputação e a autoridade são construídas com base na confiança de outros usuários (RECUERO, 2009), como ocorre com a *thread* do perfil @brasanoinverno, que, apesar de apresentar *tweets* com assuntos variados, é aparentemente considerado confiável e influente no que diz respeito à exposição de regras gramaticais, embora não se saiba se há, por trás do perfil, alguém que tem especialidade na área, como ocorre com o perfil de @ProfessorNoslen.

Após essa análise qualitativa do capital social buscado pelos usuários responsáveis pelos *tweets* analisados, apresentamos, no quadro a seguir, informações quantitativas¹¹⁷ como o número de *retweets*, *retweets* comentados e curtidas, além da quantidade de seguidores de cada perfil, o que nos permite calcular a porcentagem de curtidas em relação à quantidade de seguidores¹¹⁸.

¹¹⁷Vale lembrar que esses números correspondem ao período de seleção de dados — entre julho de outubro de 2020 —; portanto, devido à ubiquidade característica do ambiente digital, podem ser diferentes no momento da escrita e da leitura desta dissertação.

¹¹⁸Ressaltamos que as curtidas de um *tweet* não provêm necessariamente de seus seguidores, visto que, por ser público, qualquer usuário pode interagir com ele. Mesmo assim, adotamos esse critério para calcular o capital social dos *tweets*, considerando que um dos fatores que explicam sua (não) visibilidade é a quantidade de seguidores.

Quadro 7 — Capital social quantitativo dos *tweets* analisados

<i>Tweet</i> analisado	<i>Retweets</i>	<i>Retweets</i> comentados	Curtidas	Seguidores	Capital social quantitativo (% de curtidas em relação à quantidade de seguidores)
<i>Tweet</i> de @EFEnglishLiveBR	0	0	4	13.4 mil	0,045%
<i>Tweet</i> de @ProfessorNoslen	3	0	26	4.5 mil	0,5%
<i>Thread</i> de @brasanoinverno	64	6	254	2 mil	12%
<i>Thread</i> de @PortalHumanidad	11	3	24	1.092	2,5%
<i>Tweet</i> 1 de @memeinteligente	3.3 mil	663	19.2 mil	295.4 mil	6,5%
<i>Tweet</i> 2 de @memeinteligente	2,1 mil	88	15.3 mil	295.4 mil	5,17%
<i>Tweet</i> de @saladosaberofc	1	1	19	2.395	0,8%

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

No quadro acima, exibimos dados quantitativos relacionados ao capital social dos *tweets* analisados nesta dissertação, mostrando que o seu número de curtidas não alcança um índice expressivo se comparado ao seu número de seguidores. Em três dos sete *tweets* analisados, publicados pelos perfis didáticos @EFEnglishLiveBR, @ProfessorNoslen e @saladosaberofc, os *likes* equivalem a menos de 1% dos seguidores, enquanto no perfil didático @PortalHumanidad, há uma quantidade de 2,5%. O *tweet* com maior porcentagem foi o do perfil @brasanoinverno, que obteve uma quantidade de curtidas correspondente a 12% de seus seguidores (cerca de 2 mil). Além disso, os *tweets* de @memeinteligente alcançaram 5,17% e 6,5% de curtidas em comparação com o número de seguidores.

Por meio dessas informações, constatamos que, apesar da mobilização de diversas estratégias de (hiper)textualização e do fenômeno de reelaboração de gêneros, de modo geral, os *tweets* analisados não alcançaram altos índices de capital social quantitativo, isto é, de popularidade. Essa observação vai de encontro ao pressuposto de S. Costa (2012), que afirma que os *tweets* com intervenção dos usuários costumam obter um alto capital social. Assim, como já mostramos em outro trabalho (PEREIRA; AZEVEDO, 2022, no prelo), a postura ativa dos usuários para a modificação dos gêneros não implica necessariamente a sua propagação. Diante disso, reconhecemos que o funcionamento da rede social — baseada, por exemplo, em algoritmos responsáveis pela personalização da *timeline* de cada usuário — apresenta algumas

especificidades que dificultam a análise do capital social¹¹⁹, sobretudo no que diz respeito aos motivos para um *tweet* (não) obter esses valores.

Para a realização deste trabalho, adotamos o número de respostas, *RTs* e curtidas dos *tweets*, além do número de seguidores do perfil responsável pela sua publicação, como critérios para observar o capital social relacional no *Twitter*, uma vez que essas ferramentas mostram quantitativamente as interações realizadas com os *tweets* de perfis específicos. Desse modo, conseguimos mensurar o alcance dos *tweets* analisados dentro da rede, mas salientamos que a reelaboração de gêneros e as estratégias de (hiper)textualização presentes nesses textos não devem ser tomadas como as únicas justificativas para seus índices de capital social.

Isso posto, considerando que já realizamos a discussão e a comparação dos resultados da análise nesta seção, apresentamos, na última seção, a seguir, algumas possibilidades de investigações futuras, com base nas conclusões a respeito das respostas que encontramos para nossas perguntas de pesquisa.

¹¹⁹A fim de compreender melhor esses aspectos, são necessárias pesquisas interdisciplinares entre a Linguística e a Ciência da Computação, como informamos na seção de considerações finais.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa foi guiada pelo objetivo de investigar o fenômeno de reelaboração de gêneros e as estratégias de (hiper)textualização utilizadas em *tweets* que abordam assuntos das áreas de Linguagens e Matemática. A fim de alcançar esse objetivo, definimos três perguntas de pesquisa, que foram respondidas ao longo de nossa investigação. Nesta seção, apresentamos as considerações finais a respeito de cada pergunta de pesquisa e, com base nisso, ressaltamos questões que podem ser investigadas com mais detalhes em trabalhos futuros.

No que diz respeito à primeira pergunta de pesquisa — Quais gêneros discursivos são reelaborados em *tweets* que abordam objetos de ensino-aprendizagem das áreas de Linguagens e Matemática? —, constatamos que gêneros de diferentes campos são reelaborados nos *tweets*, comprovando nossa hipótese acerca dessa questão. Encontramos reelaborações de gêneros do campo escolar — *quiz*, mapa conceitual, esquema, fichamento, resumo e texto didático —, do campo publicitário — anúncio de propaganda —, do campo cotidiano — meme, jogo/desafio e *quiz* — e, ainda, do campo artístico — pintura. Ressaltamos que essa classificação não é categórica, uma vez que os limites entre um gênero e outro têm se tornado cada vez mais sutis, especialmente por considerarmos a sua flexibilidade, à qual Bakhtin (2011a, 2018) deu tanto destaque em sua teoria.

É importante acrescentar, também, que as marcas do fenômeno de reelaboração de gêneros não se restringem a aspectos verbais, ou seja, incluem outras modalidades, que podem ser observadas por meio de aspectos tipográficos, disposição das unidades textuais, criação de tópicos, imagens, entre outros elementos. Esse fato prova o postulado de que todos os textos são multimodais (DIONISIO, 2011) e que o estilo individual — que tem bastante espaço no gênero *tweet* — proporciona a reelaboração de gêneros.

Em pesquisas futuras, essa variedade de gêneros pode ser observada, também, pela ótica do fenômeno de mescla de gêneros (LIMA-NETO, 2009), a fim de explicar com mais detalhes a relação entre os gêneros reelaborados dentro de cada um dos *tweets*. Ao analisar *scraps* publicados na rede social *Orkut*, Lima-Neto (2009, p. 195-196, grifos do autor), identificou três categorias de mescla de gêneros: “1) *Mescla por intergenericidade prototípica*, caracterizada pela fusão de traços de pelo menos dois gêneros”, de modo que um desses traços se destaca mais que os outros; “2) *Mescla por co-ocorrência de gêneros*, caracterizada pela co-ocorrência de um anúncio e um outro gênero (geralmente uma felicitação), o que convergirá para um enunciado híbrido, com características promocionais”; e “3) *Mescla de gêneros casualmente ocorrentes*, que se distingue das duas anteriores por não convergirem para um gênero, mas para

gêneros que se complementam num mesmo evento – o scrap –, todos com a mesma finalidade”. Além dessas categorias, em trabalho posterior, Lima-Neto (2014) aborda a mescla por intercalação de gêneros, baseado nos pressupostos bakhtinianos de que determinados gêneros, a exemplo do romance e da sátira menipeia, incorporam outros gêneros em sua constituição. Acreditamos que as categorias supracitadas possam ajudar a explicar, de modo mais detalhado, a relação entre construção composicional, estilo e conteúdo temático dos gêneros reelaborados nos *tweets* que abordam assuntos didáticos, visto que o fenômeno de reelaboração ocorre de maneiras distintas em cada dado analisado. Destacamos, ainda, que, conforme Bakhtin (2015), os romances com gêneros intercalados recebem rótulos específicos, como *romance epistolar* e *romance-diário*. Em pesquisas futuras, pode-se investigar a possibilidade de uso desses rótulos em outros gêneros, a exemplo de *tweet didático*, no caso de *tweets* que incorporem características didáticas.

Além disso, a diversidade de gêneros e propósitos comunicativos presente nos *tweets* também nos leva a questionar se estamos diante de um único gênero ou de uma constelação de gêneros. De acordo com Araújo (2021, p. 105), há determinados gêneros — como a carta, a aula, a entrevista e o *chat* — que “[...] se multiplicam como práticas sociais distintas, que não atendem apenas a um único propósito comunicativo, embora recebam a mesma denominação”, ou seja, que fazem parte de uma constelação. Diante disso, considerando que os *tweets* podem desempenhar diversos propósitos comunicativos, salientamos que pesquisas futuras podem investigar os *tweets* como uma constelação de gêneros, da qual fariam parte os *tweets didáticos* e vários outros *tweets*.

Em relação à segunda pergunta de pesquisa — Como as estratégias de (hiper)textualização são usadas nesses *tweets*? —, observamos que as cinco características do hipertexto propostas por Xavier (2002, 2015) estão presentes nos exemplares do gênero *tweet*. É importante ressaltar, entretanto, que a imaterialidade/virtualidade, a ubiquidade e até mesmo a multilinearidade são impostas pelo ambiente digital e, conseqüentemente, pelo suporte/*software* *Twitter*, o que nos leva a indicar que, em trabalhos futuros, se investigue se é plausível caracterizar o hipertexto — enquanto produto — com base em tais aspectos.

Constatamos um uso produtivo de recursos multimodais possibilitados pelo *Twitter*, como imagens, *emojis* e trechos escritos (tanto dentro das imagens quanto no corpo dos *tweets*). No entanto, diante da ausência de outros recursos, como *GIFs*, *links* e vídeos, consideramos que houve uma confirmação parcial de nossas hipóteses, uma vez que imaginamos que uma quantidade maior de estratégias seria encontrada no *corpus*. É importante ressaltar que algumas das estratégias identificadas nos *tweets* consistem na exploração de elementos do próprio

teclado, como o uso de letras e números para marcar tópicos, caixa alta, espaçamento entre palavras e sinais como barras, asterisco e hífen. Isso comprova a afirmação de que a multimodalidade é um elemento presente em qualquer texto, dado que questões tipográficas, como as supracitadas, também produzem sentido. Sendo assim, consideramos que uma análise de *tweets* do ponto de vista da Semiótica Social e de outras correntes teóricas que direcionam seu foco mais diretamente à multimodalidade seria bastante produtiva.

A intertextualidade, por sua vez, manifestou-se, nos *tweets* analisados, de diferentes maneiras: encontramos casos de intertextualidade *lato* e *stricto sensu*, a qual se revelou por meio de intertextualidade temática, intertextualidade estilística, intertextualidade explícita, intertextualidade implícita, intertextualidade intergenérica e intertextualidade tipológica. Essas relações entre textos foram identificadas tanto em aspectos de linguagem verbal quanto de linguagem visual. Consideramos válido salientar, ainda, que alguns dos *tweets* apresentam intertextualidade com outros textos que circulam em ambiente digital, especialmente textos do gênero meme. Diante disso, estudos futuros podem analisar se essa relação entre hipertextos representaria uma nova categoria de intertextualidade, além das apresentadas por Koch, Bentes e Cavalcante (2012).

Além disso, é importante ressaltar o(s) letramento(s) mobilizado(s) para a produção e a leitura desses *tweets*, em especial o letramento digital, o qual diz respeito ao domínio das práticas de linguagem em ambiente digital — o que inclui não apenas o domínio do uso dos dispositivos, mas também uma perspectiva crítica durante a navegação na rede e diante da diversidade de informações presentes na *web*. Ressaltamos que esse último aspecto tem ganhado cada vez mais destaque nas pesquisas da área de Linguística, tendo em vista a emergência de questões sociais relacionadas à desinformação e aos algoritmos, que estão vinculados à linguagem. No que diz respeito à nossa pesquisa, especificamente, acrescentamos que o fato de qualquer pessoa contar com a possibilidade de postar conteúdos didáticos na rede pode comprometer a veracidade das informações. Desse modo, requer-se do sujeito que acessa os *tweets* uma perspectiva mais crítica, que vai além do mero domínio do *software*, visto que envolve a compreensão do funcionamento da rede social e a necessidade de curadoria das informações acessadas. Diante disso, é preciso aprofundar as pesquisas sobre o letramento digital no gênero *tweet*, de modo a subsidiar a prática docente e formar cidadãos mais conscientes e críticos, como preconiza a BNCC (BRASIL, 2018). Consideramos, então, que uma análise do uso de *tweets* por sujeitos — em idade escolar ou não — deixaria mais explícitas as estratégias de navegação acionadas para a leitura desses hipertextos, de modo a auxiliar o trabalho com letramentos digitais em ambiente escolar.

Vale acrescentar, ainda, a possibilidade de pesquisas que busquem compreender mais a fundo e explicar o capital social obtido pelos *tweets*, o que requer um estudo interdisciplinar entre a Linguística e áreas como a Ciência da Computação, tendo em vista a influência dos algoritmos da rede social nos *tweets* aos quais os usuários têm acesso. Com isso, seria possível elucidar, com base no funcionamento técnico da rede, os motivos pelos quais determinado *tweet* recebe muitas curtidas e outro *tweet*, com estratégias semelhantes, não.

Consideremos, agora, nossa terceira e última pergunta de pesquisa: Como o fenômeno de reelaboração de gêneros e as estratégias de (hiper)textualização se manifestam em cada área do conhecimento? Nossas análises do fenômeno de reelaboração e das estratégias de (hiper)textualização em *tweets* que abordam assuntos didáticos mostraram que não há uma diferença significativa entre as duas áreas do conhecimento observadas — Linguagens e Matemática —, o que confirmou nossa terceira hipótese. Diante disso, pretendemos contemplar as outras áreas do conhecimento — Ciências Humanas e Ciências da Natureza — em estudos futuros, a fim de ter um panorama mais completo da reelaboração e da (hiper)textualização de *tweets* que apresentem assuntos relacionados a todas as áreas de conhecimento. Assim, será possível (re)conhecer a cultura disciplinar (HYLAND, 2011) particular de cada área do conhecimento quando transposta para a rede social *Twitter* e problematizar a separação dos *tweets* didáticos por área do conhecimento.

Para concluir, salientamos que os fenômenos de linguagem identificados em nosso *corpus* não se restringem unicamente ao gênero *tweet*, uma vez que a reelaboração é intrínseca aos gêneros, tendo em vista a sua relatividade e constante mudança, e os diferentes recursos de (hiper)textualização que são necessários para a construção de qualquer (hiper)texto. Desse modo, a abordagem dos aspectos analisados neste trabalho pode estar presente, também, em pesquisas e práticas com outros gêneros discursivos, em ambiente digital ou não. Portanto, concluímos este trabalho com a certeza de que, no que se refere aos gêneros discursivos, especialmente os digitais, ainda há muito a se investigar.

REFERÊNCIAS

- AMORIM, Marina Martins Pinchemel. **O hipertexto no ensino-(app)rendizagem: a retextualização no meio digital**. 2021. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2021.
- ANDRADE, Francisco Rogiellyson da Silva; LIMA, Janyele Gadelha de; ARAÚJO, Júlio. Os significados atribuídos aos letramentos acadêmicos e às culturas disciplinares das áreas de Literatura e Linguística por bolsistas vinculados ao PIBIC da UFC. **Revista (Con)Textos Linguísticos**, Vitória, v. 14, n. 29, p. 639-658, 2020.
- ANTUNES, Irandé. **Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- ARAÚJO, Júlio. Transmutação de gêneros na web: a emergência do chat. *In*: XAVIER, Antonio Carlos; MARCUSCHI, Luiz Antônio (org.). **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010. p. 109-134.
- ARAÚJO, Júlio. Reelaboração de gêneros em redes sociais. *In*: ARAÚJO, Júlio César; LEFFA, Wilson (org.). **Redes sociais e ensino de línguas: o que temos de aprender?** São Paulo: Parábola Editorial, 2016. p. 49-64.
- ARAÚJO, Júlio. **Constelação de gêneros: a construção de um conceito**. São Paulo: Parábola Editorial, 2021.
- ARAÚJO, Júlio; LIMA-NETO, Vicente de. Ruptura não, linkagem sim: o hipertexto e as enunciações na web. **Veredas on-line**, Juiz de Fora, v. 16, n. 2, p. 56-67, 2012.
- ARAÚJO, Júlio; LOBO-SOUSA, Ana Cristina. Considerações sobre a intertextualidade no hipertexto. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, v. 9, n. 3, p. 565-583, set./dez. 2009. Disponível em: http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Linguagem_Discurso/article/view/429. Acesso em: 13 jan. 2021.
- AZEVEDO, Ana Claudia Oliveira; PEREIRA, Márcia Helena de Melo; GUERRA, Filipe Santos. Estratégias de adequação estrutural no Twitter: ajustes hipertextuais ao limite de 280 caracteres. *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL DE LINGUAGEM E TECNOLOGIA ONLINE, 14., 2020, Belo Horizonte. **Anais [...]**. Belo Horizonte: UFMG, 2020. p. 1-8. Sigla do evento: CILTEC. Disponível em: http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/anais_linguagem_tecnologia/article/view/17713/1125613670. Acesso em: 8 jan. 2021.
- AZEVEDO, Ana Claudia Oliveira; PEREIRA, Márcia Helena de Melo; AYRES, Dayana Junqueira. O *tweet* como um gênero discursivo digital materializado no suporte *Twitter*. **Revista Philologus**, Rio de Janeiro, ano 27, n. 79, supl., jan./abr. 2021. Disponível em: <https://www.revistaphilologus.org.br/index.php/rph/article/view/111/128>. Acesso em: 28 jun. 2021.
- AZEVEDO, Ana Claudia Oliveira; PEREIRA, Márcia Helena de Melo. A intertextualidade em hipertextos: uma análise de *tweets* de cunho didático. **Texto Livre**, Belo Horizonte, v. 14, n. 3,

p. 1-19, 2021a. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/textolivre/article/view/32557>. Acesso em: 19 ago. 2021.

AZEVEDO, Ana Claudia Oliveira; PEREIRA, Márcia Helena de Melo. A teoria bakhtiniana e a ap(p)rendizagem no século XXI: o gênero tweet como um objeto didático. *In: DI CAMARGO JR., Ivo; PEREIRA, Márcia Helena de Melo (org.). Educação e Linguagem no Círculo de Bakhtin*. São Paulo: Mentis Abertas, 2021b. p. 167-176.

AZEVEDO, Ana Claudia Oliveira; GUERRA, Filipe Santos; PEREIRA, Márcia Helena de Melo. (Re)visitando conceitos de hipertexto: uma análise de textos digitais. *Revista Philologus*, Rio de Janeiro, ano 27, n. 81, supl., set./dez. 2021. Disponível em: <https://www.revistaphilologus.org.br/index.php/rph/article/view/1038>. Acesso em: 2 fev. 2022.

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. *In: BAKHTIN, Mikhail. Estética da Criação Verbal*. Tradução de Maria Ermantina Galvão G. Pereira. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997. p. 277-326.

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. *In: BAKHTIN, Mikhail. Estética da Criação Verbal*. Introdução e tradução de Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011a. p. 261-306.

BAKHTIN, Mikhail. O problema do texto na linguística, na filologia e em outras ciências humanas. *In: BAKHTIN, Mikhail. Estética da Criação Verbal*. Introdução e tradução de Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011b. p. 307-335.

BAKHTIN, Mikhail. **Teoria do romance I: A estilística**. Tradução, prefácio, notas e glossário de Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2015.

BAKHTIN, Mikhail. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Tradução de Paulo Bezerra. 5. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária. 2018.

BARROS, Alana Kercia; COSTA, Maria Helenice. Oralidade e escrita: o hibridismo no Twitter. *Entrepalavras*, Fortaleza, v. 3, n. 1, p. 98-108, jan./jul. 2013. Disponível em: <http://www.entrepalavras.ufc.br/revista/index.php/Revista/article/view/138>. Acesso em: 11 nov. 2020.

BARTH, Pedro Afonso. **Letramento digital no ensino de língua materna: uma análise sobre twitter**. 2014. Monografia (Especialização em Língua Portuguesa) – Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2014.

BARTH, Pedro Afonso; FREITAS, Ernani Cesar. Twitter na escola: reflexões sobre letramento digital. *Revista Línguas & Letras*, Cascavel, v. 15, n. 31, p. 1-20, 2014. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/linguaseletras/article/view/11219/8179>. Acesso em: 21 jan. 2021.

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

BEAUGRANDE, Roberl-Alain de; DRESSLER, Wolfgang. **Introduction to Text Linguistics**. Londres: Longman, 1981.

BERTOLINI, Sonia; BRAVO, Giangiaco. Dimensioni del capitale sociale. **Quaderni di Sociologia**, [s. l.], v. 25, p. 37-66, 2001. Disponível em: <https://journals.openedition.org/qds/1305#tocto1n3>. Acesso em: 10 jan. 2021.

BEZERRA, Paulo. Prefácio. *In*: BAKHTIN, Mikhail. **Teoria do romance I: A estilística**. Tradução, prefácio, notas e glossário de Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2015. p. 7-13.

BEZERRA, Benedito Gomes. A “síntese” brasileira na pesquisa sobre gêneros. *In*: BEZERRA, Benedito Gomes. **Gêneros no contexto brasileiro: questões [meta]teóricas e conceituais**. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.

BONINI, Adair. Mídia/Suporte e hipergênero: os gêneros textuais e suas relações. **Revista RBLA**, Belo Horizonte, v. 11, n. 3, p. 679-704, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbla/v11n3/05.pdf>. Acesso em: 01 maio 2020.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Fundamental**. Brasília, DF: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Fundamental, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pnaes/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/12657-parametros-curriculares-nacionais-5o-a-8o-series>. Acesso em: 9 jul. 2021.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília, DF: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/BasesLegais.pdf>. Acesso em: 9 jul. 2021.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Versão final**. Brasília, DF: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 4 abr. 2020.

BUZATO, Marcelo El Khouri. Letramentos Digitais e Formação de Professores. *In*: CONGRESSO IBERO-AMERICANO EDUCAREDE: EDUCAÇÃO, INTERNET E OPORTUNIDADES, 3., 2006, São Paulo. **Anais [...]**. São Paulo: Memorial da América Latina. 29-30 maio 2006. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/242229367_Letramentos_Digitais_e_Formacao_de_Professores. Acesso em: 10 out. 2020.

CAVALCANTE, Marianne Carvalho Bezerra. Mapeamento e produção de sentido: os *links* no hipertexto. *In*: XAVIER, Antonio Carlos; MARCUSCHI, Luiz Antônio (org.). **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010. p. 198-206.

CENTRAL de ajuda. *In*: **TWITTER**. [S. l.], c2021. Disponível em: <https://help.twitter.com/pt>. Acesso em: 12 ago. 2020.

CORRÊA-ROSADO, Leonardo Coelho; MELO, Mônica Santos de Souza. “Você está pronto para testar-se?” Uma abordagem semiolinguística do gênero teste em *correio feminino* de Clarice Lispector. **Linguagem em (Dis)curso**, Palhoça, v. 9, n. 2, p. 321-357, maio/ago. 2009. Disponível em: https://portaldeperiodicos.animaeducacao.com.br/index.php/Linguagem_Discurso/article/view/419/439. Acesso em: 26 mar. 2022.

COSCARELLI, Carla Viana. Os dons do hipertexto. **Littera**, Pedro Leopoldo, v. 4, p. 7-19, 2006. Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/carlacoscarelli/publicacoes/DonsDoHipertexto.pdf>. Acesso em: 10 out. 2020.

COSCARELLI, Carla Viana. Textos e hipertextos: procurando o equilíbrio. **Linguagem em (Dis)curso**, Palhoça, v. 9, n. 3, p. 549-564, set./dez. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ld/a/BQKxvwxwpBQPTDpynwmRnZkH/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 out. 2020.

COSCARELLI, Carla Viana. Navegar e ler na rota do aprender. *In*: COSCARELLI, Carla Viana (org.). **Tecnologias para aprender**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016. p. 61-80.

COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa. Apresentação. *In*: COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa (org.). **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

COSTA VAL, Maria da Graça. Texto, textualidade e textualização. *In*: CECCANTINI, João Luís; PEREIRA, Rony Farto; ZANCHETTA JUNIOR, Juvenal. **Pedagogia Cidadã: cadernos de formação: Língua Portuguesa**. São Paulo: UNESP, 2004. p. 1-22.

COSTA VAL, Maria da Graça. **Redação e textualidade**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

COSTA, Rafael Rodrigues. **A TV na Web: percurso da reelaboração de gêneros audiovisuais na era da transmídia**. 2010. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2010. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/8852>. Acesso em: 3 abr. 2020.

COSTA, Sayonara Melo. **Tweet: reelaboração de gêneros em 140 caracteres**. 2012. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Centro de Humanidades, Departamento de Letras Vernáculas, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2012. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/8258>. Acesso em: 12 fev. 2019.

CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. O acento. *In*: CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. **Nova gramática do português contemporâneo**. 7. ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2017.

DEAN, Brian. How Many People Use Twitter in 2022? [New Twitter Stats]. *In*: DEAN, Brian. **Backlinko**. [S. l.], 5 jan. 2022. Disponível em: <https://backlinko.com/twitter-users>. Acesso em: 1 fev. 2022.

DIOGUARDI, Gabriela. **Argumentação e redes sociais: o tweet como gênero e a emergência de novas práticas comunicativas**. 2014. Dissertação (Mestrado em Filologia e Língua Portuguesa) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade do Estado de São Paulo, São Paulo, 2014. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8142/tde-28112014-192311/pt-br.php>. Acesso em: 19 maio 2019.

DIONISIO, Angela Paiva. Gêneros textuais e multimodalidade. *In*: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim Siebeneicher (org.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p. 137-152.

ELIAS, Vanda Maria da Silva. Hipertexto, leitura e sentido. **Calidoscópico**, [s. l.], v. 3, n. 1, p. 13-19, jan./abr. 2005. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view/6228>. Acesso em: 2 set. 2021.

EQUAÇÃO. In: MICHAELIS – Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa. [S. l.]: Editora Melhoramentos, c2021. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/equa%C3%A7%C3%A3o/>. Acesso em: 22 jun. 2021.

FARACO, Carlos Alberto. **Linguagem & diálogo**: ideias linguísticas do círculo de Bakhtin. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

FERREIRA, Mariana Bandeira Alves; FERNANDES, Renata Maria da Silva. Esquema. In: DIONISIO, Angela Paiva (org.). **Verbetes enciclopédicos**: tabela e esquema. Recife: Pipa Comunicação, 2013. *E-book*.

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Contexto, 2011.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se complementam. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

FREITAS, Ernani César; BARTH, Pedro Afonso. Gênero ou suporte? O entrelaçamento de gêneros no *Twitter*. **Revista (Con)Textos Linguísticos**, Vitória, v. 9, n. 12, p. 8-26, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/index.php/contextoslinguisticos/article/view/8888>. Acesso em: 10 jul. 2019.

GOMES, Luiz Fernando. **Hipertextos multimodais**: o percurso de apropriação de uma modalidade com fins pedagógicos. 2017. Tese (Doutorado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/CAMP_54d6d41f5e6abb5d889a04db406663e8. Acesso em: 3 set. 2021.

GUALBERTO, Ilza Maria Tavares. **A influência dos hiperlinks na leitura de hipertexto enciclopédico digital**. 2008. Tese (Doutorado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/ALDR-7LXPBA>. Acesso em: 3 set. 2021.

GUERRA, Filipe Santos. **As cores e as dores da comunidade LGBTQIA+**: uma análise dialógica da hipertextualização da militância sexual e de gênero em *posts* de *Facebook*. 2022. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2022.

GUIMARÃES, Diana; NUNES, Geisiane; PEREIRA, Regina. Esquema: um gênero facilitador na recepção e construção textual na universidade. **Leia Escola**, Campina Grande, v. 17, n. 2, p. 42-52, 2017. Disponível em: <http://revistas.ufcg.edu.br/ch/index.php/Leia/article/view/980>. Acesso em: 1 jun. 2021.

HEINSFELD, Bruna Damiana; SILVA, Maria Paula Rossi Nascentes da. As Versões da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Papel das Tecnologias Digitais: conhecimento da técnica versus compreensão dos sentidos. **Currículo sem Fronteiras**, [s. l.], v. 18, n. 2, p. 668-690, maio/ago. 2018. Disponível em:

<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol18iss2articles/heinsfeld-silva.pdf>. Acesso em: 10 out. 2020.

HINE, Christine. **Virtual ethnography**. Londres: SEGE, 2000.

HYLAND, Ken. Disciplines and Discourses: Social Interactions in the Construction of Knowledge. *In*: STARKE-MEYERRING, Doreen; PARÉ, Anthony; ARTEMEVA, Natasha; HORNE, Miriam; YOUSOUBOVA, Larissa (ed.). **Writing in knowledge societies**. Anderson: Parlor Press LLC, 2011

KOCH, Ingedore Vilaça. Texto e hipertexto. *In*: KOCH, Ingedore Vilaça. **Desvendando os segredos do texto**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003. p. 61-73.

KOCH, Ingedore Vilaça. Hipertexto e construção de sentidos. **Alfa**, São Paulo, v. 51, n. 1, p. 23-38, 2007. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/alfa/article/view/1425>. Acesso em: 11 set. 2020.

KOCH, Ingedore Vilaça; BENTES, Anna Christina; CAVALCANTE, Mônica Magalhães. **Intertextualidade: diálogos possíveis**. São Paulo: Cortez Editora, 2012.

KOCH, Ingedore Vilaça; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **A coerência textual**. 18. ed. São Paulo: Contexto, 2015.

KOZINETS, Robert V. **Netnografia: realizando pesquisa etnográfica online**. Tradução de Daniel Bueno. Porto Alegre: Penso, 2014.

LIMA, Genilma Galgano Campos Rosendo de. **Movimentos argumentativos no livro didático de língua portuguesa**. 2020. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2020. Disponível em: https://repositorio.ufrn.br/bitstream/123456789/30692/1/Movimentosargumentativos_Lima_2020.pdf. Acesso em: 1 jun. 2021.

LIMA, Sóstenes Cezar de. **Hipergênero: agrupamento ordenado de gêneros da constituição de um macroenunciado**. 2013. Tese (Doutorado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Departamento de Linguística, Instituto de Letras, Universidade de Brasília, Brasília, 2013. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/13377>. Acesso em: 13 mar. 2021.

LIMA-NETO, Vicente de. **Mesclas de gêneros no Orkut: o caso do scrap**. 2009. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2009. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/8836>. Acesso em: 14 nov. 2020.

LIMA-NETO, Vicente de. **Um estudo da emergência de gêneros no Facebook**. 2014. Tese (Doutorado em Linguística) – Programa de Pós-graduação em Linguística, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/12573>. Acesso em: 8 set. 2021.

LUIZ, Robson. Circunferência. *In*: **BRASIL Escola**. [S. l.], c2021. Disponível em: <https://brasilescola.uol.com.br/matematica/circunferencia.htm>. Acesso em: 22 jun. 2021.

MACHADO, Irene. Gêneros discursivos. *In*: BRAIT, Beth (org.). **Bakhtin**: conceitos-chave. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2005. p. 151-166.

MACHADO, Anna Rachel. Revisitando o conceito de resumos. *In*: DIONISIO, Angela Paiva; BEZERRA, Maria Auxiliadora; MACHADO, Anna Rachel (org.). **Gêneros Textuais & Ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010. p. 149-162.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Linearização, cognição e referência: o desafio do hipertexto. **Línguas e instrumentos linguísticos**, Campinas, n. 3, p. 21-45, jan./jun. 1999.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. O hipertexto como um novo espaço de escrita em sala de aula. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, n. 4, n. 1, p. 79-111, 2001. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/rle/article/view/15529>. Acesso em: 12 jan. 2021.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. *In*: DIONISIO, Angela Paiva; BEZERRA, Maria Auxiliadora; MACHADO, Anna Rachel (org.). **Gêneros Textuais & Ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010a. p. 19-38.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. *In*: XAVIER, Antonio Carlos; MARCUSCHI, Luiz Antônio (org.). **Hipertexto e gêneros digitais**: novas formas de construção de sentido. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010b. p. 15-80.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. *In*: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim Siebeneicher (org.). **Gêneros textuais**: reflexões e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p. 17-31.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. A coerência no hipertexto. *In*: COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa (org.). **Letramento digital**: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014. p. 183-205.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. A linguagem dos emojis. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, v. 55, n. 2, p. 379-399, maio/ago. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tla/a/hnGPy5pRNFGBwKJ8JjHTjgF/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 28 abr. 2021.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. **Manual de pesquisa em estudos linguísticos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.

PEREIRA, Márcia Helena de Melo; AZEVEDO, Ana Claudia Oliveira; PRADO, Anne Caroline Dias Rocha; GUERRA, Filipe Santos. Posfácio. *In*: DI CAMARGO JR., Ivo; PEREIRA, Márcia Helena de Melo (org.). **Educação e Linguagem no Círculo de Bakhtin**. São Paulo: Mentis Abertas, 2021. p. 189-191.

PEREIRA, Márcia Helena de Melo; AZEVEDO, Ana Claudia Oliveira. A reelaboração de gêneros em *tweets*: propósitos comunicativos em 280 caracteres. **Fórum linguístico**, Florianópolis, 2022. No prelo.

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas: Mercado das Letras. 1996.

PRADO, Anne Carolline Dias Rocha. **Participação, negociação e escolhas: como acontece a escrita conjunta no processo de construção de uma resenha?** 2019. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2019.

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

RIBEIRO, Ana Elisa. Texto e leitura hipertextual: novos produtos, velhos processos. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 9, n. 2, p. 15-32, jul./dez. 2006. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/rle/article/view/15637>. Acesso em: 7 out. 2020.

RIBEIRO, Ana Elisa. Letramento digital: um tema em gêneros efêmeros. **Revista da ABRALIN**, [s. l.], v. 8, n. 1, p. 15-38, jan./jun. 2009. Disponível em: <https://revista.abralin.org/index.php/abralin/article/view/1002>. Acesso em: 19 jan. 2021.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Escrever, hoje**. São Paulo: Parábola Editorial, 2018.

RIBEIRO, Ana Elisa. Do fosso às pontes: um ensaio sobre natividade digital, nativos Jr. e descoleções. **Revista da ABRALIN**, [s. l.], v. 18, n. 1, p. 01-24, 2019. Disponível em: <https://revista.abralin.org/index.php/abralin/article/view/1330/1309>. Acesso em: 25 jan. 2021.

RIBEIRO, Pollyanne Bicalho. Funcionamento do gênero do discurso. **Bakhtiniana**, São Paulo, v. 1, n. 3, p. 54-67, 2010. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/view/3370>. Acesso em: 20 dez. 2020.

ROBERTO, Tania Mikaela Garcia; POSSA, André Dala. **Produção de textos didáticos**. 2. ed. Florianópolis: IFSC, 2014.

ROJO, Roxane. Gêneros discursivos do Círculo de Bakhtin e multiletramentos. In: ROJO, Roxane (org.). **Escol@ Conectada: os multiletramentos e as TICs**. São Paulo: Parábola, 2013. p. 13-36.

ROJO, Roxane; BARBOSA, Jaqueline Peixoto. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

SANTAELLA, Lucia. Gêneros discursivos híbridos na era da hipermídia. **Bakhtiniana**, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 206-216, ago./dez. 2014. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/view/19516/15611>. Acesso em: 10 ago. 2020.

SANTOS, Rita de Cássia S. dos. *Twitter* como exemplo do gênero textual microblog. In: ENCONTRO NACIONAL DE HIPERTEXTO E TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS, 4., 2011, Sorocaba. **Anais** [...]. Sorocaba: Uniso, 2011. Disponível em: https://www.academia.edu/4048515/Twitter_como_exemplo_do_g%C3%AAnero_textual_microblog?auto=download. Acesso em: 28 fev. 2019.

SILVA, Caroline Costa. **Os gêneros anúncio publicitário e anúncio de propaganda: uma proposta de ensino ancorada na análise de discurso crítica**. 2015. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/16753/1/GenerosAnuncioPublicitario.pdf>. Acesso em: 4 ago. 2020.

SILVA, Edson Souza. **Reelaboração do meme nas redes sociais: uma análise dos processos na produção do gênero**. 2019. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/52444>. Acesso em: 26 mar. 2022.

SILVA, Glayse Ferreira Perroni da. **O Twitter como um novo gênero digital para o ensino de língua materna a partir de uma análise textual e discursiva do gênero literário microconto**. 2013. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Departamento de Ciências Sociais e Letras, Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Universidade de Taubaté, Taubaté, 2013. Disponível em: <http://repositorio.unitau.br/jspui/handle/20.500.11874/771>. Acesso em: 12 dez. 2020.

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: Letramento na cibercultura. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v23n81/13935>. Acesso em: 14 jan. 2021.

SOUZA, Aguinaldo Gomes de. **Software**: esboço de um estudo para as ciências da linguagem. 2010. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/7655>. Acesso em: 29 set. 2021.

STURM, Luciane. O gênero mapa mental e o letramento do professor de línguas. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 22, n. 3, p. 689-709, jul./set. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/rle/article/view/16667>. Acesso em: 22 maio 2021.

TÁVORA, Antônio Duarte Fernandes. **Construção de um conceito de suporte**: A matéria, a forma e a função interativa na atualização de gêneros textuais. 2008. Tese (Doutorado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2008. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/3601>. Acesso em: 18 set. 2021.

TÁVORA, Antônio Duarte Fernandes. A subsunção da categoria suporte de gêneros pela noção de interação. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, SC, v. 12, n. 1, p. 299-324, jan./abr. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ld/a/t3qYRpwCBgpTrkD3XrfYqmD/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 18 set. 2021.

TERMOS de Serviço do Twitter. In: *TWITTER*. [S. l.], c2021. Disponível em: <https://twitter.com/pt/tos>. Acesso em: 20 set. 2020.

TESTA, Luana Fossatti. **Uma análise dialógica do discurso sobre o trabalho docente no gênero meme**. 2020. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Pato Branco, 2020. Disponível em: <https://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/4919>. Acesso em: 9 jun. 2021.

XAVIER, Antonio Carlos. **Hipertexto na sociedade da informação**: a constituição do modo de enunciação digital. 2002. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/269080#:~:text=Carlos%20dos%20Santos,-,O%20hipertexto%20na%20sociedade%20da%20informa%C3%A7%C3%A3o%3A%20a%2>

0constitui%C3%A7%C3%A3o%20do%20modo,da%20Linguagem%2C%20Campinas%2C%20SP. Acesso em: 29 jul. 2020.

XAVIER, Antonio Carlos. Leitura, texto e hipertexto. *In*: XAVIER, Antonio Carlos; MARCUSCHI, Luiz Antônio (org.). **Hipertexto e gêneros digitais**: novas formas de construção de sentido. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010. p. 207-220.

XAVIER, Antonio Carlos. Desafio do hipertexto e estratégias de sobrevivência do sujeito contemporâneo. **Estudos da Língua(gem)**, Vitória da Conquista, v. 13, n. 2, p. 73-90, dez. 2015. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/estudosdalinguagem/article/view/1302>. Acesso em: 10 ago. 2020.

ZAVAM, Aurea. **Por uma abordagem diacrônica dos gêneros do discurso à luz da concepção de tradição discursiva**: um estudo com editoriais de jornais. 2009. Tese (Doutorado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2009. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/3602>. Acesso em: 3 abr. 2020.

ZAVAM, Aurea. Transmutação: criação e inovação nos gêneros do discurso. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, v. 12, n. 1, p. 251-271, jan./abr. 2012. Disponível em: http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Linguagem_Discurso/article/view/869/797. Acesso em: 3 abr. 2020.