



Texto Livre: Linguagem e Tecnologia
ISSN: 1983-3652
revista@textolivre.org
Universidade Federal de Minas Gerais
Brasil

Azzari, Eliane Fernandes; Melo, Rosineide de
Olhares sobre a linguagem em redes sociais e suas interfaces com a educação crítica e pluralista
Texto Livre: Linguagem e Tecnologia, vol. 9, núm. 2, 2016, Julho-, pp. 94-113
Universidade Federal de Minas Gerais
Brasil

DOI: <https://doi.org/10.17851/1983-3652.9.2.94-113>

Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=577161381008>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais informações do artigo
- Site da revista em redalyc.org

UABEM
redalyc.org

Sistema de Informação Científica Redalyc
Rede de Revistas Científicas da América Latina e do Caribe, Espanha e Portugal
Sem fins lucrativos acadêmica projeto, desenvolvido no âmbito da iniciativa
acesso aberto

OLHARES SOBRE A LINGUAGEM EM REDES SOCIAIS E SUAS INTERFACES COM A EDUCAÇÃO CRÍTICA E PLURALISTA

OVERLOOKING LANGUAGE IN SOCIAL NETWORKS AND ITS CONNECTIONS WITH A PLURAL AND CRITICAL EDUCATION

Eliane Fernandes Azzari

Universidade Estadual de Campinas

elianeazzari@gmail.com

Rosineide de Melo

Centro Universitário Fundação Santo André

rosineide_melo@uol.com.br

RESUMO: A mobilidade tecnológico-digital tem possibilitado a resignificação de práticas sociais que, deslocadas para tempos-espacos outros, trazem à tona uma diversidade de suportes e gêneros – geralmente híbridos em sua natureza. O objetivo deste artigo é analisar duas postagens de redes sociais públicas sustentadas pelo *Facebook*, a fim de estabelecer possíveis diálogos entre os conceitos de cronotopo e arquitetônica (como eixo articulador de enunciados). Adota-se como metodologia a análise dialógica de discursos com base nas teorizações propostas por Bakhtin (1981b; 1998[1975], 2006[1929]), aportadas por uma visão pluralista e translíngua das linguagens visibilizadas nos dados, e propõe-se cogitar sua interface com a educação linguística crítica. A partir de Recuero (2009), entende-se que as redes sociais se configuram como “metáfora” das relações estabelecidas por seus participantes, sendo o *Facebook* um dos sistemas que apoiam essas redes. Conclui-se que, para estabelecer suas conexões, os participantes das redes sociais lançam mão da multimodalidade e multissemiotividade ao construir, curtir e compartilhar textos/enunciados permeados pela pluralidade cultural, refletindo-a e refratando-a. Por conseguinte, observa-se que os letramentos contemporâneos são *constituintes de e constituídos por* essas práticas, manifestando diferentes e múltiplos letramentos, (inter)conectados por hiperinterações, configurando um novo *ethos*. Os interlocutores observados se permitem (re)produzir e circular textos/enunciados, engajando-se discursivamente para construir sentidos compartilhados contextualmente e apontando, por vezes, para o translanguismo e suas manifestações.

PALAVRAS-CHAVE: tecnologias digitais; redes sociais; educação linguística crítica; arquitetônica; translanguismo.

ABSTRACT: The digital-technologic mobility has resignified social practices which – being re-located to other time-space frames – bring about a myriad of apparatus and genres, usually hybrid in its birth. The objective of this paper is to analyze two posts published in public social networks supported by Facebook, aiming at establishing possible dialogues between the concepts of chronotope and architectonic (as an articulating axis of utterances). We take as methodology a dialogic discourse analysis, based on Bakhtin’s proposed ideas (1981b; 1998[1975], 2006 [1929]). A plural and translangual approach to the languages which outcome from data sustains the analysis which questions its overlapping with critical language education. Recuero (2009) views of social media

networks fundamentals the understanding that they might be taken as a “metaphor” for the relationships established among their participants and assumes that Facebook takes a role of a system which supports those relations. In order to establish connections, social media participants resort to multimodality and multissemiosis as they construct, “like” and share texts/utterances that are permeated by cultural plurality, both refracting and reflecting it. Thus, contemporary literacies are constituted by as well as they constitute (themselves) those practices, within multiple and diverse literacies which are interconnected by hypertextual interactions, generating a new *ethos*. Those interlocutors allow themselves to (re) produce and circulate texts, engaging discursively to construct contextually shared meanings and sometimes pointing to translingualism and its manifestations.

KEYWORDS: digital Technologies; social media; critical linguistic education; architectonic; translingualism.

1 Introdução



Figura 1: “Mudam-se os tempos. Mudam-se as vontades”.
Postagem em Rede Social.

Fonte: <<https://www.facebook.com/photo.php?fbid=10205177066203271&set=a.2958870567839.2119223.1143767574&type=1&theater>> . Acesso em: 17 set. 2015.

Não à toa, escolhemos abrir este artigo construindo nossa epígrafe subversivamente, com o apoio de um “meme”¹ (Figura 1) que foi postado em uma rede social sustentada pelo *Facebook*. Nessa epígrafe – enunciada por uma pichação – que virou foto – que virou meme/postagem, constituída pela mediação tecnológica, encontram-se também reunidas diversas formas e expressões de resignificação (temática, estética, valorativa e ideológica) que simbolizam pluralidades vocais e estilísticas/estéticas, além de representar algumas das inquietações que deram origem a este estudo.

Essa (multi)pluralidade das linguagens e textos surgidos da/modernidade líquida (BAUMAN, 2001) coloca-nos diante de desafios cotidianos e, neste artigo, interessa-nos especialmente as imposições que desafiam questões relativas à prática docente para a educação linguística.

Colocando-nos ao lado de Recuero (2009, p. 251), entendemos que as redes

1 De maneira generalizada, “memes” são imagens, vídeos ou frases (geralmente bem humoradas) que ganharam força com a WEB 2.0 e os compartilhamentos nas redes sociais. Para maiores detalhes, veja Heyligh, s/d.

sociais, tipificadas nas/pelas novas tecnologias digitais, podem ser percebidas como uma espécie de “metáfora” que simboliza conexões estabelecidas por seus participantes, quando esses se apropriam de um “determinado sistema” que as suportam (conhecidos por “sites de redes sociais”) e permitem que essas redes – e suas conexões – circulem publicamente. Por esse viés, o *Facebook* se apresenta como um desses sistemas.

Embora os tempos e espaços delineados em/por essas práticas e seus contextos propiciem a ressignificação de textos e a constituição e a participação em discursos à maneira ubíqua², vemos também que, por meio de análises mais cuidadosas – e por meio do exercício da suspeita –, seja possível perceber nos textos/enunciados/enunciados concretos/enunciações³ circulados nesses contextos, brechas para um entendimento dos modos e meios pelos quais as linguagens e, neste estudo, a língua portuguesa do Brasil vem se (re)construindo e exigindo uma revisão das bases para o trato pedagógico desta língua.

Assim, a partir de dois exemplares de postagens em redes sociais, propomos analisar os aspectos supramencionados, problematizando visões monolíngues e centralizadoras, em favor de olhares diversos, plurais e negociados para a constituição de sentidos compartilhados contextualmente e à maneira situada (CANAGARAJAH, 2013; RAJAGOPALAN, 2013).

2 Olhar metateórico: valoração, ideologia e cronotopo nas práticas sociais contemporâneas

A instantaneidade ofertada pelas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) propicia o surgimento de um novo *ethos* (LANKSHEAR; KNOBEL, 2007), ou seja, novas formas de pensar, manifestar e ser, por meio dessas tecnologias, configuradas em novas práticas sociais que lançam mão de novas técnicas. Mas, além disso, entendemos que essas práticas implicam também a movimentação de valores, relações e comportamentos, o que, graças às TDICs, parecem estar acontecendo à

2 Vinculando-se ao conceito de mobilidade tecnológico-digital, representada por telefones celulares e *tablets*, por exemplo, e à (não mais) futurística ideia de que é possível, ao humano, estar simultaneamente em vários lugares, a ubiquidade não apenas nos tornou uma espécie de semideuses pós-humanos, mas, como afirma Santaella (2013, p. 16), “tornamo-nos intermitentemente pessoas presentes-ausentes”. Nesse sentido, o conceito de espaço, nesta discussão, difere da noção de “lugar”, conectada a limites físicos.

3 Acerca do emprego terminológico (e epistemológico-ideológico) de texto/enunciado/enunciado concreto/enunciação, explicamos que estamos dialogando e, portanto, compartilhando de estudos anteriores (cf. BRAIT; MELO, 2005) em que se constata que o Círculo de Bakhtin não faz distinção entre ato/situação de produção do enunciado (enunciação) e enunciado como produto, como ora se consagrou nos estudos enunciativos, a partir da proposta de E. Benveniste (1989), ou seja, há uma unicidade dos termos na totalidade da concepção. Rojo, 2013, nota de rodapé, p. 13, também defende que “Bakhtin (2003[1959/1976] autoriza fazer equivaler texto e enunciado [à medida que] há dois elementos que determinam o texto como enunciado: a sua ideia (intenção) e a realização dessa intenção” (p. 308)”. Optamos, ao longo deste artigo, por adotar ora *texto*, ora *enunciado* – de forma abreviada, portanto – mas compreendido e em referência a: texto/enunciado/enunciado concreto/enunciação.

velocidade da luz.

Encaminhamos nossa discussão a partir do olhar que acata a língua/linguagem como prática social, historicamente situada e, portanto, ideologicamente orientada. Essa é uma concepção que busca sustentação nas proposições de Bakhtin e seu Círculo e, aqui especialmente, em algumas das conceituações por eles levantadas. Tal postura requer a (re)visitação de discussões teórico-metodológicas a fim de entendermos de que maneira esses conceitos e visões de como se estabelecem os discursos e as comunicações humanas, já há muito propostos, podem nos auxiliar na análise da interface linguagem-educação-tecnologias contemporâneas, que ora investigamos.

Com a evidência do caráter multiforme das linguagens e dos textos que circulam nas TDICs na atualidade, acreditamos que seja importante ressaltar que o **plurilinguismo** – enquanto visão ou conceito – não é uma novidade do mundo contemporâneo. De acordo com Bakhtin (1981b), isso já era notado nos romances antigos. Assim, ao que parece, as tecnologias digitais trataram de dar visibilidade ao caráter plurilíngue inerente aos discursos.

O autor russo, que nomeia o Círculo em diálogo com Medviédev e Volochinov, afirma: “o objeto é para o prosador a concentração de vozes multidiscursivas” (BAKHTIN, 1998[1975], p. 88). Isso porque “cada época histórica da vida ideológica e verbal, cada geração, em cada uma das camadas sociais, tem a sua linguagem [...], em cada momento dado coexistem línguas de diversas épocas e períodos da vida sócio-ideológica” (id.; ibid, p. 98). Com essa afirmação, começamos a constatar que a epígrafe que abre esta seção vai ao encontro dessa ideia bakhtiniana, conquanto reflita, também, outras pluralidades tais quais as de vozes e estilos.

Parece-nos oportuno, pois, nesta reflexão, resgatar as concepções de arquitetônica e exotopia também argumentadas por Bakhtin e seu Círculo (BAKHTIN, 1997[1929]; 1997[1979]; 1998[1975]; 2003[1979]; 2010[1920-24]); MEDVIÉDEV, BAKHTIN, 2012[1928]). Esse resgate se justifica uma vez que dialogamos com as concepções discutidas por Bauman (2011) acerca da modernidade líquida e a de Santaella (2011; 2013) sobre linguagens líquidas e pós-humanidade, bem como o papel que os sujeitos desempenham nesta era permeada por textos multimodalizados, multissemiotizados e hipermediáticos.

Notamos ainda que, graças às TDICs, somos cada vez mais movidos a vivenciar a alteridade dos/nos enunciados que materializam discursos em que circulam a diversidade e o multiculturalismo e, para isso, o exercício exotópico e a concepção de arquitetônica podem se configurar como pré-requisitos para o engajamento discursivo e a participação agente⁴ nas práticas sociais tipificadas em TDICs.

Ao apoiarmos nossas análises nas teorizações tecidas pelo Círculo de Bakhtin, objetivando traçar sua interface com o translanguismo e a educação crítica, ressaltamos que, no que tange à abordagem bakhtiniana, não encontramos caminhos fáceis para o estabelecimento de construtos. Mais do que conceitos pré-elaborados, encontramos rotas que (re)direcionam posturas diante do mundo; posicionamentos valorativos; interações inconclusas e um constante movimento dialógico (congruentes, metateoricamente, com a própria visão de língua e sociedade desenvolvida por esses autores).

Dessa forma, entendemos que o estudo da arquitetônica pode possibilitar a

4 A concepção de agência, nesse contexto, será revisitada por nós mais adiante neste artigo.

apreensão dessa concepção mediante sua interface com posicionamentos ideológico-axiológicos⁵. Tal posição permite ordenar os elementos tempo-espaciais e, conseqüentemente, compor sentidos em enunciados (BAKHTIN, 2003), ou seja, ter como elemento basilar e expressivo a entoação valorativa, como apontam Melo e Rojo (2014). A essa concepção vincula-se a ideia de avaliação social como julgamento de valor, pois

a avaliação social [...] [é] atualidade histórica que reúne a presença singular de um enunciado com a abrangência e a plenitude do seu sentido [...] de fato, é impossível compreender um enunciado concreto sem conhecer sua atmosfera axiológica e sua orientação avaliativa no meio ideológico (MEDVIÉDEV, 2012[1928], p. 184-185, acréscimo nosso).

Nessa direção, entendemos que quaisquer textos sejam construídos (organizados em dada forma composicional, temática e estilística; em dado suporte; em dada situação de comunicação) a partir da valoração atribuída pelo sujeito social:

avaliação social determina todos os aspectos do enunciado penetrando-o por inteiro. Porém, ela encontra a expressão mais pura e típica na entoação expressiva [...] a entoação expressiva que dá cor a cada palavra do enunciado reflete sua singularidade histórica (MEDVIÉDEV, 2012[1928], p. 185).

Isso requer um posicionamento exotópico. Embora suas considerações estejam inseridas no contexto literário, entendemos que o posicionamento exotópico proposto por Bakhtin e seu Círculo incluía também discursos cotidianos, da vida, uma vez que seja por intermédio do contexto estético que os valores dos interlocutores, em diálogo discursivo, sejam unificados e que se “afirma os valores, do autor-artista e contemplador, o qual se acha colocado fora da arquitetônica visão de mundo da obra [...]. O lugar singular do sujeito estético (do autor, do contemplador) [...] tem uma só definição: a sua exotopia em relação a todos os momentos da unidade arquitetônica” (BAKHTIN, 2010 [1920-24], p. 131-132).

Se, por um lado, a entoação valorativa é o elemento basilar da arquitetônica, por outro, a exotopia manifesta, por excelência, o caráter de alteridade – constitutivo e ubíquo do dialogismo que requer a aproximação empática com o outro – a fim de enxergar o mundo pelo olhar interno do outro, posicionando-se axiologicamente sem seu *locus*, para “completar o horizonte dele com o excedente de visão que desse meu lugar se descortina fora dele”, de maneira que os sentidos passem a ser constituídos “a partir desse excedente da minha visão, do meu conhecimento, da minha vontade e do meu sentimento” (BAKHTIN, 2003 [1979], p. 23). O excedente da visão do eu permite formar a entoação valorativa, ou seja, o “conhecimento tanto ético quanto estético” (idem, p. 25).

Dessa feita, já podemos perceber que, de certa forma, as concepções de arquitetônica e exotopia resistem ao fluxo dos anos e que, a partir desse olhar metateoricamente orientado, tais concepções parecem ser ainda oportunas para compor análises, em face às exigências apresentadas pelos textos da fluida modernidade contemporânea, o que pretendemos esclarecer mediante a análise de postagens em

5 O binômio ideológico-axiológico refere-se aos valores históricos, culturais, sociais – ideológicos – e aos valores éticos, estéticos, morais – axiológicos.

redes sociais, a seguir.

A modernidade líquida está intrinsecamente ligada à história e, como advoga Bauman (2001, p. 129), “a história do tempo começa com a modernidade”. Essa modernidade é marcada pelo fato de que o espaço passa a ser irrelevante e o tempo, aniquilado, uma vez que “todas as partes do espaço podem ser atingidas no mesmo período de tempo” (idem, p. 137), mesmo que a perfeita instantaneidade ainda não tenha ocorrido. Nesse tempo-espaço, o duradouro dá lugar ao efêmero; o durável cede ao descartável; o lugar físico não existe. Nessa direção, pensamos que dialogue com Bauman (2001) a noção de Cronotopo, termo emprestado por Bakhtin (1981a) da física quântica/matemática e da teoria da relatividade.

Conforme defende o pensador russo, a noção de cronotopo estabelece a indissociável interconectividade entre tempo e espaço, dimensões basilares do viver. Sob sua ótica, o tempo assumiria o papel de uma “quarta dimensão” espacial, exercendo no espaço uma força motora. Interligando-se tanto no campo da natureza quanto no das relações sociais, as relações tempo-espaço não poderiam, portanto, estar imunes às transformações paradigmáticas impostas pela presença eminente da TDICs na sociedade.

As redes sociais têm se configurado como contextos para manifestação, registro, divulgação, construção e compartilhamento de discursos conflituosos e conflitantes, que abordam questões de ordem diversas, como já aponta um substancial número de estudos realizados no âmbito da pesquisa da linguagem⁶, mediante as conexões estabelecidas nessas redes.

Tendo por objetivo repensar o universo tempo-espaço, Bakhtin relê o romance de Rabelais, apresentando a relação tempo-espacial como a “recriação de um mundo espaço-temporal adequado, um cronotopo novo para um homem novo, harmonioso, inteiro, e de novas formas para as relações humanas” (BAKHTIN, 1998[1975], p. 283), de onde advém que um novo tipo de cronotopo implica novas formas de comunicação e usos; novos gêneros e linguagem e diferentes relações sociais, premissa que nos orienta no trato das práticas socialmente compartilhadas em redes sociais síncronas.

Os cronotopos descritos por Bakhtin dão base também a concepções de homem (de ser) derivadas a partir da relação que o herói estabelece no horizonte tempo-espacial no romance (AMORIM, 2012 [2006], p. 103). Ao lado de Shields (2007, p. 11- 12), propomos a apropriação do olhar bakhtiniano para as questões de cronotopo à guisa de “metáfora”, com o propósito de transportá-las do romance (ou seja, da vida do herói literário) como categoria de análise para outras questões, estas pertinentes à vida “real”. A fim de sustentar essa visão analítica, Shields destaca que também Bakhtin lançou mão dessa metáfora, quando afirma que “o cronotopos do encontro na *vida real* está constantemente presente nas organizações da vida governamental e social” (BAKHTIN, 1987, p. 99 *apud* SHIELDS, 2007, grifo e tradução nossas).

Partindo dessa premissa, Shields (2007, p. 12) caracteriza as “três maneiras básicas de se viver no mundo”, compiladas por Bakhtin a partir de suas análises da relação tempo-espacial no romance literário, o que resumimos adiante.

Grosso modo, essas maneiras seriam: em um primeiro tipo, há o homem que se coloca diante do tempo e do espaço como se vivera uma *aventura* heroica, ou seja, sem

6 Para citar apenas alguns poucos exemplos, veja Mittmann, 2010; Gallardo, 2010; Recuero, 2009.

fixar-se em fatos reais (do cotidiano), assumindo uma postura passiva ao entregar as rédeas da vida ao acaso e abrindo mão da agência e de uma postura responsável diante dos acontecimentos no contexto em que se encontra porque vive no *tempo da aventura*, um tempo artificial; o segundo tipo vive parcialmente *dividido entre os mundos da aventura e o real*, e transita através dos contextos (espaço-temporais) ao ser movido, impulsionado pelas rupturas causadas pelas crises que vivencia e que provocam renascimentos. No entanto, as crises que atravessam não são tomadas por objeto de análise consciente e, portanto, não levam a transformações, mas somente a uma inevitável movimentação em decorrência dos fatos e ocorrências subsequentes, sobre os quais não possui controle algum; e, finalmente, o terceiro tipo que é aquele que vive na interseção tempo-espaço, o *cronotopos*, o tempo “biográfico” que é “vivido com pleno conhecimento do contexto modelado pela interseção tempo-espacial” (SHIELDS, 2007, p. 13-14).

Viver no tempo “biográfico”, o *cronotopos*, é confrontar a visão artificial (romantizada, heroica) da vida; é colocar a si mesmo em praça pública, onde o tempo é coletivo, compartilhado; posicionar-se no espaço que é de todos e, colocando-se diante das realidades, em plenitude, assumir o poder para crescer, expandir. É somente vivendo neste tempo, no *cronotopos*, que se tem acesso à agência que pode levar ao crescimento conscientemente controlado. Agência, nesse contexto, é concebida por Shields (2007, p. 7) como “capacidade para agir; meu poder para modelar e controlar minha própria vida”.

Ao ingressar em uma rede social, em ambiente digital, o homem pode (ou não) ir à praça pública grega, aquela a que remete Bakhtin (1981a, p. 132). Basicamente, cria-se um perfil – que pode ou não ser real (indicando assim se quero viver no *tempo da aventura* ou se penso arriscar-me no *cronotopos*); ainda que o perfil seja verdadeiro, posso limitar quem lê minhas publicações ou quais publicações quero ler (vivendo assim, parcialmente, dividida *entre o tempo da aventura e o real*); ou, finalmente, posso lançar-me ao *cronotopos*, usar da agência, instaurando no espaço-tempo da rede social a contestação, o movimento; construindo e distribuindo conhecimentos e saberes; enfim, (re)tomando as rédeas, para sair do estado que Bakhtin chama de “literalmente encharcado na mudez e na invisibilidade” social (1981a, p. 135). Por conseguinte, a agência, no contexto das redes sociais, implicaria também distinguir-se “por sua vontade de se autoafirmar e marcar seu posicionamento, independentemente do grau do sucesso que tem em sua ousadia” (RAJAGOPALAN, 2013, p. 35).

O posicionamento tempo-espacial, o *cronotopo* em que se manifesta o participante das redes sociais, orienta e sustenta, portanto, suas práticas discursivas. No entanto, da fluidez dos contextos digitais e ubíquos em que circulam tais discursos, tem-se que as “[...] linguagens antes consideradas do tempo – verbo, som, vídeo – espacializam-se nas cartografias líquidas e invisíveis do ciberespaço, assim como as linguagens tidas como espaciais – imagens, diagramas, fotos – fluidificam-se nas enxurradas e circunvoluções dos fluxos” (SANTAELLA, 2011[2007], p. 24). Sob essa orientação, encaminhamos nosso olhar para a análise de postagens em redes sociais.

3 Olhar analítico: postagens em redes sociais, agência e translinguismo

Para subsidiar nosso estudo, recorreremos à análise dialógica do discurso (BRAIT,

2006). Ressaltamos que Bakhtin e seu Círculo não postulam uma metodologia formalmente definida. Dessa forma, compartilhamos da postura de Brait que, ao citar a nova disciplina – Metalinguística –, proposta por Bakhtin, afirma:

Já nessa primeira referência a uma nova disciplina, intitulada *Metalinguística* e considerada necessária a um estudo do discurso que ultrapasse os resultados atingidos pela Linguística, uma coisa deve ser observada: a metodologia proposta para o estudo do objeto, considerado complexo e de muitas faces, embora se ofereça como uma ótica diferenciada, não exclui a Linguística (BRAIT, 2006, p. 11, destaque da autora).

E complementa: “[...] Bakhtin [...] vai refinando a definição de objeto e as formas de concebê-lo e abordá-lo [...] reveste o objeto a ser estudado pela *Metalinguística* com uma dimensão extralinguística” (BRAIT, 2006, p. 11-12, destaque da autora).

Assim, a partir dos aspectos linguísticos e imagéticos, agregamos aspectos do contexto maior e da situação imediata para abranger os aspectos discursivos dos textos/enunciados em exame, recorrendo às concepções teóricas já mencionadas.

Fruto de postagem em uma página pública⁷ em rede social no *Facebook*, a Figura 1 ilustra parte da discussão até aqui estabelecida, apontando o papel da ubiquidade, mediada por ambientes e tecnologias digitais, na reconfiguração das relações e práticas sociais contemporâneas.



Figura 2: Translinguismo e os “portugueses” do Brasil.

Fonte: <<https://www.facebook.com/PlacasEngracadas?fref=ts>>. Acesso em: 06 fev. 2015.

Entre as intituladas “placas engraçadas”, a página-fonte da Figura 2 se propõe a entreter ao exibir o que promete em seu nome de perfil. Algumas das postagens apresentam fotos de placas autenticamente espalhadas em diversos lugares tais quais lojas, portas de estabelecimentos comerciais e autoestradas, sendo que muitas, a exemplo da Figura 2, são *memes* e hibridizam textos, fotos e/ou ilustrações diversas em remixagens.

A página do perfil também disponibiliza vídeos e hipertextos que redirecionam o

7 Para acessar o endereço da página “placas engraçadas”, conforme consta na fonte da ilustração, é necessário criar/ter um perfil na rede social *Facebook*. No entanto, após uma rápida consulta por meio de um instrumento de busca na internet, tal qual o *Google search*, por exemplo, é possível encontrar essa mesma imagem publicada em múltiplas fontes espalhadas por diversos espaços digitais e redes sociais, tais como: *blogs*, *tumblr*, *Instagram*, *Twitter*, entre outros, fruto do movimento “compartilhar”, recurso característico das redes sociais.

visitante/participante para outras páginas consideradas divertidas pelos administradores do perfil. Várias imagens e vídeos publicados como “engraçados” foram escolhidos por apresentar situações inusitadas. Porém, sob um olhar mais atento e crítico, pode-se identificar nessas publicações um forte apelo aos estereótipos (de gênero; raça/etnia; fisiologia; classe social, entre outros). Há também postagens que trazem críticas a políticos e políticas governamentais, lançando mão da formulaica técnica do “esculacho” e ainda várias publicações que fazem alusões a erros “grotescos” de grafia, escolha lexical, ambiguidades semânticas, entre outras questões de ordem linguística.

Na Figura 2, especificamente, vemos dois aspectos pertinentes a esta discussão, sendo o primeiro deles relacionado às questões espaço-temporais e as reconfigurações sociais da atualidade.

Fazendo um contraponto entre passado e presente, com o intuito de caracterizar as relações humanas em épocas pós-humanas, a Figura 2 recorre à interdiscursividade e à multimodalidade para criticar o modo como casais e famílias se constituem na atualidade. O texto verbal elenca diversos meios e mídias digitais e a foto, que estereotipa o homem “simples”, apresentando um capiau com cigarro de palha – remetendo-nos à zona rural – expressando indignação diante dos “novos” espaços e tempos que testemunha, opondo-se aos recursos e meios tecnológicos, geralmente associados às realidades urbanas.

Ao contrário do sujeito concebido pelas visões estruturalistas, que “não tem voz própria nem vez” (RAJAGOPALAN, 2013, p. 35), o agente que vive o *cronotopos* procura e provoca rupturas, encontrando as brechas de que necessita para vozear seus discursos. Seguindo nessa mesma direção, posso escolher “curtir” páginas que divulgam placas consideradas, por alguns, “engraçadas” ao reforçar estereótipos, promover a intolerância e aumentar distâncias diante das diferenças, reproduzindo *discursos autoritários*, ou posso usar o tempo-espaço digital para questionar visões limitantes e limitadas diante das diversidades e pluralidades da vida – de culturas; de línguas e linguagens e de pessoas – revelando *discursos internamente persuasivos*⁸.

Decorrente desse reposicionamento diante do *locus* da enunciação é que procederá, igualmente, um novo *ethos* tal qual o caracterizam Lankshear; Knobel (2007): uma nova mentalidade, inteligências e competências; novos valores, éticas e estéticas; valorização da descentralização, do coletivo/colaborativo e inacabado que provocam mudanças radicais, na cultura e na sociedade, advindas de comportamentos manifestados em diversas semioses.

De toda forma, percebemos nesses tempos-espaços, ubiquamente dispostos e disponibilizados *nas e pelas* TDICs, a criação de *zonas de contato* (BAKHTIN, 1981b) que – sem necessariamente anular ou dispensar a existência de outros espaços, predecessores às TDICs – permitem construir e encontrar maneiras e modos outros para socializar, interagir e comunicar, e, diante dos limites e barreiras que as relações, frutificadas em práticas sociais, nos apresentam, percebermo-nos incompletos e, pelo exercício exotópico, movermo-nos (voluntariamente) adiante.

Se para Bakhtin “o conceito de cronotopo trata de uma produção da história. Designa um lugar coletivo, uma espécie de matriz espaço-temporal de onde as várias

8 Conforme esclarece Rojo (2007), o dialogismo bakhtiniano indica dois modos no trato das palavras alheias: “a maneira *autoritária*, isto é, colada às palavras do autor [...] que devem ser assimiladas, repetidas; e a maneira *internamente persuasiva*, que admite réplica e interpenetração entre o discurso do autor e o do sujeito” (2007, p. 344, grifo da autora).

histórias se contam ou se escrevem”, conforme esclarece Amorim (2012 [2006], p. 105), resta-nos questionar que histórias se quer contar, como contá-las e que papel se quer assumir (ou não) nessas histórias ou narrativas digitais, construídas em redes sociais, bem como (re)pensar suas interfaces com a educação linguística.

4 Olhar pluralista: heteroglossia e dialogismo em/para linguagens translíngues

As bases teóricas que nos orientam acatam por premissa a ideia de que todas as línguas/linguagens são originariamente híbridas. A visão monológica e monolítica, que aborda *uma* língua(gem) à maneira homogênea, conectada a representações estanques de *uma* identidade e *uma* cultura, tem suas bases construídas em fundamentos cartesianos e, pautada por uma orientação positivista, tende a privilegiar o enfoque estruturalista e monolíngue ao abordar estudos linguísticos (CANAGARAJAH, 2013, p. 21-22). Sob o olhar monológico, a língua(gem) é percebida como um produto autônomo, autorregulado, desconectada e desconexa das ecologias locais; dos contextos e, por conseguinte, das identidades e ideologias que a permeiam e constituem. Muitos currículos e materiais didáticos ainda permanecem atrelados a essa visão que, ao isolar a língua(gem) das práticas e contextos locais, desconsiderando o cronotopo, compartimentaliza e desterritorializa os discursos, os quais passam a ser vistos como exemplares isolados de “produções” textuais (orais e/ou escritas) adequados ou não ao modelo ideal, orientador, à norma padrão absolutista.

Rajagopalan (2008, p. 12 *apud* RAJAGOPALAN, 2013, p. 41), ao discutir o papel das políticas linguísticas, afirma que “[...] a aparência do monolinguísmo é fruto de políticas linguísticas muitas vezes praticadas no passado” e, conforme esclarece o pesquisador, uma grave consequência social dessas políticas é que “milhões e milhões de pessoas são condenadas por terem o sotaque que as elites consideram de baixo prestígio, inculto, bárbaros e assim por diante” (RAJAGOPALAN, 2013, p. 42).

Contrário ao monologismo linguístico, cuja perspectiva implica a presença de uma voz única e autoritária, Bakhtin (1986) concebe a língua(gem) a partir de uma visão pluralista de comunicação e de sociedade. Sob esse olhar, é possível reconhecer a multiplicidade de vozes em um enunciado que, quer permaneçam de maneira distinta, sem nunca ser silenciadas (*polifonia*) ou se apresentem de forma conflituosa, representando e expressando alternativas (*heteroglossia*), são sempre plurais (SHIELDS, 2007).

Acatar a heteroglossia bakhtiniana representa mover um olhar pluralista para uma sociedade complexa em que a comunicação é concebida de maneira muito mais diversificada e rica (SHIELDS, 2007). Pensamos que esse conceito nos auxilie a compreender melhor enunciados como os que constituem as figuras que trazemos para ilustrar esta discussão. Note-se que é por meio dessa concepção de língua(gem) que podemos compreender também que, devido a seu caráter plural e por estar historicamente situada em práticas vinculadas e veiculadas a/por ambientes digitais, a língua portuguesa está em constante construção discursiva (MOITA-LOPES, 2015).

A Figura 3 apresenta um recorte que destaca o texto (verbal) da Figura 2, para que se possa então analisá-lo à luz da pluralidade linguística. Com intenção de remeter-se às

transposições tempo-espaciais nas relações contemporâneas, atribuindo-lhes um caráter “menos humano”, a postagem em destaque recorre ao contraste tipificando o “humano” por meio do homem da roça em oposição à pós-humanidade representada pelas TDICs. Para tanto, valendo-se da metalinguagem (uma vez que a própria figura, sendo um meme, um remix, retrata gêneros pertinentemente (re)visitados graças às tecnologias digitais), o texto incorpora à língua portuguesa uma série de palavras e acrônimo em língua inglesa (*Bluetooth*; *Skype*; *SMS*; *pen drive*). A metalinguagem estabelecida pressupõe que aqueles que têm acesso a esse *meme* podem reconhecer as TDICs mencionadas, criando assim um possível contexto.



Figura 3: Recorte da Figura 2.

Apoiando-nos no dialogismo das teorizações bakhtinianas, reconhecemos nesse texto (a postagem, como um todo, representada na Figura 2) os múltiplos letramentos necessários para o engajamento (e até mesmo, por que não, a contestação) dessa prática social. Embora não seja objeto deste artigo elaborar detalhes acerca do domínio da escrita e da leitura bem como do letramento digital e de multiletramento, consideramos importante marcar que não ignoramos o fato de serem esses campos basais do conhecimento que compõem a gama de letramentos necessários para a adesão às práticas nessas redes. No entanto, desejamos encaminhar nossa discussão com foco na pluralidade linguística.

Nessa direção, observamos que a construção/constituição de sentidos acontece somente quando em contato dialógico com sentidos outros, alheios a si. Apoiada em Bakhtin, Shields (2007, p. 9) informa que os sentidos “se engajam em uma espécie de diálogo, que supera a clausura e a parcialidade que são particulares a esses sentidos, a essas culturas”.

Por conseguinte, percebemos no dialogismo um modo de enxergar a vida e as relações no mundo, uma orientação ontológica que nos remete à multiplicidade de vozes que são tanto premissa, quanto componente integrador dos discursos. Dessa forma, enxergamos na Figura 3 a construção de sentidos compartilhados, o diálogo (bakhtiniano) que só pode ser instaurado a partir do pluralismo linguístico, do multilinguismo, do conhecimento e reconhecimento das vozes outras (heteroglossia). Vemos também que, para questionar esses discursos, à maneira contemporânea de produção e circulação textual, é preciso estar no *cronotopos* e, opcionalmente, exercer a agência (por exemplo, postando comentários, compartilhando, curtindo etc.).

Orientada por esses mesmos olhares, trazemos para nossa análise a Figura 4:

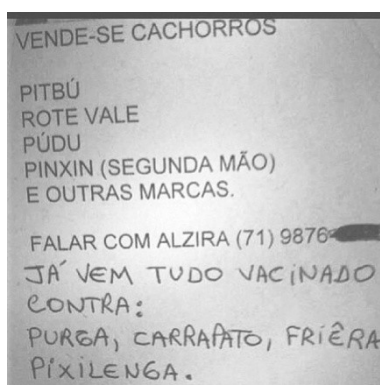


Figura 4: Translinguismo e os “portugueses” do Brasil.

Fonte: <https://scontent-a-mia.xx.fbcdn.net/hphotos-xpa1/v/t1.09/1549198_610830615637284_826296901_n.jpg?oh=08900ce401fc994ee9cd1e817fcf236b&oe=55032660>. Acesso em: 08 fev. 2015.

A Figura 4 trata de um anúncio que teria sido primeiramente circulado em um local público, fotografado (possivelmente com o auxílio de um dispositivo móvel, como o celular) e que foi recontextualizado como “placa” – note-se o apagamento do número de telefone no anúncio inicial – e, finalmente, ressignificado como *meme*, que também se tornou “viral” ao ser múltiplas vezes compartilhado em diversas redes sociais – diminuindo muito as chances de identificação da origem da postagem inicial.

O perfil “placas engraçadas”, em que circulou a postagem (Figura 4) define a arquitetônica: ou seja, a postura valorativa – ideológica e axiológica – dos sujeitos enunciadore (do *site*) e os interlocutores (curtidore) e, dessa forma, a postagem se engaja e constitui essa arquitetônica. O tom valorativo que, por excelência dá visibilidade à arquitetônica, aparece sob o posicionamento de entretenimento (dito pelo próprio *site*), mas se revela crítico-irônico acerca, principalmente, da variedade linguística não prestigiada, não padrão. Por vezes, as postagens, como citamos anteriormente, versam sobre coerência textual e até mesmo sobre a coerência de supostos serviços oferecidos e divulgados por meio das placas, cuja recontextualização trata de criar sentido do humor crítico.

Dessa forma, a postagem (Figura 4) se insere num campo contextual/ideológico em que a língua-padrão é valorizada e, seu domínio, sinal de prestígio e credibilidade, o que se pode justificar por “um julgamento de valor social que tenha força pertence à própria vida e desta posição organiza a própria forma do enunciado e sua entoação” (VOLOCHINOV/BAKHTIN, 1976[1926], p. 6), ou seja, um julgamento de valor

[...] existe em sua totalidade [...], ele determina a *própria seleção do material verbal* e a *forma de todo verbal*. Ele encontra sua mais pura expressão na *entoação*. A entoação estabelece um elo firme entre o discurso verbal e o contexto extraverbal” (VOLOCHINOV/BAKHTIN, 1976[1926], p. 6, grifo nosso).

A forma composicional e estilística do texto primeiro (placa); o ato de fotografá-la; quem posta – se participante/amigo do *site* (sendo aceito pelos administradore do *site*) ou os seus próprios criadore – a escolha da postagem e suas razões axiológicas (éticas e estéticas), enfim, toda essa postura/posicionamento vai delineando a arquitetônica e não é por acaso que serve à construção do todo.

Para estabelecer diálogo com esse enunciado, a exemplo do que ocorre com as Figuras 2/3, com o propósito de construir sentidos, acreditamos que seja igualmente necessário recorrer ao conceito de pluralismo linguístico.

Inicialmente, um interlocutor brasileiro poderia apresentar certa dificuldade ao tentar compor sentidos para o enunciado dessa Figura 4 – ainda que se trate de um texto escrito em língua portuguesa do Brasil. No entanto, essa dificuldade não seria (somente e/ou primordialmente) advinda de impropriedades em termos de desvios no uso da norma padrão/prestigiada (tais como questões de ortografia, ordenação de palavras na frase etc.), mas sim, por requerer do interlocutor outros recursos, como, por exemplo, conhecimentos da língua inglesa e/ou de mundo. Dentre estes últimos, um dado senso comum em relação ao que se sabe sobre raças de cachorro, por exemplo: pudu – *poodle*; pitbú – *pitbull*. Nesse caso, a condição – presumida –, plurilíngue do interlocutor permitiria o uso de estratégias de negociação – por intermédio do diálogo interior, lançando mão do conhecimento lexical e fonológico da língua inglesa –, e pela capacidade de formular inferências contextuais (usando “vacinado” como pista para o tema em questão, por exemplo).

Notamos que o locutor que compartilha a postagem em suas redes engaja-se no processo de (inter)comunicação e recorre a outros participantes, a quem se conecta em suas redes, buscando expandir sua compreensão para termos como “pixilenga” – ao invés de, por exemplo, pesquisar o termo em um dicionário –, optando pela construção compartilhada e dialogada de um conhecimento linguístico-semântico, como é possível notar nos comentários que compõem a Figura 5 e ilustram tal intervenção/dialogismo.

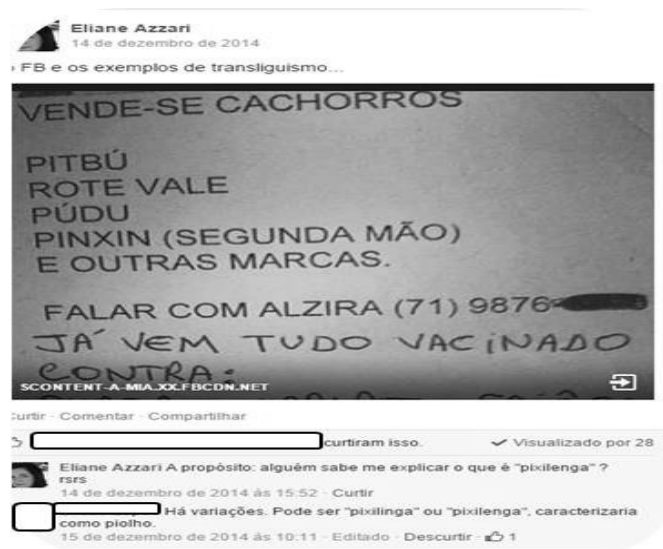


Figura 5: Expansão da Figura 4 com os comentários postados em rede social.

É possível perceber pelo exemplo fornecido na Figura 5 que, além do conhecimento linguístico-sistêmico, o engajamento discursivo requer, também, a familiarização com gênero(s) e letramento(s) pertinentes/emergentes dessa prática social. É preciso sacar recursos e estratégias para negociar e compor sentidos, como esclarece Bakhtin (1986, p. 80), uma vez que o estabelecimento da comunicação, em práticas

sociais, implica muito mais do que o domínio de códigos e estruturas, demandando “comandar um repertório de gêneros de conversação social e manter-se suficientemente abastecido de ideias que abarquem o enunciado como um todo”.

Os enunciados observados nas Figuras 3 e 4 depõem, também, a favor da natureza híbrida e pluralista da(s) língua(gens) e, por conseguinte, do português, quando o olhar é voltado para a maneira como essa língua é discursivamente apresentada/representada/tramada em certas práticas letradas contemporâneas. Esses enunciados podem ser igualmente percebidos como exemplares do exercício translíngue.

A abordagem translíngue coaduna com o olhar sócio-historicamente orientado por teorias bakhtinianas e sugere que as línguas são construídas localmente, especialmente por intermédio de negociações a que se recorre para o estabelecimento de sentidos, em processos de comunicação, como esclarece Canagarajah (2013, p. 32). As adaptações – e posterior adoção – de construções linguísticas, que emergem de negociações estabelecidas durante as práticas translíngues, é que tornariam possível o rompimento de padrões linguísticos marcadamente ideológicos. Estes reforçam e reproduzem estruturas sociais hierarquizadas, típicos do monologismo linguístico, orientado pela voz única, silenciadora – que impõe normatizações à maneira descendente (*top-down*). Segundo informa esse pesquisador, adotar uma visão translíngue implica acatar o hibridismo nato das línguas, seu caráter plural, movendo o olhar para “os processos de contato, mobilidade e sedimentação que subjazem [essas] variedades” (CANAGARAJAH, 2013, p. 56).

Canagarajah esclarece também que é comum, entre os praticantes do translanguismo, a “adoção de estratégias para a reconfiguração de contextos, para adequar a negociação dos códigos” (2013, p. 153), tal qual a postura adotada pelos interlocutores da Figura 4. Essa reflexão reforça a abordagem que compreende a língua(gem) como prática social. Como postula Pennycook (2010), a concepção de língua(gem) como prática reconhece que as “práticas são a principal maneira de organização da atividade social diária e [especificamente] as práticas letradas – dentre as outras – ocupam lugar de destaque na organização social no dia-a-dia” (PENNYCOOK, 2010, p. 14 da edição eletrônica). Esse direcionamento nos faz questionar o lugar (tempo/espaço) que essas práticas, situadas nos contextos oferecidos pelas TDICs, poderiam/necessitariam ocupar na educação linguística escolarizada.

5 Olhar pedagógico: pensando caminhos entres as tecnologias digitais e uma educação linguística pluralista e crítica

Diante dos enunciados examinados, assim como propõe Moita Lopes (2015), percebemos que se faz preciso ajustar o que entendemos que seja(m) as língua(gem)s/ns e o(s) português(es) (falado/escrito) do Brasil; nossas visões epistemológicas e, ainda, as relações que estabelecemos entre a educação linguística e a criticidade (LUKE, 2014) – a qual julgamos ser base para a formação cidadã (CHARLOT; 2013). Neste sentido, acatamos a definição conceitual de “crítica” como a “capacidade de percepção que cidadãos têm sobre a sociedade em que vivem” (MONTE MÓR, 2013, p. 33). Seguindo por essa direção, a educação linguística escolar favoreceria pluralismos (nos âmbitos cultural e social) e adotaria a alteridade como base para uma postura crítica (LUKE,

2014).

Ainda sob essa vertente, a educação criticamente orientada seria dirigida ao exercício sistemático da dúvida, a fim de precaver-se diante de discursos de repetição (tais quais os estabelecidos em postagens de redes sociais como as destacadas neste artigo) que refletem e refratam visões normalizadoras (axiológica e ideologicamente orientadas e assumidas a partir do *status quo*) cuja tendência é reafirmar desigualdades caracterizadas em contextos neoliberalistas.

Inicialmente, entendemos que seja preciso retomar a noção de letramento. Para tanto, buscamos apoio em Gee (2015) que afirma que para conceituarmos letramento seja impreterível partir do entendimento de suas intrínsecas relações com “a linguagem oral, a aprendizagem, a tecnologia, a experiência humana e as forças sociais” (2015, prefácio da edição eletrônica), fatores inseparáveis, cujas conexões constituem as práticas letradas, não cabendo, portanto, análises isoladas.

Diante do exposto, relacionando a análise que fizemos – embora limitada pelo escopo do próprio artigo –, de dois exemplares de textos multissemióticos na mediação de relações representadas metaforicamente em redes sociais, aos contextos educacionais, pensamos que esteja se tornando cada vez mais relevante questionar possíveis interrelações e/ou ações entre a condição pós-humana vivenciada por (alguns) estudantes em seu dia-a-dia e as situações formais de aprendizagem ou, como diz Bakhtin, durante a construção do “ato de conhecimento” (BAKHTIN, 2011[1992], p. 395), cabendo avaliar o que esses novos posicionamentos espaço-temporais podem ressignificar e/ou acarretar tanto em termos curriculares quanto para escolhas e fazeres didáticos.

A mobilidade e a agilidade características das linguagens ubíquas instigam pensar em que medida a escola, nos dias de hoje, estaria tanto preparada e quanto preparando os estudantes de modo que possam atuar em práticas de letramentos e por meio dos ambientes digitais; do ciberespaço; das tecnologias móveis. Rojo (2014 [2013], p. 7) afirma que, diante desse contexto, “é preciso que a instituição escolar prepare a população para um funcionamento da sociedade cada vez mais digital e também para encontrar, de maneira crítica, com diferenças e identidades múltiplas”.

Privilegiando “discursos bem informados e sóbrios sobre os efeitos e impactos das tecnologias” (SANTAELLA, 2013, p. 21), acreditamos que seja igualmente preciso ponderar que o Brasil “apresenta o terceiro pior nível de desigualdade de renda do mundo” (SANTAELLA, 2013, p. 21), o que implica reconhecer que a onipresença (ou ubiquidade) tipificada pela contemporaneidade digital não está (ainda, infelizmente) ao alcance de todos. Muito embora, como pondera Moita-Lopes (2015, p. 10, edição eletrônica), espaços públicos para acesso à *internet*, como os cybercafés e também os aparelhos celulares, com acesso à banda larga, tenham se proliferado e popularizado nos últimos anos⁹. Isso em um país com dimensões continentais que enfrenta disparidades socioeconômicas marcantes e em que há ainda múltiplas regiões desprovidas de acesso às tecnologias necessárias para a navegação ubíqua, dentro e/ou fora dos ambientes

9 De acordo com dados reportados pela Anatel e outras agências, não somente o número de aparelhos celulares com banda larga mas também a qualidade da conexão via *smartphones* apresentaram substancial crescimento nos últimos três anos. Fonte: Gazeta do Povo. Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/economia/conteudo.phtml?id=1490784&tit=Celulares-com-conexao-banda-larga-serao-maioria-no-pais-ate-o-fim-do-ano#ancora>>. Acesso em: 07 fev. 2015.

escolares¹⁰. Esse acesso requer condições socioeconômicas a materiais, a produtos e a serviços, o que (ainda) não constitui a realidade de muitos brasileiros. É preciso lembrar que nesse país as “pessoas com poder e recursos”, que podem nortear sua própria aprendizagem por um paradigma interativo, como sugere Lemke (2010, p. 10), ainda são escassa minoria.

É importante também ressaltar que a relação entre a adoção de TDICs e os letramentos escolarizados não seja do tipo “causa e consequência”. Apoiando-nos em Gee (2007, p. 138), entendemos que um ato isolado de oferta de acesso à tecnologia digital não pode isoladamente garantir que a aprendizagem aconteça (dentro ou fora da esfera escolar). Por representar “materialidades” (BAKHTIN, 2011[1992], p. 395), as tecnologias (suportes, meios e mídias) digitais não podem ser tomadas autonomamente por solução capaz de nutrir (re)conhecidas carências em processos educacionais.

Por outro lado, como ilustram as análises apresentadas neste artigo, evidencia-se nos ambientes permeados e que permeiam as TDICs o papel que estas exercem hoje em relação às práticas sociais e a maneira como neles se configura a linguagem. Há, nos ambientes digitais – em especial aqueles que circulam sincronicamente –, vasta gama de gêneros, suportes e mídias diversificados que, a cada novo momento, configuraram contextos propícios e propiciadores para/de diferentes práticas letradas, como apontam Lankshear e Knobel (2008, p. 08).

No entanto, mantendo nosso pensamento regularmente orientado pelo olhar crítico, é preciso pensar tais apropriações tecnológicas, em seu âmbito geral, em conformidade com as relações contextuais específicas e pertinentes a cada ambiente escolar, posto que as realidades brasileiras sejam muitas e distintas. Dessa forma, a educação criticamente orientada não somente valoriza a apropriação e a problematização das construções culturais, identitárias e linguísticas mediante sua interface com as TDICs, mas o faz sem recorrer a visões salvacionistas e homogeneizantes, como sugerem Selwyn (2014) e Charlot (2013), e sim, de modo a questionar, constantemente, as relações de força materializadas em enunciados cuja arquitetônica, cronotopia e relações dialógicas são orientadas por ideologias e axiologias social e historicamente constituídas e consolidadas.

6 Considerações finais

Em meio à complexidade em que se estabelece a discussão ora proposta, notamos que a internet talvez tenha sido um marco ao romper a cronotopia da modernidade sólida e as fronteiras concretas, permitindo a emergência do multicultural, dos textos que se tornam cada vez mais hibridizados, remixados, alterados e compartilhados (ou “roubartilhados”, neologismo fruto da prática de copiar uma postagem e republicá-la sem, necessariamente, dar os créditos de compartilhamento da postagem de partida).

E a alteridade – exercício exotópico – conforme concebida pelo Círculo bakhtiniano – torna-se, então, impositiva, viabilizada e transparente por/nas linguagens líquidas, ratificando a organização das arquitetônicas desses enunciados da contemporaneidade. A

10 “Uma pesquisa do Centro de Estudos sobre as Tecnologias da Informação e da Comunicação (Cetic) mostra que apenas 7% dos domicílios no Nordeste possuíam acesso à internet em 2008. Enquanto o Sudeste possuía 25% dos domicílios conectados, o Sul (20%), o Centro-Oeste (21%) e o Norte (7%)”. Fonte: <<http://www.prodeb.ba.gov.br/modules/news/article.php?storyid=763>>. Acesso em: 07 fev. 2015.

escola brasileira, no entanto, trabalha na lógica – e o que é pior, na prática – de um *ethos* superado, mantendo a sala de aula distante do cronotopo da modernidade líquida (que, ao que parece, ainda não diluiu o cronotopo da modernidade sólida que prevalece no ensino, desafiando-nos perturbadoramente). Será possível, pois, minar essa solidez à maneira criticamente orientada?

Assim como afirmam Androutsopoulos e Juffermans (2014), acreditamos que, nos dias correntes, a principal qualidade das mídias e meios digitais se encontre para além de suas materialidades e engenhocas, mas “está nas qualidades renovadas do que quer que elas estejam mediando, bem como em seu lugar nas práticas culturais diárias”, além do fato de facilitarem, entre outros aspectos, a “participação em discursos culturais e políticos em grande-escala” (2014, p. 2). Dessa maneira, sua associação aos processos educacionais pode e precisa representar mais do que a adoção de novas técnicas para o desempenho de antigas tarefas, já consolidadas por outros modos.

Mais do que apenas instrumentalizar salas de aula e corpo docente, as TDICs poderiam, pela ubiquidade e interatividade, auxiliar a “reconfigurar espaços translocais” (CANAGARAJAH, 2013, p. 153) em que os diálogos estabelecidos em práticas letradas situadas – tais quais as exemplificadas pelas interlocuções em redes sociais –, permitiriam a (re)negociação de sentidos à maneira horizontalizada. Para tanto, a escola precisaria estar voltada para uma educação pluralista em termos linguísticos e de letramentos. Dessa maneira, poder-se-ia preparar os estudantes para o contato com a diversidade – cultural, identitária e socioeconômica.

As páginas e sítios que funcionam como suporte para as redes sociais podem ser tomados a guisa de zona de contato (BAKHTIN 1981b; CANAGARAJAH, 2013, p. 79). Transportar a sala de aula (lugar físico) para o tempo-espço (Cronotopo) digital, através da ubiquidade tecnológica, permitiria criar as interações necessárias para as construções de saberes mediante o diálogo translíngue. O Cronotopo das narrativas, tais quais as construídas por meio dos perfis e páginas nas redes sociais, poderia ser percebido pela escola como oportunidade para comparar e confrontar (sem necessariamente negar ou substituir) os padrões monolíngues que ainda persistem em manuais didáticos e currículos tradicionais, apresentando “o” português como se fora essa uma só língua, estratificada e homogênea.

O olhar criticamente orientado diante do translanguismo e das diversidades, com bases na formação linguística pluralista poderia auxiliar os estudantes a movimentar-se, de maneira ativa e consciente, ao navegar por suas redes sociais – deixando de viver somente no tempo-espço da aventura, do artificial, para atuar no cronotopos, adotando postura agente perante os discursos (próprios e alheios), nas práticas sociais em que se engajarem.

É preciso olhar para a relação contemporânea entre sociedade, escola e tecnologias digitais sem rompantes apaixonados ou busca por respostas absolutistas, mas de modo a enxergar, na ubiquidade pós-humana, tempos e espaços para participar e aprender.

Referências

AMORIM, M. Cronotopo e Exotopia. In: BRAIT, B. (Org.). *Bakhtin: Outros Conceitos-*

Chaves. São Paulo: Contexto, 2012[2006], p. 95-114.

ANDROUTSOPOULOS, J; JUFFERMANS, K. Digital language practices in superdiversity: Introduction – editorial. *Discourse, Context and Media*, Elsevier, v. 6, p. 1-6, dec. 2014. Disponível em: <<http://www.sciencedirect.com/science/journal/22116958>>. Acesso em: 08 fev. 2014.

BAKHTIN, M. Forms of time and of the chronotope in the novel: notes toward a historical poetics. In: BAKHTIN, M. *The dialogic imagination*. Tradução de Caryl Emerson and Michael Holquist. Austin: University of Texas Press, 1981a, p. 84-258.

BAKHTIN, M. Epic and novel: Toward a Methodology for the study of the novel. In: BAKHTIN, M. *The dialogic imagination*. Trad. Caryl Emerson and Michael Holquist. Austin: University of Texas Press, 1981b, p. 03-40.

BAKHTIN, M. The problem of speech genres. In: EMERSON, C.; HOLQUIST, M. (Eds.). *Speech genres and other late essays*. Trans. V. W. McGee. Austin: University of Texas Press, 1986, p. 60-102.

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Tradução de Maria Ermantina Galvão G. Pereira. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997[1979].

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Tradução de Paulo Bezerra. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003[1979].

BAKHTIN, M. *Para uma filosofia do ato responsável*. Tradução de Valdemir Miotello. Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010[1920-24].

BAKHTIN, M. Metodologia das Ciências Humanas. In: BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. 6 ed. Tradução de Paulo Bezerra, São Paulo: Martins Fontes, 2011, p. 393-410.

BAKHTIN, M. *Questões de literatura e de estética*. A teoria do romance. Tradução de Aurora Fornoni et al., 4 ed. São Paulo: UNESP, 1998[1975].

BAKHTIN, M./VOLOCHÍNOV, V. N. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006 [1929].

BAUMAN, Z. *Modernidade líquida*. Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2001. Disponível em: <<https://onedrive.live.com/view.aspx?resid=71B7E7833E24C047!614&ithint=file%2c.pdf&app=WordPdf&authkey=!AMCsFRTcqsMZZBk>>. Acesso em: 16 set. 2015.

BENVENISTE, E. *Problemas de linguística geral II*. Tradução de Eduardo Guimarães et al. Campinas: Pontes, 1989.

BRAIT, B. Análise e teoria do discurso. In: BRAIT, B. (Org.). *Bakhtin: outros conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2006, p. 9-32.

BRAIT, B. MELO, R. Enunciado/enunciado concreto/enunciação. In: BRAIT, B. (Org.). *Bakhtin: conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2005, p. 61-78.

CANAGARAJAH, S. *Translingual Practice – Global Englishes and Cosmopolitan Relations*. New York: Routledge, 2013.

CHARLOT, B. *A mistificação pedagógica – realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação*. Tradução de Maria José do Amaral Ferreira. São Paulo: Cortez, 2013 [2003].

GALLARDO, B. C. Letramentos digitais e aprendizagem de língua inglesa nas redes sociais virtuais. In: RIBEIRO, A. E. et al (Orgs.). *Linguagem, Tecnologia e Educação*. São Paulo: Petrópolis, 2010, p. 291-302.

GEE, J. P. *Literacy and Education*. New York: Routledge, 2015 [e-book version].

GEE, J. P. *Good video games + good learning: Collected essays on video games, learning and literacy*. New York: Peter Lang, 2007.

HEYLIGH. F. *Evolution of Memes on the Network: from chain-letters to global brain*. S/d. Disponível em: <<http://pespmc1.vub.ac.be/Papers/Memesis.html>>. Acesso em: 07 fev. 2015.

LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. Sampling “the New” in New Literacies. In: LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. (Orgs.). *A New Literacies Sampler: New Literacies and Digital Epistemologies*. New York: Peter Lagn, 2007, p. 1-25.

LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. (Orgs.). *A new literacies sampler*. NY: Peter Lang, 2007.

LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. (Orgs.). *Digital literacies – Concepts, policies and practices*. New York: Peter Lang, 2008.

LEMKE, J. L. Letramento metamidiático: transformando significados e mídias. *Revista Trabalhos em Linguística Aplicada*, 49(2), p. 455-479, 2010. Tradução de Carla Dornelles. Campinas, SP: IEL/UNICAMP.

LUKE, A. Defining Critical Literacy. In: PANDYA, J. Z.; ÁVILA, J. (Eds.). *Moving Critical Literacies forward*. New York: Routledge, 2014, p. 19-31.

MEDVIÉDEV, P. N.; BAKHTIN, M. *O método formal nos estudos literários: Introdução crítica a uma poética sociológica*. Tradução de Sheila Grillo. Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Contexto, 2012[1928].

MITTMANN, S. Movimentos sociais no ciberespaço: o cruzamento de duas ordens discursivas. In: RIBEIRO, A. E. et al (Orgs.). *Linguagem, Tecnologia e Educação*. São Paulo: Petrópolis, 2010, p. 91-102.

MOITA-LOPES, L. P. (Ed.) *Global Portuguese – Linguistic Ideologies in Late Modernity*. New York: Routledge, 2015. [e-book]

MONTE MÓR, W. Crítica e Letramentos Críticos: Reflexões Preliminares. In: ROCHA, C. H.; MACIEL, R. F. *Língua estrangeira e formação cidadã: por entre discursos e práticas*. Campinas: Pontes, 2013, p. 31-50.

PENNYCOOK, A. *Language as local practice*. London and New York: Routledge, 2010.

RAJAGOPALAN, K. Política linguística: do que é que se trata, afinal?. In: NICOLAIDES et al. (Orgs.). *Política e políticas linguísticas*, Capinas: Pontes, 2013, p. 19-42.

RECUERO, R. Redes Sociais na Internet, Difusão de Informação e Jornalismo: Elementos para discussão. In: SOSTER, D. de A.; FIRMINO, F. (Org.). *Metamorfoses jornalísticas 2: a reconfiguração da forma*. Santa Cruz do Sul: UNISC, 2009, v. 1, p. 1-269.

RIBEIRO, A. E. et al. (Orgs.). *Linguagem, Tecnologia e Educação*, São Paulo: Petrópolis, 2010, p. 91-102.

ROJO, R. H. R. Práticas de ensino em língua materna: interação em sala de aula ou aula como cadeia enunciativa? In: KLEIMAN, A. B.; CAVALCANTI, M. C. (Orgs.). *Linguística Aplicada: suas faces e interfaces*. Campinas, Mercado de Letras, 2007, p. 339-360.

ROJO, R. H. R. Gêneros discursivos do Círculo de Bakhtin e multiletramentos. In: ROJO, R. (Org.). *Escol@ conectada: Os multiletramentos e as TICs*. São Paulo: Parábola Editorial, 2013, p. 13-36 (Estratégias de ensino; 40).

ROJO, R. H. R. (Org.). Apresentação. In: *Escol@ Conectada: Os Multiletramentos e as TICs*. 1ª reimpressão. São Paulo: Parábola, 2014[2013].

SANTAELLA, L. *Linguagens líquidas na era da mobilidade*. 2ª ed. São Paulo: Paulus, 2011[2007].

SANTAELLA, L. *Comunicação Ubiqua*. São Paulo: Paulus, 2013.

SELWYN, N. *Distrusting educational technology – critical questions for changing times*. New York: Routledge, 2014.

SHIELDS, C. M. *Bakhtin*. New York: Peter Lang, 2007.

VOLOCHINOV, V. N. Discourse in life and discourse in art – Concerning sociological poetics. In: VOLOCHINOV, V. N. *Freudism: a marxist critique*. Tradução do russo I. R. Titunik. New York: Academic Press, 1976[1926], s/p.

Recebido em 20 de julho de 2016
Aprovado em 23 de agosto de 2016.