



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE HUMANIDADES - CAMPUS III  
DEPARTAMENTO DE LETRAS  
ESPECIALIZAÇÃO EM ENSINO DE LÍNGUAS E LITERATURAS NA  
EDUCAÇÃO BÁSICA**

**CÍCERO BEZERRA DA SILVA NETO**

**LETRAMENTO DIGITAL E PRODUÇÃO DE SENTIDOS: O USO DE  
*STICKERS DE WHATSAPP* NO ENSINO MÉDIO**

**GUARABIRA – PB  
2020**

CÍCERO BEZERRA DA SILVA NETO

**LETRAMENTO DIGITAL E PRODUÇÃO DE SENTIDOS: O USO DE  
*STICKERS DE WHATSAPP* NO ENSINO MÉDIO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Letras da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Ensino de Línguas e Literaturas na Educação Básica.

**Área de concentração:** Ensino de Línguas

**Orientador:** Prof. Dr. Paulo Vinícius Ávila Nóbrega

**GUARABIRA – PB  
2020**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

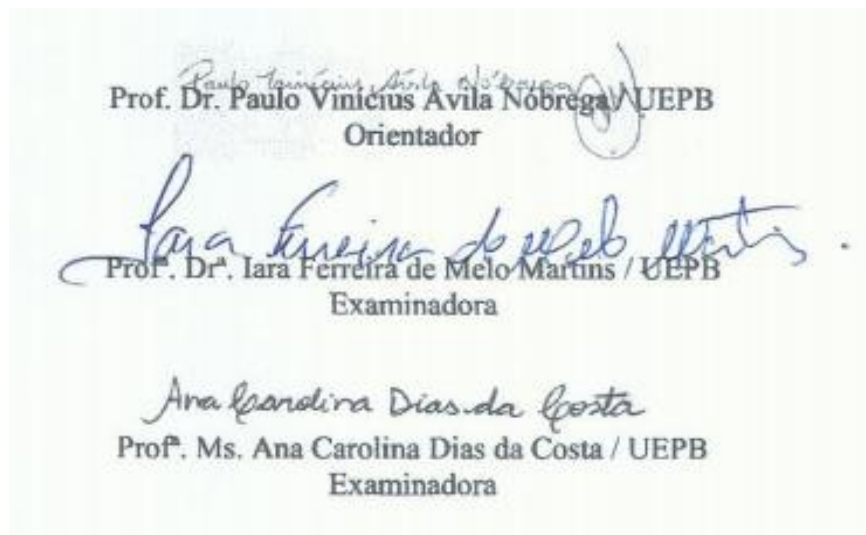
S586l Silva Neto, Cícero Bezerra da.  
Letramento digital e produção de sentidos [manuscrito] : o uso de stickers de whatsapp no ensino médio / Cícero Bezerra da Silva Neto. - 2020.  
31 p. : il. colorido.  
Digitado.  
Monografia (Especialização em Ensino de Língua e Literaturas na Educação Básica) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades , 2020.  
"Orientação : Prof. Dr. Paulo Vinícius Ávila Nóbrega , Coordenação do Curso de Letras - CH."  
1. Multiletramentos. 2. Construção de sentidos. 3. Sticker.  
4. Ensino. I. Título  
21. ed. CDD 372.62

CÍCERO BEZERRA DA SILVA NETO

LETRAMENTO DIGITAL E PRODUÇÃO DE SENTIDOS: O USO DE *STICKERS*  
DE *WHATSAPP* NO ENSINO MÉDIO

Aprovada em: 03 / 08 / 2020.

**BANCA EXAMINADORA**



A todos os professores que fazem da educação  
um caminho transformador de vidas, DEDICO.

## **AGRADECIMENTOS**

À minha mãe Abenice, quem sempre lutou para conseguir proporcionar uma vida digna a mim e minhas irmãs, que usa toda sua força de mulher guerreira para me impulsionar aos meus objetivos em todos os momentos.

Ao meu professor, orientador e, sobretudo, amigo Paulo Vinícius Ávila Nóbrega, esse ser iluminado com o dom de ensinar, motivar e transformar a vida de seus alunos. Não mediu esforços para auxiliar-me com todo suporte necessário para a produção deste trabalho.

Aos meus colegas da Especialização em Ensino de Línguas e Literaturas na Educação Básica, cujas trocas de experiências contribuíram para meu crescimento acadêmico.

A todos os meus professores da graduação em Letras e da Especialização, os quais colaboraram para minha formação acadêmica.

Aos meus amigos Lailson, Jolly, Geovane, Rafael, Jeandson, Luciélío e todos os outros que não citei, mas que também deram uma parcela de contribuição para eu alcançar meus objetivos, além de proporcionarem momentos de alegrias.

À minha namorada Victória, quem sempre esteve do meu lado acreditando em mim e deixando minha vida mais leve.

Há lugar no texto, para toda uma gama de implícito, dos mais variados tipos, somente detectáveis quando se tem, como pano de fundo, o contexto sociocognitivo dos participantes da interação (KOCH; ELIAS, 2008, p. 11).

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b>	<b>11</b>
<b>2 DIFERENCIANDO LETRAMENTO E MULTILETRAMENTO</b>	<b>12</b>
2.1 Letramento digital e ensino	14
2.2 Letramento visual e ensino	16
<b>3 UMA BREVE HISTÓRIA SOBRE MULTIMODALIDADE NAS MÍDIAS DIGITAIS</b>	<b>17</b>
<b>4 O APLICATIVO <i>WHATSAPP</i> E O ADVENTO DOS <i>STICKERS</i></b>	<b>20</b>
<b>5 METODOLOGIA</b>	<b>21</b>
<b>6 NEGOCIAÇÃO DE SENTIDOS COM O USO DE <i>STICKERS</i></b>	<b>22</b>
<b>7 PROPOSTA DE AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA O ENSINO MÉDIO</b>	<b>27</b>
<b>8 CONSIDERAÇÕES</b>	<b>30</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>31</b>



## RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo propor uma discussão acerca dos sentidos que podem ser construídos por meio referenciais sócio-históricos advindos de contextos da utilização de *stickers* de *Whatsapp*. Nessa concepção, a pesquisa fundamenta-se em autores como Soares e Batista (2005), para tratar questões sobre alfabetização; Rojo (2019), que trata do surgimento de práticas baseadas em multiletramentos; Rojo e Moura (2013) e Dionísio (2014), que contribuem no estudo dos textos no âmbito da multimodalidade; Koch e Elias (2008), as quais elucidam sobre o processo de construção de sentidos numa perspectiva interacionista; e Xavier e Serafim (2020), que apresentam o *WhatsApp* como uma ferramenta de ensino. O *corpus* é constituído por uma base documental formada por 05 (cinco) *stickers*, que circulam nas conversas de *WhatsApp*. No que se refere à metodologia, a pesquisa possui natureza qualitativa, documental e interpretativa, apoiada em estudos bibliográficos. Os resultados mostram que, tendo em vista o caminho que o ensino atravessa, este estudo revela-se como uma alternativa para ajudar os docentes de língua portuguesa a desempenharem atividades que sejam atrativas e produtivas para o crescimento social dos alunos.

**Palavras-chaves:** Multiletramentos. Construção de sentidos. *Sticker*. Ensino.

## **ABSTRACT**

This work aims to propose a discussion about the meanings that can be constructed through socio-historical references arising from contexts of using Whatsapp stickers. In this conception, this research is based on authors such as Soares and Batista (2005), to address questions about literacy; Rojo (2019), who deals with the emergence of practices based on multiliteracies; Rojo and Moura (2013) and Dionísio (2014), who contribute to the study of texts in the context of multimodality; Koch and Elias (2008), who clarify the process of construction of meanings in an interactionist perspective; and Xavier and Serafim (2020), who present WhatsApp as a teaching practice. The corpus consists of a documentary base consisting of 05 (five) stickers that circulate in WhatsApp conversations. Regarding the methodology, the research has a qualitative, documentary and interpretative nature, supported by bibliographic studies. The results show that, in view of the issues teaching, this study reveals itself as an alternative to help Portuguese language teachers to carry out activities that are attractive and productive for the social development of students.

**Keywords:** Multiliteracies. Construction of meanings. Sticker. Teaching.

## 1 INTRODUÇÃO

Atualmente, as novas tecnologias de informação e comunicação (TIC), principalmente os aparelhos celulares, vêm ganhando mais espaço nas atividades sociais, seja para trabalho, estudo, entretenimento ou interação. Nesse contexto, os *smartphones*, por causas dos seus diversos aplicativos, estão cada vez mais sendo utilizados para prática discursiva através de textos verbais e visuais.

Nessa perspectiva, discutiremos os estudos de Rojo (2019), os quais abordam que as novas tecnologias, equipamentos e dispositivos aumentam as possibilidades para diversas alternativas de textos, assim, abarcando discursos a partir de multissemioses textuais ou textos multimodais (ROJO; MOURA, 2013; DIONÍSIO, 2014).

Observaremos que textos multimodais podem ser lidos e compreendidos de uma forma não linear, ou seja, é preciso possuir conhecimentos prévios sobre determinados assuntos para entender o texto na sua completude. Sobre isso, traremos os estudos de Koch e Elias (2008), que debatem a construção de sentido de textos na perspectiva interacionista, a qual propõe condicionalidades ao momento da interação, que podem exigir dos interagentes conhecimentos sobre valores de comunidade e de época direcionada ao contexto do discurso.

Sendo assim, contextos sócio-históricos, que estão articulados aos elementos semióticos, que formam o discurso inserido em novos gêneros textuais, têm papel de grande relevância para a compreensão do texto. Para exemplificar esse pensamento, citaremos a plataforma *WhatsApp Messenger*, onde é possível a utilização de textos multimodais – através dos *stickers* (ou figurinhas) – como um espaço para o estudo, ensino e aprendizado das maneiras de ler, conforme apontam os estudos de Xavier e Serafim (2020).

Nossa inquietação surge diante do cenário atual que a educação atravessa, no qual o ensino remoto e as mídias digitais vêm ganhando espaço nas metodologias de ensino. Diante disso, buscamos recursos para resolver o seguinte problema: Quais aspectos de linguagem precisam estar envolvidos para a compreensão de um *sticker* de *WhatsApp*? Para tanto, abordaremos analiticamente informações cognitivas importantes ao momento do uso e questões estruturais desse gênero de texto.

Visto isso, o objetivo deste trabalho é propor uma discussão sobre os sentidos que podem ser construídos através de referenciais sócio-históricos advindos de contextos de criação de *stickers* de *WhatsApp*. Para isso, desenvolveremos um quadro para analisar 05

(cinco) *stickers* e seus referentes. Ainda, traremos uma proposta de aula para alunos do ensino médio, podendo ser implementada nas séries do 1º ao 3º ano, baseadas nos conceitos abordados ao longo da discussão, por entendermos que a maturidade de análise textual desses alunos esteja de acordo com o conteúdo em destaque.

No que diz respeito à justificativa, entendemos que pesquisas nesse campo de investigação podem contribuir para o estudo da linguagem nas aulas de Português, sobretudo fazendo com que os alunos participem efetivamente das aulas em um espaço extraescolar.

Em relação à metodologia, este trabalho se enquadra em uma pesquisa de cunho qualitativo e se baseia em estudos bibliográficos de autores cujas obras discorrem sobre os assuntos já expostos. O *corpus* é constituído por uma base documental, já que estamos lidando com exemplos de figurinhas que circulam em conversas virtuais.

É baseado nessas ideias que iniciaremos o próximo capítulo fazendo um breve percurso do letramento (SOARES; BATISTA, 2005) até as novas concepções de ensino, as quais exigem a ampliação de novos conhecimentos e práticas, que são adquiridas através de novos letramentos ou multiletramentos (ROJO, 2019).

## **2 DIFERENCIANDO LETRAMENTO E MULTILETRAMENTO**

O termo “letramento” surgiu no final da década de 1980 e passou a dividir espaço com os conceitos já concretizados de alfabetização e alfabetismo nas escolas, no ensino de Língua Portuguesa, nas séries iniciais e nas universidades.

No mais, o conceito de letramento amplia o de alfabetização e ressignifica a proposta de ensinar a língua. Para tanto, Soares e Batista (2005) colaboram com estudos sobre os dois termos.

Segundo os autores,

O termo alfabetização designa o ensino e o aprendizado de uma tecnologia de representação da linguagem humana, a escrita alfabético-ortográfica. O domínio dessa tecnologia envolve um conjunto de conhecimentos e procedimentos relacionados tanto ao funcionamento desse sistema de representação, quanto às capacidades motoras e cognitivas para manipular os instrumentos e equipamentos de escrita (SOARES; BATISTA, 2005, p. 24).

No entanto, para se enquadrar na demanda que a sociedade exige, o sujeito necessita empregar de modo competente esses conhecimentos de leitura e escrita, em contextos sociais. Com essa necessidade, surge o termo “letramento” para designar “o

conjunto de conhecimentos, atitudes e capacidades envolvidos no uso da língua, em práticas sociais, e necessários para uma participação ativa e competente na cultura escrita” (SOARES; BATISTA, 2005, p. 50).

Ou seja, alfabetizado pode ser considerado o indivíduo que adquiriu conhecimento ortográfico e do alfabeto da língua que fala – no século passado, era considerada alfabetizada a pessoa que soubesse escrever o próprio nome. Enquanto o letramento possibilita que o indivíduo consiga utilizar os conhecimentos linguísticos adquiridos, em diversos contextos sociais, de forma crítica e de modo que possa interagir utilizando a linguagem como prática social.

Assim, podemos dizer que, em diversas sociedades, houve grandes variações de letramentos, as quais tiveram suas próprias regras, participantes, linguagem e regimes de poderes de governo. Isso fica evidente, se levarmos em consideração que as práticas de letramento vêm mudando desde muito tempo, através do uso da escrita, em um processo histórico, no qual antes mesmo do impresso, se registravam acontecimentos da vida cotidiana em paredes e pedras com signos específicos, e que evoluíram até a construção de um alfabeto que temos hoje, como veremos mais adiante.

Essa evolução continua ainda hoje e, com o desenvolvimento de novas tecnologias, surgem novos textos, que se utilizam de diversas linguagens semióticas mesclando texto escrito, oral, imagem estática e em movimento, em estado de interação, concebendo, assim, consequentemente, a necessidade de novos letramentos ou multiletramentos.

É nessa perspectiva que, de acordo com Rojo (2019), um grupo de pesquisadores formados por australianos, ingleses e americanos juntaram-se, no final do século passado, em 1996, com a finalidade de discutir sobre as mudanças que os textos vinham apresentando e, em razão disso, as formas de letramentos precisavam de uma nova dinâmica. A partir dessas discussões, surgiu o termo “multiletramento”, para significar as mudanças pedagógicas de ensino que sofriam em detrimento dos resultados que o avanço das TIC exercia no meio social. O grupo ficou conhecido como Grupo de Nova Londres (GNL), e faziam parte dele James Paul Gee, Norman Fairclough, Bill Cope, Mary Kalantzis, e Gunther Kress. Esse contexto revela a necessidade de novos tipos de letramentos, que não se restrinjam ao domínio de leitura e escrita, mas que abarcassem uma gama de tipos de linguagens semióticas, uma vez que muitos textos já deixavam de ser escritos, ou o seu sentido dependia não apenas do conhecimento da linguagem verbal.

Esse grupo acreditava que o mundo passava por grandes mudanças rapidamente por causa do “boom” das mídias digitais e também pelo intercâmbio étnico-cultural das pessoas que estavam em constante movimento. Com isso, os textos passavam a ser cada vez mais multimodais e a mistura cultural e linguística das pessoas demandava uma ressignificação nas práticas pedagógicas para os multiletramentos.

Assim, Rojo (2019, p. 20) vai definir multiletramento a partir de um conceito de duas faces, uma vez que esse:

Aponta, a um só tempo, para a diversidade cultural das populações em êxodo e para a diversidade de linguagens de textos contemporâneos, o que vai implicar, é claro, uma explosão multiplicativa dos letramentos, que se tornam multiletramentos, isto é, letramentos em múltiplas culturas e em múltiplas linguagens (imagens estáticas e em movimento, música, dança, gestos, linguagem verbal oral e escrita etc.).

Diante disto, utilizaremos essa ideia para abarcar o domínio e a prática dos diferentes tipos de linguagens, sob a ótica do impacto que o conjunto de interação entre as sociedades e o uso das diferentes ferramentas de comunicação digital promove.

No âmbito dos multiletramentos, abordaremos alguns tipos específicos de letramentos, como o digital e o visual, para explicar a necessidade dessas práticas, para que se possa usufruir de todos os sentidos que um texto digital pode oferecer.

## 2.1 Letramento digital e ensino

Os pressupostos de que as TIC devem ser utilizadas em sala de aula estão justamente na mudança social que atravessamos. Então, desenvolver o letramento digital se torna uma maneira de promover a inclusão digital para contemplar um ensino alinhado com o desenvolvimento da pedagogia contemporânea.

Diante desse pensamento, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) aborda a amplificação das competências e habilidades referentes à utilização das tecnologias digitais de informação e comunicação tanto no intuito de aumentar a competência de usar meios digitais em práticas do cotidiano, quanto de maneira transversal, assim como fica exposto na competência geral 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, 2017, p. 9).

Porém, não é o fato de existir tecnologia dentro da sala de aula que fará possível uma mudança significativa em relação ao ensino-aprendizagem. As TIC devem ser entendidas como ferramentas que favoreçam a sociedade, no que diz respeito ao desenrolamento tecnológico. Assim, antes de tudo, é preciso que o manuseamento dessas novas ferramentas seja feito por pessoas capacitadas a tal. Ou seja, um professor ou aluno que, mesmo sendo considerados letrados e possuam habilidades que os favoreçam a gozar dos benefícios que a leitura e a escrita oferecem, no seu ambiente social, podem também ser considerados iletrados digitais.

No que se refere a isto, os estudos de Barbosa, Araújo e Aragão (2016, p. 634) chamam atenção para o letramento digital, o qual faz conceber a “condição diretamente relacionada à capacidade de os indivíduos utilizarem as tecnologias digitais em ambiente educacional, com o objetivo de facilitar o processo de ensino-aprendizagem”. Isso abre espaço para uma reflexão sobre o sentido das TIC, uma vez que sua existência no ambiente escolar, por si só, não é capaz de mudar o resultado do ensino, mas que deve ter uma harmonia entre elas e os agentes do ensino-aprendizagem (professor e aluno), de modo que consigam usá-las com toda sua potencialidade, em qualquer ambiente educacional.

Para tanto, no âmbito dessa pesquisa, compactuamos com o estudo de Xavier (2005), no qual o letramento digital implica:

realizar práticas de leitura e escrita diferentes das formas tradicionais de letramento e alfabetização. Ser letrado digital pressupõe assumir mudanças nos modos de ler e escrever os códigos e sinais verbais e não-verbais, como imagens e desenhos, se compararmos às formas de leitura e escrita feitas no livro, até porque o suporte sobre o qual estão os textos digitais é a tela, também digital (XAVIER, 2005, p. 135).

Por isso, o letramento digital se torna essencial nos dias atuais, quando a tecnologia constrói uma ligação cada vez maior, não apenas com a escola, mas com a sociedade em geral, visto que os textos, frequentemente, passam a ser digitados ou inseridos nas mais variadas linguagens semióticas, além de ser lidos, através das telas.

Portanto, cabe ressaltar que o letramento digital não é superior ao letramento alfabético. Contrário a isso, a condicionalidade para um sujeito obter o letramento digital é ter o domínio justamente das competências que esse segundo oferece. Só é possível compreender os textos digitais, no seu aspecto multimodal, com base nos conhecimentos

reflexivos que se adquirem, quando o sujeito se apropria do letramento alfabético. Ademais, alguns textos digitais exigem habilidades além dessas, por isso, outros tipos de letramento são necessários para que se possam compreender amplamente elementos como imagens, que é o caso do letramento visual. Veremos, a seguir, um pouco sobre essa modalidade de letramento.

## 2.2 Letramento visual e ensino

Os textos multimodais eletrônicos trazem, na maioria das vezes, elementos além do verbal, como imagens, fazendo-se necessário aos sujeitos, que se comunicam um conjunto de habilidades, que contemple o entendimento integrado do verbal e não-verbal em determinado contexto.

Por isso, assim como o letramento digital é importante para a compreensão e utilização de elementos comunicativos verbais nos meios digitais, “o letramento visual está diretamente relacionado ao entendimento da informação visual, não apenas como um adorno da informação verbal, mas como um elemento semiótico que agrega sentido ao texto” (BARBOSA; ARAÚJO; ARAGÃO, 2016, p. 634), sendo ambos importantes para os sujeitos exercerem seus direitos sociais e educacionais. Ainda nessa linha, para Carvalho e Oliveira Aragão (2015, p. 20), o sujeito oportuno ao letramento visual deve “ser capaz de perceber essas relações entre os componentes de um texto formado pelo visual e o verbal, pois em muitos casos os dois modos semióticos trabalham juntos para construção do sentido do texto”.

Por isso, considerando as imagens como mais um elemento que integra sentido e que elas estão dividindo espaço com a linguagem verbal nos textos contemporâneos, transformando-os em estruturas, cuja leitura não ocorre de forma linear, faz-se indispensável a reflexão sobre as práticas de ensino e de leitura dos novos gêneros textuais digitais.

Para tanto, abordaremos como um texto multimodal pode aparecer nas mídias digitais, as quais são grandes espaços para circulação de elementos semióticos, ressignificando, assim, a maneira de construir sentido durante a interação.

## **3 UMA BREVE HISTÓRIA SOBRE MULTIMODALIDADE NAS MÍDIAS DIGITAIS**



Não é nosso intuito esgotar a literatura acerca da história da escrita e do texto virtual, mas, para contextualizarmos melhor a nossa pesquisa, consideramos importante discorrermos sobre alguns avanços, na forma de apropriação de convenções materiais de interação encontradas pelos humanos.

Segundo Sampaio (2009), há entre 45000 e 35000 anos, por necessidade de comunicação, o homem foi levado a fazer gravações de figuras e sinais que podem ser considerados o embrião da escrita em pedras e paredões de cavernas. Assim, nasce a arte rupestre, como a mais antiga expressão da Humanidade. Após as pinturas rupestres, se sucederam as seguintes formas de comunicação:

- Vieram os ideogramas (sinais que exprimem ideias, e não sons);
- É possível que a organização em torno da escrita tenha começado por volta de 3300 a.C. na Mesopotâmia (nos atuais Iraque e Irã). Assim, nasceram os primeiros sinais gráficos;
- Nos cinco séculos seguintes, foi se desenvolvendo a escrita cuneiforme; há cerca de 5000 anos, no Egito, surgiam os hieróglifos;
- A Fenícia trouxe sua maior e principal contribuição para o progresso cultural: a difusão do alfabeto, que passou a transcrever várias outras línguas, vindo a ser o ancestral de todos os alfabetos ocidentais;
- A escrita impressa tornou possível o desenvolvimento da ciência e da indústria;
- O livro reinou no século XVIII;
- A máquina de escrever surge em 1867 para imprimir sobre um papel caracteres com a ajuda de um teclado;
- A imagem foi reinventada nos séculos XIX e XX; a fotografia, o cinema, a televisão, o vídeo, o DVD e o *blu-ray* fizeram com que o mundo fosse visto do exterior.

No que se refere diretamente à educação, Bruzzi (2016,) afirma que fomos trazendo aparatos tecnológicos desde 1650, como o *Horn-Book* (uma madeira com impressos) utilizado para alfabetização de crianças com textos religiosos; além disso:

- Entre 1850 a 1870 tivemos o *Ferule* (espeto de madeira mais grosso, que servia como apontador/indicador);

- *A magic lantern*, precursora do projetor de *slides* surge em 1870;
- Os precursores do quadro negro (ou do quadro branco) foram os *school slate* e o *chalkboard*, de 1890;
- O lápis surge em 1900;
- Em 1905 tivemos o advento do *Estereoscope* (modelo individual do projetor de slides);
- Em 1925 surgem o *film projector* (primeiro projetor de filmes) e o rádio;
- O retro projetor é criado em 1930;
- Em 1940 surge a caneta esferográfica e o mimeógrafo;
- Os *videotapes*, em 1951;
- O acelerador de leitura em 1957;
- A televisão educativa em 1958;
- A fotocopiadora em 1959;
- O computador pessoal e o computador de mesa em 1980;
- O *cd room* em 1985;
- O quadro interativo em 1999;
- O UCA – computador por aluno em 2006;
- O *Apple Ipad* em 2010.

Como observamos, as formas de construir sentido no texto vêm sofrendo mudanças com o passar do tempo, assim com o surgimento das TIC, junto às mídias digitais – *WhatsApp, Facebook, Twitter, Instagram*, entre outras –, novas formas de composição textual aparecem e trazem consigo o poder de ressignificar a definição de escrita e textos. Atualmente, a produção de textos passa a misturar, corriqueiramente, estruturas verbais e não verbais, permitindo maiores possibilidades de produção de sentido.

Visto isso, o aplicativo *WhatsApp Messenger*, sobre o qual discutiremos mais tarde, é uma mídia que favorece o uso de diferentes linguagens semióticas nos diálogos, seja por meio de imagens, texto verbal escrito, *emoticons*, áudios, *gifs* e figurinhas, tornando-se uma grande ferramenta para o estudo multimodal contemporâneo. Para tanto, Rojo vai designar, de forma ampla, o termo mídia como “o conjunto de comunicação social” (2019, p. 29). A autora ressalta que o aparecimento dos novos meios de

comunicação ou novas tecnologias somente não dão conta das mudanças culturais, porém, causa novas maneiras de controle e circulação das mensagens e linguagens.

Corroborando com essa ideia, Dionísio (2014) diz que são justamente as possibilidades de combinações entre signos diferentes em um mesmo gênero, em que esse arranjo permite uma construção de sentido, que torna o texto uma estrutura multimodal.

Nessa perspectiva, Rojo e Moura (2013) ressaltam que apenas a leitura do texto escrito não é suficiente, nas novas formas de letramentos relacionadas às mídias digitais, ou seja, é preciso que haja a leitura integrada entre as diferentes linguagens semióticas, que cercam os novos gêneros discursivos midiáticos.

Desse modo, considerando diferentes elementos semióticos interagindo em um mesmo texto, a produção de sentido deixa de ser centralizada apenas às estruturas verbais, a partir do momento que estes novos recursos, os quais também agregam sentido – imagem, sons, movimentos – passam a fazer parte da interação e influenciar no modo como interagem e ensinam os indivíduos.

Por exemplo, através das mídias digitais, mais precisamente em um grupo de conversa do *WhatsApp*, em que é possível trocar figurinhas digitais engraçadas (*Stickers*) compostas por imagem, ou pela mescla de imagem e texto verbal, que podem ser criadas por pessoas, a partir de alguns aplicativos (CARMELINO; KOGOWA, 2020), faz-se necessário detectar o contexto sociocognitivo em que o *Sticker* está inserido, para fazer sentido no momento de sua utilização, na interação entre os participantes da conversa. Ou seja, é possível que uma parte dos participantes não consiga assimilar todo o referencial que o texto propõe, ou ainda compreender de maneira diferente do outro leitor, evidenciando uma “pluralidade de sentidos” (KOCH; ELIAS, 2008, p. 21), no entanto, esse fato está atribuído não à falta de conhecimento das estruturas tanto linguísticas como visuais, mas ao contexto sócio-histórico.

A maneira de construir sentido no texto perpassa muito pela concepção interacionista da língua (KOCH; ELIAS, 2008), na qual os sujeitos interagem entre si dialogicamente para construir sentido no texto, sendo o próprio texto o ambiente onde ocorre essa interação. Por isso, Koch e Elias (2008, p. 11) ressaltam que “há lugar no texto, para toda uma gama de implícito, dos mais variados tipos, somente detectáveis quando se tem, como pano de fundo, o contexto sociocognitivo dos participantes da interação”. Isso faz com que a leitura do texto extrapole a superfície dos conhecimentos estruturais linguísticos e visuais, requerendo uma série de conhecimentos ligados ao interior do enunciado comunicativo, como valores de comunidades e de épocas.

Se pensarmos que antes eram necessárias, no texto impresso, apenas letras e linhas no papel para transmissão de mensagens, para as quais bastava ter conhecimento gramatical, para decifrar o código e saber os percursos que o autor arquitetava, hoje podemos encontrar diversos outros recursos capazes de desempenhar o mesmo objetivo comunicativo, que, no entanto, exige outros tipos de conhecimento para a construção de sentido do texto. Assim, o sentido da mensagem não ocorre mais de forma linear.

Isso implica que as pessoas passem por multiletramentos para usufruir de toda potencialidade que os novos textos possuem, ou seja, letramentos de diferentes linguagens. O incremento dessas novas possibilidades é capaz de criar uma nova maneira de pensar a escrita do texto, em que a produção de sentidos se descentraliza da linguagem verbal escrita e perpassa pela imagem, sons e vídeos, levando um impacto considerável à leitura, pois o texto escrito não necessariamente será dominante no ato comunicativo.

Por isso, é indispensável tratar o discurso na sua dimensão multimodal, para entender a contribuição dos elementos semióticos da linguagem, na construção de sentidos do texto, relacionados às diferentes formas encontradas nas mídias digitais.

Diante do exposto, é interessante conhecer o *WhatsApp Messenger*, uma plataforma digital onde milhares de pessoas comunicam-se diariamente e também um ambiente propício à utilização de textos multimodais.

#### **4 O APLICATIVO WHATSAPP E O ADVENTO DOS STICKERS**

De acordo com Fonte (2014), o *WhatsApp* é um aplicativo que permite a comunicação de forma semiótica através de combinações de mensagens de textos, imagens, vídeos e sons, contanto que esteja conectado com uma rede de Internet (3g, 4g, 5g, WiFi) e encontra-se disponível para diversos *smartphones*.

Devido à procura para uma alternativa ao SMS (*Short Message Service*, se traduzido para português significa Serviço de Mensagens Curtas, e que popularmente era conhecido como “torpedo”), que demandava grande consumo do saldo de créditos, o *WhatsApp Messenger*<sup>1</sup> foi criado em 2009 por Brian Acton, norte-americano, e Jan Koum, ucraniano, ambos ex-funcionários do *Yahoo!*, onde se conheceram, entre o final da década de 90 até 2007. O nome do aplicativo surgiu da expressão em inglês “*what’s*

---

<sup>1</sup> Disponível em: <<https://www.whatsapp.com/about/>> Acesso em: 04 jun. 2020.

*up*", que significa "e aí?". Inicialmente, o aplicativo só permitia a troca de mensagens de textos, mas com o passar do tempo, foram desenvolvidas novas atualizações para o sistema para possibilitar também a troca de imagens, sons e vídeos. Atualmente, o aplicativo é usado por mais de 2 bilhões de pessoas, em mais de 180 países.

Só no mês de outubro de 2018, o *WhatsApp* liberou a opção de enviar *stickers*<sup>2</sup> (ou figurinhas) nas conversas entre os usuários. No começo, as figurinhas eram simples e padronizadas, porém, não demorou muito para as pessoas criarem versões personalizadas, que mesclavam imagens e texto escrito em uma única figurinha.

É possível encontrar nesse aplicativo vários tipos de elementos textuais, os quais se diversificam em textos verbais, sons e imagens (mensagem de texto verbal, música, áudio, foto, *emojis*, *stickers*). Tais ferramentas permitem que haja uma interação da maneira mais formal à informal. Permeadas pela multimodalidade de diálogos, os sujeitos precisam possuir conhecimentos prévios dos contextos sócio-históricos, em que estão inseridos os signos comunicativos envolvidos na interação.

Logo mais, abordaremos como a negociação de sentidos acontece em determinado gênero digital com o uso dos *stickers*.

## 5 METODOLOGIA

Com o intuito de apresentarmos contribuições do estudo linguístico das TIC e das possibilidades de construção de sentidos a partir dos *stickers*, organizamos os seguintes processos: i) faremos uma análise de 05 (cinco) *stickers* de diferentes esferas semânticas à luz dos aspectos referenciais sócio-históricos em que as figurinhas estão inseridas, selecionadas a partir de critérios que se estabelecem por serem cheias de informações implícitas e que fazem parte do contexto social em que os alunos do ensino médio estão inseridos; ii) indicaremos uma proposta didático-pedagógica, tendo como base as análises feitas dos *stickers*.

No primeiro processo, montaremos um quadro com a seleção de *stickers* de diferentes domínios discursivos, tais como: religioso, artístico, político, regional e infantil; em seguida, faremos uma análise dessas estruturas textuais levando em

---

<sup>2</sup> Disponível em: <<https://www.buzzfeed.com/br/raphaelevangelista/os-stickers-do-whatsapp-sao-a-prova-de-que-a-gente-consegue>>. Acesso em: 04 jun. 2020.

consideração aspectos que as integram, como texto verbal, texto não verbal, forma como estão impostos os aspectos visíveis da estrutura e os seus referentes de cunho histórico e social.

No processo seguinte, formularemos uma proposta de aula em 05 (cinco) passos, como sugestão prática para o trabalho de leitura com o apoio do *WhatsApp*, por onde a aula poderão ser desempenhada, assim como de onde também é possível extrair os textos para a explicação e atividade para os alunos.

Sendo assim, esta pesquisa é de cunho qualitativo devido a ser um estudo que tenta compreender os fenômenos no ambiente onde eles ocorrem, sendo o pesquisador o agente central na captação das informações e que se preocupa muito mais pelo processo ao produto (KRIPKA; SCHELLER; BONOTTO, 2015).

O estudo ainda se configura do tipo bibliográfico, pois, conforme Kripka, Scheller e Bonotto (2015), utiliza documentos de uma base teórica de fontes secundárias que abrange obras de domínio científico, as quais versam sobre assuntos relevantes ao nosso tema.


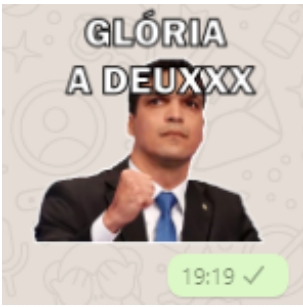
Dessa forma, desenvolveremos uma pesquisa documental, cujo *corpus* analisaremos por entendermos esse procedimento como método propício a analisar e estudar documentos variados, sendo esses documentos de natureza primária, na intenção de trazer à luz circunstâncias às quais o objeto de estudo pode estar relacionado (KRIPKA; SCHELLER; BONOTTO, 2015). Sendo assim, buscamos compreender fenômenos existentes em uma seleção de *stickers* da nossa coleção pessoal.


## 6 NEGOCIAÇÃO DE SENTIDOS COM O USO DE *STICKERS*

Ao analisar a negociação de sentidos nas práticas discursivas em uma conversa de *WhatsApp*, daremos ênfase às relações sócio-históricas que os *stickers* atribuem, através da junção de diferentes elementos semióticos. Vejamos o quadro:



**Quadro 1:** *Stickers*: análise da estrutura e dos referentes

Stickers	Análise
----------	---------

	<p>A composição desse primeiro <i>sticker</i> é formada pela imagem do ex-presidente da república do Brasil, Luiz Inácio da Silva, popularmente chamado de Lula, e pela expressão verbal “SEXTOU” acima da imagem do ex-presidente. As semioses textuais nessa figurinha trazem informações implícitas sobre acontecimentos ocorridos nos anos de 2018 e 2019, no Brasil. Começando pelo texto verbal, em que está escrito “SEXTOU”, com uma fonte que deixa as letras em formato irregular, o que mostra certa informalidade no significado. A expressão é usada comumente na intenção de comunicar que esse dia da semana é um dia para comemorar algo. O sentido desse contexto se relaciona com a data que esse <i>sticker</i> se propagou nas conversas no <i>WhatsApp</i>. Lula permaneceu preso por 580 dias pela Polícia Federal, em Curitiba, sendo liberto no dia 08 de novembro de 2019, justamente em uma sexta-feira. Visto isso, admiradores de Lula criaram esse <i>sticker</i> em alusão à comemoração que estava sendo feita com o fato ocorrido. O ex-presidente ainda faz um gesto muito utilizado nos shows de <i>Rock in roll</i>, onde levantam as mãos em forma de chifre, simbolizando mais uma vez a ideia de festa. Sinal esse, também, usado pela Língua Brasileira de Sinais para significar a expressão “eu te amo”.</p>
	<p>Esse <i>sticker</i> é composto pela imagem do cabo Daciolo fazendo sinal com o punho fechado, gesto frequente que pastores evangélicos usam nas igrejas, em suas pregações, e a expressão verbal “GLÓRIA A DEUXXX” toda em letras maiúsculas, no intuito de enfatizar o dito escrito. Porém, para compreensão total desse texto multissemiótico, é preciso relacionar os elementos a fatos históricos da política brasileira e a registros linguísticos regionais. Cabo Daciolo, deputado estadual do Rio de Janeiro, foi candidato à presidência da república do Brasil, nas eleições do ano de 2018. Durante os debates televisivos entre os candidatos, o cabo sempre se expressava com discursos que envolviam expressões religiosas ao seu final, como “amém” e “glória a Deus”. A</p>

	<p>segunda pode ser expressa para agradecer uma conquista exaltando quem a proporcionou, nesse caso, Deus. A explicação de expressão verbal, que na figurinha aparece com “XXX” no final da palavra “DEUXXX” e não com “S”, ocorre devido ao seu sotaque carioca, tentando descrever, assim, mais fielmente a oralidade do deputado. O uso dos três “X” seguidos é para induzir os leitores a pronunciarem a palavra de forma prolongada imitando o modo como o postulante a presidente fazia.</p>
	<p>A 3ª figurinha é o selo “Não sou capaz de opinar”, cujo elemento verbal está inserido repetidamente, em formato circular, em torno da imagem do rosto da atriz Glória Pires, que expressa um gesto de incômodo ou constrangimento, ao centro. A construção de sentido desse <i>sticker</i> faz referência a uma das falas da atriz, que fora convidada pela Rede Globo para comentar, na premiação da entrega do Oscar sobre os filmes que estavam concorrendo ao prêmio, em 2016. Naquela ocasião, Glória Pires virou motivo de piada na internet por seus comentários resumidos, como: “não assisti”, “bacana”, “não sou capaz de opinar”. Tais comentários evidenciaram a falta de conhecimento sobre os assuntos temáticos das perguntas. A partir desse contexto, criaram esse <i>sticker</i>, que geralmente é utilizado em situações em que um dos indivíduos da interação não quer, ou não sabe responder a uma indagação que lhe foi feita. Os referenciais perpassam desde fatos sócio-históricos à formatação geométrica de elementos comunicativos semióticos.</p>



	<p>O referido <i>sticker</i> é formado pela imagem da estátua do Padre Cícero e da expressão “VALEI-ME!” sobreposta em frente à imagem do Padre. A relação de sentido dessa figurinha acontece a partir de conhecimentos prévios acerca do contexto regional e religioso, de onde faz parte o texto. Padre Cícero é uma figura muito conhecida no Nordeste devido à influência que teve nessa região, mais precisamente no Ceará, sendo reconhecido por realizar milagres. Desde então, nordestinos pedem a intercessão do Padre em momentos difíceis proclamando a expressão “Valei-me, Padim Cíço”, que também poderia ser expressa como “Ajuda-me, Padre Cícero”. Nesse caso, a imagem e o texto verbal são indissociáveis para a compreensão do texto, uma vez que a imagem é a própria continuação da expressão popular (“Valei-me, + imagem!”). Assim, devido ao aspecto regional, dificilmente a utilização dessa figurinha em uma interação com sujeitos de regiões mais distantes faria sentido, uma vez que eles poderiam não ter conhecimento histórico sobre o personagem e da expressão verbal. Esse é um exemplo de como um texto multimodal pode ligar elementos semióticos de forma tão integrada para expressar uma informação.</p>
	<p>Essa figurinha configura-se a partir da junção da imagem do peixe Dory, personagem da animação estadunidense “Procurando Nemo”, e da frase “la falar uma coisa, mas esqueci”. A relação de sentido entre a imagem e o texto verbal acontece devido ao problema que o personagem apresenta no filme: perda recente de memória. Sempre que o peixinho está prestes a fazer alguma coisa, acaba esquecendo o que tinha de fazer. Esse fato também acontece com pessoas em alguns momentos, por isso, a utilização desse <i>sticker</i> pode acontecer em um diálogo, no qual o emissor esquece o que ia dizer para o receptor, ou intencionalmente, prefere não dizer algo. Porém o sentido cômico aparece só quando os agentes da interação conhecem todos os elementos desse texto multisemiótico, uma vez que o conhecimento do personagem da imagem</p>

	intensifica o dizer verbal. Sobre a estrutura sintática, além da conjunção “mas” o fato das orações estarem separadas mostra a ruptura da ação inicial, evidenciando uma intencionalidade ainda maior na criação da figurinha para desenvolver a sua mensagem.
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: Arquivo pessoal do autor.

Como vimos no quadro, e a partir da teoria de Koch e Elias (2008), a construção de sentido dos textos multissemióticos observados perpassam os conhecimentos sociocognitivos, pois os elementos estão inseridos em contextos sócio-históricos, aos quais os participantes da interação devem ter acesso. O texto multimodal dos *stickers* passa a ser lido e compreendido de forma diferente da convencional, quando conhecimentos implícitos começam a ser exigidos.

Nesse âmbito, Xavier e Serafim (2020) identificam um sujeito/leitor interativo capaz de (re)construir sentidos através das telas, que para essa atividade assume práticas de multiletramentos. Um leitor que se apropria de dados tecnológicos, que interage com essas informações, se torna um sujeito tecnológico/multimodal. Assim, a parceria entre tecnologia e educação se faz cada vez mais necessária, pensando na formação social dessas pessoas.

Xavier e Serafim (2020) ainda elucidam que o modo de ensino-aprendizagem requer uma ressignificação, desligando-se do sistema tradicional de educação, que está engessado em uma concepção mecanizada de aprendizagem, onde o professor é o único capaz de transmitir conhecimento, para conceber espaço ao processo de ensino-aprendizagem que é essencialmente interativo no cenário das TIC. Nesse contexto, os autores apresentam que as fontes de conhecimentos se descentralizam dos professores e interagem entre os docentes e alunos, no ambiente escolar. Ou seja, devem ser consideradas as experiências tanto dos professores, quanto as emergentes dos alunos essencialmente multiletrados, por estarem inseridos desde cedo no mundo tecnológico.

Sendo assim, é oportuno mostrar, com uma proposta de aula, com mídias digitais podem contribuir com o ensino de língua portuguesa na educação básica, extrapolando os limites da sala de aula e desbravando caminhos que para muitos são desafiadores, mas que, hoje, torna-se uma realidade e uma necessidade no processo pedagógico.

## 7 PROPOSTA DE AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA O ENSINO MÉDIO

Comungamos com os estudos de Xavier e Serafim (2020), que defendem a concepção de ensino de língua como prática social. Por isso, sendo o *WhatsApp* uma ferramenta de interação social usada pela grande maioria da população, sua utilização aparece como uma boa proposta nas metodologias de ensino dos gêneros discursivos no estudo que reconhece efeitos dos usos da linguagem “em espaços concretos de interação, num panorama em que as redes sociais são um lugar fecundo para se observar que o heterogêneo, o plural, o hipertextual e o multimodal” (XAVIER; SERAFIM, 2020, p. 50).

Esses autores ainda defendem o uso de *WhatsApp* como uma ferramenta digital pedagógica que, se bem utilizada e desenvolvida, tem a capacidade de somar com o processo de formação de conhecimento que envolve situações reais linguísticas em contextos comunicativos contemporâneos. A partir desses pressupostos, sugerimos uma proposta de aula de língua para alunos do 1º ao 3º ano do Ensino Médio, pois entendemos que a probabilidade de todos ou a maioria dos discentes possuírem *smartphones* será maior que no Ensino Fundamental II. O *WhatsApp* será o espaço de interação e realização das explicações, debates e atividades, e de onde extrairemos o objeto de estudo para os alunos: os *stickers*.

Vejam a proposta:

Passo 1: criação de grupo no *WhatsApp*.

Inicialmente, o professor deve criar, caso não tenha ainda, um grupo no *WhatsApp* com todos os alunos da turma para que possam interagir, de modo que o espaço extrapole os limites da sala de aula, onde o professor seja o mediador. Nesse grupo, serão realizadas as atividades propostas a seguir.

Passo 2: explicação sobre ferramentas do aplicativo.

O professor deverá dialogar com os alunos sobre as possibilidades de ferramentas que o aplicativo dispõe. A conversa deve ser como uma troca de conhecimentos, em que o professor/mediador explica algumas funções da mídia, da mesma forma que pergunta aos alunos se conhecem outras funções e para que servem, a fim de que os alunos sintam-

se, não apenas sujeitos passivos no processo de aprendizagem, mas que sejam também ativos na troca de conhecimento. Por ser um aplicativo com que a maioria tem habilidade de uso, muitos irão fazer o uso sendo interessante a maior quantidade de interação entre eles.

Passo 3: conhecer os *stickers* como texto multimodal.

O professor deve apresentar os *stickers* aos alunos como um texto multimodal, explicando os elementos semióticos que podem formar as figurinhas, como por exemplo: texto escrito e imagem. Dessa maneira, o docente poderá elucidar que a semântica do texto multimodal se integra com todos os elementos formativos do mesmo. É interessante que haja, depois dessa conversa inicial, a troca de *stickers* entre os integrantes do grupo, para que, depois da explicação sobre multimodalidade textual, os discentes consigam enxergar as figurinhas como uma estrutura semântico-sintática, na qual o verbal e o não-verbal se complementam para construir um enunciado.

Passo 4: análise dos *stickers* em uma perspectiva sócio-histórica.

Após ter conhecido as figurinhas, o professor poderá selecionar um ou mais *stickers*, que sejam ricos de conteúdos implícitos e fazer algumas perguntas aos alunos do tipo:

- Vocês conhecem esse *sticker*?
- O que podemos entender com essa figurinha?
- Ela remete a algum contexto sócio-histórico brasileiro?
- O personagem faz parte de qual geração?
- De qual região?
- Para qual tipo de contexto você utilizaria esse *sticker* em uma conversa?
- Você acha que todos os colegas que usam essa figurinha entendem o contexto histórico dela?
- Você acha que todos os colegas que recebem essas figurinhas entendem o sentido completo dela?
- Por qual motivo?

- O que faltaria para o usuário entender o sentido?
- Apenas a imagem e o texto verbal são suficientes para a compreensão?
- O fato de saber ler a parte verbal em língua portuguesa é suficiente para entender a mensagem?
- Por qual motivo?
- Há uma crítica nessa figurinha?
- Está direcionada para quem?
- Há humor?
- Por que é engraçado?

Os alunos começarão a responder às perguntas de forma que, ao final, terão feito uma análise sócio-histórica. Será interessante a seleção de figurinhas que façam parte do contexto em que os alunos estão inseridos, para que não se torne uma interação quebrada, em que só o professor saberá as respostas.

A intenção dessa atividade é entender que os *stickers* não são textos criados aleatoriamente e que cada elemento – texto verbal, imagem, formatação geométrica, cores –, além do seu cenário de surgimento, tem uma finalidade para o sentido do enunciado. Como bem tratamos anteriormente com Koch e Elias (2008), embora haja intencionalidade na criação, os sentidos podem surgir de maneiras diferentes para leitores diferentes, uma vez que a construção de sentidos se dá no momento da interação.

Passo 5: exposição oral virtual pelo *WhatsApp*.

O professor deverá selecionar *stickers* de temas e domínios discursivos variados e mandar no grupo, para que cada aluno faça uma análise sócio-histórica de um ou mais textos. A análise pode ser parecida com a que fizemos no quadro no capítulo anterior e, com a mediação do professor, apresentada em forma de áudio no grupo do *WhatsApp*.

Vale ressaltar que os caminhos sugeridos nessa proposta podem ser adequados à realidade de cada turma. A ideia é que esses passos sejam realizados além da sala de aula, porém, sabemos que a desigualdade social é um entrave no ensino remoto no país. Por isso, o professor pode levar essas aulas também para dentro da sala de aula, com isso,

alunos que não tenham acesso a esse tipo de tecnologia, possam se juntar com quem a tenha e consiga se integrar na proposta.

## 8 CONSIDERAÇÕES

Nessa pesquisa, procuramos elucidar questões acerca de temas como letramento e multiletramentos, além de discutir pontos sobre leitura de textos multimodais numa perspectiva da teoria interacionista. Para tanto, trabalhamos em um estudo voltado para uma proposta de aula, cujo modelo se insere em uma ótica contemporânea de ensino, tendo como pressuposto uma didática voltada às ferramentas tecnológicas de informação. Dessa forma, tentamos desconstruir paradigmas e mostrar a evolução da maneira de ensino, que vai além da sala de aula.

Cabe ressaltar que as análises feitas nesse trabalho é uma possibilidade para os textos expostos, uma vez que os elementos implícitos do texto podem aparecer de diferentes formas para cada leitor. Os exemplos selecionados tiveram o papel de mostrar como um texto pode ser construído, através de sua estrutura e semioses, ressaltando a importância de um conjunto capaz de desenvolver sentido por seus elementos implícitos, porém recheados de intencionalidades.

Assim, entendemos a temática proposta nessa pesquisa como uma forma interessante para professores/pesquisadores observarem e refletirem sobre como abraçar a evolução educacional no contexto das tecnologias, ao invés de temê-la, pois, pensando no desenvolvimento cognitivo e social, os alunos e futuros alunos precisam estar em sintonia com o mundo em sua volta.

Para finalizar essa pesquisa, aproveitamos para frisar sobre a necessidade da colaboração de novos estudos no campo pedagógico que abarquem os horizontes da linguística e tecnologia, campos que estão cada vez mais indissociáveis no cenário atual. Pois são por meio de estudos assim que encontraremos recursos capazes de transformar o ensino de línguas e guiá-lo para o caminho do progresso.

## REFERÊNCIAS

BARBOSA, Vânia Soares; ARAÚJO, Antônia Dilamar; ARAGÃO, Cleudene de Oliveira. Multimodalidade e multiletramentos: análise de atividades de leitura em meio digital. **Rev. bras. linguist.**, vol.16, n. 4, 2016. p. 623-650.

BRASIL, MEC, **Base Nacional Comum Curricular**–Ensino médio. Documento homologado pela Portaria nº 1.570, publicada no D.O.U. de 21/12/2017, Seção 1, Pág. 146. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC\\_EnsinoMedio\\_embaixa\\_site\\_110518.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site_110518.pdf)>. Acesso em: 15 set. 2020.

BRUZZI, Demerval Guilarducci. Uso da tecnologia na educação, da história à realidade atual. **Polyphonia**, v. 27/1, jan./ jun. 2016. p. 475-483.

CARMELINO, Ana Cristina; KOGOWA, Lídia. *Stickers do Whastapp: (nova) forma persuasiva de interação bem-humorada*. **EID&A - Revista Eletrônica de Estudos Integrados em Discurso e Argumentação**, n. 20, v.1, 2020. p. 6-27.

CARVALHO, S. A.; OLIVEIRA ARAGÃO, C. de. Os caminhos do letramento visual: uma análise de material didático virtual. **Revista Estudos Anglo-Americanos**, Florianópolis, UFSC, n. 44, p. 9-34, 2015.

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

FONTE, Renata Fonseca Lima da; CAIADO, Roberta. Práticas discursivas multimodais no WhatsApp: uma análise verbo-visual. **Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo**, v. 10, n. 2, 2014. p. 475-487.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

KRIPKA, Rosana; SCHELLER, Morgana; BONOTTO, Danusa Lara. Pesquisa documental: considerações sobre conceitos e características na pesquisa qualitativa. In: **Atas CIAIQ2015**, v. 2. Disponível em: <<http://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2015/issue/view/4>>. Acesso em: 24 jul. 2020.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

ROJO, Roxane. **Letramento, mídias, linguagens**. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.

SAMPAIO, Adovaldo Fernandes. **Letras e Memória: Uma breve história da escrita**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2009.

SOARES, Magda; BATISTA, Antônio Augusto Gomes. **Alfabetização e letramento: caderno do professor**. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.

XAVIER, Antônio Carlos. Letramento digital e ensino. In. SANTOS, Carmi Ferraz & MENDONÇA, Márcia (orgs). **Alfabetização e letramento: conceitos e relações**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, pp. 133-148.

XAVIER, Manassés Moraes; SERAFIM, Maria Lúcia. **O *whatsapp* impactando novas possibilidades de ensinar e a de aprender no contexto acadêmico.** São Paulo: Mentis Abertas, 2020.