



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
INSTITUTO DE ESTUDOS DA LINGUAGEM

Robson Rodrigues Navas

#REDACAOENEM: O ENSINO DE ESCRITA VIA INSTAGRAM

CAMPINAS

2024

ROBSON RODRIGUES NAVAS

#REDACAOENEM: O ENSINO DE ESCRITA VIA INSTAGRAM

Dissertação de Mestrado apresentada ao Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas como parte dos requisitos exigidos para a obtenção do título de Mestre em Linguística Aplicada.

Orientador: Prof. Dr. Petrilson Alan Pinheiro da Silva

Este exemplar corresponde à versão final da
Dissertação defendida pelo aluno Robson
Rodrigues Navas e orientada pelo Prof. Dr.
Petrilson Alan Pinheiro da Silva

CAMPINAS

2024

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)
Biblioteca do Instituto de Estudos da Linguagem
Ana Lúcia Siqueira Silva - CRB 8/7956

N229r Navas, Robson Rodrigues, 1998-
#RedacaoEnem : o ensino de escrita via Instagram / Robson Rodrigues
Navas. – Campinas, SP : [s.n.], 2024.

Orientador: Petrilson Alan Pinheiro da Silva.
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP),
Instituto de Estudos da Linguagem.

1. Redação Enem. 2. Instagram (Rede social on-line). 3. Multiletramentos.
I. Pinheiro, Petrilson Alan, 1977-. II. Universidade Estadual de Campinas
(UNICAMP). Instituto de Estudos da Linguagem. III. Título.

Informações Complementares

Título em outro idioma: #RedacaoEnem : teaching writing through Instagram

Palavras-chave em inglês:

Enem essay

Instagram (Online social network)

Multiliteracies

Área de concentração: Linguagem e Educação

Titulação: Mestre em Linguística Aplicada

Banca examinadora:

Petrilson Alan Pinheiro da Silva [Orientador]

Monica Panigassi Vicentini

Anderson Carnin

Data de defesa: 27-08-2024

Programa de Pós-Graduação: Linguística Aplicada

Identificação e informações acadêmicas do(a) aluno(a)

- ORCID do autor: <https://orcid.org/0000-0003-0821-7418>

- Currículo Lattes do autor: <http://lattes.cnpq.br/3336628417684274>



BANCA EXAMINADORA:

Petilson Alan Pinheiro da Silva

Monica Panigassi Vicentini

Anderson Carnin

**IEL/UNICAMP
2024**

Ata da defesa, assinada pelos membros da Comissão Examinadora, consta no SIGA/Sistema de Fluxo de Dissertação/Tese e na Secretaria de Pós Graduação do IEL.

*O presente é tão grande, não nos afastemos.
Não nos afastemos muito, vamos de mãos dadas.*

Carlos Drummond de Andrade

A todos com quem (com)partilho a vida.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por me dar oportunidades inimagináveis na vida, por me guiar durante toda a jornada desta dissertação.

Ao meu orientador, professor Petrilson Pinheiro, pela confiança, pela orientação cuidadosa, pela paciência e por todo conhecimento compartilhado, aspectos fundamentais para o desenvolvimento deste trabalho.

Às professoras Cynthia Agra e Márcia Mendonça, pessoas que tanto admiro e que nunca imaginei que pudessem fazer parte deste trabalho. Obrigado pela leitura atenta e pelos apontamentos na banca de Qualificação e Defesa desta pesquisa.

À professora Monica Vicentini e aos professores Clecio Bunzen e Anderson Carnin pelo gentil aceite em participar da banca de Defesa de meu trabalho. Seus trabalhos foram essenciais para a construção de minha pesquisa e tê-los como parte da avaliação deste trabalho é uma grande conquista.

A minha família, pelo amor incondicional, pelo auxílio de todos os dias e pela paciência de sempre.

Ao meu parceiro de vida, pelo amor e parceria imensa, dando forças e acreditando sempre no potencial do meu trabalho.

A minha irmã do coração, por todo o incentivo e palavras de carinho quando você nem sabia que eu precisava.

Aos meus amigos, pelos incentivos de sempre e bons momentos compartilhados que trouxeram leveza à produção do trabalho.

Ao GP Multi, pela grandiosa oportunidade de aprendizado, pelas colaborações e apontamentos cuidadosos e atentos que contribuíram significativamente para o meu crescimento acadêmico e pessoal e para o desenvolvimento desta pesquisa.

A todos e a cada um de vocês, meu profundo agradecimento por fazerem parte deste importante capítulo da minha vida acadêmica, profissional e pessoal. Suas contribuições, incentivos e participações foram essenciais e serão sempre lembrados para sempre com muito carinho.

RESUMO

Esta dissertação tem como objetivo investigar os designs disponíveis a usuários do Instagram em páginas que visam a instruir candidatos-seguidores para a realização da prova de redação do Enem. Trata-se de uma pesquisa qualitativa de caráter documental que se insere na área de Linguística Aplicada e tem como corpus de pesquisa publicações de quatro páginas públicas do Instagram, cujo foco principal é o ensino de escrita para o Exame. A seleção de dados foi realizada a partir de um recorte temporal entre julho de 2022 a junho de 2023 e, após categorização temática de cada uma das 1327 publicações, analisaram-se as últimas postagens do trecho de tempo da pesquisa pertencentes a cinco classes temáticas: análise de redações, gramática, temas para treino, modelos prontos e projetos de texto. As análises dessas treze publicações, portanto, foram subsidiadas pelas categorias de análise de design, propostas por Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020): referência, diálogo, situação, estrutura e intenção. Com estes dados, buscamos analisar quais categorias de design estavam disponíveis nestas páginas para que os candidatos-seguidores pudessem delas fazer uso na escrita de redação do Exame, a partir da perspectiva do design e da Pedagogia dos Multiletramentos (New London Group, 1996), do ensino mediado por mídias digitais e da teoria do ensino de escrita. Os resultados mostram que muitos designs de diferentes temas estão disponíveis na plataforma, mas, muitas vezes, são limitados pelo viés mercadológico, que caracteriza as mídias sociais, além de não utilizarem plenamente os recursos do Instagram, plataforma multimodal, para produção de significados multiletrados.

Palavras-chave: redação Enem; Instagram; Multiletramentos.

ABSTRACT

This dissertation aims to investigate the designs available to Instagram users on pages that aim to instruct candidate-followers for the written text that composes Enem (the mandatory national exam for high school students in Brazil) essay test. This is a qualitative documentary research that is in line with the field of Applied Linguistics and uses as its corpus publications from four public Instagram pages whose main focus is teaching writing for the exam. The data was selected from a time frame between July 2022 and June 2023 and, after thematically categorizing each of the 1,327 posts, the last posts in the research time frame in five categories were analyzed: writing analysis, grammar, practice topics, ready-made templates and text project. The analysis of the thirteen posts was based on the design analysis categories proposed by Kalantzis, Cope and Pinheiro (2020): reference, dialogue, situation, structure and intention. With this data, we sought to analyze which design categories were available on these pages so that candidate-followers could make use of them when writing the Exam, from the perspective of design and the Pedagogy of Multiliteracies (New London Group, 1996), teaching mediated by digital media and the theory of teaching writing. The results show that many designs with different themes are available on the platform, but they are often limited by the marketing bias that characterizes social media, as well as by not making full use of the resources of Instagram, a Multimodal platform, for the production of multiliterate meanings.

Keywords: Enem writing test; Instagram; Multiliteracies.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figuras

Figura 1. Captura de tela de página do Instagram da Unicamp.....	28
Figura 2. Excerto da planilha de tabulação de contas encontradas na busca pela <i>hashtag</i>	31
Figura 3. Matriz de referência para avaliação.....	45
Figura 4. Matriz de referência para a avaliação: competências.....	49
Figura 5. Abrangência dos Multiletramentos.....	53
Figura 6. O processo de significado pelo <i>design</i>	55
Figura 7. Perfil @med_descomplica.....	66
Figura 8. Perfil @redacaotaticamil.....	66
Figura 9. Perfil @professorafrancine.....	66
Figura 10. Perfil @profinho.....	66
Figura 11. Publicação de P1 I.....	67
Figura 12. Publicação de P1 II.....	67
Figura 13. Publicação de P2 I.....	69
Figura 14. Publicação de P2 II.....	69
Figura 15. Publicação de P3 I.....	70
Figura 16. Publicação de P3 II.....	70
Figura 17. Publicação de P4 I.....	71
Figura 18. Publicação de P4 II.....	71
Figura 19. Postagem de P1 de 29/03/2023.....	78
Figura 20. Postagem de P1 de 02/05/2023.....	80
Figura 21. Postagem de P1 de 22/06/2023.....	82
Figura 22. Postagem de P1 de 29/06/2023.....	83
Figura 23. Postagem de P2 de 07/05/2023.....	86
Figura 24. Postagem de P2 de 29/03/2023.....	89
Figura 25. Postagem de P3 de 11/11/2022.....	91
Figura 26. Postagem de P3 de 31/03/2023.....	92
Figura 27. Postagem de P4 de 22/03/2023.....	94
Figura 28. Postagem de P4 de 05/06/2023.....	95
Figura 29. Postagem de P4 de 16/06/2023.....	98
Figura 30. Postagem de P4 de 14/06/2023.....	102
Figura 31. Postagem de P4 de 31/05/2023.....	104

Gráficos

Gráfico 1. Número de candidatos Enem 1998 – 2022.....	20
Gráfico 2. Análise de identificação das contas resultantes na busca I.....	64
Gráfico 3. Análise de identificação das contas resultantes na busca II.....	65
Gráfico 4. Temáticas de P1.....	73
Gráfico 5. Temáticas de P2.....	74
Gráfico 6. Temáticas de P3.....	75
Gráfico 7. Temáticas de P4.....	76

Quadros

Quadro 1. Perfis selecionados para análise.....	29
Quadro 2. Temas de propostas de redação Enem 2012-2023.....	45
Quadro 3. Temas e dimensões abordados no Enem 2015-2023.....	46
Quadro 4. Nova aprendizagem	52
Quadro 5. Elementos do Design	56
Quadro 6. Características da Web 1.0 e Web 2.0.....	59
Quadro 7. Agrupamento de temáticas para análise das postagens.....	72
Quadro 8. Datas de publicação das postagens analisadas.....	77

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1: O INÍCIO	12
1.1 O problema de pesquisa e a justificativa	16
1.2 O Enem: história e transformações	18
1.3 Os objetivos de pesquisa.....	21
CAPÍTULO 2: OS CAMINHOS DA PESQUISA	23
2.1 Geração de dados	25
2.2 Dificuldades para geração de dados	30
CAPÍTULO 3: REVISITANDO TEORIAS.....	32
3.1 Entendendo o ensino de escrita no Brasil	32
3.2 Historicidade do ensino de escrita na educação básica	36
3.3 As singularidades da prova de redação do Enem	44
3.4 Construindo significados para materialização da redação: os Multiletramentos.....	50
3.5 Entendendo o Ensino a Distância nas mídias sociais	57
CAPÍTULO 4: O QUE ENCONTRAMOS PELO INSTAGRAM	63
4.1 Busca por perfis	63
4.2 Categorias temáticas.....	72
4.3 Análise do design	76
4.4 Discussão dos resultados.....	106
CAPÍTULO 5: E PARAMOS POR AQUI?	118
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	123

CAPÍTULO 1: O INÍCIO

"Quando o assunto é ler e escrever, a escola ocupa um lugar especial. Afinal, é nela que a maior parte das pessoas se alfabetiza e passa a refletir sistematicamente sobre a escrita" (p 59). Isso é o que defendem Souza, Corti e Mendonça, em uma publicação de 2012, cujo título é "Letramentos no ensino médio". Embora a escola ainda detenha um papel fundamental na formação de usuários da língua, ela, cada vez mais, divide espaço com meios que compõem as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) que apresentam características singulares e atrativas às crianças, adolescentes e adultos que passam pelos processos de letramentos. Sobre isso, Gomes (2016, p. 89) entende que "a escola perde cada vez mais sua importância, pois suas relações de poder e de disciplinamento não se coadunam com a liberdade e a autonomia propiciadas pelas redes sociais"¹.

Entretanto, mesmo com a perda do monopólio de conhecimento, ainda pertence às escolas e universidades a autoridade de distribuição de diplomas (Gomes, 2016) e não deve ser delas retirada a importância que ainda mantêm na formação de sujeitos letrados. Muito se fala sobre o fracasso da escola, especialmente das escolas públicas, como destaca Soares (2017), e muito disso se explica pelo distanciamento entre as práticas de letramento nas quais os alunos se engajam, principalmente nas redes sociais, com aquelas que encontram no letramento escolar. Assim, estreitar relações entre o que é distribuído pelas redes com o que é realizado dentro do espaço escolar pode ser um ponto válido a ser (re)pensado por educadores. Isso, por si só, não seria a solução para o fracasso escolar – que passa por problemas outros que envolvem, inclusive, políticas públicas que vão muito além da postura do professor –, porém, pode ser considerado como um potencial para a prática pedagógica do ensino de língua portuguesa que abrange os Multiletramentos².

Pensando o ensino de língua materna, há de se destacar pontos importantes. Muito se espera das aulas de língua portuguesa no contexto escolar: normalmente é função delas ensinar o estudante a ler, escrever, interpretar, analisar, desenvolver criticidade, capacidade de leitura literária e afins. Isso possivelmente está ligado à quantidade de aulas semanais de língua portuguesa que costuma ser maior em relação a outras áreas do conhecimento. Entretanto, atividades de leitura, interpretação e escrita não são exclusivas das aulas de língua. Mendonça, Corti e Souza (2012) destacam, por exemplo, a necessidade de interpretação para a resolução

¹ Embora não seja foco deste trabalho, é necessário problematizar e refletir sobre a citação de Gomes (2016): às custas de que(m) essa liberdade e autonomia são propiciadas?

² Trataremos da teoria dos Multiletramentos mais à frente, no capítulo 3.

de atividades de Física, não sendo suficiente apenas o conhecimento de fórmulas e números que resolvem a equação.

Contudo, a aula de português, justamente pela carga horária oferecida, precisa desenvolver habilidades importantes que colaborem para as práticas de letramentos desses sujeitos, especialmente na etapa do Ensino Médio em que o ensino de língua materna apresenta algumas particularidades. Nela, espera-se que o estudante possa desenvolver conhecimentos que norteiam a seleção de objetos de ensino de acordo com expectativas sociais de preparação para o trabalho e para as provas de acesso ao ensino superior, como destaca Mendonça (2022). Nesta pesquisa, foca-se essa segunda expectativa.

Quando parte dessa expectativa não é alcançada pela escola, reforça-se, inclusive pela imprensa, a visão de que os alunos não sabem ler nem escrever, realçando a ideia de falha escolar, especialmente das aulas de língua portuguesa. "Erros em redações escritas por esses jovens transformam-se em objeto de piada, como as 'pérolas do Enem', listagem que circula na internet a cada edição do Exame Nacional de Ensino Médio" (Mendonça, Corti, Souza, 2012, p. 13). Buscando, portanto, fugir de tornar-se uma "pérola do Enem" e potencializar conhecimentos necessários para o acesso ao Ensino Superior em um Exame cada vez mais concorrido, estudantes buscam alternativas em outros meios para atingir seus objetivos e, para isso, buscam os que mais se aproximam de suas práticas, gostos e facilidade de acesso, como as redes sociais. Estas, portanto, cumprem o papel destacado por Gomes (2016, p. 85): "também um meio pelo qual o conhecimento é distribuído", com facilidade, gratuidade, onde e quando quiserem, o que é corroborado por Nogueira (2018), que reafirma que a escola não é mais o único local de aquisição de conhecimento, citando a internet como expoente divulgador de saberes. Nesse sentido, a internet apresenta:

Conceitos e teorias, uma biblioteca excelente e viva ao alcance de todos e todas, mas, sobretudo, é um espaço para a interpretação e ação, um poderoso meio de comunicação, uma plataforma de intercâmbio para o encontro, a colaboração em projetos conjuntos, a criação de novas comunidades virtuais, a interação entre iguais próximos ou distantes, o projeto compartilhado e a organização de mobilizações globais, bem como a expressão individual e coletiva dos próprios talentos, sentimentos, desejos e projetos (Gomes, 2015, p. 21).

Assim, a decisão em realizar a pesquisa acerca do ensino de redação voltado ao Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), por intermédio das TDICs, em especial do Instagram, deu-se em meio a meu trabalho docente, concomitante aos questionamentos e inquietações provocados pelas reflexões acima acerca das aulas de língua materna no ensino

médio e do uso das redes sociais como proliferador de conhecimento. Há dois anos sou professor de Língua Portuguesa e Literatura no Ensino Médio em uma escola privada no interior de São Paulo. Assumi as turmas logo após a retomada integral das aulas no contexto pós-pandemia Covid-19, em que, motivados pelas lacunas deixadas pelas aulas remotas, alguns alunos decidiram complementar seus estudos por meio de plataformas *online* às quais tinham acesso naquele momento.

Dessa forma, muitas indagações oriundas dos próprios estudantes a quem lecionava me lançavam às perguntas que originaram a pesquisa desta dissertação: os discentes me pediam com frequência para que analisasse e, de certa forma, avaliasse o material que consumiam por meio das redes sociais. Logo me vieram à mente questões sobre a qualidade do conteúdo que chegava aos meus alunos e como isso ia de ou ao encontro de práticas pedagógicas e linguísticas já estabelecidas em nossa área de estudo, atendendo aos objetivos dessa área de conhecimento para esse nível de ensino e, como dito anteriormente, às expectativas sociais. Essa análise se tornava ainda mais importante ao pensar que a grande maioria desses estudantes estavam prestes a ser avaliados pelo Enem, que é o principal mecanismo de acesso ao ensino superior e que, por isso, tem potencial para o trabalho pedagógico durante todo o Ensino Médio.

O Enem tornava-se um exame de alta relevância para concluintes do EM e teria, portanto, um grande potencial para promover mudanças nas práticas de ensino e de aprendizagem em que esses concluintes estivessem envolvidos (Vicentini, 2015, p. 2).

Ainda outras questões me vinham à mente quando pensava nas inquietudes trazidas pelos estudantes a quem lecionava. Embora, atualmente, seja professor em escola privada, também conheço a realidade das escolas públicas, uma vez que fui aluno de algumas delas durante toda minha vida escolar. E assim, penso: não são apenas meus alunos de escola privada que acessam os conteúdos postados no Instagram.

Embora não possamos generalizar todas as escolas públicas, sabemos que muitas delas ainda sofrem com escassez de recursos, falta de docentes e trabalho excessivo do professor que também teria que, sozinho, na disciplina de Língua Portuguesa, elaborar propostas, parâmetros de correção, avaliação de diferentes versões da produção escrita, o que acaba sendo inviável em algumas realidades. O resultado mais recente do Enem (2023) comprovou essa

hipótese: das 60 redações que obtiveram nota máxima em todo o Brasil, apenas quatro delas eram de alunos oriundos de escolas públicas³.

Analisando o resultado, é necessário, portanto, discutir a distorção de ter havido apenas 60 redações nota mil dentre mais de 2,5 milhões de redações do Enem 2023. Pensar que, de acordo com o maior exame do país, apenas 0,0024% dos candidatos conseguem escrever uma redação de excelente qualidade é razão de questionamento. De outra parte, é importante frisar que o Enem, devido ao *status* que passou a ter, tornou-se um dos alvos preferenciais da imprensa⁴ passando a ser ferramenta de discursos políticos de desmoralização da educação brasileira como observamos no caso dos episódios em que candidatos escreveram receita de miojo ou hinos de times de futebol na prova do Exame.

Embora essas questões devam ser objeto de reflexão, na prática, ao terem consciência de possíveis lacunas no ensino de escrita, os estudantes buscam maneiras de sanar suas dificuldades e preencher os espaços deixados pela escola para aqueles que visam o ingresso ao ensino superior. Como tal acesso é buscado especialmente por meio do Enem, os estudantes buscam alternativas que sejam de fácil acesso e/ou de baixo custo, como a utilização de redes sociais, pois estas fazem parte do cotidiano de muitos deles. Uma evidência disso pode ser observada em dados do Enem 2023: uma das 4 alunas de escola pública que obteve nota 1000 na redação afirmou ter estudado em casa, por meio de videoaulas, conforme entrevista dada à TV Gazeta, filiada do G1⁵ do Espírito Santo⁶.

Somada a todas essas questões, não há como negar, ainda, minha própria experiência como usuário do Instagram. Tenho conta na rede social desde 2012, cerca de dois anos após o lançamento da plataforma, e a utilizo com frequência para diversos fins: manter contato com amigos, familiares e alunos; acompanhar atualizações de assuntos de meu interesse, como *realities shows* e mundo *pop*; e buscar novos e diferentes métodos de ensino de língua portuguesa em perfis que divulgam esse tipo de conteúdo. Principalmente por esse último

³ 60 alunos tiraram nota mil na redação do Enem 2023; 4 são de escola pública. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/2024/01/16/nota-mil-redacao-enem-2023-mec.htm> Acesso em 15 jan. 2024.

⁴ Desde 2013, quando um candidato escreveu uma receita de miojo na prova de redação do Enem, as correções passaram a ser ainda mais criteriosas e com estabelecidas regras para que a mídia não colocasse em questão sua credibilidade. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/enem/2013/noticia/2013/10/autor-da-redacao-do-miojo-aprova-rigor-no-enem-mas-preve-deboches.html> Acesso em 15 jun. 2024.

⁵ É claro que há de se questionar o papel da mídia ao retratar o ‘fracasso’ da escola pública. Muito se usa dos resultados das provas do Enem para popularizar uma provável queda no ensino brasileiro, especialmente público, o que também pode ter grandes influências e propiciar manobras políticas.

⁶ Disponível em: <https://g1.globo.com/es/espírito-santo/sul-es/noticia/2024/01/16/nota-mil-na-redacao-do-enem-de-escola-publica-no-es-estudou-por-videoaula-em-casa.ghtml> Acesso em 15 jan. 2024.

uso, motivado pelo funcionamento do algoritmo do Instagram⁷, muitos conteúdos postados na rede chegavam até mim. Assim, comecei a analisar algumas dessas publicações (*posts*, *postagens*) que ora mostravam-se com potencial para o processo de ensino-aprendizagem, ora distanciavam-se das teorias que embasam o ensino de língua portuguesa, discorrendo com pouca competência sobre o assunto e, portanto, contribuindo de forma ineficiente para o processo de aprendizagem, o que nos lembra que nem tudo que está na Internet é verdadeiro ou eficaz.

Dessa forma, ao ingressar no mestrado, iniciei a pesquisa que poderia dar luz às práticas relacionadas ao ensino de escrita por meio do Instagram, uma das redes sociais com maior quantidade de usuários e, conseqüentemente, cujo conteúdo chega a milhares de brasileiros todos os dias⁸. A pesquisa apresentada neste trabalho me permitiu levantar dados presentes em perfis públicos disponíveis nessa rede social que visam instruir candidatos-seguidores sobre a prova de redação do Enem. Permitiu-me, ademais, analisar o que a amostra selecionada (re)produz dentro da plataforma, bem como discutir as potencialidades da utilização de um novo *ethos*⁹ (Knobel; Lankshear, 2007) para o processo de ensino-aprendizagem, além de revisitar teorias acerca do ensino de escrita e multiletramentos que embasam a prática pedagógica.

Desse modo, este texto está organizado em três capítulos: no primeiro, apresentamos a trajetória da pesquisa, a justificativa de sua realização, uma breve história do Exame e os objetivos que motivaram a pesquisa. No segundo, revisitamos teorias que fundamentaram o trabalho de análise de dados que é apresentado no terceiro capítulo, seguido das considerações finais acerca do que foi analisado, procurando levar a cabo os objetivos direcionadores da empreitada de pesquisa.

1.1 O problema de pesquisa e a justificativa

Com a ascensão dos novos meios de aquisição de conhecimento, que acaba com o monopólio escolar na divulgação de informação (Monteiro, 2014) e com o entendimento de que

⁷ Tralback, do portal TechTudo, explica que “o algoritmo do Instagram funciona como um conjunto de ‘regras’ que classificam as *postagens* de acordo com o que pode ser mais interessante para cada usuário da rede social. Os conteúdos mais alinhados com os interesses dos usuários surgirão primeiro”. Disponível em: <https://www.techtudo.com.br/listas/2023/04/o-que-e-o-algoritmo-do-instagram-entenda-como-funciona-o-feed-da-rede-edapps.ghtml> Acesso em 14 jan. 2024.

⁸ Em 2023, somaram-se mais de 113,5 milhões de contas brasileiras no Instagram, segundo dados da *We Are Social*. Disponível em: <https://www.techtudo.com.br/listas/2023/07/qual-a-rede-social-mais-usada-em-2023-a-resposta-vai-te-surpreender-edapps.ghtml> Acesso em 14 jan.2024.

⁹ Trataremos de novo *ethos* em seções adiante.

o processo de ensino-aprendizagem pode acontecer em diferentes espaços, inclusive o virtual, torna-se necessário que pesquisadores também mirem nas práticas realizadas em ambientes informais de aprendizagem. Isto porque essa realidade está cada vez mais próxima do público – mesmo sendo claro que muitos ainda sejam excluídos por falta de acesso à internet¹⁰ e mesmo a telefone celular – e, ainda, porque são esses ambientes informais os *loci* que atendem à demanda cada vez maior de preenchimento das lacunas do processo de ensino escolar que levam milhares de alunos a utilizarem também as redes sociais como meio de aprendizado.

Logo, um olhar atento às práticas que vêm sendo realizadas nesses ambientes ajuda a entender os alcances por elas atingidos, e que podem também ser operacionalizados em sala de aula, trazendo inovação e mudança ao processo formal. Há de se considerar ainda a necessidade de estar alerta ao que vem sendo feito para avaliar aquilo a que os estudantes de língua portuguesa, em um país como o Brasil, têm acesso, já que, conseqüentemente, isso atinge o quadro geral do ensino-aprendizagem da língua materna no país, bem como as práticas de letramento propostas aos sujeitos educacionais. É importante lembrar as comunidades de aprendizagem formadas por indivíduos que se conectam espontaneamente às redes estabelecem relações cognitivas e, portanto, devem ser levadas em conta. Como afirma Gomes (2016, p. 92),

as conexões e redes vão se fazendo e as comunidades de aprendizagem – formadas espontaneamente – vão se tornando cada vez mais importantes na distribuição e na construção de conhecimentos e saberes.

O problema, dessa forma, seria o conteúdo fornecido por essas páginas, que podem ou não ser produzidas por licenciados ou bacharéis em Letras ou em áreas correlatas ou por usuários da rede com (suposto) notório saber. Devemos ter em mente que é possível que qualquer indivíduo abra uma conta no aplicativo e divulgue diferentes conteúdos em textos multimodais possibilitados pela plataforma, atingindo grande número de estudantes que anseiam por ajuda. Logo, é necessário identificar o quanto esses materiais podem, de fato, auxiliar no avanço em letramentos pelo usuário, já que, para se sair bem na prova de redação do Exame, por exemplo, seria importante aplicar conhecimentos linguísticos, letramentos da letra, mas também revelar conhecimento de mundo que perfazem seu papel de cidadão na sociedade.

¹⁰ Estudo realizado pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade de Informação indica que 36 milhões de brasileiros não acessaram a Internet em 2022. Disponível em: <https://g1.globo.com/tecnologia/noticia/2023/05/16/36-milhoes-de-pessoas-no-brasil-nao-acessaram-a-internet-em-2022-diz-pesquisa.ghtml> Acesso em 15 jan. 2024.

É possível que muitos dos conhecimentos propiciados pelos perfis da plataforma sejam semelhantes àqueles produzidos e disseminados no ambiente escolar formal. Entretanto, a interação presente nas mídias sociais, enquanto locutoras de conteúdos, pode ser diferente no processo de comunicação com os estudantes-seguidores, já que as redes se encontram alinhadas às realidades dos alunos, sendo muito dissemelhante daquele que caracteriza o modelo escolar, o qual ainda segue o mesmo padrão de décadas passadas, remetendo-nos ao problema enfrentado em diversas salas de aula: a falta de interesse dos alunos.

Além disso, não podemos negar que os textos multimodais, aqueles que combinam diferentes modos de produção de significados, propiciados pelas plataformas digitais oferecem conteúdos em formatos que acabam sendo muito mais atrativos aos estudantes. Sanches (2015) destaca que a sociedade atual é envolvida com a imagem e com os significados transpassados pelos textos visuais – logo, os conteúdos fornecidos pelo Instagram, focados em textos visuais (estáticos ou não), associados à facilidade de acesso e à velocidade e decorrente quantidade de publicações, acabam possibilitando, dados os distintos processos cognitivos que propiciam, a construção de diferentes significados pelos públicos que os acessam.

1.2 O Enem: história e transformações

Corroborando a justificativa desta pesquisa, apresentada na seção anterior, apresentamos aqui o Enem e sua importância para a sociedade brasileira, o que está diretamente relacionado ao objeto de estudo da Dissertação.

O Enem foi criado em 1998 com o objetivo de avaliar o desempenho de estudantes brasileiros ao término da educação básica, de forma a, de certo modo, uniformizar o ensino no país, além de também ser útil como parâmetro de avaliação para esses alunos, conforme instituído pela Portaria 438, de 28 de maio de 1998¹¹. As provas são aplicadas em todo território nacional e vêm passando por modificações desde sua origem. Na primeira aplicação, a prova era composta por 63 questões objetivas e uma redação, sendo realizada em apenas um dia.

Entretanto, a partir de 2009, uma nova prova foi planejada: 180 questões objetivas e uma redação divididas em dois dias de aplicação. A incorporação dessas mudanças foi justificada pelos novos objetivos do exame, que ultrapassam aqueles decretados em 1998 e mesmo a autoavaliação ou a criação de uma referência nacional. Nogueira (2018) nomeia essas

¹¹ Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/diretrizes_p0178-0181_c.pdf. Acesso em 20 jan. 2024.

transformações como segundo e terceiro grandes momentos do Enem, em 2004 e 2009, respectivamente.

O segundo grande momento diz respeito à criação do Programa Universidade para Todos - PROUNI¹², quando "o resultado do exame passou a ser utilizado como um dos critérios de seleção dos alunos que concorriam às bolsas" (Fernandes, 2019, p. 4), juntamente com questões socioeconômicas avaliadas pelo Programa. Vicentini (2015 *apud* Nogueira, 2018) destaca a importância do exame nesse cenário, principalmente para as pessoas que precisavam de uma oportunidade para o ingresso na Universidade, fazendo com que o número de candidatos aumentasse consideravelmente, conforme veremos adiante.

O terceiro grande momento do exame, conforme explora Nogueira (2018), passa a ser chamado de "Novo Enem" e ocorre em 2009. Além do PROUNI, já implantado havia alguns anos, o candidato poderia utilizar seu resultado para garantir uma vaga em Instituições Federais de Ensino Superior - IFES, de todo o Brasil, por meio do Sistema de Seleção Unificado, o SISU. Entre 2010 e 2016, esses resultados também passaram a ser utilizados para outros dois programas sociais federais: o Ciências sem Fronteiras¹³ e o Financiamento ao Estudante do Ensino Superior - FIES¹⁴. As Universidades Estaduais, por sua vez, também começaram a utilizar as notas no Enem para somar às notas de seus próprios vestibulares. Assim, o Exame Nacional do Ensino Médio deixou de ser apenas um exame de avaliação da última etapa da educação básica no Brasil para se tornar um exame de seleção de candidatos às universidades brasileiras.

Em 2020, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP¹⁵ passou a oferecer duas diferentes versões no mesmo ano: uma digital e outra impressa. Sendo assim, além da aplicação tradicional, uma porcentagem dos candidatos poderia realizar a prova por meio de um computador disponibilizado pelo INEP em locais de aplicação credenciados. O objetivo da Instituição responsável era a redução dos custos para a realização da prova e esperava-se que até 2026 todas as provas fossem substituídas por esse formato. No entanto, a ideia não se concretizou: já na 25ª edição do exame, em 2023, essa modalidade deixou

¹² PROUNI é o Programa Universidade para Todos que concede bolsas integrais e parciais em cursos de graduação. Foi criado em 2004 e promulgado pela Lei 11.096/2005.

¹³ Ciências Sem Fronteiras foi um programa do Governo Federal para incentivar a formação acadêmica no exterior do Brasil. Foi criado em 2011 e chegou ao fim em 2017.

¹⁴ O Fundo de Financiamento Estudantil - FIES é um programa do Ministério da Educação que financia o estudo de brasileiros em cursos superiores não gratuitos. Foi instituído pela Lei 10.260/2011.

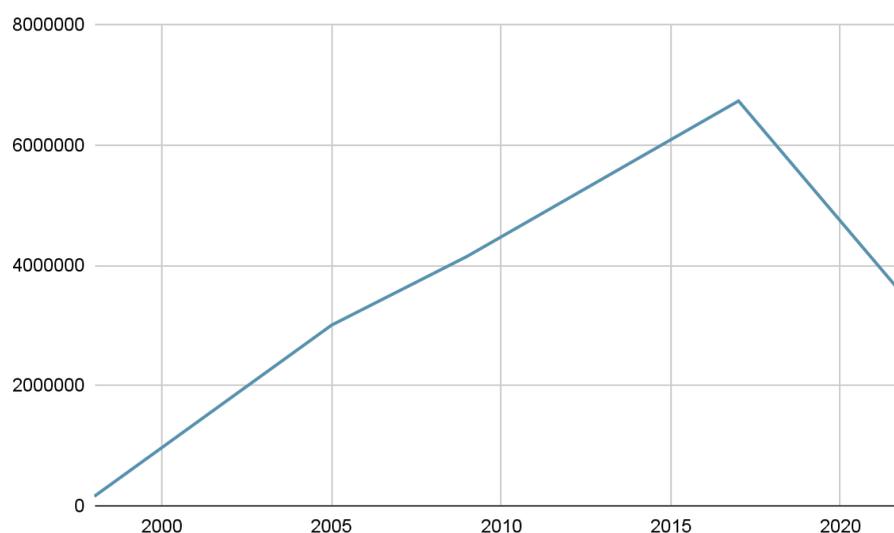
¹⁵ O INEP é uma autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação, sendo responsável por promover pesquisas, estudos e avaliações sobre o sistema de educação no Brasil. Todo o processo de elaboração, aplicação e correção das provas do Enem é de sua responsabilidade.

de ser ofertada, tendo em vista o alto custo e baixo interesse dos estudantes, conforme justificado pelo Presidente do INEP, Manuel Fernando Palacios da Cunha e Melo¹⁶.

Todas essas possibilidades de acesso ao ensino superior por meio do Enem fizeram com que este ganhasse um *status* grandioso, já que se tornou o principal meio de acesso ao ensino superior, principalmente para aqueles que buscam uma vaga em cursos de universidades públicas. Isso faz com que a prova seja um assunto de atenção tanto de estudiosos e pesquisadores quanto de escolas e cursinhos pré-vestibular, no que diz respeito à preparação dos candidatos.

Atrelado a isso, vale destacar que a concorrência por vagas em universidades por meio dos resultados do ENEM, tornou-se, portanto, cada vez maior: de 157.221 candidatos em 1998 (quando os programas sociais de acesso ao ensino superior ainda não existiam) passou a mais de 3 milhões em 2005, número parecido ao da última edição do Enem, em 2022, mas ainda longe de 2014, quando o exame alcançou o maior número de estudantes, 8.722.290 inscritos confirmados.

Gráfico 1. Número de candidatos Enem 1998 - 2022



Fonte: Elaboração própria.

O grande número de candidatos em edições do Exame é parte da justificativa da presente pesquisa: quanto maior a concorrência, maior a necessidade de qualificação para que se consiga uma nota ainda mais alta para garantir uma vaga em universidades públicas. Por

¹⁶Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2023/03/08/inep-decide-acabar-com-enem-digital-a-partir-deste-ano-havera-so-prova-presencial.ghtml> Acesso em 15 jan. 2024.

exemplo: em 2021, para o ingresso no curso de Medicina – um dos mais disputados no Brasil –, na Universidade Federal do Maranhão por meio do SISU, o candidato precisava alcançar 952,51¹⁷, uma nota¹⁸ considerada altíssima. Esse exemplo nos permite notar que, para o ingresso no curso desejado, o candidato precisaria de bons resultados nas provas, incluindo na de redação que poderia alavancar ou prejudicar a nota final do candidato.

Dessa maneira, os estudantes passam a buscar diferentes formas de aperfeiçoar suas habilidades de escrita, e muitas oportunidades para isso estão fora da sala de aula tradicional. É então que encontram na internet um espaço informal de aprendizado, com variedade de recursos gratuitos e facilmente acessíveis, até mesmo em espaços antes destinados ao entretenimento, como as redes sociais, conforme veremos adiante.

1.3 Os objetivos de pesquisa

Laestadius (2017 *apud* Siqueira, 2018) enfatiza que, ao realizar pesquisas sobre a plataforma Instagram, o pesquisador precisa, anteriormente, ser usuário da rede, experimentando-a e vivenciando-a. Assim como a autora, também atendo a esses critérios uma vez que estou vinculado à rede social há mais de dez anos, utilizando-a como meio de acesso a meus amigos e conhecidos, recorrendo às mais variadas ferramentas oferecidas pelo aplicativo, como as *direct messages*, postagens permanentes e momentâneas. Um pouco mais recentemente, venho me servindo dos recursos providos pelo Instagram também como meio de acesso a informações.

Enfim, identificado o problema de pesquisa e justificada e apoiada sua necessidade em um contexto educacional amparado pelo sociocultural em que estamos imersos, temos como **objetivo geral:**

- investigar os *designs*¹⁹ disponíveis a usuários do Instagram em páginas que visam a instruir candidatos-seguidores para a realização da prova de redação do Enem.

¹⁷ Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2023/02/11/resultados-do-enem-quais-as-notas-de-corte-mais-altas-e-mais-baixas-em-edicoes-passadas-do-sisu.ghtml> Acesso em jan. 2014.

¹⁸ A nota utilizada é uma média das cinco provas que compõem o Enem: Linguagens, códigos e suas tecnologias; Ciências Humanas e suas tecnologias; Ciências da Natureza e suas tecnologias; Matemática e suas tecnologias e Redação.

¹⁹ O conceito de *design* será trabalho no capítulo 3.

Para cumpri-lo, por meio da análise de conteúdos de perfis do Instagram, de autoria de docentes e não docentes, que objetivam a instrução de candidatos-estudantes-seguidores para a prova de redação do Enem, definimos dois **objetivos específicos**:

- analisar, subsidiados pelas categorias de análise do *design* (referência, diálogo, estrutura, situação e intenção), os *designs* disponíveis nas publicações dessas páginas e
- discutir as implicações que as publicações analisadas podem trazer para os aspectos pedagógicos do ensino de escrita e para seus interlocutores.

Ao concluir este primeiro capítulo, é importante ressaltar que as metas estabelecidas não apenas guiarão a pesquisa, mas também contribuirão para um entendimento mais profundo do tema abordado. A partir dos objetivos gerais e específicos delineados, espera-se que a análise realizada traga novas perspectivas que possam enriquecer os estudos no campo da Linguística Aplicada, especificamente no que tange às áreas do tema deste estudo. Desta forma, no capítulo seguinte, apresentaremos os caminhos os quais percorreram esta pesquisa.

CAPÍTULO 2: OS CAMINHOS DA PESQUISA

Em 2022, ingressei no Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da Universidade de Campinas, logo após terminar a segunda licenciatura em Pedagogia que cursei após a formação acadêmica em Letras. Meu projeto de pesquisa inicial versava sobre o ensino de escrita via Instagram, uma plataforma muito utilizada pelos meus alunos, com quem muito convivo, e por mim mesmo nos momentos de lazer. O interesse por esse tema, como destacado anteriormente, surgiu a partir dos questionamentos que constantemente recebia dos alunos a quem lecionava que, ansiosos pela redação do Enem, buscavam apoio extra nas redes sociais que constantemente usavam, mas que, para eles, carecia de chancela para validar a veracidade e acuidade do que era publicado.

O projeto inicial comparava essa proposta de ensino, expandida durante o isolamento social provocado pela pandemia da Covid-19, com os modelos tradicionais de ensino em ambientes formais. Porém, ao realizar leituras teóricas divulgadas nas disciplinas do Programa de Pós-Graduação e ao participar de discussões no Grupo de Pesquisa do CNPQ “Multiletramentos na escola por meio da hipermídia”, coordenado pelo orientador de meu projeto, observei que questões relacionadas aos Multiletramentos nas postagens do Instagram que visavam ensinar escrita seriam mais interessantes para a produção da pesquisa.

Assim, com a aquiescência do orientador quanto a esse caminho da pesquisa, estruturei os objetivos apresentados na seção anterior, faltando decidir o método de pesquisa que seria adequado para cumpri-los. Para responder aos meus objetivos específicos e ao objetivo geral que envolvem postagens da rede social Instagram, havia de proceder a investigações em *posts*, como chamo esses textos multimodais em redes sociais e, portanto, o *corpus* da pesquisa seria formado por documentos²⁰. Em consequência, procedi a uma pesquisa documental, no que diz respeito à metodologia. De acordo com os estudos de Pádua (1997, p. 62 *apud* Piana, 2009, p. 122),

Pesquisa documental é aquela realizada a partir de documentos, contemporâneos ou retrospectivos, considerados cientificamente autênticos (não fraudados); tem sido largamente utilizada nas ciências sociais, na investigação histórica, a fim de descrever/comparar fatos sociais, estabelecendo suas características ou tendências [...]

²⁰ Entende-se por documentos, em uma metodologia de pesquisa documental, dados e informações que não foram tratados de maneira científica ou analítica. Disponível em: <https://biblio.direito.ufmg.br/?p=5114>. Acesso em 24 jan. 2024.

Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009) entendem que, em pesquisas, a utilização de documentos é necessária e deve ser valorizada, uma vez que o documento guarda em si marcas históricas, sociais e culturais de uma civilização localizada em um espaço-tempo marcado por características próprias, entendendo que, dessa maneira, essas pesquisas “permite[m] acrescentar a dimensão do tempo à compreensão do social” (Sá-Silva, Almeida e Guindani, 2009, p. 2).

Vale ressaltar que o conceito de documento em uma pesquisa documental é amplo e não se limita a documentos escritos propriamente ditos, assim, a presente pesquisa trata como documento postagens multimodais encontradas em contas públicas do Instagram. Sobre isso, Laville e Dionne (1999, p. 166) ressaltam que

Os documentos sonoros e visuais são também portadores de informações úteis, ainda que ocupem menos espaço que os anteriores no campo da pesquisa. Dentre esses documentos, colocam-se os discos e fitas magnéticas, as fotos, pinturas, desenhos, os filmes e vídeos, etc. Em suma, tudo o que, em suporte audiovisual, pode veicular informações sobre o humano. Mas, em geral, esses documentos são de acesso mais difícil do que os documentos impressos e se mostram de uso menos cômodo: no momento de utilizá-los, será sentida, muitas vezes, a necessidade de descrever as imagens e de transcrever as propostas para encontrar a forma mais usual do escrito.

Entendo ademais, a partir da ampliação do pensamento de Derrida (1991), que os registros verbais, imagéticos e cinéticos mantêm em si marcas do sujeito locutor, seus ideais políticos, culturais e históricos, que “[...] retêm seu ter-sido presente num agora passado, que permanecerá um agora futuro” (Derrida, 1991, p. 35). Ainda sobre isso, Gil (2012, p. 7) destaca que “[...] os documentos, por se constituírem fonte rica e estável de dados, subsistem ao longo do tempo, tornando-se assim a mais importante fonte de dados em qualquer pesquisa de natureza histórica”, justificando-se, então, a pertinência da seleção dos documentos *online* para a constituição do *corpus* desta pesquisa.

Por se tratar de uma pesquisa documental, não houve contato com outros seres humanos e, por isso, não foi necessário que esta pesquisa fosse submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade como exigido para trabalhos que possuem estratégia de campo e que envolvam animais ou pessoas.

Especificamente, procedemos ao recolhimento e estudo de informações de fontes documentais, como orientações sobre a prova de redação nos próprios documentos oficiais do

Enem²¹, como a Cartilha do Participante, e estudos teóricos publicados acerca da metodologia de ensino de escrita, assim como coletamos postagens de contas públicas do Instagram com vistas às análises de quatro perfis voltados à mentoria/instrução/ensino de escrita visando à prova de redação do Enem. Cabe salientar que o contexto sócio-histórico-político dos sujeitos envolvidos nesse processo de comunicação também foi levado em consideração na produção dos estudos.

Os perfis do Instagram foram escolhidos após buscas dentro do próprio aplicativo por meio da função “explorar” em que se pode buscar contas de usuários ou conteúdos separados por temas por meio das *hashtags*, “etiquetas de indexação [...] usadas não apenas para categorizar os conteúdos na mídia social, mas para incentivar a participação do público em geral” (Perrotti; Fraga, 2020, p. 179). Dessa forma, por meio da procura pela *hashtag* que dá nome ao presente trabalho, #redaçãoenem, e utilizando critérios de seleção a serem elucidadas no capítulo seguinte, chegamos à seleção de quatro contas a serem analisadas: @redacaotaticamil, @med_descomplica, @profinho_ e @professorafrancine.

2.1 Geração de dados

O *corpus* primário de análise desta pesquisa, de onde geraremos dados mais específicos para segunda análise, é constituído por uma amostra de 1927 publicações do Instagram que foram compartilhadas pelos quatro perfis da rede social elencados, entre julho de 2022 e junho de 2023. Os critérios de escolha dos perfis e das publicações analisadas se encontram adiante.

A rede Instagram foi escolhida como ponto de partida deste trabalho por dois grandes motivos: a justificativa pessoal para a pesquisa que deriva de questionamentos de alunos do pesquisador responsável acerca de conteúdos acessados por eles nessa rede social e o fato de o Instagram ser um dos detentores da maior quantidade de usuários inscritos: em todo o mundo, já são mais de 2 bilhões de contas segundo o último levantamento realizado pela agência *We Are Social*²². Dessa maneira, o conteúdo compartilhado no aplicativo – na forma de

²¹ Todos os anos, o Inep, instituto responsável pelas provas do Enem, divulgam a Cartilha do Participante com orientações para a prova de redação. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_exames_da_educacao_basica/a_educacao_no_enem_2023_cartilha_do_participante.pdf. Acesso em 20 jan. 2024.

²² Disponível em: <https://www.techtodo.com.br/listas/2023/07/qual-a-rede-social-mais-usada-em-2023-a-resposta-vai-te-surpreender-edapps.ghtml>. Acesso em 06 jan. 2024.

fotos, vídeos, vídeos instantâneos e ao vivo – está disponível a um número maior de pessoas. Perrotti e Fraga (2020, p. 209) definem o Instagram como

onde estão os *Millennials*²³, [o Instagram] dá destaque ao visual (fotos e stories, principalmente). Pouquíssimo texto escrito para completar a ideia exposta, com muitos *emojis*²⁴ e de 6 a 12 *hashtags*.

Embora o Instagram não seja a rede social líder quanto ao número de usuários ativos, há de se considerar o grande declínio de popularidade do Facebook, plataforma que mantém a posição número um na quantidade de usuários mundialmente. Siqueira (2018), ao justificar a queda nos números de usuários ativos dessa rede social (parte da mesma empresa do Instagram, a Meta), cita Wortham (2013) e Miller (2013), expondo que o Facebook se tornou "uma 'cesta de bugigangas', em que tudo se encontra, mas nada se aproveita, e mencionando a massiva presença de familiares de usuários mais jovens na rede" (Siqueira, 2018, p. 15), apontando para a conquista de usuários pela plataforma de fotos e vídeos. Logo, não faria sentido que a pesquisa se situasse em um ambiente em que os principais usuários analisados aqui, os jovens, não se encontram. Esse público, inclusive, de acordo com Gee (2014), é o motivo das (r)evoluções dos processos educacionais: “inovação e mudança inevitavelmente surgem. Elas surgem por conta do aparecimento de recém-chegados com diferentes cérebros, corpos e comportamentos”²⁵ (Gee, 2014, p. 3).

Uma vez que a plataforma oferece a oportunidade ao usuário de manter conta privada à qual apenas pessoas aceitas pelo seu titular tenham acesso às publicações compartilhadas, cumpre informar que todas as postagens analisadas estavam disponíveis publicamente na época da coleta de dados – entre janeiro e junho de 2023. Portanto, com as postagens disponíveis a todos, inclusive por meio de pesquisa na Web, não foi necessária a autorização por parte dos autores para a coleta dos dados dos posts aqui analisados.

Há de se justificar, ainda, que o período definido – julho de 2022 a junho de 2023 – também foi orquestrado para a geração completa dos dados: a prova do Enem acontece anualmente no mês de novembro, logo, as postagens referentes a ela tendem a se multiplicar nos períodos próximos ao Enem. Destarte, com o estabelecimento de um período de um ano, poder-se-ia analisar diferentes conteúdos que são compartilhados acerca da redação do Enem,

²³ Geração das pessoas que nasceram de 1980 e 1995 e têm a interação com a tecnologia como uma de suas características.

²⁴ Pequeno ícone, utilizado nas redes sociais principalmente para representação de emoções, símbolos ou objetos.

²⁵ Do inglês: “But innovation and change inevitably come, nonetheless. They come because newcomers with different brains, bodies, and behaviors enter”. Minha tradução.

tanto em tempos anteriores à avaliação, para os candidatos que se preparam com antecedência, quanto às vésperas da prova, oferecendo resultados mais imediatos para os seguidores das páginas.

Como dito, foram selecionados quatro perfis do Instagram para coleta das postagens e a *hashtag* ponto de partida da pesquisa foi #redacaoenem, pois a partir dela poderíamos buscar conteúdos relacionados ao tópico da pesquisa, uma vez que a cerquilha, dentro das mídias sociais, é usada para agrupar conteúdos semelhantes e facilitar o processo de busca nas redes. Além disso, apenas a expressão “redacaoenem” seria suficiente para buscar por publicações relacionadas ao tema, já que é uma *hashtag* objetiva que possibilita, por conseguinte, o encontro de conteúdos, em diferentes formatos, que versam sobre o assunto tratado. A *hashtag* é considerada o ponto de partida desta pesquisa, já que, graças a #redacaoenem, conseguimos ter acesso a diferentes conteúdos disponíveis na plataforma que, mais tarde, formariam o *corpus* de análise desta Dissertação.

Para a procura de conteúdos e usuários, utilizamos a ferramenta de busca da própria rede para elencar os perfis que tratavam do assunto selecionado através da #redacaoenem. Todo o processo de busca foi realizado por meio de um mesmo aparelho smartphone, utilizando-se uma conta limpa do Instagram para que o algoritmo que rege as redes sociais e seleciona o que aparece para cada usuário a depender de suas buscas e interesses manifestados na Web, não fosse – ou fosse apenas minimamente – aplicado.

Como resultado dessa primeira busca, elencamos 62 perfis que apareceram a partir da utilização da ferramenta de busca do aplicativo. Identificamos sobre eles duas informações necessárias para a seleção dos perfis cujas publicações comporiam o *corpus* da pesquisa para atender aos objetivos: a formação acadêmica do usuário (se era licenciado ou graduado em Letras) e se utilizava a plataforma para divulgação de vendas de cursos *online* ou presenciais. Essas duas informações seriam fundamentais para o alcance dos objetivos propostos por esta pesquisa por algumas razões: só se sabe, de fato, ensinar a escrever – especialmente redação – quem tem formação acadêmica para isso, logo, aqueles com formação acadêmica em Letras. Entretanto, como veremos na análise dos dados, muitos usuários com formações diferentes desta atribuem a si o título de professor ou mentor para seus seguidores, cabendo o questionamento de qual embasamento técnico, teórico, metodológico, adquirido essencialmente no curso de Letras, estaria sendo utilizado por estes outros criadores de conteúdo. A segunda razão leva-nos a questionar sobre o que é oferecido aos seguidores gratuitamente nos perfis da rede social: se um criador de conteúdos recebe pela venda de cursos ou correções, certamente ele não publicará sem custo todo o seu acervo em sua página, ou seja, somente uma parte de

seu “conhecimento” seria então publicizado para garantir que novos alunos-seguidores viessem a utilizar suas plataformas pagas.

Para identificarmos a formação do usuário, analisamos: a) o nome de cada perfil, formado pelo @, seguido de um nome único que distingue aquela conta de todas as outras existentes na plataforma; b) a biografia (ou bio) – texto de identificação da conta em que o usuário pode (ou não) informar dados sobre si e sobre o conteúdo que aborda em sua conta, localizada na página principal do perfil e disponível a todos que venham a acessá-la; c) o *feed*, composto pelas publicações feitas pelo usuário que ficam disponíveis para seus seguidores e, nas contas privadas, apenas para aqueles aceitos pelo dono do perfil; e d) *stories* em destaque, vídeos instantâneos gravados pelo usuário e postados em seu perfil que podem ficar disponíveis a seus seguidores em agrupamentos temáticos (chamados de destaques) organizados pelo usuário a quem pertence o perfil.

Figura 1. Captura de tela de página do Instagram da Unicamp



Fonte: Captura de tela realizada pelo autor.

Na captura de tela acima, verificamos os itens dispostos em uma conta do Instagram, com a estrutura já evidenciada, em que, em 1, encontra-se o nome do usuário; em 2, o nome do perfil; em 3, a biografia do usuário; e, em 4, os *stories* (fotos e vídeos instantâneos) agrupados em destaques temáticos; e, em 5, encontram-se as publicações do *feed* do usuário.

Dos 62 perfis analisados, concluímos que quarenta e dois deles eram de autoria de licenciados ou bacharéis em Letras, enquanto os autores de onze deles não eram formados na área. Os demais nove perfis não continham qualquer informação que pudesse identificar a formação acadêmica do usuário.

Para identificação das vendas de cursos, utilizamos a mesma estratégia já descrita: biografia, *feed* e *stories* em destaque. Como resultado, observamos que dezessete deles não divulgavam qualquer serviço na plataforma ou em *sites* externos ao Instagram, ao passo que os quarenta e cinco restantes utilizavam o perfil para divulgação de vendas de cursos *online* e presenciais que versavam sobre a redação do Enem.

Com esse resultado em mãos, para que pudessemos abranger diferentes públicos e conteúdos acessíveis aos usuários da plataforma, escolhemos quatro perfis que seriam analisados durante o período estabelecido, de acordo com os seguintes critérios: 1) perfil de autor não docente sem divulgação de venda de cursos; 2) perfil de autor não docente com divulgação de venda de cursos; 3) perfil de autor docente sem divulgação de venda de cursos e 4) perfil de autor docente com divulgação de venda de cursos. Além disso, era necessário que os perfis contivessem postagens dentro do recorte temporal a serem analisadas, para que não se perdesse o período determinado pelo pesquisador.

Assim, chegamos aos quatro perfis que contribuíram com as publicações analisadas nesta pesquisa:

Quadro 1. Perfis selecionados para análise

PERFIL 1	PERFIL 2	PERFIL 3	PERFIL 4
Não docente, sem divulgação	Não docente, com divulgação	Docente, sem divulgação	Docente, com divulgação
@med_descomplica	@redacaotaticamil	@professorafracine	@profinho_
2349 publicações	560 publicações	946 publicações	2925 publicações
76,9 mil seguidores	72,5 mil seguidores	1070 seguidores	456 mil seguidores

Fonte: Elaboração própria com dados extraídos em 02/07/2023

2.2 Dificuldades para geração de dados

Siqueira, em 2018, apontou certa escassez de pesquisas realizadas no Instagram, justificada pela popularidade do Facebook e, também, pelo pouco tempo de popularização do aplicativo de fotos e vídeos. Entretanto, cinco anos depois, encontramos um número maior de pesquisas realizadas a partir da plataforma que, de fato, apresenta potencial para realização de pesquisas acadêmicas uma vez que disponibiliza uma ferramenta de busca prática que permite coleta de dados com recorte social de um grupo engajado e cujos algoritmos alimentam com frequência as mídias sociais.

Para compararmos a quantidade de pesquisas científicas realizadas com ou a partir do Instagram, realizamos uma busca simples, digitando “Instagram” no campo de pesquisa do buscador Scielo²⁶. Não foram encontrados resultados anteriores ao ano de 2018: a primeira publicação presente na plataforma é datada de 2019, ano em que se encontrou apenas um artigo científico sobre o tema. Nos anos subsequentes (2020 a 2023), observou-se aumento significativo do número de artigos científicos que continham o termo “Instagram” na biblioteca *online*, oscilando entre sete e oito publicações.

Embora o número de pesquisas seja maior do que aquele encontrado por Siqueira em 2018, os procedimentos de coleta de dados ainda precisam ser mecânicos, pois ferramentas de coleta e tabulação quase automática de dados para essa plataforma ainda não foram disponibilizadas, o contrário do que já ocorre em outras mídias, como no X (antigo Twitter).

O Instagram apresenta, de outra parte, dificuldades para a pesquisa dentro do próprio aplicativo: não há possibilidade para filtrar publicações por período, apenas aglomeram-se os resultados das postagens por busca de *hashtag*. Logo, para encontrar as publicações de meses ou anos atrás, é necessário deslizar o *feed* até encontrar o período buscado, o que demanda um tempo maior para o processo de formação de *corpus*.

Assim, por meio da ferramenta de busca por *hashtag*, procuramos por #redacaoenem e acessamos publicação por publicação, acessando a conta de usuário de cada uma e registrando em tabelas as informações necessárias já descritas, para que chegássemos a um padrão seguro para a realização da pesquisa. Desse modo, tabulamos alguns dados considerados relevantes, como descrito na imagem a seguir:

²⁶ *Scientific Electronic Library Online* é uma biblioteca digital de periódicos científicos.

Figura 2. Excerto da planilha de tabulação de contas encontradas na busca pela *hashtag*

	A	B	C	D	E	F	G
	N	@	Nome do criador	Professor	Curso	N. Public.	Observações
1	1	americanoenem	Erickson Américo	Não	Sim	249	Curso: Plano de correção / outros component
2	2	genesio_avyllam	Genésio Avyllam	Não	Não	219	Estudante / foca em repertório
3	3	redatorres	Não identificado	NI	Sim	1254	Sem muitas infos
4	4	voupassarenem	Ana Vilarinho	Não	Sim	832	Plano de correção
5	5	wwil_joao	Wil João	NI	Sim	69	Modelos prontos
6	6	valdielesilvas	Valdiele da Silva Santos	Sim	Sim	652	Mentoria / Pedagogia
7	7	redacaoexcelencia	Dayanna Menezes	Sim	Sim		Mentoria / Plano de correções / não foca no E
8	8	foconomil_	Filipi Melo	Sim	Sim	1068	Curso
9	9	franciellenmendes	Franciellen Mendes	Sim	Sim	2062	Curso de corretores
10	10	annalumed	Anna	Não	Não	149	Apostila / Vestibulanda / outros componentes
11	11	redacao_top	Rodrigo Davel	NI	Sim	892	Curso potencializador
12	12	profvinciosoliveira	Vinicius Oliveira	Sim	Sim	2265	Curso / outros vestib. / manual INEP
13	13	redacao1k_	Wellington	NI	Sim	156	Curso
14	14	gisele.aquino_	Gisele Aquino	NI	Sim	767	Método Gisele Aquino
15	15	prophenriquearaujo	Henrique Araujo	NI	Sim	937	Curso / corrigeai
16	16	thaismagalhaesprof	Thais	Sim	Sim	1382	Não fala de curso (lista de esp) / Vídeos
17	17	redacaotaticamil	Lucas e Tiago	Não	Sim	487	Vida pessoal / estudantes de odonto
18	18	professorafrancine	Francine	Sim	Não	917	Mestre UNICAMP / aulas particulares
19	19	professoradanielaalmeida	Daniela Almeida	NI	Sim	524	Curso / vídeos

Fonte: Elaboração própria.

Neste capítulo apresentamos a metodologia que foi utilizada para coleta dos dados que foram posteriormente analisados para chegarmos à consecução dos objetivos da pesquisa. Para a análise teorias já consolidadas na área foram utilizadas como subsídios, conforme os preceitos da pesquisa científica. Os dados recolhidos foram analisados com base em cinco categorias de análise do design, proposto por Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020): referência, diálogo, estrutura, situação e intenção, que serão dispostas no capítulo que segue.

CAPÍTULO 3: REVISITANDO TEORIAS

O presente capítulo, dividido em cinco seções, apresenta a fundamentação teórica que norteou a pesquisa e ofereceu subsídios para a análise dos dados que será apresentada adiante. Na primeira seção, tratamos acerca do ensino de escrita no Brasil, evocando conceitos de diferentes autores para contextualizarmos o que se entende, estuda e teoriza sobre o ensino dessa habilidade comunicativa, trazendo à tona reflexões do que vem sendo realizado nas escolas por meio de resultados obtidos na revisão bibliográfica. A seguir, na segunda seção, apresenta-se um breve histórico do ensino de escrita, com atenção especial ao Ensino Médio, etapa da educação básica a que esta pesquisa se refere. Na terceira seção, trazemos informações acerca do Enem e seu papel na sociedade brasileira enquanto principal meio de acesso ao Ensino Superior no país e norteador do trabalho pedagógico dos professores do último nível da educação básica. Em seguida, discutimos conceitos e concepções da prova de redação do Enem, que se configura como novo gênero textual. Nas seções seguintes apresentamos e discutimos as teorias que embasam nossa pesquisa, com foco nos Multiletramentos e na educação à distância.

3.1 Entendendo o ensino de escrita no Brasil

Antes de entendermos como a escrita funciona dentro da plataforma Instagram, cabe entender seu conceito e como o ensino da escrita funciona em ambientes tradicionais de aprendizagem. Vejamos:

A escrita, enquanto parte da comunicação, marca a presença de um sujeito locutor que, diferentemente do que ocorre no processo da fala, pode não se fazer presente, mas, mesmo assim, materializa-se preenchendo a lacuna presencial, ao deixar registrados fenômenos sobre si (Oliveira, 2015, p. 64).

De outra parte, Foucault (1992, p. 131) afirma que “a escrita constitui uma prova e como que uma pedra de toque: ao trazer à luz os movimentos do pensamento, dissipa a sombra interior onde se tecem as tramas do inimigo” e, por conseguinte, deixa sua impressão no espaço-tempo da situação interacional.

Entretanto, a escrita não tem sua importância reconhecida apenas pelas marcas pessoais deixadas por ela e por quem a utiliza. A escrita, somada à leitura, permite o acesso à informação, como destacou Fayol, ainda em 1947, ao discorrer sobre o mérito de seu ensino:

Há cerca de 150 anos, o ensino da escrita se difundiu nas sociedades industrializadas, permitindo à quase totalidade dos cidadãos ter acesso às

informações disponíveis nas imprensas e nos livros. Nos países desenvolvidos, o analfabetismo praticamente desapareceu (Fayol, 1947, p. 7).

Barré-de-Miniac (2006, p. 38 *apud* Koch e Elias, 2010, p. 2) corrobora as ideias de Fayol ao afirmar que “hoje, a escrita não é mais domínio exclusivo dos escrivães e dos eruditos [...] A prática de escrita de fato se generalizou: além dos trabalhos escolares ou eruditos, é utilizada para o trabalho, a comunicação, a gestão da vida pessoal e doméstica”.

Koch e Elias (2010), por sua vez, destacam que, embora sua prática seja muito comum, a escrita é um fenômeno ligado a outros elementos, como a interação, a língua e a memória. Segundo as autoras, para escrever não é necessário somente conhecimentos linguísticos, mas também enciclopédicos, textuais e interacionais.

Os conhecimentos linguísticos necessários à prática da escrita dizem respeito ao léxico, às regras ortográficas e gramaticais; os enciclopédicos, por sua vez, são conhecimentos de mundo, conquistados por vivências e experiências individuais; já o conhecimento de textos diz respeito aos gêneros utilizados em cada prática comunicativa e, por fim, os conhecimentos interacionais são aqueles que “demandam ativação de modelos cognitivos que o produtor possui sobre práticas interacionais diversas, histórica e culturalmente constituídas” (Koch; Elias, 2010, p. 44).

Portanto, escrever não é tarefa fácil e demanda da escola um trabalho contínuo e significativo, de maneira a que sejam alcançados os objetivos propostos para cada série. Em decorrência, a escrita ganha relevância no processo de ensino-aprendizagem. Ferrarezi Jr. e Carvalho (2015) destacam ainda mais a dimensão do ensino de escrita ao descreverem o próprio ato de escrever como

um valioso instrumento comunicativo, capaz de desenvolver, além das habilidades típicas da escrita, como aquelas relacionadas à ortografia, à coesão, à coerência, etc., também outros aspectos essenciais na formação de um aluno para a vida, como o raciocínio lógico, a expressão escrita e oral, a organização do pensamento cotidiano, a realização de tarefas importantes da vida ou o cumprimento de obrigações sociais, o próprio estabelecimento de sua posição social, a comunicação de suas ideias e ideologias, enfim, tudo isso por meio da escrita. (Ferrarezi Jr.; Carvalho, 2015, p. 23)

Dessa forma, cumpre lembrar que a escrita garante ademais um espaço especial na construção de sujeitos no ambiente escolar, já que, além da necessidade de comunicar, os estudantes buscam continuar os estudos além da educação básica e, mais uma vez, a escrita garante espaço especial em concursos de seleção para o ingresso na educação superior brasileira, na forma das provas de redação.

Estas provas recebem grande destaque pois, como visto em Ferrarezi Jr. e Oliveira (2015), a escrita desenvolve habilidades além daquelas relacionadas propriamente a ela, cumprindo entender a produção escrita como resultado de produção sociocognitiva que envolve experiências e práticas anteriores a ela (Van Dijk, 2016 *apud* Marquesi; Cabral, 2018). Estas serão moldadas e remoldadas pelo processo de *(re)design* (como veremos), de modo a se redigir um texto que atenda a certas situações comunicativas a serem avaliadas pelas bancas de correção de provas de redação de vestibulares e por aquelas do próprio Enem.

Oliveira (2010), de sua parte, destaca o papel da escrita nas provas de vestibular e no Enem (que acontecem, geralmente, na conclusão do ensino médio). Segundo o autor, espera-se que durante toda a educação básica os alunos tenham tido acesso aos conhecimentos de aprendizagem da escrita e que tenham realizado, durante toda a vida escolar, “atividades que os ajudaram a desenvolver a competência comunicativa” (Oliveira, 2010, p. 127). O estudioso ainda ressalta a importância desses exames e do preparo dos estudantes para essas avaliações uma vez que a realização de provas faz parte da vida da grande maioria das pessoas, afirmando que, se quisermos preparar os alunos para a vida, “não há como fugir da prova” (Oliveira, 2010, p. 128).

Há de se considerar ainda que, segundo Vicentini (2016, p. 97), “a sociedade tem interesse genuíno pelas avaliações. Seja pelo fato de decidirem pela entrada em universidades, seja por determinarem se um examinando possui certa habilidade ou não, as avaliações são comumente tópico de discussões dos diversos grupos sociais”. Logo, a preparação dos alunos para as provas de redação nos moldes Enem e vestibulares de universidades brasileiras tornou-se uma prática comum em salas de aula de língua portuguesa. Também comum se configurou a produção de materiais didáticos e, até mesmo, de políticas públicas que versam sobre o processo de ensino-aprendizagem.

Assim, cumpre explicitar, mais uma vez, o papel das aulas de português durante o EM. Espera-se um aluno que, ao concluir a educação básica, possa atender às expectativas sociais de formação para o trabalho assim como se inserir no Ensino Superior. Mendonça e Bunzen (2022) destacam que os documentos curriculares nacionais, tais como as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) “priorizam a formação de competências e habilidades (saber fazer) necessárias às práticas de leitura e escrita, introduzindo um conjunto bastante amplo de linguagens” (Mendonça; Bunzen, 2022, p. 23). Entretanto, mantém-se, conforme os estudos dos autores, um ensino convencional no Ensino Médio por meio de “métodos transmissivos e de memorização” (Mendonça; Bunzen, 2022, p. 23), trocando-se, durante a prática escolar, o saber fazer pelo

saber por saber, evidenciado, por exemplo, pelo modelo fixo de redação centrado no Enem, constituindo-se um molde ideal de escrita que extrapola os muros da escola e os diferentes processos de ensinar.

Apesar de as práticas de escrita sofrerem alterações de acordo com os diferentes contextos e de novos meios de produção de sentidos terem sido inseridos nas práticas sociais, é inegável que, a despeito das atualizações e alterações de suporte, a escrita resiste e garante seu espaço e importância mesmo com o passar do tempo.

Pinheiro (2012) evidencia que a escrita ganhou espaço importante na sociedade europeia após a invenção da imprensa que, seguida pela invenção da tipografia, revolucionou essa prática, permitindo, por exemplo, a produção de centenas de cópias de manuscritos e circulação de folhas volantes. Assim como a (r)evolução permitida pela tipografia, o Ciberespaço também modificou o processo de escrita e, conseqüentemente, de seu ensino. Sobre esse progresso, Pinheiro (2012, p. 200) afirma que

a circulação de um grande volume de informações e acontecimentos, possibilitada pelas novas TICs, que chegam em tempo real e por meios diversos, num ritmo cada vez mais acelerado, tem atordoado as pessoas, forçando-as a não mais fazer distinção entre o aqui e o ali, entre o próximo e o distante, fazendo com que elas alterem o(s) modo(s) de compreender o mundo e a si mesmas.

Devemos ter claro que são evidentes as mudanças que as TDICs têm provocado nas práticas e processos sociais desde o início do século XX, afinal, “na chamada ‘sociedade em rede’, (Castells, 2012), boa parte das interações estão interligadas às tecnologias digitais de comunicação e informação” (Mayer; Azzari, 2024, p. 2). Mafra (2024, p. 3) corrobora essa ideia, reforçando que “as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) devem, portanto, servir como ferramenta, podendo ou não contribuir para o sistema educacional”. Dessa forma, compreendemos que a educação, enquanto processo social, também se tornou alvo dessas transformações e se tornou adepta de novas práticas e novas tecnologias que vêm somar a ou substituir aquelas já utilizadas há anos.

Diante de “fronteiras difusas”, é preciso que a docência contemporânea (re)avale não somente materiais e práticas didáticas – no intuito de adequá-los aos letramentos requisitados / propiciados pelas TDICs e a maneira como elas (re)configuram as comunicações – mas, também, seu papel enquanto educadora (Azzari, 2015, p. 20).

As TDICs, de fato, "viabilizaram novas práticas sociais e de letramento, as quais são focadas na participação, na colaboração e na descentralização de poderes" (Nogueira, 2018,

p. 17), uma vez que, como dito, tiraram da escola o monopólio do papel de disseminador de conhecimento, além de possibilitarem a colaboração entre os usuários da Web na construção de saberes e na participação ativa do sujeito no processo de aprendizagem. Afinal, os conteúdos não são direcionados a um sujeito, mas a um grupo diversificado que precisa encontrar, em meio à abundância de publicações, aquelas que considera mais adequadas e pertinentes às suas necessidades. Porém, antes de abordarmos o momento atual do ensino de escrita apoiado pelo uso das TDICs, faz-se necessário evidenciar a historicidade do ensino de escrita que trouxe contribuições importantes ao modelo de ensino ao qual temos acesso atualmente.

3.2 Historicidade do ensino de escrita na educação básica

A escrita, juntamente com a oralidade, a leitura e a análise linguística, formam, conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), com reiteração na BNCC, os quatro eixos organizadores das práticas de linguagem que devem ser trabalhadas nas aulas de língua portuguesa. Todavia, o eixo da escrita apresenta certas dificuldades de ensino, fazendo com que ele seja, nas palavras de Ferrarezi Jr e Carvalho (2015, p. 15), "assistemático, esparso e tratado como uma espécie de conteúdo sem prioridade". Chegam os mesmos autores a afirmar que "no geral, não se ensina a escrever no Brasil" (Ferrarezi Jr; Carvalho, 2015, p.15). Entretanto, a afirmação dos autores deve ser objeto de reflexão, pois, se sabemos escrever, logo, ensina-se a escrever no Brasil, podendo-se fazer, porém, ressalvas acerca das práticas de ensino realizadas no país.

Uma dessas ressalvas, apontada por Menegassi (2003), diz respeito aos elementos compositivos do comando para a produção de textos: finalidade, especificidade do gênero, lugares preferenciais de circulação e interlocutor eleito. De acordo com o autor, ao referenciar os PCNs (1998, p. 56), "parte-se do princípio de que eles [os elementos] devam existir na construção do comando, orientando o tipo de texto a ser produzido". Entretanto, como apontado por Geraldi (2011), esses elementos nem sempre são considerados na prática de ensino de escrita no Brasil. Segundo o estudioso, a produção de texto é sempre estimulada em um papel de simulação de escrita, não considerando, de fato, os aspectos linguísticos e sociais²⁷ da textualização, ou seja, não se faz jus a alguns dos elementos referenciados no documento de orientação nacional (nesse caso, os PCNs de 1998). Nas palavras do autor (2011, p. 99),

²⁷ Entende-se por aspectos linguísticos da textualização os elementos verbais e não verbais decodificáveis que compõem a materialidade do texto; já os aspectos sociais englobam, basicamente, o contexto em que o texto foi escrito.

na escola não se produzem textos em que um sujeito diz sua palavra, simula-se o uso da modalidade escrita, para que o aluno se exercite no uso da escrita, preparando-se para de fato usá-la no futuro. É a velha história da preparação para a vida, encarando-se o hoje como não-vida.

Para melhor compreender as afirmações de Ferrarezi Jr. e Carvalho (2015) e Geraldi (2011) aqui apresentadas, devemos levar em consideração alguns princípios importantes. O primeiro que deve ser considerado é o fator histórico, conforme defende Faraco (2009). Segundo o estudioso, a história do Brasil com relação à escrita implica dificuldades do ensino desse eixo em nosso país. Aqui, dividimos a historicidade do ensino de escrita em três momentos distintos que abarcam do final do século XVIII até os dias atuais e que se revelam nas nomenclaturas que o texto recebia em materiais didáticos e nas próprias aulas de escrita: composição, redação e produção de texto. Embora sinônimos, como aponta Guedes (2009), cada nomenclatura carrega consigo diferentes teorias e vieses que embasam concepções e, conseqüentemente, diferentes metodologias de ensino e cargas pedagógicas.

O primeiro momento, em que a atividade de escrita era denominada nas escolas como composição, carregava uma visão de mundo elitista e estática. Nesse período que vai do final do século XVIII a meados do século passado, professores entendiam o texto como um arranjo que precisava ser belo, a exemplo dos textos literários que, reunidos em antologias, eram base do trabalho docente. Nesse momento, segundo Wittke (2010, s/p), a escrita “trata-se de um exercício de imitação, já que se parte de modelos pré-determinados, os quais devem ser copiados, reproduzidos. Não há espaço à criatividade nem à inovação”.

A partir da década de 1950, a composição passou a ser chamada de redação nos livros didáticos. Nesse momento, com um viés tecnocrático, o texto precisava ser limpo e organizado para que a mensagem fosse clara e chegasse sem ruídos do emissor ao receptor. Aqui, de acordo com os estudos de Bunzen (2006 *apud* Mafra, 2014), os gêneros literários eram trabalhados na leitura em um processo de decodificação e memorização para posterior mimese. Durante esse período, com a promulgação do Decreto 72298/77, que instituiu a obrigatoriedade da redação nos vestibulares, houve grande mudança nos ambientes escolares, incluindo a redação como disciplina no currículo e a preocupação de ensinar a escrever passou a ser mais frequente dentre os professores de língua portuguesa, justamente para atender às expectativas sociais quanto à aprovação nas provas de ingresso no Ensino Superior. Esse fenômeno é muito parecido com o que acontece ainda hoje, isso porque, conforme aponta Vicentini (2015), o Enem e outros exames de alta relevância influenciam e provocam efeitos diferentes nos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem no Ensino Médio. Faz, inclusive, com que o

tipo textual dissertativo, exigido no Enem e em outros importantes vestibulares do país, receba o nome de "redação escolar", uma vez que "as dissertações são consideradas gêneros escolares, isto é, só funcionam dentro da escola e são direcionadas a um mesmo interlocutor, o leitor universal" (Vicentini, 2015, p. 50).

De outra parte, a presença do interlocutor influencia diretamente no discurso do locutor, e, por isso, não deve ser considerada algo “neutro e sem valor”, como pontua Britto (2011). Todavia, as propostas de redação que mantêm a ideia de leitor único, um leitor “que se configura como outro-leitor-banca” (Castaldo; Colello, 2014, p. 91) acabam se mostrando como um problema no ensino da escrita que está, intrinsecamente, atrelado à concepção de linguagem que perpassa o ensino de língua materna. Isso é também evidenciado por outros estudiosos, como Geraldi (2011, p. 51, grifo nosso), ao acentuar que

a produção de textos na escola foge totalmente ao sentido de uso da língua: os alunos escrevem para o professor (único leitor, quando lê os textos). A situação de emprego da língua é, pois, **artificial**. Afinal, qual a graça em escrever um texto que não será lido por ninguém ou que será lido apenas por uma pessoa (que por sinal corrigirá o texto e dará nota para ele)?

O último momento é, então, um pouco mais atual. Passa-se, a partir da segunda metade dos anos 1970, a chamar redação de produção de texto, porque entende-se que escrever “não se trata de compor, isto é, juntar com brilho, nem redigir, isto é, organizar, mas produzir, transformar, mudar, mediante a ação humana, o estado da natureza com vistas a um interesse humano” (Guedes, 2009, p. 90). Foi nesse período, inclusive, que a prática de redação de vestibular se consolidou no Ensino Médio (Bunzen, 2006 *apud* Mafra, 2024).

Vale ressaltar que, conforme explicita Guedes (2009, p. 91), "mudar o nome da coisa não muda a coisa". Em outras palavras, é importante que o ato de ensinar escrita esteja adequado às teorias vigentes, que provoque nos alunos reflexões e atitudes diferentes, como vimos no decorrer da historicidade do ensino de escrita. Para isso, é preciso que se altere a concepção do ensino de escrita para além de atividades metalinguísticas e hipercorreção com canetas vermelhas em provas de redação.

Além do fator histórico, é necessário destacar a visão de escrita por parte dos docentes e dos estudantes: Ferrarezi Jr. e Carvalho (2015) defendem, no início do livro “Produzir textos na educação básica: o que saber, como fazer”, que escrever não é um dom, uma inspiração, embora ouçamos isso com frequência nas salas de aula brasileiras. Para os autores, escrever é um conjunto de habilidades e, na maioria das vezes, essas não são ensinadas nas escolas e as aulas acabam sendo reduzidas à escrita de uma redação, sem o trabalho prévio

das capacidades que envolvem o processo da escrita, o que, além de limitar a escrita de textos por parte dos alunos, acaba por desmotivá-los todas as vezes que pensam na aula de redação, fixa e monótona.

Ademais, é imprescindível que entendamos, ainda mais nesse contexto, a escrita como "ato socioideológico", como proposto por Ferrarezi Jr. e Carvalho (2015), ato que, portanto, não mobiliza somente conhecimentos linguísticos, mas sim diversos conteúdos e conhecimentos oriundos de diferentes áreas, conhecimento de mundo e conhecimento textual texto, como analisaremos no capítulo seguinte.

Contudo, é fundamental que possamos relacionar essa inadequação do trabalho com ensino de escrita com a própria história desse ensino no Brasil. Segundo Faraco (2009, p. 11), "ensinar a escrever no Brasil não é tarefa fácil", justificando que muitos aspectos negativos envolvem essa prática, inclusive a própria história de nosso país, que proibia a publicação de textos escritos até o início do século XIX:

Basta lembrar que, durante nossos primeiros trezentos anos, foi proibida a impressão e a livre circulação de livros. Quem se aventurasse a escrever tinha de encontrar editor em Portugal, mas só depois de o texto ser devidamente aprovado pela Inquisição e, quando esta foi desmobilizada no governo de marquês de Pombal, pela Real Mesa Censória (Faraco, 2009, p. 11).

O autor continua argumentando que, no período colonial, imperial e em grande parte do republicano, fomos um país de analfabetos, apontando que, até hoje, 12% da população de 15 a 60 anos fazem parte desse grupo de indivíduos que não sabem ler e escrever. Além disso, outros autores destacam as dificuldades apresentadas no trabalho com a escrita em sala de aula. Antunes (2006), por exemplo, destaca alguns problemas ao afirmar que a prática de escrita ainda é "mecânica e periférica" (Antunes, 2006, p. 25) e, por isso, privilegia-se a memorização de regras ortográficas como se isso fosse o suficiente para a escrita de um texto; a prática da escrita artificial, sem finalidade, sem marcas de autoria e sem recepção, além de uma prática de escrita que afasta etapas importantes, como o planejamento, a revisão e a reescrita, o que a estudiosa nomeia como "escrita improvisada" (Antunes, 2006, p. 27).

Porém, o ensino de escrita hoje não se restringe apenas ao ensino formal: as redes sociais passaram a integrar o espaço de aprendizagem. Afinal, "aprende-se em todos os lugares e, nesse sentido, podemos mesmo dizer que há uma escola fora da escola" (Guedes, 2016, p. 83). Na *Web 1.0*²⁸, no advento da Internet, tinha-se o texto como fonte principal e a imagem

²⁸ Os conceitos *Web 1.0* e *Web 2.0* serão tratados mais detalhadamente na seção 3.6 que versa sobre o ensino em mídias sociais.

como um luxo (Guedes, 2016) e, por isso, talvez, não pudéssemos pensar em práticas de ensino-aprendizagem e de letramentos tão exponenciais como as que encontramos hoje *online*. A *Web 2.0*, por sua vez, garantiu "novíssimas possibilidades de interação que permitem não apenas consumo, mas também – ou principalmente – produção de textos, agora textos feitos de imagens, textos audiovisuais, textos com *links* e textos com palavras e imagens" (Guedes, 2016, p. 83), o que garante o trabalho com a multimodalidade em ambientes virtuais e, conseqüentemente, diferentes processos de produção de sentidos.

Dessa forma, plataformas do Ciberespaço demonstraram potencial para se integrarem aos processos de ensino de escrita. *Websites* e redes sociais *online*, como o Youtube e o Instagram, vêm se destacando como meio de auxílio aos estudantes, especialmente em tempos de ensino remoto ocasionado pela pandemia da Covid-19, desde o início de 2020.

O Instagram, como visto anteriormente, é uma das plataformas viáveis para a promoção de práticas educacionais. O aplicativo surgiu em 2010 e possibilita o compartilhamento de vídeos e imagens, estáticas ou dinâmicas, assim como a interação síncrona e assíncrona por meio de comentários em publicações, mensagens privadas (*direct messages*) e vídeos ao vivo (*lives*) promovidos pelos perfis da plataforma. Alves, Mota e Tavares (2018) entendem que essa versatilidade da plataforma permite a aplicação e interação nas práticas educacionais:

ambiente de aprendizagem colaborativa e interativa para a produção de conhecimento, por meio da socialização de conteúdos e da produção de processos comunicativos mais dinâmicos e que produzam um maior engajamento da nova, e da não tão nova, geração de usuários, compatibilizando interesses mais empreendedores (Alves; Mota; Tavares, 2018, p. 29).

Alguns dos perfis que oferecem certo suporte pedagógico surgiram ou se desenvolveram justamente durante a eclosão da pandemia do novo coronavírus: a suspensão de aulas presenciais e a conseqüente necessidade por suporte para a aprendizagem fez com que muitos empreendedores-professores-mentores utilizassem o Instagram como uma vitrine de oportunidades. De acordo com estudos sobre mídias sociais durante a pandemia, como os de Nadal, Carbonera e Brasil (2022)²⁹ e Silva (2022)³⁰, o Instagram, assim como outras mídias sociais, teve um grande aumento de atividades desde o início da pandemia no mundo e, por isso, se mostrou e se mostra como um bom suporte para engajamento de marcas e promoção.

²⁹ Disponível em: <https://repositorio.ifsc.edu.br/handle/123456789/2637>. Acesso em 22 jan. 2024.

³⁰ Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/25978>. Acesso em 22 jan. 2024.

Portanto, essas plataformas passam a exercer, com ainda mais força, um papel distinto ao daquele de apenas entretenimento ou comunicação. Sobre isso, Gomes (2016) nomeia o “individualismo conectado”, uma característica das redes sociais, como o "uso que as pessoas fazem das redes para obter informações, colaboração, serviços e apoio para si mesmas, além da busca da sociabilidade e do sentido de pertencimento" (Gomes, 2016, p. 84). Desta forma, podemos entender que os serviços de mentoria e ensino de redação a serem analisados também fazem parte do papel das redes sociais, extrapolando a visão de uso restrito dessas plataformas para lazer ou mera comunicação.

Compreendendo, então, que há transformações nas questões de ensino de escrita no ciberespaço que decorrem das características próprias das TDICs, vemos que o ensino de escrita via Instagram, embora, em hipótese, mantenha algumas características típicas do ensino presencial, apresenta-se em um novo arranjo de espaço e tempo, um entre-lugar que separa e aproxima, simultaneamente:

É local daqueles que estão de passagem e em movimento buscando os afetos e as razões para se enraizar e permanecer. É lugar de estranhamento e ao mesmo tempo potencializador de identidades. É onde se manifesta de forma mais dinâmica a diversidade de ideias e valores, por isso é propulsor de unidades de posturas. É o lugar cujo horizonte sempre está mais além e aquém, mas é também onde o vazio de significados cobra o estabelecimento de sentidos possíveis (Ferraz, 2010, p. 30).

É nesse lugar ambíguo, em uma relação tempo que supera as limitações de horas-aula, que se constituem as metodologias de ensino propostas por páginas no Instagram e que buscam, por meio de inúmeras estratégias, alcançar o maior número possível de seguidores-alunos-candidatos assim como a promoção de seus conteúdos postados com auxílio dos recursos disponíveis na plataforma. Esse espaço das redes é visto como lugar de estranhamento por não ser um lugar fixo, estático, já que é atualizado justamente pelo movimento, pelas postagens, pelo momento, distanciando-se dos espaços formais de aprendizagem. É, ainda, potencializador de identidades uma vez que permite a ratificação ou negação de comportamentos e reações, por meio de ações colaborativas e interativas que, juntas, constroem as mídias sociais.

A construção desse entre-lugar, assim como a permeação por ele possibilitam a constituição de sujeitos docentes-mentores (e mesmo influenciadores) que provavelmente se distancia daquela do sujeito professor pré-TDICs. Também a formação do sujeito aluno-seguidor não é semelhante embora possivelmente guarde resquícios do perfil tradicional. Afinal, segundo estudos de Kenski (2008), devemos pensar, com a introdução das TDICs nas

práticas pedagógicas, “até que ponto vamos falar de novos processos de interação e de comunicação, ou se falamos dos mesmos processos, a partir de uma nova ótica” (Kenski, 2008, p. 9). Sendo assim, o que vem sendo feito?

O ensino de escrita, com suas particularidades e necessidades, como dito na seção anterior, é parte de estudos e pesquisas realizados por Guedes (2009), Ferrarezi Jr. e Carvalho (2015), Bunzen (2022), Vicentini (2015), Nogueira (2015), entre outros. Entendendo, então, que o processo ensino-aprendizagem de escrita necessita do trabalho com diferentes conhecimentos e habilidades e que o ato de escrever não é apenas um dom, mas práticas que demandam treino, competências e desenvolvimento de questões sociais e culturais, destacamos o que vem sendo feito acerca do ensino de escrita em diferentes contextos e realidades.

Em primeira instância, precisamos assumir que, em consonância com estudos já citados, o ensino de escrita não acontece de forma plena: na verdade, algumas vezes, não se ensina a escrever, mas, sim, manda-se escrever. Isto pressupõe a escolha de tema e o desenvolvimento de um texto acerca da solicitação, sendo explorados poucos gêneros discursivos e tipos textuais – na maioria das vezes, a narrativa, nos anos iniciais, e a dissertação, nos anos finais da educação básica. Essa prática se associa à pedagogia da exploração temática, comentada por Bunzen (2022), em que se apura um tema, sem objetivos ou preocupações sociointerativas na produção do texto.

Relacionado a isso, Bunzen (2022) descreve ainda uma outra pedagogia que traz consequências ao ensino de escrita nas salas de aula: a pedagogia da fragmentação, nomeada por Kleiman e Moraes (1999 *apud* Bunzen, 2022). Nas palavras do autor, separar o ensino de língua portuguesa em diferentes frentes – literatura, redação, gramática –, sem considerar a língua como um todo,

em vez de favorecer a trans[inter]disciplinaridade, fragmenta as próprias disciplinas escolares em pequenos blocos monolíticos. Presenciamos assim no EM uma verdadeira fragmentação da fragmentação. Os professores precisam tornar-se especialistas em determinado fragmento da disciplina e ensinar apenas uma ponta do iceberg [...] E não sabemos ainda quem fica com a responsabilidade de integrar/relacionar tantas subdisciplinas fragmentadas (Bunzen, 2022, p. 240).

Dessa maneira, entende-se, assim como o autor, que o trabalho com língua portuguesa não deve ser fracionado em gramática, leitura e produção de textos, por exemplo. Na verdade, faz-se necessário um trabalho unificado até mesmo com outras áreas do conhecimento que contribuem para que o aluno tenha de fato o que dizer em suas produções, como discutiremos adiante.

Tanto Bunzen (2022) quanto Ferrarezi Jr. e Carvalho (2015) defendem que as aulas de produção de texto precisam estar associadas às aulas de leitura, o que pode acarretar focos de análise linguística de caráter contextualizado, assunto que também vem sendo debatido há anos na área de ensino-aprendizagem de língua materna e que contribui para a análise de dados desta pesquisa:

as aulas de produção de texto não podem estar dissociadas de atividades de leitura com ênfase na *compreensão ativa e responsiva* que aponta, inclusive, para uma *análise linguística* dos textos debruçada sobre aspectos discursivos (Bunzen, 2022, p. 257, grifos do autor).

Guedes (2009, p. 21, grifos do autor) complementa que "*escrever é fazer a arqueologia de uma compreensão ao longo de uma experiência existencial*", em que movimentamos a leitura do mundo e a leitura da palavra, ou seja, nossas experiências e leituras anteriores, afirmando que "ler só faz sentido se for para escrever e para reescrever" (Guedes, 2009, p. 22). Além de prejudicar o ensino da escrita (ou de qualquer outro eixo da língua portuguesa), a pedagogia da fragmentação interfere, ainda, na mobilização de conhecimentos de outras áreas de conhecimentos no momento da escrita. Para que um aluno possa escrever, além de necessitar de objetivos sociocomunicativos explícitos, ou seja, escrever o que, para quem, em determinado momento e espaço, ele precisa ter, necessariamente, o que dizer. Guedes (2009, p. 266) afirma que "só sai de nossa cabeça o que entrou lá pra dentro", logo, para colocar no papel, não são suficientes apenas conhecimentos de regência ou concordância, por exemplo. Isso quer dizer que, para conseguir, de fato, escrever uma redação – especialmente a do Enem –, é preciso repertório sociocultural, formação de senso crítico, atuação de cidadania, habilidades de argumentação que vão além de regras gramaticais ou ortográficas comumente ensinadas nas aulas de Língua Portuguesa.

É no ato de escrever que o locutor impulsiona suas leituras prévias e seu conhecimento de mundo para que possa, então, colocar no papel o que quer ou deve dizer. Dessa maneira, conhecimentos extralinguísticos advindos de outros campos de estudos, como a filosofia, sociologia, psicologia, ciências e diversas outras áreas, estão presentes na materialidade textual. Assim, a escola deve ser espaço de compartilhamento e formação dessas práticas. Em outras palavras, a aula de redação, por mais progressista que seja acerca da visão de língua(gem), se não pautar e reunir conhecimentos que perpassam a língua, pode ser insuficiente para a produção textual.

Da mesma maneira, no que diz respeito à correção dos textos escritos pelos alunos, professores, corretores e os próprios estudantes se preocupam muito com a forma, com o

alcance da "cara bonita da língua", como nomeada por Ferrarezi Jr. e Carvalho (2015, p. 35). Daí temos que professores e corretores se esquecem de avaliar o conteúdo da produção, levando os alunos a acreditarem que "a redação ficou boa se passada pelo corretor do *Word*" (Ferrarezi Jr.; Carvalho, 2015, p. 33). É comum, por exemplo, que alunos que gostam de escrever poemas ou apreciem participar de batalhas de rimas digam que odeiam a aula de redação ou que detestam escrever, uma vez que a escola afasta a realidade de seus alunos e não a observa como potencial para a formação do indivíduo. Entende-se, então, que, por vezes, a redação Enem pode parecer a única possibilidade de escrita durante o Ensino Médio, dada a importância do exame no Brasil, como vimos na seção 1.2 na introdução desta Dissertação.

Dado este quadro, retomamos, na seção a seguir, as singularidades do gênero "redação do Enem" que contribuem para as práticas pedagógicas do ensino de escrita realizadas em diferentes tipos de ambientes de aprendizagem, formais ou não.

3.3 As singularidades da prova de redação do Enem

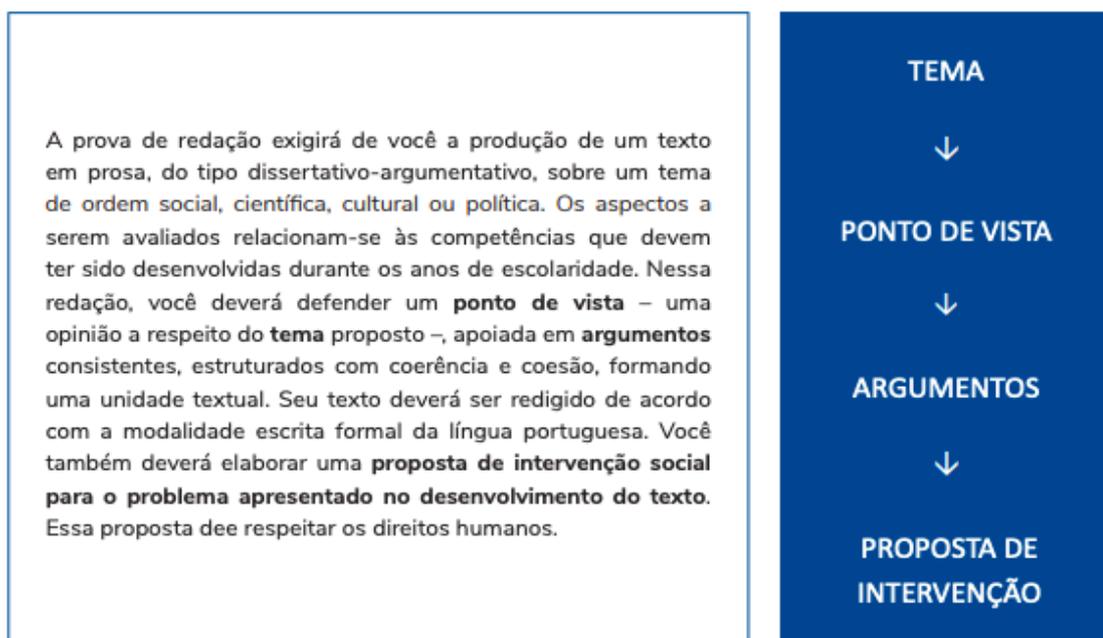
Na seção anterior, discutimos a importância do Enem para o acesso ao ensino superior. Nogueira (2018) destaca o peso da redação para o resultado a ser levado em conta para os programas sociais. É de se considerar que, embora diversas modificações tenham ocorrido desde sua primeira prova, tanto no que se refere às regras de aplicação, quanto ao conteúdo do Exame, a redação, objeto de parte da análise desta pesquisa, mantém-se estável desde o princípio sendo que apenas uma alteração foi realizada desde 1998. A manutenção da produção textual, mantendo-se inclusive o mesmo tipo textual, diz muito sobre o que se espera dos candidatos ao fim da educação básica. Vicentini (2015, p. 13) explica que

A prova de redação do Enem, porém, não sofreu alterações ao longo desses dezesseis anos. Exceto pela primeira prova que não exigiu argumentação, continuou sendo uma proposta de escrita de um texto dissertativo-argumentativo em que se apresenta um ponto de vista sobre um tema dado, com exposição e articulação de argumentos para sustentá-lo. Essa proposta, especificamente, diferencia-se da de outros vestibulares brasileiros tradicionais por também exigir no texto do examinando uma intervenção, ação social ou solução para o tema apresentado.

Dessa forma, a prova de redação do Enem espera, desde 1999, que o candidato defenda "um ponto de vista – uma opinião a respeito do tema proposto –, apoiada em argumentos consistentes, estruturados com coerência e coesão, formando uma unidade textual" (Brasil, 2022, p. 4), conforme vemos na Matriz de Referência para avaliação da redação Enem

(Figura 3). Sendo assim, espera-se que um candidato, ao fim dos anos de educação básica, não apenas saiba (de)codificar para formar a escrita – afinal grande maioria deles o sabe –, mas que tenha habilidades de, por meio de argumentos e aplicação repertório sociocultural de diferentes áreas do conhecimento, sustentar uma opinião e propor uma solução para o tema proposto.

Figura 3. Matriz de referência para avaliação



Fonte: Brasil, 2022.

O ponto de vista a ser defendido na redação Enem é sempre sobre uma frase temática, proposta pelo Exame, descoberta apenas no momento de realização da prova. Os temas dos anos de 2012 a 2023 se encontram abaixo, no Quadro 2. Essas propostas de tema são acompanhadas de textos motivadores que servem de auxílio para construção da tese e dos argumentos para o texto do candidato.

Quadro 2. Temas das propostas de redação Enem 2012 – 2023

Ano	Tema
2012	Movimento imigratório para o Brasil no século 21
2013	Efeitos da implantação da Lei Seca no Brasil
2014	Publicidade infantil em questão no Brasil
2015	A persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira

Ano	Tema (continuação)
2016	Caminhos para combater a intolerância religiosa no Brasil
2017	Desafios para a formação educacional de surdos no Brasil
2018	Manipulação do comportamento do usuário pelo controle de dados na Internet
2019	Democratização do acesso ao cinema no Brasil
2020	O desafio de reduzir as desigualdades entre as regiões do Brasil (edição digital) / O estigma associado às doenças mentais na sociedade brasileira (versão impressa)
2021	Invisibilidade e registro civil: garantia de acesso à cidadania no Brasil
2022	Desafios para a valorização de comunidades e povos tradicionais no Brasil
2023	Desafios para o enfrentamento da invisibilidade do trabalho de cuidado realizado pela mulher no Brasil

Fonte: Elaboração própria.

Quanto ao tema das propostas, é importante apontar que, segundo a Cartilha do Participante 2022, a temática é sempre de ordem social, científica, cultural ou política, como é possível perceber no Quadro 2.

É interessante pensar nas dimensões temáticas exigidas ao longo dos anos pelo Exame para que possamos refletir sobre o que se espera do candidato na prova de redação. Entendo, como venho discutindo, que conhecimentos linguísticos por si só não são suficientes para a escrita de um texto e, portanto, saberes outros são necessários para a escrita da redação no Exame. À vista disso, ao elencar essas temáticas, conseguimos compreender as áreas que o candidato dominar para, enfim, escrever seu texto oficial para a prova do Enem.

Dessa forma, para complementar o trabalho realizado por Schwartz e Oliveira (2010), que classificaram as dimensões temáticas até 2014, trago uma proposta das dimensões dos temas da redação Enem de 2015 a 2022, levando em consideração as ordens elencadas pelo próprio INEP nas Cartilhas do Participante (social, científica, cultural ou política).

Quadro 3. Temas e dimensões abordados pelo Enem 2015 - 2023

Ano	Tema	Dimensão
2015	A persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira	Político-social
2016	Caminhos para combater a intolerância religiosa no Brasil	Político-sociocultural

Ano	Tema	Dimensão (continuação)
2017	Desafios para a formação educacional de surdos no Brasil	Político-social
2018	Manipulação do comportamento do usuário pelo controle de dados na Internet	Político-social
2019	Democratização do acesso ao cinema no Brasil	Político-cultural
2020	O desafio de reduzir as desigualdades entre as regiões do Brasil (edição digital) / O estigma associado às doenças mentais na sociedade brasileira (versão impressa)	Político-social
2021	Invisibilidade e registro civil: garantia de acesso à cidadania no Brasil	Político-social
2022	Desafios para a valorização de comunidades e povos tradicionais no Brasil	Político-sociocultural
2023	Desafios para o enfrentamento da invisibilidade do trabalho de cuidado realizado pela mulher no Brasil	Político-social

Fonte: Elaboração própria.

Os temas selecionados retratam, portanto, um problema da realidade brasileira, solicitando-se do candidato que apresente uma proposta de solução para ele. Podemos dizer que estes são aspectos que apontam para "um currículo preocupado também com a formação cidadã dos alunos ao término do EM" (Marcuschi; Bandeira; Luna, 2022, p. 57). Dessa maneira, a partir dos temas já abordados em todas as edições do Exame e com base em pesquisas realizadas por Schwartz e Oliveira (2010) e Vicentini (2015), que examinam as propostas de 1998 a 2014, observa-se que as dimensões político-sociais acabam sendo privilegiadas.

Compreendendo as ordens propostas pelo Enem, entende-se que, por mais que um aluno saiba escrever e organizar sua escrita, o exame espera que ele se posicione e busque soluções para um problema presente na sociedade brasileira em que ele mesmo está inserido. Isto se relaciona, então, a uma das propostas iniciais da prova que se mantém atualizada: a avaliação do candidato quanto a habilidades para o exercício da cidadania. Sobre isso, Marcuschi, Bandeira e Luna (2022) entendem que a redação desta prova é concebida por dois vieses: cognitivista e sociodiscursivo. O primeiro diz respeito ao processo de produção (planejamento, textualização e escrita), enquanto, no segundo, o objetivo também é que o examinando demonstre, por meio da proposta de intervenção obrigatória no texto, "uma postura participativa e reflexiva [...] no debate acerca dos aspectos histórico-culturais, político-ideológicos e/ou socioeconômicos suscitados pelo tema" (Marcuschi; Bandeira; Luna, 2022, p.

44), ou seja, que ele manifeste, por meio da escrita, capacidade de leitura crítica, reflexiva e propositiva.

Contudo, embora o Enem pareça estar preocupado com essa questão no que diz respeito à escolha dos temas e à abordagem de dimensões políticas, sociais e culturais da realidade brasileira, Fernandes (2019) defende que, ainda que a questão cidadã esteja presente na prova, a produção de escrita solicitada também corrobora a produção como um produto final:

apesar do discurso institucional de que o exame adota como princípio a indissociabilidade entre educação e cidadania, priorizando a relevância prática e social do conhecimento, o que se verifica na produção escrita solicitada é uma concepção tradicional de prática de escrita (Fernandes, 2019, p. 7).

[a] escrita no ENEM patina entre a vigente perspectiva do texto como produção, assentada na visão sociointeracionista de língua, e a perspectiva do texto como produto, sob a ótica da teoria da comunicação, que perdurou até os anos 80 (Silva, 2016, p. 137 *apud* Fernandes, 2019, p. 7).

Vicentini (2015) ainda comenta algo que pode complementar a posição defendida por Fernandes (2019): a redação do Enem privilegia apenas um tipo textual em todas suas edições, o que desconsidera os PCNs que propõem o trabalho com vários gêneros. Essa crítica é também discutida por Marcuschi, Bandeira e Luna (2022, p. 57), que argumentam que seria necessário que a produção de diferentes gêneros discursivos, como já feito em alguns vestibulares próprios de Universidades, "pudesse alcançar o objetivo de formar estudantes mais competentes linguística e comunicativamente".

Além disso, Vicentini acrescenta que parte das propostas é descontextualizada: "não se toma como concreta na produção a presença de um interlocutor e um propósito" (Vicentini, 2015, p. 102), o que também qualifica uma discordância com estudiosos de ensino de produção textual que defendem redação de textos em situações específicas que identifiquem claramente o objetivo e (inter)locutores de determinados textos produzidos, como Antunes (2006), por exemplo. A respeito disso, podemos associar então a proposta de redação do Enem à ideia nomeada por Bunzen (2022) como pedagogia da exploração temática,

que são propostas de produção de texto que solicitam aos alunos a escrita de uma redação sobre determinado tema, sem definir um objetivo específico, sem uma preocupação sociointerativa explícita. É uma prática de ensino de avaliação da escolarização que raramente considera a natureza dialógica e interativa da própria linguagem (Bunzen, 2022, p. 249).

Desse modo, apesar de o candidato ainda precisar argumentar e defender sua opinião sobre determinado assunto de tema real e atual bem como saber relacioná-lo a diferentes

repertórios socioculturais e ainda propor soluções, afeta-se, de certa maneira, o que se considera o efetivo exercício da cidadania e o uso da linguagem em diferentes contextos e situações comunicativas. Isto já é possível encontrar em outros vestibulares, a exemplo daqueles promovidos pela Universidade de Campinas - UNICAMP, pois, de fato, o papel cidadão acaba não sendo o propósito principal, uma vez que é tomado pela essência modelar do texto.

É importante verificar também o que mais se espera dos candidatos no que tange à redação. De acordo com a Cartilha de Participante do Enem de 2022, são cinco competências que devem ser consideradas na correção de cada produção:

Figura 4. Matriz de referência para a avaliação: competências (Brasil, 2022)

Competência 1	Demonstrar domínio da modalidade escrita formal da língua portuguesa.
Competência 2	Compreender a proposta de redação e aplicar conceitos das várias áreas de conhecimento para desenvolver o tema, dentro dos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo em prosa.
Competência 3	Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista.
Competência 4	Demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação.
Competência 5	Elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando os direitos humanos.

Fonte: Brasil, 2022.

Vemos que, na Competência 1, espera-se que o examinando relacione seus registros e escolhas linguísticas à norma culta da língua portuguesa; na 2, avalia-se a leitura crítica dos textos motivadores além da capacidade de relacionar seus conhecimentos de mundo ao tema proposto, que deve ser executado sem tangenciamento; a Competência 3 está relacionada à habilidade de argumentação do estudante em defesa de seu ponto de vista; a 4, por sua vez, refere-se à coesão e ao uso de diferentes elementos coesivos quanto ao seus efeitos de sentido; e, por fim, na Competência 5, espera-se que o candidato possa, de modo detalhado, sugerir proposta de solução ao problema apresentado no tema, articulando-a com os argumentos apresentados no decorrer do texto.

É perceptível, por meio da análise das competências, que o Enem espera que o candidato não só domine habilidades linguísticas e se aproxime da norma padrão da língua, mas

também que ele mobilize conhecimentos oriundos dos textos motivadores e de suas próprias experiências como indivíduo social e estudante ao fim da educação básica, além de recrutar estratégias linguísticas e extralinguísticas, como o repertório sociocultural, que organizem o processo de textualização.

Bunzen (2022, p. 258) defende que "cada esfera comunicativa cristaliza historicamente um conjunto de gêneros". Dessa forma, o Enem cristalizou um gênero textual, com conteúdo, forma composicional e unidades linguísticas próprias, o que influenciaria o ensino dentro e fora das salas de aula.

Como vimos, o gênero "redação do Enem" não se concretiza unicamente com conhecimentos linguísticos e escritos, uma vez que a construção de sentidos outros, oriundos de diferentes meios e formas, também é necessária para materializar argumentação e sustentar a tese defendida pelo candidato. Tratamos, na próxima seção, dos Multiletramentos, conceito que trata das diferentes formas de construção de sentidos e teoria principal que embasa esta Dissertação assim como a análise dos resultados obtidos pela pesquisa.

3.4 Construindo significados para materialização da redação: os Multiletramentos

A escola, especialmente a de hoje, cumpre a função da preparação de indivíduos para o mercado de trabalho e prosseguimento dos estudos, objetivando que os diferentes alunos estejam prontos para as práticas sociais que os envolvem ou envolverão. Por conseguinte, alfabetizar apenas – ler e escrever – não atendia suficientemente a esse propósito, ocasionando o surgimento de um novo conceito que desse conta da necessidade da educação de “[...] reconhecer e nomear práticas sociais de leitura e de escrita mais avançadas e complexas que as práticas do ler e do escrever resultantes da aprendizagem do sistema de escrita” (Soares, 2017, p. 30). Surge então a noção de Letramento – *literacia* em Portugal, *illettrism* na França e *literacy* nos Estados Unidos e na Inglaterra.

Mortatti (2004), ao estudar o Letramento, destacou uma característica importante do termo que, posteriormente, deu origem a um novo conceito mais recente e alinhado com as realidades do mundo e que dá nome a esta seção: multiletramentos. Segundo a pesquisadora, o Letramento, apenas, também não abarcava as práticas sociais promovidas pelas novas tecnologias, uma vez que

[...] [o letramento] está diretamente relacionado com a língua escrita e seu lugar, suas funções e seus usos nas sociedades letradas, ou, mais especificamente, grafocêntricas, isto é, sociedades organizadas em torno de um sistema de escrita e em que esta, sobretudo por meio do texto escrito e

impresso, assume importância central na vida das pessoas e em suas relações com os outros e com o mundo em que vivem (Mortatti, 2004, p. 98).

Como indivíduos no mundo, compreendemos que a linguagem verbal escrita não é o único meio pelo qual nos comunicamos e construímos e reconstruímos sentidos e significados. Conforme já explicitamos, o avanço das TDICs deixou ainda mais evidente que signos visuais, sonoros, gestuais também compõem o processo de construção de significados por parte dos envolvidos nos variados processos de comunicação. Rojo (2013, p. 20-21) explica que

já não basta mais a leitura do texto verbal escrito – é preciso colocá-lo em relação com um conjunto de signos de outras modalidades de linguagem (imagem estática, imagem em movimento, som, fala) que o cercam, ou intercalam, ou impregnam.

Dessa forma, para aproximar a necessidade de Letramento, especialmente no que tange às práticas sociais, dos novos percursos para (re)construção de sentidos, surgiu a teoria dos Multiletramentos, que embasa a análise de nossa pesquisa. Esta teoria busca abranger os diversos letramentos e modos de significação manifestados na sociedade, em grande parte difundidos pelas TICs, inclusive dentro das escolas.

O conceito dos Multiletramentos foi grassado por um estudo produzido pelo Grupo Nova Londres (GNL), grupo de pesquisadores³¹ dos letramentos, em 1996. No artigo, “A Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures”, publicado pela Harvard Educational Review,

o GNL amplia o conceito de práticas de letramento, destacando a diversidade cultural e de linguagens além de argumentar sobre a importância de ajustar o currículo escolar às novas necessidades da sociedade contemporânea, tendo em vista que os textos são cada vez mais multissemióticos devido ao ambiente digital em que são veiculados (Ferreira, 2020, p. 43).

Se na década de 90, momento anterior à ascensão da internet, a discussão sobre diferentes letramentos já era considerada, hoje, com as diferentes evoluções da Web que abrangem de *Hyperlinks* à Inteligência Artificial, da interação de usuários ao *Machine Learning*, abordar os Multiletramentos se faz ainda mais necessário e evidente. Isto porque eles se encontram refletidos em salas de aulas múltiplas e diversas, em modos de aprender diferentes e possibilitados não apenas por mediações síncronas ou humanas, como acontecia no passado.

³¹ Courtney Cazden, Bill Cope, Mary Kalantzis, Norman Fairclough, Jim Gee, Gunther Kress, Allan e Carmen Luke, Sara Michaels e Martin Nakata são os pesquisadores que formam o Grupo Nova Londres.

Concordamos com Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020) que as ascensões tecnológicas trouxeram mudanças e desafios à escola uma vez que ela – como vimos no capítulo 1 – não mais detém o “monopólio de conhecimento”.

Assim, percebe-se que a era digital na qual vivemos suscita um novo estilo de vida, novos modos de ver e se expressar, além de diferentes meios de acessar informações, pois

As novas gerações têm ao seu alcance a possibilidade de consumir, buscar, comparar, processar, avaliar, selecionar e criar informações, por meio de suas múltiplas relações e contatos nas redes sociais [...] se convertem, em certa medida, em produtoras de conteúdo, comunicadoras de sucessos e experiências, usando a palavra, a imagem, o movimento, o hipertexto, etc. (Gomes, 2015, p. 27).

Esses novos alunos, pertencentes a essa nova geração descrita por Gomes (2015), são também evocados nos estudos de Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020), que indicam que eles pertencem ao que nomeiam como “Geração P”, de participativa, apontando que ela apresenta mudanças expressivas em comparação aos grupos do passado, evidenciadas principalmente pelo constante uso da tecnologia e pelo fácil acesso a ela. Essas mudanças provocam, em decorrência, transformações no processo ensino-aprendizagem, fazendo com que um novo cenário educacional surja, composto, agora, por novos alunos e novos professores, assim caracterizados pelos pesquisadores em seus estudos:

Quadro 4. Nova aprendizagem

Novos alunos	Novos professores
Pesquisar informação usando múltiplas fontes e mídia.	Engajar os alunos como ativos construtores de significados.
Analisar ideias a partir de múltiplas perspectivas.	Projetar ambientes de aprendizado em vez de apenas regurgitar e entregar conteúdo.
Trabalhar em grupos como construtores de significados colaborativos.	Fornecer aos alunos oportunidades de usar novas mídias.
Enfrentar questões difíceis e resolver problemas.	Usar novas mídias para um <i>design</i> de aprendizagem e facilitar o acesso do estudante à aprendizagem a qualquer momento e de qualquer lugar.
Assumir responsabilidade pela sua aprendizagem.	Ser capaz de dar mais autonomia aos alunos quando estes passarem a assumir mais responsabilidade por sua aprendizagem.
Continuar seu aprendizado de forma independente e para além do livro didático e da sala de aula.	Oferecer uma variedade de caminhos de aprendizagem para diferentes alunos.
Trabalhar de perto com os outros colegas em um ambiente que fomente a inteligência coletiva.	Colaborar com outros professores, compartilhando <i>designs</i> de aprendizagem.
Criticamente autoavaliar seu próprio pensamento e aprendizagem.	Avaliar continuamente a aprendizagem e o progresso dos alunos, usando essa informação para criar experiências de aprendizagem mais apropriadas para diferentes aprendizes.

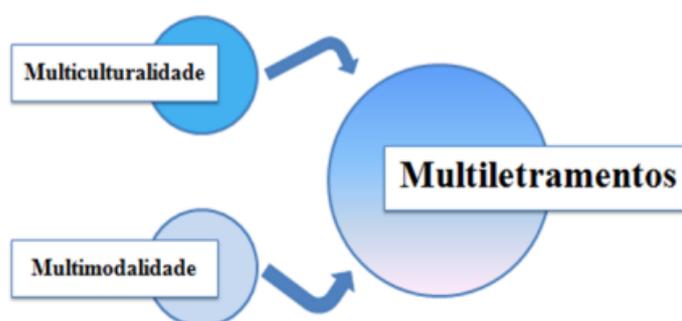
Fonte: Kalantzis; Cope; Pinheiro (2020)

É simples perceber os motivos de Kalantzis, Cope e Pinheiro, ao batizarem a geração com o adjetivo “participativo”: ao observarmos as características do novo aluno, percebemos o grau de autonomia necessário a ele, assim como a descentralização do processo de ensino no próprio professor. O primeiro atributo do novo aluno reforça especialmente a nossa pesquisa: o aluno de hoje, com um *smartphone* em mãos, não espera pelo conhecimento escolar apenas, já que ele pode buscar, pesquisar, procurar em novas fontes e mídias, tais quais as redes sociais. Sobre isso, há um dado importante: reportagens apontam que os jovens da geração atual estão se informando especialmente pelo TikTok³², outra rede social bastante conhecida pelos alunos mais novos, chegando a ser mais utilizada como fonte de pesquisa³³ do que o próprio Google.

Dessa forma, os espaços tecnológicos destinados à distribuição, compartilhamento ou processos de construção colaborativa de conhecimentos, propiciados pelo Ciberespaço, precisam também contribuir para que o ensino-aprendizagem ocorra de fato. Como vimos no capítulo anterior e discutiremos mais a fundo adiante, não é suficiente aplicar os mesmos métodos tradicionais em ferramentas *online*, ou seja, os *designs* disponíveis precisam ser efetivamente alinhados aos novos letramentos.

Embora a discussão dos Multiletramentos tenha sido evidenciada pelas TDICs e pelas variadas possibilidades de significação alcançadas por elas, é significativo destacar que trabalhar com essa teoria, como indica Rojo (2012), pode não as envolver: o que, seguramente, caracteriza os Multiletramentos é o trabalho com os dois “multis” – a multiculturalidade e a multimodalidade.

Figura 5. Abrangência dos Multiletramentos



Fonte: Dias (2015, p. 34)

³² Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/entretenimento/os-jovens-estao-se-informando-nos-lugares-errados/>. Acesso em 18 jan. 2024.

³³ Disponível em: <https://veja.abril.com.br/tecnologia/tiktok-substitui-o-google-como-ferramenta-de-busca-entre-os-mais-jovens> Acesso em 18 jan. 2024.

O primeiro “multi” se refere à diversidade cultural, às referências do alunado, às produções vernaculares e eruditas, negociadas diariamente nas interações pautadas em um mundo globalizado e que envolvem procedimentos

caracterizados por um processo de escolha pessoal e política e de desterritorialização, descoleção e hibridação de produções de diferentes “coleções”, o que permite que cada pessoa possa fazer “sua própria coleção”, sobretudo a partir das tecnologias digitais (Dias, 2015, p. 30).

A multimodalidade, por sua vez, corresponde aos modos de produção de sentido que, como dito anteriormente, extrapolam a linguagem verbal: signos imagéticos, sonoros, gestuais também constroem significados, como revelado ainda mais pelas/ nas mídias sociais. Um exemplo simples: *GIFs* e figurinhas de *WhatsApp*³⁴ não precisam ser acompanhados de textos verbais para produção de sentido, apenas imagens ou movimentos produzem determinados significados no processo de compartilhamento de informações pelos indivíduos.

Compreendo que os dois “multis” envolvidos pelos Multiletramentos devem estar inseridos em processos de ensino-aprendizagem de escrita, e conseqüentemente nas provas e vestibulares, especialmente naqueles que acontecem por intermédio das TDICs. Primeiramente porque a diversidade cultural dá voz ao estudante-candidato, uma vez que seu repertório sociocultural, por exemplo, é constituído por suas vivências e por sua realidade ao escrever para a redação Enem. A multimodalidade, por sua vez, embora presente em um contexto grafocêntrico – a prova de redação do Exame –, aparece para corroborar a construção de significados de diferentes maneiras, o que proporciona ao estudante a possibilidade de (re)construir sentidos à sua volta, tendo acesso aos *designs* disponíveis por meio de diferentes signos, aproveitando-os, por sua vez, em seu processo de *re-design*.

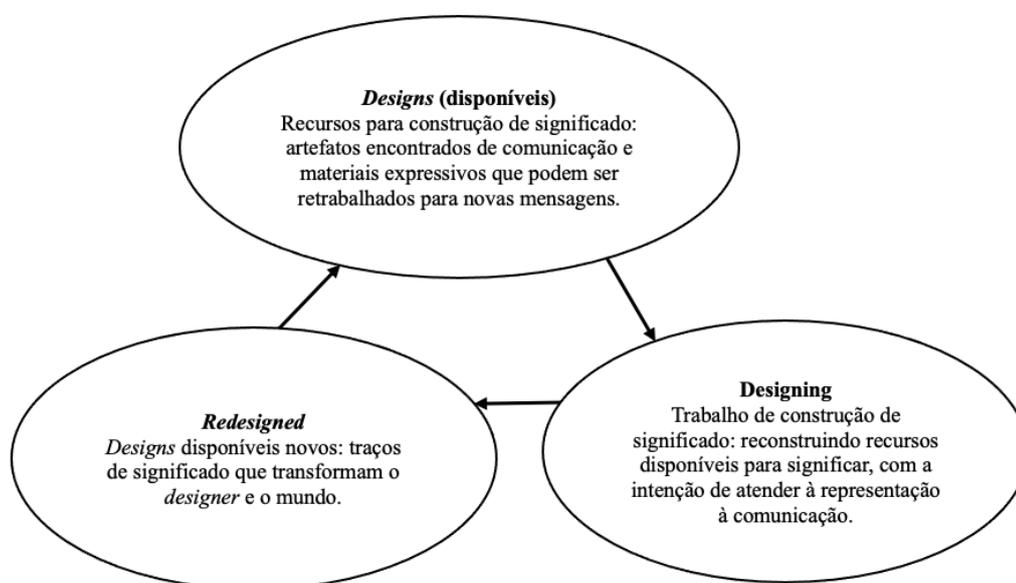
A esse respeito, Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020, p. 172) definem *design* como “um padrão de significado e também um processo de construção de significado”. O mundo, *online* ou real, está repleto de *designs* disponíveis, ou seja, “de recursos para a construção de significado” (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020, p. 173) e, com e por meio deles, passamos pelos processos de transformação e aprendizagem para que possamos dar origem a novos *designs* que comporão os *designs* de mundo. Esse processo de transformação é o que os pesquisadores nomeiam de *designing* que, nas palavras dos autores, “é um trabalho transformacional que representa a essência da aprendizagem na vida do construtor de significado, pois o ato de

³⁴ Aplicativo de mensagens instantâneas com mais de dois bilhões de usuários no mundo e presente em 99% dos celulares no Brasil. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/coluna/neuza-sanches/exclusivo-whatsapp-e-lider-e-esta-em-240-milhoes-de-celulares-no-brasil> . Acesso em jan. 2024.

representar o mundo e as representações de outros no mundo transformam o aprendiz” (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020, p. 176). Em outras palavras, para que esse processo seja possível, é necessário que o aluno, parte da geração participativa, autônomo, “recolha” pelo caminho as informações necessárias e os *designs* disponíveis para que possa transformá-los em um novo *design*, que passa a ser nomeado como *redesigned*. O Grupo Nova Londres e os três autores aqui citados entendem que esse processo de recriação pelo qual passam os *designs* é um exercício gerador de múltiplas e diferentes aprendizagens.

Para simplificar e definir esse processo, Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020, p. 173) apresentam o diagrama reproduzido abaixo.

Figura 6. O processo de significado pelo *design*



Fonte: Kalantzis; Cope; Pinheiro (2020, p. 173)

De modo a compreendermos o funcionamento do processo de significação e analisar os *designs* disponíveis no Instagram, utilizaremos categorias analíticas também propostas pela teoria dos Multiletramentos, mais propriamente pelos pesquisadores aqui já mencionados: Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020). Estes nomeiam cinco elementos do *design* – **referência, diálogo, estrutura, situações e intenção** –, que serão utilizados na análise dos dados e que são entendidos como blocos de construção de significado e sugerem uma gramática do significado multimodal, isto é, analisam-se *designs* multimodais disponíveis por meio de respostas de questões propostas pelos próprios pesquisadores.

Quadro 5. Elementos do *design*

Referência	A que os significados se referem?
Díálogo	Como os significados conectam as pessoas que estão interagindo?
Estrutura	Como os significados em geral se mantêm juntos?
Situação	Em que contexto(s) os significados estão localizados?
Intenção	A que propósitos e interesses esses significados estão destinados a servir?

Fonte: Kalantzis; Cope; Pinheiro (2020, p. 191)

Os cinco elementos descritos no Quadro 5 se relacionam à produção de significados de vários e diferentes modos, como as postagens de Instagram constituídas por textos escritos, visuais, sonoros, uma vez que, segundo os autores,

Nós nos referimos a coisas, eventos, processos e abstrações; dialogamos com nós mesmos e com os outros; estruturamos nossos significados [...]; situamos nossos significados em contextos, ou, pelo menos, descobrimos que eles estão situados em um determinado contexto; e pretendemos fazer algo quando posicionamos ou encontramos significados em redes de propósito ou agência que expressam nosso interesse (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020, p. 189).

Utilizaremos os elementos do *design* como categorias analíticas, pois, além de englobarem a multimodalidade possível dos *designs*, podem ser aplicados e analisados em diferentes modos de significação (gestuais, sonoros, escritos, visuais, espaciais). Também levam em consideração o processo de colaboração na construção de significados, já que os *designs* disponíveis a serem utilizados no processo de *designing* também são resultados do mesmo processo de um outro *designer* e, assim, sucessivamente.

Assim, a teoria dos Multiletramentos fundamenta esta pesquisa para subsidiar a análise de textos multimodais compartilhados em uma rede social, o Instagram, especificamente na análise de páginas que orientam e/ou ensinam escrita visando à prova de redação do Enem. Por meio das publicações na rede, interpretaremos os dados para compreender os movimentos pedagógicos proporcionados por esses *posts*, analisando se eles disponibilizam *designs* suficientes para um bom processo de escrita. Cumpre lembrar que, conforme aponta Nogueira (2018), muitas vezes os processos de ensino em ambientes virtuais desconsideram as potencialidades desse formato, ficando ainda “presos ao velho *ethos*, à mentalidade pré-industrial e não configuram práticas de novos letramentos” (Nogueira, 2018, p. 28). Portanto, na seção a seguir, considerando o velho e novo *ethos*, apresento as práticas de educação a distância, associando-a ao ensino a distância, com foco na aprendizagem por meio de mídias sociais, retomando e apresentando conceitos importantes ao nosso trabalho.

3.5 Entendendo o Ensino a Distância nas mídias sociais

Como vimos nas seções anteriores, a nova geração tem acesso a incontáveis informações, codificadas em diferentes signos por meio do Ciberespaço e usam esse ambiente para diferentes fins, tais como interação, entretenimento e aquele que mais nos interessa aqui, aprendizagem. Esse Ciberespaço, do qual a Educação a Distância (doravante EAD) se apropria, é descrito como um

ambiente de circulação de discussões pluralistas, reforçando competências diferenciadas e aproveitando o caldo de conhecimento que é gerado dos laços comunitários, podendo potencializar a troca de competências gerando a coletivização dos saberes (Lemos, 2002, p. 145 *apud* Nogueira, 2018, p. 26).

Esse espaço, segundo a pesquisadora, “funciona como mediador de novas possibilidades de socialização e aprendizagem” (Lemos, 2002, p. 145 *apud* Nogueira, 2018, p. 26) e, por apresentar todas essas características e estar presente na grande maioria de situações interacionais, mostra-se potencialmente importante quando pensamos em processos de *(re)design* propostos nesses ambientes.

Embora seja reconhecido que o Ensino a Distância difere da Educação a Distância, propomos uma reflexão sobre a EAD a fim de estabelecer um paralelo entre as práticas contemporâneas observadas no Instagram e as metodologias já consolidadas ao longo dos anos nesta modalidade de ensino, que igualmente emprega diferentes meios de comunicação para sua efetivação.

Apesar do espaço fora da escola ser muito utilizado hoje em dia para o processo de aprendizagem, o primeiro meio não convencional de ensino é muito antigo: no século XIX surgiu o ensino a distância por meio de cartas, com papéis impressos e, anos mais tarde, o rádio e a televisão integraram a história da EAD. Essa foi, então, a primeira geração de Ensino a Distância conforme apresentado por Santos (2009). As fases seguintes foram identificadas pelo pesquisador pela inserção de outras tecnologias à EAD, quais sejam: fitas de áudio e vídeo; correio eletrônico, internet e videoconferências; *chat*, computador, internet em banda larga, interações por vídeo ao vivo; e computadores com sistema de respostas automatizadas.

Embora as redes sociais, como vimos anteriormente, não tenham sido lançadas com este propósito, a facilidade de acesso e a grande inserção de usuários nas plataformas, favoreceram o desenvolvimento de um espaço de aprendizagem coletivo que segue moldes da EAD. As fases da EAD propostas por Santos já incorporam algumas características que

similares às ferramentas constitutivas das mídias sociais, como as interações por vídeo ao vivo e o *chat*, recursos já disponíveis em algumas redes sociais, inclusive no Instagram.

A EAD, em diferentes ambientes, incluindo as redes, apresenta como característica principal a autoaprendizagem, conforme destaca Santos (2009). Consideramos que nas redes sociais, a autoaprendizagem acaba por depender ainda mais do estudante-seguidor em comparação ao que ocorre em outros processos de EAD. Isto se deve ao fato de o estudante-seguidor não se matricular em determinado curso nem receber materiais ou videoaulas. Ao contrário, ele mesmo precisa buscar cada vez mais conteúdos que atendam às suas necessidades em variados perfis que estejam disponíveis na plataforma e o faz conforme sua preferência ou viabilidade financeira (se consome apenas conteúdos gratuitos, se escolhe pagar por cursos e mentorias que estejam à disposição e assim por diante).

Ao falar de EAD e das possibilidades ofertadas por ela, Nogueira (2018), evocando as ideias de Lankshear e Knobel (2007), define o chamado “ciberespacial pós-industrial”, descrito por ela como uma

mentalidade que admite a mudança entre o mundo contemporâneo e o mundo de 30 anos atrás, principalmente no que diz respeito às novas tecnologias de internet, novas formas de fazer coisas com essas tecnologias e novas formas de ser capacitado por meio dessas tecnologias (Nogueira, 2018, p. 16).

Nesse contexto, em que as interações nas mídias sociais se tornaram ainda mais frequentes, as TDICs proporcionaram novas práticas sociais e de letramento, novos modos de aprender e de construir significados, com a frequente participação e colaboração da geração participativa – descrita na seção anterior –, o que constituiria, portanto, segundo Lankshear e Knobel (2007), um novo *ethos*.

Essa discussão está atrelada às fases da Internet, nomeadas Web 1.0 e Web 2.0³⁵, já trazidas anteriormente neste trabalho, mas tratadas aqui com mais detalhes, sendo que o quadro abaixo mostra características dessas fases, de acordo com estudos de Pinheiro (2014; 2022), Pereira e Matte (2010), Guimarães e Rocha (2021).

³⁵ Conceitos como Web 3.0 e 4.0 já são estudados e utilizados em trabalhos científicos, mas não foram explorados nesta pesquisa por não serem considerados relevantes ao desenvolvimento do trabalho.

Quadro 6. Características da Web 1.0 e Web 2.0

Web 1.0	Web 2.0
Usuários navegavam na Internet para busca de informações	Desenvolvimento de comunidades dinâmicas
Lógica do uso, da recepção e do consumo	Lógica da participação, da interatividade e da agência
Dados controlados pelo trabalho de profissionais da área da Internet	Dados controlados pelo próprio usuário
Conteúdos escolhidos, criados e publicados por alguns	Usuários criam e publicam conteúdos para outros usuários
Usuários e criadores são personas diferentes e, assim, não se fundem	Usuários e criadores podem ser os mesmos
Criador precisava de conhecimentos em HTML ³⁶ para criação de espaços e divulgação de informações	Usuários não precisam de conhecimentos em HTML, pois podem divulgar informações em espaços “já prontos”, como as redes sociais
Comum uso de textos, raras imagens e vídeos	Textos, imagens, vídeos constroem significados
Web como um grande catálogo	Maior possibilidade de criação e compartilhamento em massa de <i>fake news</i>
Dados estáticos em fluxo unidirecional	Sujeitos podem se expressar em condições mais democráticas
Dominavam as páginas de propriedade empresarial	Ascensão do Google e do <i>Wikipedia</i>
Grande parte dos serviços eram pagos e controlados por licenças	Receptor pode tornar-se emissor e “realimentar” a comunicação
Um-para-muitos	Muitos-para-muitos

Fonte: Elaboração própria com dados de Pinheiro (2014; 2022), Pereira e Matte (2010), Guimarães e Rocha (2021).

O modelo de Web 1.0 foi relacionado por Pinheiro (2014), com base em Foucault (1987), ao termo panóptico, em que “poucos observam muitos”, ou seja, alguns produzem conteúdos para outros que, por sua vez, serão consumidores, usuários daqueles, sem interação ou participação. No projeto de vigilância discutido por Foucault, esse modelo garantiria a estrutura de poder e da doutrinação de práticas, uma vez que grande parte de quem acessava não tinha espaço para produção ou expressão, pelo contrário, recebia passivamente os conteúdos disponíveis na teia de informações.

A fase da Web 2.0, por sua vez, revestida do papel participativo do usuário, não atenderia ao preceito panóptico, nem ao seu oposto, o sinóptico – em que “muitos observam

³⁶ HTML é uma linguagem de marcação utilizada na construção de páginas na Web.

poucos” –, mas ao “multissinóptico” (Pinheiro, 2014), em que “paralela e simultaneamente, muitos observam muitos por meio de uma multi-interação constante entre pessoas no mundo inteiro pela internet” (Pinheiro, 2014, p. 139). Um grande exemplo desse conceito é a *Wikipedia*, uma enciclopédia *online* em que usuários podem, colaborativamente, escrever e editar textos sobre determinados tópicos. Desta maneira, nota-se que devido às mudanças provocadas pela Web 2.0, pessoas do mundo todo, conectadas à internet, podem participar e colaborar de maneira síncrona ou assíncrona, de forma a (re)construir significados conjuntamente:

Este [multissinóptico] se constitui por meio do crescimento cada vez maior de novos produtores de conteúdo, que, com a web 2.0, geram referências, na maioria das vezes, resultantes de experiências que as pessoas têm com outras referências, em um nível cada vez mais pessoal, e, portanto, não apenas com grandes sites ou instituições, tal como se costumava fazer antes (Pinheiro, 2014, p. 145).

Contudo, é importante notar que o preceito sinóptico aparece também na Web 2.0, especialmente quando tratamos de redes sociais. Embora seja possível a cooperação e participação nessas mídias, alguns usuários da rede acabam ganhando mais destaque que os demais, como é o caso dos ‘*influencers* digitais’ acompanhados por milhares de outros usuários e que ditam modas, consumos e comportamentos, processo semelhante a mídias sinópticas, tais quais a televisão e o rádio em décadas passadas.

Além disso, é importante destacar que os espaços colaborativos propiciados pela Web 2.0 são projetados para garantir diferentes modelos de interação, como elencado por Coll (*apud* Nogueira, 2018): a comunicação unilateral, que acontece somente de um para muitos (semelhante ao que já acontecia na Web 1.0); a bidirecional, quando a troca acontece entre dois sujeitos, a exemplo do correio eletrônico; e a multidirecional, quando acontece de diferentes direções e envolve sujeitos diversos na construção das transmissões das mensagens. Entretanto, mesmo que as plataformas ancoradas nas TDICs possibilitem interações das mais variadas formas, não é difícil encontrá-las como suporte para comunicações unilaterais em situações em que interação multidirecional permitiria maior produção de significados.

Considerando, então, que o *ethos* pode manter funcionamento semelhante àquele que ocorre em contextos não digitais em que pese se tratar de novo ambiente dada a inserção de novos meios de comunicação e acesso à informação, entendemos que em práticas de ensino-aprendizagem não é diferente. Dessa forma, o trabalho com as novas tecnologias pode não garantir que esse processo de aprendizagem seja, verdadeiramente, parte desse novo *ethos*,

afinal, “o fato de ser digital não garante o caráter de ‘inovação’” (Braga, 2013, p. 59 *apud* Nogueira, 2018, p. 18). SØby (2008), corrobora este entendimento:

As novas TICs não irão, por si só, criar inovação e novos espaços para a aprendizagem. O potencial da mídia digital só pode ser percebido se estiver ancorado em um contexto pedagógico, social e organizacional apoiado por um compromisso político (SØby, 2008, p.129 *apud* Pinheiro, 2014, p. 153).

Isso significa que, mesmo em contextos de uso de TDICs, os letramentos propiciados podem não ser realmente novos. Cabe destacar que, quando falamos em novos letramentos, não nos referimos apenas à mudança de suporte de escrita ou à inclusão de novas ferramentas para desempenhar práticas tradicionalmente feitas, não é apenas

procurar informações on-line ou escrever redações usando um processador de textos ao invés de uma caneta ou uma máquina de escrever, mas sim que as novas tecnologias mobilizam tipos de valores, prioridades, sensibilidades, normas e procedimentos muito diferentes dos letramentos com os quais estamos familiarizados (Knobel; Lankshear, 2007, p.7 *apud* Pinheiro, 2014, p. 153).

É no contexto dessa discussão que Nogueira (2018), novamente ancorada nos estudos de Lankshear e Knobel (2007), evidencia dois conceitos distintos e que serão primordiais para a análise dos resultados desta pesquisa: “*new technical stuff*” e “*new ethos stuff*”. O primeiro entende a substituição de uma tecnologia por outra mais moderna, nova e, em alguns contextos, mais eficiente; contudo, não provoca novos letramentos. O segundo, por sua vez, altera uma prática e constitui, de fato, um novo letramento. Para que isso aconteça, é preciso, segundo os autores, que haja privilégio

[...] [da] participação sobre publicação, conhecimento distribuído sobre conhecimento centralizado, inteligência coletiva sobre inteligência possessiva individual, colaboração sobre autoria individualizada, dispersão sobre escassez, compartilhamento sobre propriedade, experimentação sobre “normalização”, inovação e evolução sobre estabilidade e fixação, regra criativa-inovadora sobre pureza e policiamento genéricos, relacionamento sobre a transmissão de informações (Knobel; Lankshear, 2007, p. 21 *apud* Vergna, 2021, p. 13, tradução da autora).

Relacionamos os dois conceitos ao objeto desta pesquisa desta forma: se uma página no Instagram não se apropria do potencial colaborativo, multimidiático, multimodal, distribuído, criativo da plataforma e a utiliza apenas para reproduzir métodos tradicionais de ensino de escrita, significa que não se estabelece ali um novo *ethos*, mas apenas um *new technical stuff*. Afinal o que se espera é o desenvolvimento de novos letramentos que atinjam

não apenas os propósitos do ensino de escrita, mas também das necessidades emergentes das características do ciberespaço pós-industrial e dos novos alunos – a participação autônoma, o poder descentrado, o foco no coletivo.

Veremos, nos capítulos seguintes, se e como isso ocorre nos dados coletados.

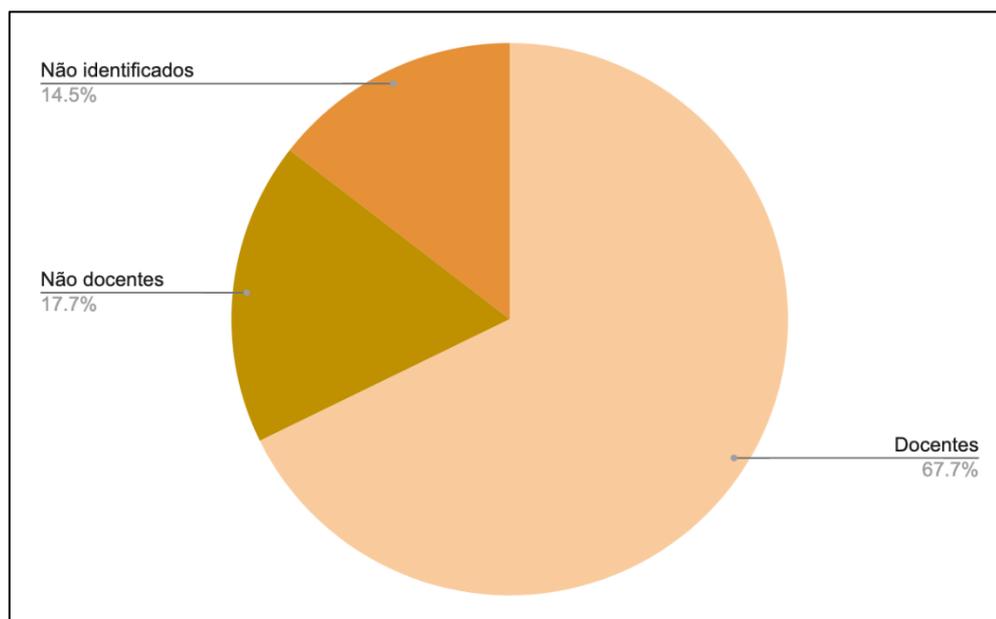
CAPÍTULO 4: O QUE ENCONTRAMOS PELO INSTAGRAM

No quarto capítulo desta pesquisa, apresentaremos os dados coletados, seguindo os preceitos da pesquisa documental. Como dito, todos os dados aqui apresentados são oriundos de contas públicas do Instagram, ou seja, disponíveis na *Web* para qualquer usuário da rede. Dividiremos a apresentação desses dados em quatro seções: na primeira, identificaremos os perfis selecionados para compor o *corpus* desta pesquisa; adiante, agruparemos tematicamente os *posts* dos perfis apresentados; na seção seguinte, analisaremos, subsidiados pela teoria de análise do *design*, os *posts* selecionados para apreciação; por fim, na última seção, discutiremos os resultados apresentados nos trechos anteriores.

4.1 Busca por perfis

Como apresentado no Capítulo 2, utilizando a ferramenta de busca do aplicativo Instagram, exploramos os resultados elencados por meio da *hashtag* *#redacaoenem*, que foram depois submetidos a processo de escolha a partir de critérios que atendessem aos objetivos da pesquisa. Estes critérios foram: perfis docentes ou não docentes, com divulgação de venda de cursos ou não. Ao fim desta primeira análise, chegamos aos resultados quantitativos a seguir.

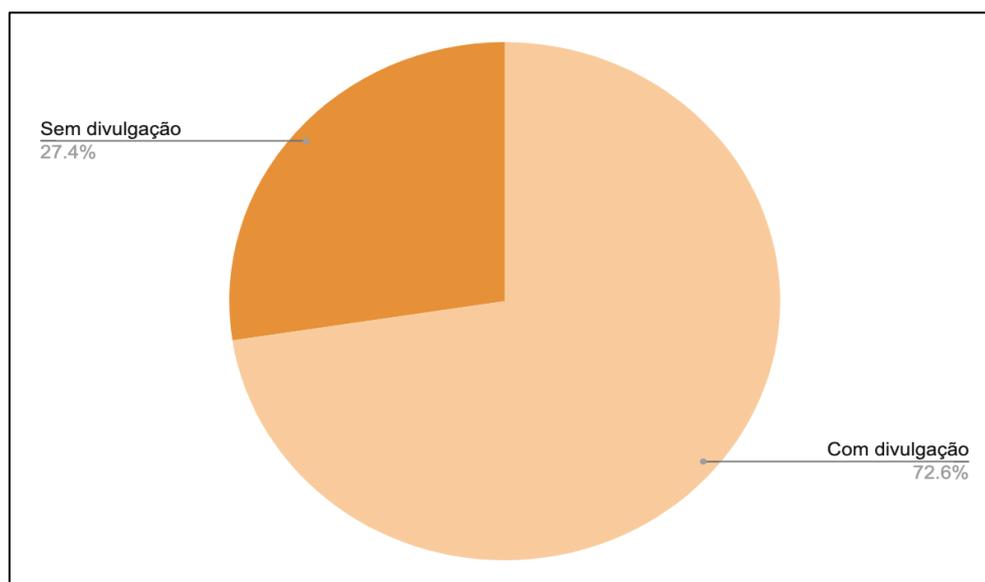
Quanto ao número de perfis identificados como docentes ou não docentes, verifica-se que em 42 das 62 contas analisadas pertencem a licenciados ou bacharéis em Letras, o que atribui ao perfil um *status* de autoridade, uma vez que o conteúdo oferecido provém de um especialista sobre o ensino de escrita. Outra parte, correspondente ao segundo maior número de contas e composta por 9 usuários, refere-se àquelas contas cujos perfis foram considerados não identificáveis, uma vez que não foi possível detectar se o conteúdo era de autoria de alguém com formação acadêmica na área de conhecimento ou não. Por fim, representando quase 13% das contas analisadas, detectamos perfis que não são de propriedade de professores ou bacharéis em Letras. Nesta última porcentagem, encontramos autores de outras áreas, como odontologia e medicina. Veja-se o gráfico a seguir:

Gráfico 2. Análise de identificação das contas resultantes na busca I

Fonte: Elaboração própria.

Quanto à venda de conteúdo adicional, nota-se que os números são bem desproporcionais: apenas 27,4% dos perfis não divulgavam venda de cursos ou conteúdos adicionais para seus seguidores. Abordemos, aqui, dois pontos importantes: muitos profissionais, incluindo os professores, veem a oportunidade de empreender ou de conseguir renda extra por meio de mídias digitais que propiciam a possibilidade de monetização e, por isso, utilizam as redes como forma de divulgar e ampliar a rede de usuários pagantes por esses serviços. Além disso, consideramos esse tópico importante para a decisão de escolha dos perfis que comporiam o *corpus* da pesquisa, uma vez que, como hipótese, entendemos que há variabilidade do conteúdo oferecido, pois o professor que divulga venda de seus cursos e aulas extras guarda parte de seus materiais principais para esse fim, manejando o que posta publicamente nas redes sociais de modo a atrair o público às suas atividades pagas. Assim, 72,6% dos perfis analisados na primeira etapa possuíam divulgação de vendas de cursos relacionados ao ensino de redação aplicado ao Exame Nacional do Ensino Médio, conforme demonstrado no gráfico adiante.

Gráfico 3. Análise de identificação das contas resultantes na busca II



Fonte: Elaboração própria.

Dessa primeira análise, resultou uma lista de quatro usuários cujas publicações serão objetos de análise desta pesquisa e cuja identificação passamos a discutir.

Como evidenciado, quatro perfis do aplicativo Instagram compõem o *corpus* desta pesquisa. São eles: @med_descomplica, @redacaotaticamil, @professorafrancine e @profinho_, que doravante serão identificados como P1, P2, P3 e P4, respectivamente.

Os quatro perfis foram brevemente descritos quanto a suas características principais: identificações, autodenominações, conteúdos compartilhados com frequência, suportes multimodais oferecidos pela plataforma para divulgação dos materiais por parte dos usuários, assim como informações específicas do Instagram, como o número de seguidores e publicações. Nesta análise, o foco não foram as publicações particulares, mas a conta dos usuários como um todo.

Trazemos a seguir *screenshots* dos perfis selecionados:

Figura 7. Perfil @med_descomplica



Figura 8. Perfil @redacaotaticamil

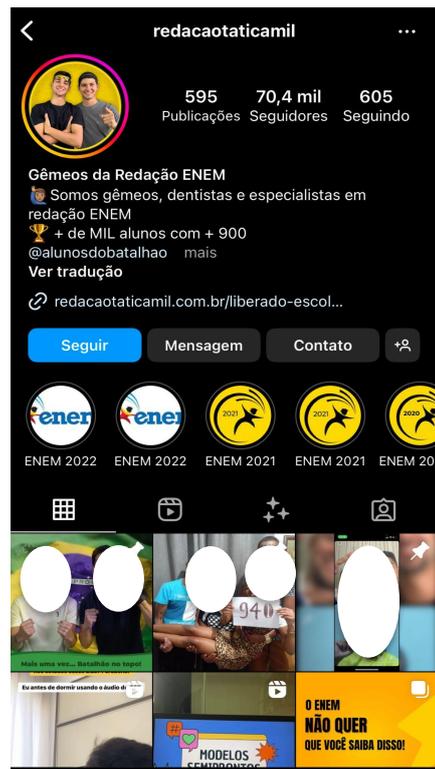


Figura 9. Perfil @professorafrancine

Figura 10. Perfil @profinho_³⁷

Fonte: Capturas de tela realizadas pelo autor.

³⁷ Os rostos das pessoas que aparecem nas publicações foram cobertos a fim de preservar a imagem dos envolvidos. Ressaltamos, porém, que os perfis são públicos e as imagens e vídeos podem ser acessados por qualquer usuário do Instagram.

O primeiro perfil elencado, doravante P1, **@med_descomplica**, é de autoria de uma jovem do Nordeste, da cidade de Recife. Os conteúdos publicados na conta são multimodais: encontram-se vídeos e imagens estáticas, conforme suportado pela plataforma. Alguns vídeos são gravados pela autora da página e nesses ela aparece em primeiro plano, oferecendo dicas e ensinando fórmulas que prometem ajudar no Exame; outros vídeos são formados por imagens de séries e filmes que, com a legenda, relacionam-se ao tema principal do perfil; outros são, ainda, filmados sem que apareça a autora, apenas sua mão é vista escrevendo em um papel. As imagens estáticas seguem as mesmas características de composição.

É importante citar que este perfil, com mais de 76 mil seguidores, não se restringe a conteúdos voltados à redação Enem, sendo encontrados também materiais relacionados a outras áreas do conhecimento, como matemática e biologia. Entretanto, a maior parte dos conteúdos são direcionados ao ensino de redação.

Nota-se que a autora opta por dicas rápidas propagadas por vídeos curtos de até um minuto ou grupos de até cinco imagens estáticas que formam o chamado “carrossel”, uma sequência de imagens agrupadas e publicadas em uma mesma postagem.

O perfil está no ar desde 2020 e a autora se orgulha das altas pontuações que já recebeu ao se candidatar à prova do Enem e, provavelmente por isso, compartilhe suas técnicas, conhecimentos e experiências com os seguidores de sua página, embora não possua formação acadêmica em Letras ou áreas específicas do ensino de escrita.

Figura 11. Publicação de P1 I



Figura 12. Publicação de P1 II



Fonte: Capturas de tela realizadas pelo autor.

P2 - @redacaotaticamil é o perfil com o segundo maior número de seguidores entre os quatro elencados por esta pesquisa. São mais de 70 mil que têm acesso a mais de 500 publicações feitas por esses usuários - no plural, pois a conta é de autoria de dois irmãos que se autodenominam na plataforma "gêmeos da redação Enem".

Apesar de terem um número expressivo de seguidores no aplicativo e uma quantidade considerável de estudantes inscritos nos cursos e mentorias que oferecem – segundo eles, mais de mil alunos já conseguiram nota mil – os irmãos gêmeos não são acadêmicos de Letras, são, na verdade, dentistas. Assim, é importante notar que a autoridade para ensinar escrita, neste caso, não vem do fato de serem professores de português, mas de serem alunos aprovados em um curso superior de alta demanda, o de Odontologia, o que dá a entender a seus seguidores que são aptos a ensinar a desenvolver a escrita da redação Enem.

No perfil, eles compartilham algumas poucas dicas para seus seguidores, juntamente com a divulgação do que nomearam "batalhão", um conjunto de alunos inscritos nos cursos que buscam a nota máxima na prova de redação do Exame. Para isso, também fazem uso de textos multimodais: imagens estáticas, vídeos e lives, vídeos ao vivo que ficam disponíveis na plataforma para que possam ser assistidos posteriormente.

Uma das características dos posts publicados pelo usuário @redaçãotaticamil é o humor. Muitos dos conteúdos postados seguem as *trends* virais, tendências de efeitos sonoros ou estilos de vídeos que viralizam nas redes sociais e, conseqüentemente, atraem mais visualizações dos usuários do aplicativo.

Neste perfil encontramos, ainda, uma mescla com a vida pessoal dos irmãos: eles compartilham vídeos praticando exercícios físicos e esportes, alguns deles relacionados ao ensino de escrita, bem como de conquistas individuais, como a formatura no curso de Odontologia. Quanto ao ensino de escrita, os irmãos costumam compartilhar modelos prontos de redação e dicas de repertório sociocultural, como veremos na seção seguinte.

Figura 13. Publicação de P2 I



Figura 14. Publicação de P2 II



Fonte: Capturas de tela realizadas pelo autor.

O terceiro perfil, **P3 - @professorafrancine**, é de autoria da professora Francine que, em biografia publicada na rede social, informa ser especialista em redação do Enem e afirma já ter corrigido mais de 30 mil redações em vestibulares, atribuindo autoridade ao conteúdo que propaga em sua conta. Além disso, dos quatro perfis elencados, P3 é o único em que a palavra "professora" aparece logo no nome do usuário, reafirmando seu papel de docente apta a propagar conhecimentos acerca do tema. Este perfil é, ainda, uma mixagem dos papéis pessoal e profissional de Francine, uma vez que ela mescla conteúdos acerca do Enem com compartilhamento de fotos e vídeos sobre sua vida pessoal, principalmente quanto a sua família.

Focaremos nesta pesquisa nas publicações referentes à redação Enem compartilhadas por Francine. Nestas ela fez uso dos diferentes recursos proporcionados pela plataforma: imagens estáticas, vídeos, legendagem e *lives*. A docente tem ainda um *videocast* divulgado em outra plataforma e utiliza o Instagram para postar trechos do programa comandado por ela.

Quanto aos conteúdos compartilhados, a grande maioria se relaciona com a redação do Enem. Em vídeos curtos e imagens em carrossel, a professora fornece dicas aos candidatos

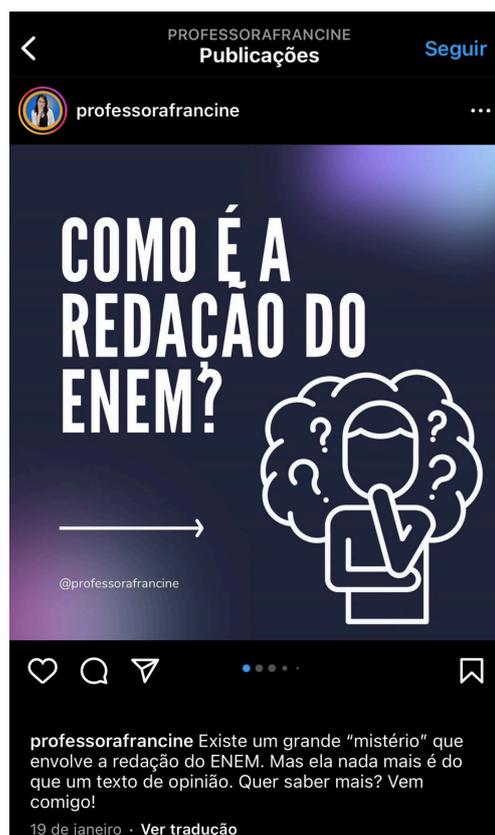
que prestam o Exame, buscando promover reflexões acerca do assunto. O conteúdo será analisado com maior detalhamento na próxima seção.

Comparado aos demais, este é um perfil um pouco mais amador. As filmagens e composição de fotos são menos elaborados, o que não desqualifica a qualidade dos conteúdos postados por Francine. Este é, dos quatro que formam o *corpus* da pesquisa, também o perfil com a menor quantidade de seguidores: 1.065 seguidores, em setembro de 2023.

Figura 15. Publicação de P3 I



Figura 16. Publicação de P3 II



Fonte: Capturas de tela realizadas pelo autor.

O último dos quatro perfis que analisamos nesta pesquisa, **P4 - @profinho_**, é de autoria de Vinícius Oliveira, conhecido como Profinho, um professor licenciado em Letras. Este é o perfil com o maior número de publicações analisadas, pois se caracteriza por uma produção de publicações maior e mais constante do que aquelas de P1, P2 e P3. Além disso, é, sem dúvida, o perfil com o maior número de seguidores: na época da coleta de dados, P4 detinha uma diferença de mais de 596 mil seguidores em comparação à página com o segundo maior número das quatro analisadas por esta pesquisa.

Assim como os outros, este perfil também utiliza textos multimodais no compartilhamento de seu material, como imagens, vídeos e *lives*. O professor costuma gravar aulas em que escreve em um quadro branco, transformando-as em vídeos curtos que atendem aos requisitos da plataforma bem como às necessidades dos usuários que, muitas vezes, buscam por informações de maneira mais rápida e objetiva.

Uma das características de P4 é a utilização do humor como recurso de produção de sentido em suas postagens: fotos com expressões faciais que remetem ao cômico além de memes e *trends* que fazem sucesso na plataforma são utilizados neste perfil. Isso também pode estar relacionado ao alcance da conta: para atingir maior número de seguidores e possíveis consumidores de seus produtos pagos, o usuário da conta utiliza estratégias que dialogam com jovens, que são o maior público candidato à prova do Enem.

Figura 17. Publicação de P4 I



Figura 18. Publicação de P4 II



Fonte: Capturas de tela realizadas pelo autor.

4.2 Categorias temáticas

Foi analisado um total de 1.327 publicações de autoria dos quatro perfis mencionados nos capítulos anteriormente. P1 é autor de 355 publicações para o estudo; P2, de 111; P3, 112; e, P4, com a maior quantidade de publicações no prazo estabelecido para a pesquisa, 749.

Como recorte metodológico, categorizamos tematicamente as publicações disponíveis nestas páginas – selecionamos e nomeamos temáticas relacionadas ao ensino de escrita. Assim, foi possível identificar pontos recorrentes nos *posts* do *corpus* da pesquisa para compreender de que forma essas práticas *online* contribuem (ou não) para o ensino de escrita e como se convertem em Multiletramentos.

Quadro 7. Agrupamento de temáticas para análise das postagens

Temática	Conteúdo das publicações
Gramática	Ensino de tópicos gramaticais, contextualizados ou não.
Tema para treino	Oferecimento de frases temáticas que podem ser utilizadas como tema para escrita de redação.
Modelo	Modelos prontos de redação que podem ser aplicados, segundo os criadores, em qualquer escrita de redação Enem.
Lista de vocabulário	Listagem de palavras não usuais que podem ser utilizadas pelos alunos na escrita do texto.
Resultado de seguidores	Depoimentos de seguidores da página que alcançaram altas notas na redação Enem.
Dica de estudo	Ferramentas para estudo para a prova do Enem, não contemplando apenas a escrita da redação.
Projeto de texto	Composição de um "esqueleto" textual pronto a partir de frase temática, com argumentação e repertório sociocultural definido.
Lista de repertórios	Listagem de produções culturais e alusões socio-históricas-culturais que podem ser utilizadas como repertório sociocultural na escrita da redação, como filmes, livros e séries.
Humor	Reprodução de memes e <i>trends</i> das redes sociais a fim de gerar humor, com valor publicitário ou não.
Conceito	Definição de conceitos que podem ser úteis para a prova de redação.
Post interativo	Postagens que estimulam o interlocutor a participar de algum modo, seja por comentário ou <i>direct message</i> .

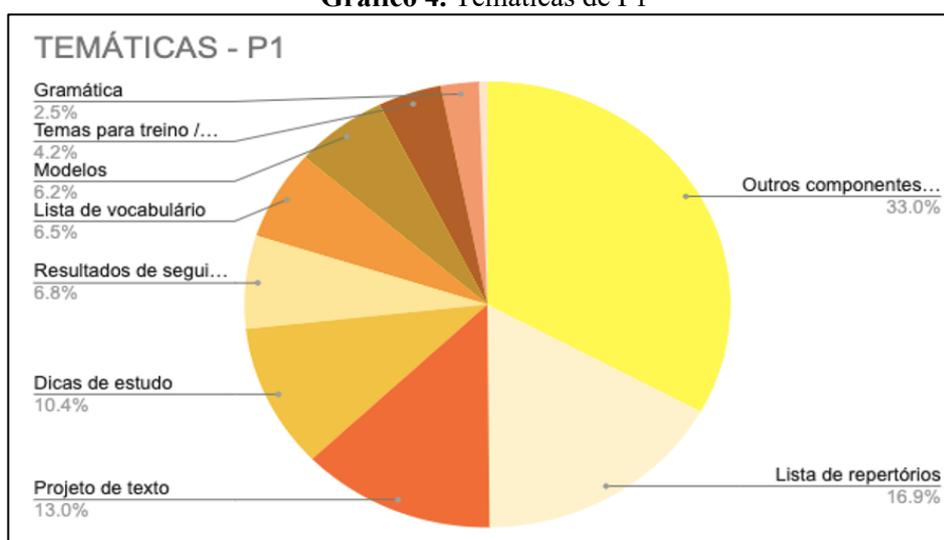
Temática	Conteúdo das publicações (continuação)
Enem	Instruções sobre a prova do Enem em geral
Publicidade	Divulgação de materiais, cursos, mentorias de autoria do usuário da conta.
Pessoal	Postagens relacionadas à vida pessoal do autor da conta.
Análise de redação	Leitura e análise de redações, apontando erros e acertos na redação Enem.

Fonte: Elaboração própria.

Com esse agrupamento em mãos, pudemos associar quantitativamente os temas recorrentes em cada um dos perfis analisados, chegando aos resultados que seguem.

Nos 355 *posts* analisados de autoria de **P1**, identificamos o compartilhamento de imagens estáticas, observando que todos seguem um mesmo padrão de *design*³⁸ e são apresentados em “carrossel”³⁹, possivelmente objetivando emprestar coerência à estética visual da página. Além disso, são postados vídeos curtos, os *reels*, em que ora a autora aparece falando ou mostrando algo, ora grava somente sua mão escrevendo em um papel. Identificamos também a utilização de vídeos que corroboram as *trends*, também muito características do Instagram, com músicas e temas do momento, o que traz à página maior visibilidade e, conseqüentemente, aumento do número de seguidores que acompanham o perfil. Quanto às temáticas, temos o seguinte panorama:

Gráfico 4. Temáticas de P1



Fonte: Elaboração própria.

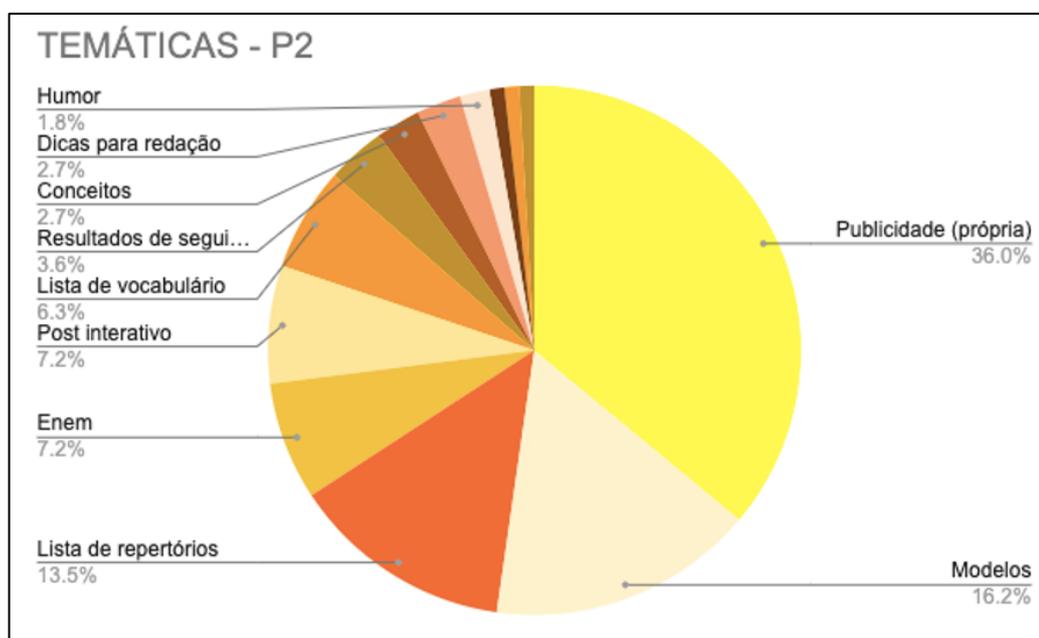
³⁸ Nomeamos como padrão de *design* postagens que seguem formatação idêntica, variando apenas o conteúdo.

³⁹ *Post* “carrossel” é o compartilhamento conjunto de duas a vinte mídias, em formato foto, vídeo ou mescla dos dois.

Vemos com este resultado que P1 se preocupa em contribuir com listas de repertório e vocabulário, além de dicas de estudos que também abrangem outros componentes bem como instruções de preparação para a prova do Enem. Também distribui projetos de texto prontos, além de alguns modelos-coringa que podem ser reproduzidos pelos candidatos-seguidores. Encontramos, ainda, postagens com resultados de seguidores da página para, possivelmente, valorizar as publicações ofertadas por eles, credibilizando o conteúdo do perfil.

Nas publicações de **P2**, os textos multimodais aparecem em diferentes linguagens: imagens estáticas individuais ou em carrossel, vídeos curtos, gravações de *lives* mais longas salvas e disponibilizadas aos usuários. As temáticas, por sua vez, mostram uma preocupação maior da página com a publicidade dos materiais e cursos vendidos pelos autores, como vemos a seguir.

Gráfico 5. Temáticas de P2

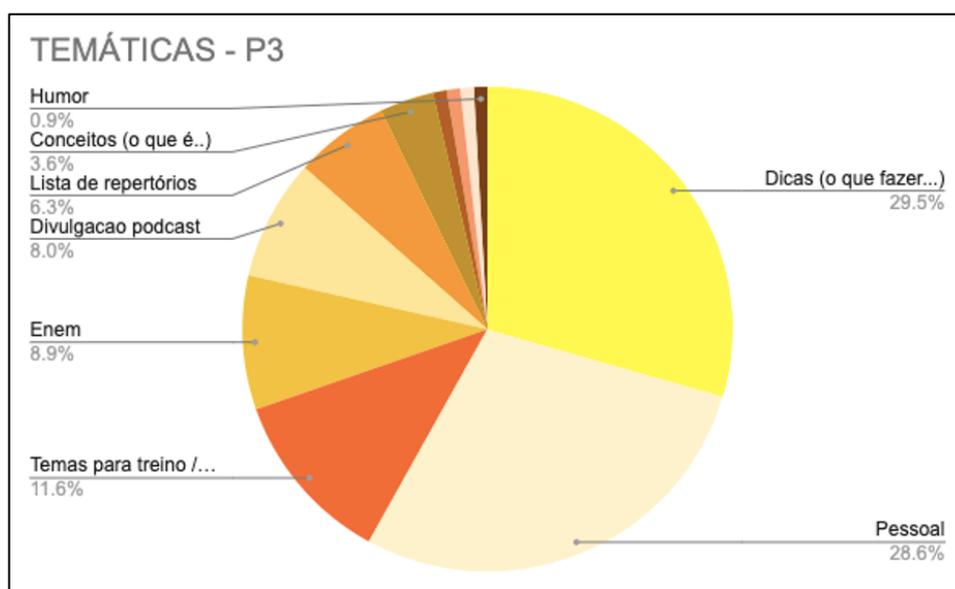


Fonte: Elaboração própria.

Em P2, as principais postagens giram em torno da publicidade da página, visto que o perfil oferece conteúdos pagos aos seguidores, como cursos e mentorias para escrita da redação Enem. Ademais, oferece muitos modelos prontos para mimese por parte dos candidatos-seguidores. Tais modelos estão atrelados a listas de vocabulário que os autores entendem poder enriquecer a escrita de redação. Este é o único perfil em que se encontram “*posts* interativos”, ou seja, conteúdos que suscitam a participação dos interlocutores, a fim de que eles interajam, de alguma forma, com as publicações.

Em 112 publicações analisadas, encontramos em **P3** uma variedade de conteúdos: há postagens de explanação de conceitos a publicações humorísticas. Além disso, nota-se que o perfil mescla o ensino de redação com a vida pessoal de Francine, que compartilha com seus seguidores o dia a dia com sua família. A autora disponibiliza ainda dicas sobre a prova do Enem, como calendário de inscrição e aplicação, além de temas que considera pertinentes para que os seguidores possam utilizá-los para treino de escrita.

Gráfico 6. Temáticas de P3



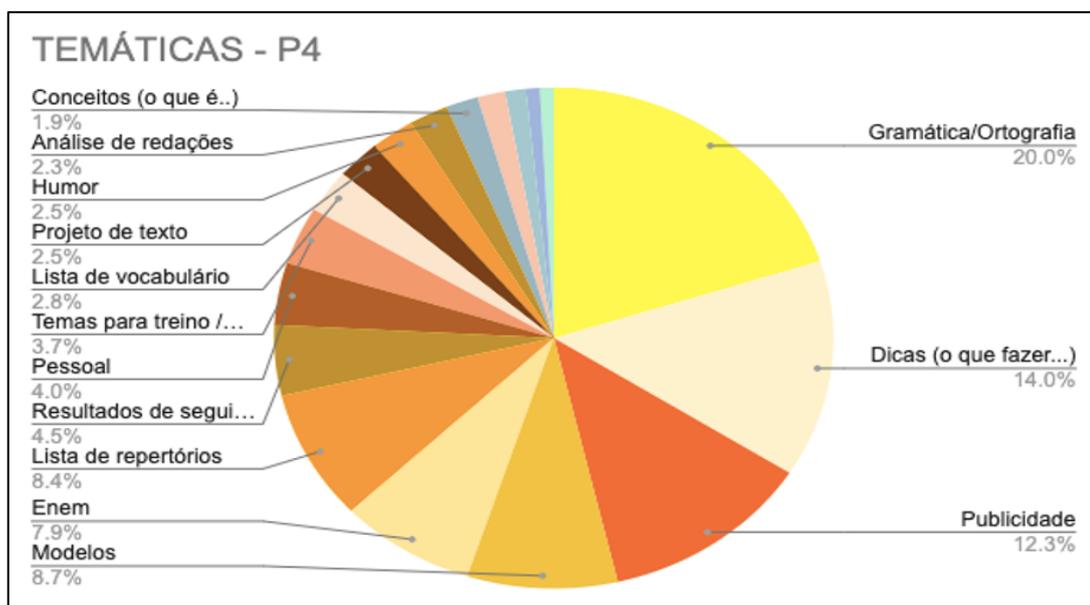
Fonte: Elaboração própria.

Em P3, encontramos grande número de publicações pessoais, como fotos de família e viagens, o que nos dá a entender que o perfil não é apenas profissional, mas uma fusão com conteúdos particulares, o que pode ser uma opção de exposição da própria professora de modo a torná-la mais “real”. A docente fornece, ainda, muitas dicas de “o que fazer” em determinada situação de escrita, além de destacar conceitos que se relacionam à escrita de redação. Não encontramos modelos prontos neste perfil, uma vez que ela é claramente contrária a essa prática, conforme expõe em uma das postagens.

Por fim, nas 749 publicações de **P4** encontramos um perfil com a maior variedade de temáticas. Em que pese o número grande de *posts* publicados por este perfil – o maior dentre os quatro analisados –, identificamos que há conteúdos repetidos na conta, ou seja, alguns vídeos ou imagens estáticas são postados mais de uma vez, havendo um certo espaço de tempo entre essas publicações, possivelmente para garantir a constante atualização de postagens, atraindo novos seguidores e fidelizando os que já seguem a conta do professor.

Segue o gráfico decorrente da análise das publicações de P4 no que se refere às temáticas privilegiadas nos *posts* analisados.

Gráfico 7. Temáticas de P4



Fonte: Elaboração própria.

Como dito, é em P4 em que encontramos a maior diversidade de temas de conteúdos, uma vez que também é o perfil com o maior número de publicações dentro do recorte temporal realizado. Por isso, encontramos postagens de cunho pessoal a publicidade da página e de cursos oferecidos. O perfil oferece, ainda, conteúdos de gramática, análise de redações, modelos-prontos, definições de termos relacionados ao ensino de escrita, além de resultados de seguidores, que garantem credibilidade ao criador de conteúdo.

4.3 Análise do *design*

Finalizada a análise que corresponde ao primeiro objetivo específico deste trabalho, partiremos então à terceira análise que corresponde ao primeiro objetivo específico proposto pela pesquisa: analisar, subsidiados pelas categorias de análise do *design* (referência, diálogo, estrutura, situação e intenção), os *designs* disponíveis nas publicações destas páginas.

Selecionamos cinco categorias temáticas apresentadas na seção anterior para análise orientada pelas categorias analíticas propostas por Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020), denominada pelos autores, no livro *Letramentos*, análise do *design* e apresentada no capítulo 3 desta dissertação.

As cinco temáticas foram escolhidas por seu caráter intrínseco ao ensino de redação, ou seja, categorias que mais se aproximam daqueles procedimentos destinados ao ensino de escrita e, por isso, mereceram destaque nas análises das postagens. São elas: gramática, temas para treino, modelos prontos, análise de redações e projeto de texto. Para cada uma dessas categorias foi escolhida uma postagem de cada um dos perfis analisados. Para garantir a idoneidade da pesquisa, a escolha foi proposital: analisamos a última postagem da categoria publicada por cada perfil dentro do recorte temporal, considerando o período delimitado entre julho de 2022 e junho de 2023. A escolha pela última postagem também não foi aleatória, já que essa nos pareceu configurar a oportunidade de encontrar postagens mais próximas da prova do Exame bem como de nos defrontarmos com maior quantidade de conteúdos compartilhados nesse período.

Para melhor compreensão de cada análise, fizemos quadros que apresentam os resultados obtidos por meio das respostas aos questionamentos formulados por Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020) no que tange às categorias de análise do *design*. No total, foram analisadas 13 publicações, visto que algumas temáticas não eram encontradas em todos os perfis.

Apresentamos, no quadro abaixo, a data de cada uma das 13 postagens analisadas, para que se possa visualizar a quantidade de *posts* disponíveis para análise conforme os critérios explicados anteriormente.

Quadro 8. Datas de publicação das postagens analisadas

	@med_descomplica	@redacaotaticamil	@professorafracine	@profinho_
Gramática	29/03/2023	NÃO HÁ	NÃO HÁ	22/03/2023
Tema para treino	02/05/2023	NÃO HÁ	11/11/2022	05/06/2023
Modelo	22/06/2023	07/05/2023	NÃO HÁ	16/03/2023
Projeto de texto	29/06/2023	NÃO HÁ	31/03/2023	14/06/2023
Análise de redações	NÃO HÁ	29/03/2023	NÃO HÁ	31/05/2023
QUANTIDADE	4 posts	2 posts	2 posts	5 posts

Fonte: Elaboração própria.

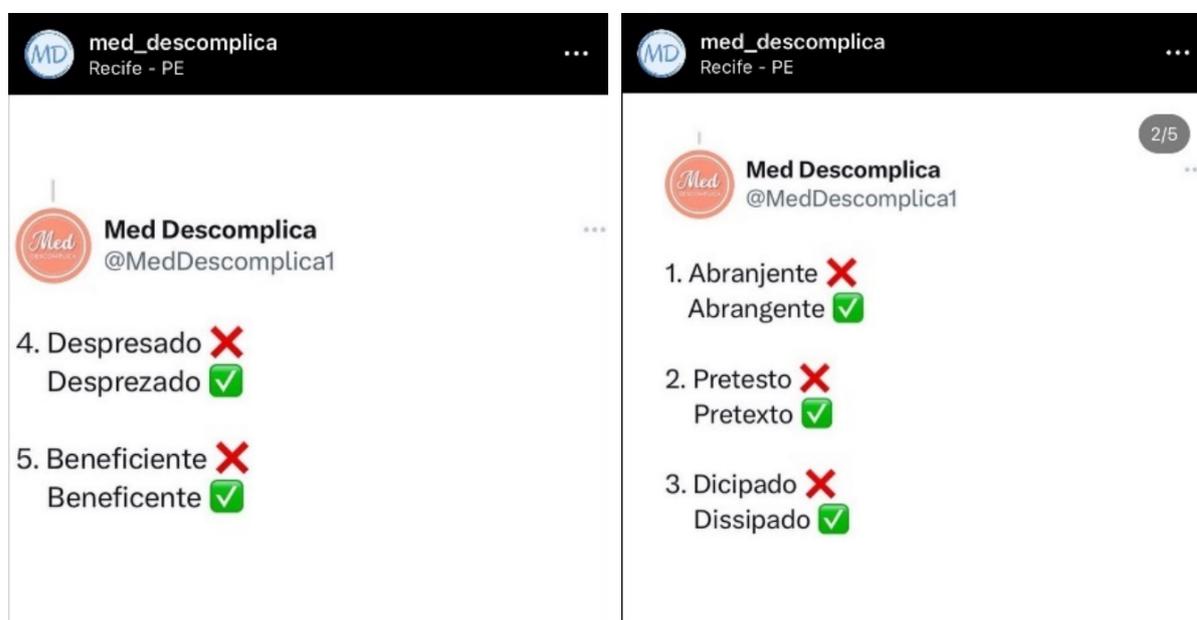
As postagens datadas no quadro tinham diferentes formatos: imagens, vídeos, carrosséis, textos escritos e, por isso, foram analisadas a partir das categorias de análise do *design* de textos escritos e de textos visuais, respondendo os questionamentos propostos pelos

três autores fundadores destas categorias no que tange aos dois formatos de elementos de significação.

Trazemos, precedidos por *screenshots* das páginas selecionadas, os resultados de análise de cada uma das categorias, resultados estes que serão discutidos na seção posterior.

Começaremos pelas postagens de P1. Todos os conteúdos analisados apareceram em imagens ou carrosséis, não tendo sido encontrados vídeos no *feed*.

Figura 19. Postagem de P1, de 29/03/2023



Fonte: Capturas de tela realizada pelo autor.

A análise do design desta postagem de P1, no que se refere à temática gramática, permite-nos indicar que, quanto a

- a) referência: o *post* trata da ortografia de palavras que podem apresentar confusão na escrita por se distanciarem da linguagem formal. O perfil tratar de erros ortográficos como necessário ao ensino da escrita demonstra aspectos de sua visão de língua(gem).
- b) diálogo: a relação com o interlocutor não acontece diretamente pela escrita. Entretanto, pelas imagens, as grafias diferentes daquelas da norma-culta são marcadas por um X vermelho denotando a ideia de erro, com a grafia correta da palavra logo abaixo, indicada com um símbolo *check* em verde. Os ícones e as cores utilizados reforçam a ideia de erro e acerto no tratamento da ortografia, posicionando o elemento de forma que o espectador possa estar conectado à imagem por sinal de informação.
- c) estrutura: a primeira imagem do carrossel composto por três imagens é semelhante à estrutura de postagens de outras redes sociais, o X (antigo Twitter), sendo que a maioria das publicações desse perfil segue essa estrutura. Nela, vemos duas imagens que dividem o espaço central de destaque: uma com uma página escrita, que remete ao processo da redação, para o qual as dicas de ortografia que seguem podem ser úteis, com destaque para uma imagem em azul com os dizeres “ENEM 2023” grafados em branco. O destaque a esses vocábulos reforça o objetivo da página de prestar assistência aos estudantes-candidatos-seguidores que buscam auxílio nas páginas de Instagram para a realização da prova.
- d) situação: como dito, os conteúdos escritos e imagéticos reforçam o objetivo da página de prestar assistência aos estudantes-candidatos-seguidores que buscam auxílio nas páginas de Instagram para realização da prova.
- e) intenção: para além de criar conteúdos de auxílio para a realização da prova de redação do Enem, demonstra a preocupação da criadora da postagem com a ortografia e sustenta a importância da escrita das palavras conforme a norma padrão para a construção de uma redação de qualidade que possa alcançar notas altas na avaliação dos corretores

Observemos os *posts* de P1 no que diz respeito a temas para treino:

Figura 20. Postagem de P1, de 02/05/2023

TEMA 8: ENEM 2023

Controle parental quanto ao uso da tecnologia: prevenção ou invasão de privacidade das crianças?

@med_descomplica

TEXTO I

Controle parental: como a tecnologia melhora a proteção online

A máxima de que o universo online é um mundo sem filtro e, portanto, reproduz conteúdo sem filtro, é verdadeira. Somado a isso, temos uma geração de crianças que já nascem completamente inteiradas com o mundo digital, aproveitando de todos os seus benefícios mas também expostas a muitos riscos. Para aumentar a proteção e minimizar as ameaças, o controle parental ou controle dos pais é um bom aliado. Mas o que isso significa? Quer dizer que é possível utilizar a tecnologia a favor dos pais, para ajudar a preservar as crianças dos riscos da internet. Isso porque, o controle parental pode ser descrito como um conjunto de recursos de segurança disponível em diversos sistemas operacionais, sites e equipamentos, como roteadores e consoles de jogos, e também pode ser instalado por meio de aplicativos pagos ou gratuitos. Estas ferramentas de segurança são adequadas para bloquear o acesso a alguns conteúdos ou limitar a conexão de dispositivos escolhidos por um determinado período de tempo. E pelos números de

determinado período de tempo. E pelos números de uma pesquisa realizada com cerca de 1,8 mil pais no Brasil, o controle parental se mostra bastante necessário. Pelo estudo, uma em cada cinco crianças brasileiras já acessou na internet algum tipo de material indesejado pelos pais, sendo que duas em cada cinco acessaram conteúdo adulto e uma em cada cinco assistiu algo que promovia violência. Por outro lado, o levantamento apontou para o fato de que apenas um em cada cinco pais possui algum tipo de proteção para evitar o mal-uso da internet pelas crianças.

TEXTO II

COMBATE À PEDOFILIA NA INTERNET

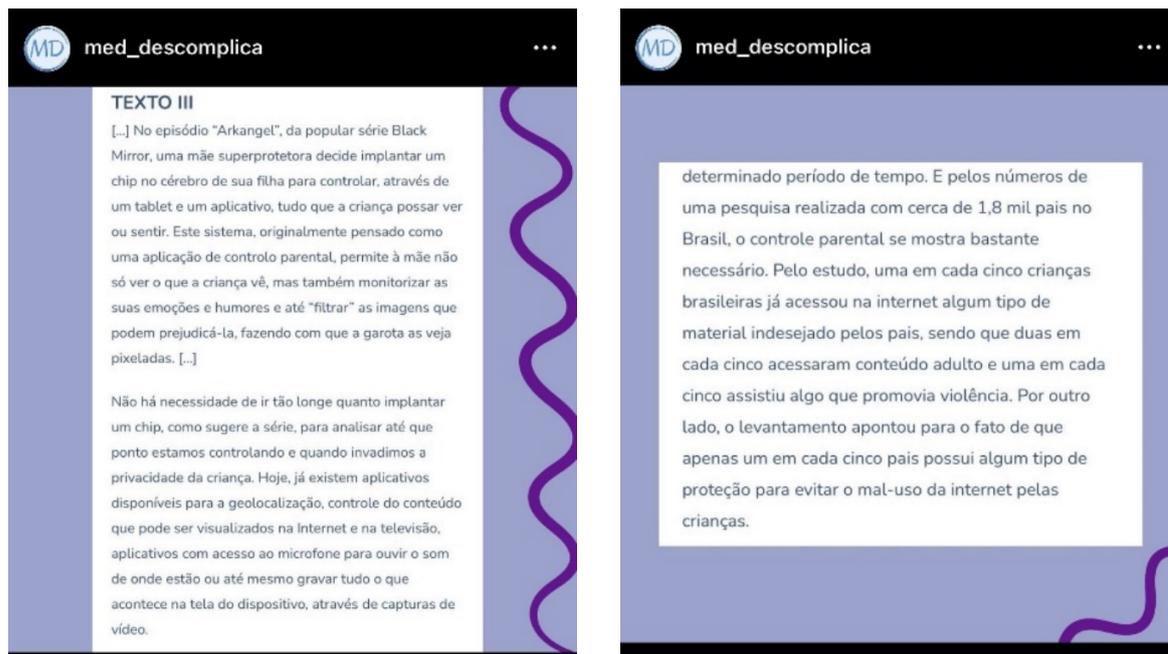
COMO SEU FILHO DEVE AGIR?

- Não dizer nome, idade, endereço.
- Nunca divulgar a senha (password)
- Quando estiver na sala de bate-papo (chat) desconfie sempre!

COMO AGE O PEDÓFILO?

- Se utiliza das informações dadas pela própria criança quando colocam seus dados em sites, blogs, Facebook, chats. Com essas informações, o pedófilo cria um perfil para se apresentar à criança.

www.andremansur.com.br



Fonte: Captura de tela realizada pelo autor.

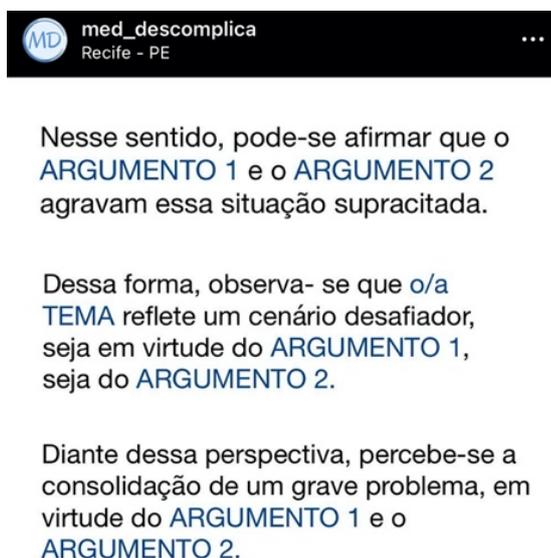
A análise desta postagem, no que se refere à temática Temas para treino, indica que, quanto a

- a) referência: a publicação traz uma frase temática para que os seguidores interessados possam, a partir dela, desenvolver uma redação, contando com o auxílio de textos motivadores apresentados nas imagens seguintes constituintes do carrossel.
- b) diálogo: a relação de diálogo com o interlocutor não acontece explicitamente, mas entende-se que a publicação é destinada aos seguidores como uma oferta de possibilidade de treino de escrita para aprimoramento antes da prova oficial.
- c) estrutura: a primeira imagem traz em seu centro a frase “TEMA 8: ENEM 2023”, em destaque pela letra roxa: entende-se, portanto, que esse não é o primeiro tema para treino oferecido pela página já que esse é o de número 8. A seguir, temos a frase temática apresentada nos moldes daquelas utilizadas pelo Enem. Nos cantos superiores, encontramos duas imagens relacionadas ao tema proposto: em uma, há duas mãos que utilizam um aparelho celular (a frase temática diz respeito ao uso da tecnologia), a outra é a imagem de uma criança com as mãos na boca, como se estivesse assustada (o tema diz respeito ao controle parental). No espaço inferior da imagem, há o nome do perfil, como forma de garantir a divulgação da página quando a imagem circular pela plataforma. O carrossel é formado por imagens que parecem cópias da prova de redação do Enem, tamanha sua semelhança com o formato atual da avaliação.

- d) situação: as imagens do carrossel visam auxiliar a prática de escrita podendo ser úteis ao desenvolvimento da redação oficial por parte dos estudantes-candidatos-seguidores. Uma das propostas para que essa assistência ocorra, portanto, é por meio do oferecimento de diversas frases temáticas, parecidas com as do Enem, para que os seguidores tenham a possibilidade de treinar nos moldes da prova oficial.
- e) intenção: entende-se que a página em questão compreende que o treino de escrita pode ser favorável ao desenvolvimento da redação do Enem, já que oferece possibilidades aos seus seguidores de produzirem escrita motivados por frases temáticas e textos de leitura de forma semelhante à que caracteriza o Exame. Isso reforça a visão de língua(gem) da criadora de conteúdo que vê a escrita como resultado de prática constante.

A seguir apresentamos postagem de P1 que foi selecionada para análise da temática Modelo de Redação.

Figura 21. Postagem de P1, de 22/06/2023



Fonte: Captura de tela realizada pelo autor.

No que se refere à categoria Modelo de Redação, a análise permite afirmar, quanto a

- a) referência: o *post* selecionado traz um modelo de redação a ser utilizado pelos candidatos-seguidores. Pela lógica da publicação, uma vez que não é explicitado o objetivo em qualquer descrição, o candidato deve memorizar o modelo e apenas incluir

as informações de acordo com o tema da prova oficial (que só é descoberto no momento de sua realização).

- b) diálogo: o diálogo é estabelecido pela expectativa da mimese: a criadora oferece um modelo que deve ser copiado e completado pelo candidato na prova oficial.
- c) estrutura: a imagem traz a escrita do modelo a ser memorizado pelo candidato em preto e, em azul e caixa alta, as informações que devem ser completadas por ele de acordo com o tema exigido pela prova. Aqui não há fotos ou ilustrações, uma vez que o interesse é pelo texto escrito.
- d) situação: ao oferecer auxílio aos candidatos para a escrita da redação do Enem, o modelo pronto pode ser entendido pelos seguidores como um passo ‘mais rápido’, pois a estrutura do texto já está pronta e deve ser copiada por eles. Ao pensar no alcance da página e na fidelização de seguidores, essa alternativa pode parecer rentável aos olhos da criadora do conteúdo.
- e) intenção: a intenção da criadora é fornecer uma espécie de escrita que pode ser útil face a qualquer tema. Entende-se que o modelo oferecido é de qualidade, segue o solicitado pela prova de redação do Enem e pode gerar bons resultados na correção. Compreende-se que criadora espera ajudar candidatos com maiores dificuldades para a prova de escrita, mas que pretendem obter boas notas na correção, assim, fornece um modelo pronto e fixo a ser modificado por ele. Entretanto, partes importantes deste modelo, como a argumentação, ficam a critério do próprio candidato, uma vez que o que ela oferece é apenas um macro “esqueleto”, assim, ainda dependeria ainda mais das habilidades do candidato para preenchê-lo.

Veja-se a postagem de P1, escolhida para análise da temática Projeto de Texto:

Figura 22. Postagem de P1, de 29/06/2023

The image shows a social media post from the account 'med_descomplica' (Recife - PE) with the handle '@MedDescomplica1'. The post text asks: 'E se o tema for: Arquitetura hostil e exclusão de pessoas em situação de rua?'. Below the text is a photo of a person in a yellow apron standing on a pile of rubble, with the text 'ENEM 2023' overlaid. To the right of the photo is a list of arguments: '1) Ausência de políticas públicas', '2) Exclusão de moradores de rua', '3) Legado histórico', and '4) Invidualismo'.



Fonte: Captura de tela realizada pelo autor.

São as seguintes as considerações permitidas pela análise desta postagem no quesito Projeto de Texto quanto a

- a) referência: ao contrário do *post* analisado anteriormente, este trabalha com os aspectos do projeto de texto pronto, ou seja, com uma proposta de planejamento que pode ser utilizado, com argumentos e repertórios socioculturais sobre determinado tema, para que o estudante-candidato-seguidor possa utilizá-lo para a construção da redação.
- b) diálogo: o diálogo é, mais uma vez, estabelecido implicitamente. A criadora do conteúdo aqui não fornece o texto pronto, mas subsídios para a construção de um texto dissertativo-argumentativo que atenda aos critérios do Enem. Vale lembrar que o texto disponibilizado não serve como modelo, já que se faz uma suposição sobre o tema da redação que só será conhecido pelo candidato na hora da aplicação do Exame.
- c) estrutura: a postagem analisada também é do estilo carrossel, formado por quatro imagens. Na primeira, há a frase “E se o tema for: Arquitetura hostil e exclusão de pessoas em situação de rua?”, supondo a frase temática da redação Enem daquele ano. Abaixo está presente uma imagem que repercutiu nas redes sociais no mesmo período: a fotografia do Padre Júlio Lancellotti, conhecido pelo auxílio prestado a pessoas em situações de rua, com uma marreta em mãos destruindo pedras colocadas sob um viaduto na Zona Leste de São Paulo. As pedras foram fixadas a mando da Prefeitura da cidade para que pessoas em situação de rua não se abrigassem no local. A imagem, portanto, coaduna-se com o tema proposto pela criadora da página para o projeto de texto. As três publicações seguintes, que formam o carrossel analisado, trazem quatro exemplos de argumentos, repertórios e agentes que podem ser utilizados pelos

estudantes-seguidores para a construção da redação, considerando as exigências da redação Enem, em que é preciso sustentar uma tese por meio de argumentação consistente utilizando repertórios socioculturais, além de propor uma intervenção explicitando o agente da proposta.

- d) situação: nas imagens que compõem o carrossel, a criadora de conteúdo apresenta argumentos, repertórios e agentes, respectivamente, que, segundo ela, seriam úteis para a escrita de uma redação sobre o tema apresentado. Nesse caso, ela não cria um modelo, mas apresenta tópicos que poderiam ser utilizados pelos candidatos-seguidores para a escrita no Exame. Os pontos elencados por ela fazem referência a elementos do contexto social, além de citar outros textos, como Capitães de Areia e a Constituição Federal.
- e) intenção: Nesta publicação, a intenção é, novamente, o auxílio para a construção da redação: em vez de fornecer uma frase temática para treino, como fazem alguns perfis, a página oferece todo um projeto de texto que pode ser utilizado pelo estudante-candidato-seguidor para construção da argumentação. É importante destacar que a imagem do Padre Júlio Lancellotti também funciona como parte da representação da argumentação possível, uma vez que ela a coloca como um repertório disponível, além de evidenciar que o tema proposto pode ser tão relevante a ponto de aparecer como proposta de uma das redações mais conhecidas e importantes do país. É importante ressaltar que essa é a primeira vez que a autora utiliza um texto multimodal para a construção de sua página, já que, mesmo na Internet, ela opta por textos escritos em molde de *tweets*⁴⁰ do X.

Das quatro análises realizadas das postagens de P1, sobressaem alguns apontamentos. O perfil divulga publicações de estilo carrossel, com várias imagens formando um só conteúdo, com uma sequência de informações elencadas em cada ilustração. Priscila Regina Martos Mola dos Santos, da Comunidade Sebrae, aponta sete vantagens⁴¹ desse tipo de publicação para os criadores de conteúdo, todas elas resultando no mesmo tipo de objetivo, o mercadológico: uma vez que “a pessoa fica mais tempo vendo o seu conteúdo”.

Além disso, é importante frisar que os conteúdos são sempre publicados em um viés expositivo e a interação com os candidatos-seguidores da página fica em segundo plano, não

⁴⁰ Os tweets são textos curtos, de no máximo 280 caracteres, e que permitem a inclusão de até quatro imagens, ficando uma ao lado da outra, assim como observado nas postagens analisadas. Além disso, é comum encontramos, no X, as *threads*, série de tweets encadeados em que cada um é a continuação do anterior, similar à estrutura dos carrosséis encontrados no perfil pesquisado.

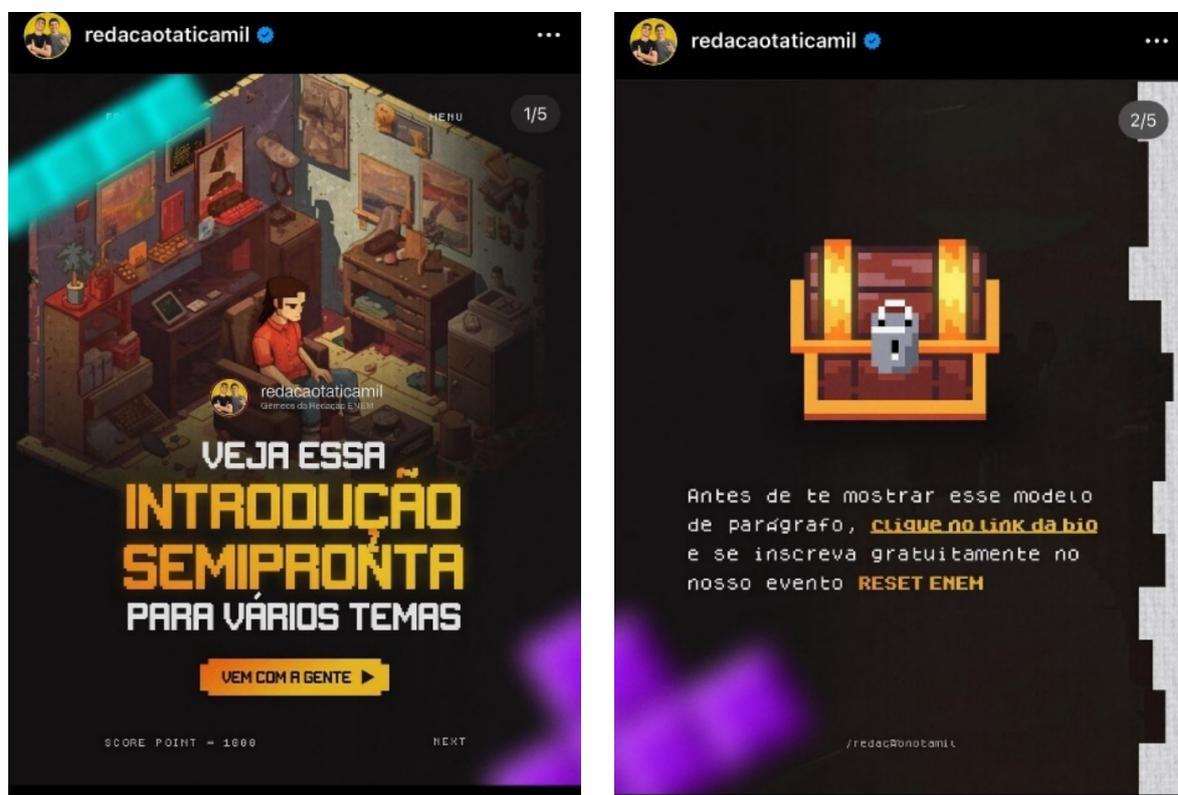
⁴¹ “7 motivos para usar o post carrossel”. Disponível em: <https://sebraepr.com.br/comunidade/artigo/7-motivos-para-usar-o-post-carrossel>. Acesso em mai. 2024.

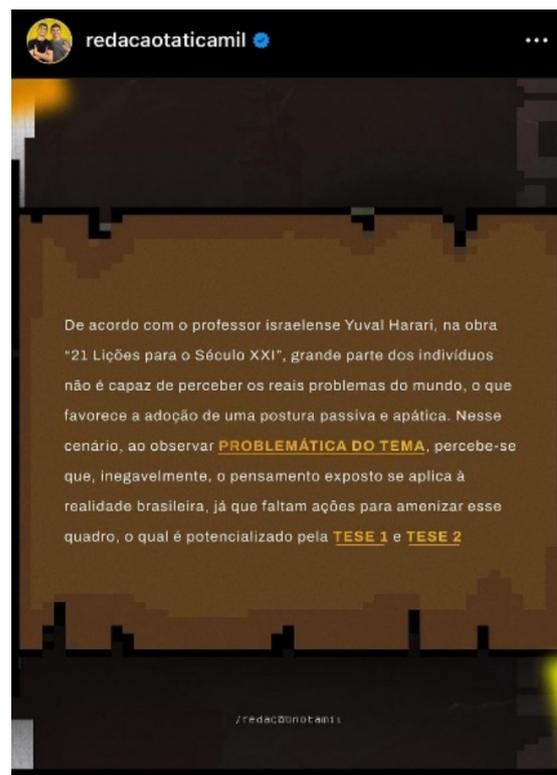
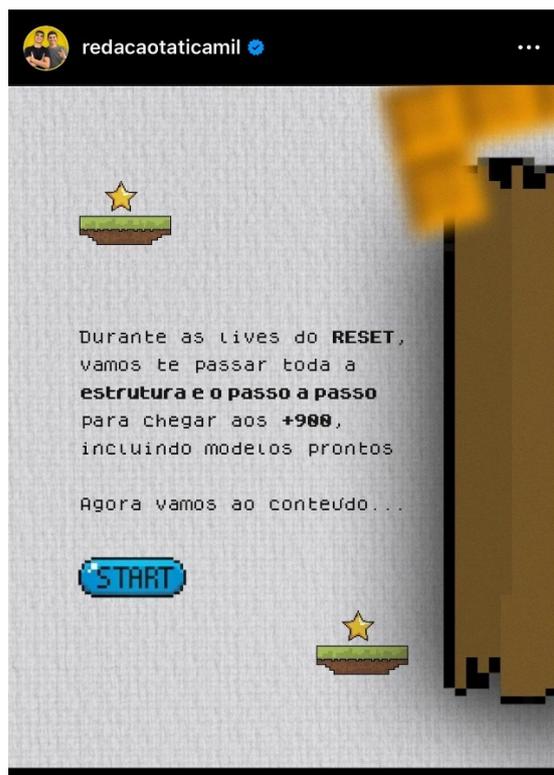
havendo convite à participação do leitor/espectador em qualquer momento. Esta falta de interação se assemelha ao que ocorre em ambientes formais de aprendizagem *online*, em que as informações são apresentadas pelos “detentores de conhecimento”, havendo poucas informações e colaborações por parte dos aprendizes.

Cabe destacar, ainda, a intertextualidade entre essas publicações, situadas no Instagram, formatadas nos moldes da estrutura dos *tweets*. A criadora de conteúdo mantém uma página com um *feed* todo igualmente organizado, sendo todas as publicações estruturalmente semelhantes.

Seguiremos agora às análises das publicações de P2. A postagem analisada no que se refere a Modelo de Redação encontra-se a seguir:

Figura 23. Postagem de P2, de 07/05/2023





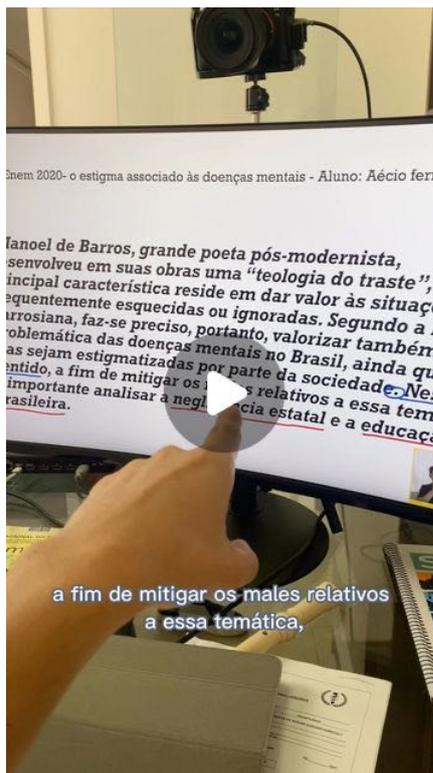
Fonte: Captura de tela realizada pelo autor.

Cabe apontar, no tocante a Modelo de Redação, o que a postagem de P2 apresenta quanto a

- a) referência: este *post* traz um modelo semipronto de introdução, que pode ser mimetizado pelos seguidores da página. Entende-se que o modelo ofertado possa ser utilizado para a abordagem de qualquer tema indicado na prova de redação, devendo o candidato apenas acrescentar seus dizeres nos itens escritos em caixa alta pelos criadores no texto pronto.
- b) diálogo: assim como no caso anterior, estabelecido pela prática da mimese. Há um diálogo explícito ao notar a expectativa do locutor acerca da ação e resposta de seu interlocutor ao chama-lo para ver, para clicar em um link, para participar de *lives*, a fim de vender seu conteúdo que não está disponível na íntegra ao seguidor.
- c) estrutura: a imagem traz a escrita do modelo a ser memorizado pelo candidato em letras brancas em um fundo marrom que se assemelha a um jogo *online*, em cores escuras. O texto, parte de um carrossel de imagens, é antecedido por outra imagem, com também características de games (como um boneco e dizeres “*score point*”, “*next*”), com o título “Veja essa introdução semipronta para vários temas”, ligando-se ao texto ofertado por algumas fotos com *links* que visam direcionar os seguidores para outras páginas que apresentam conteúdos pagos para seu acesso. Há ainda um convite explícito à participação de um evento, o Reset Enem, com clara intenção mercadológica na publicação do conteúdo.
- d) situação: Ao prestar auxílio para que o aluno consiga uma alta nota na prova de redação do Enem, os criadores do conteúdo fornecem um modelo pronto que, segundo eles, coaduna-se com qualquer tema. Portanto, a página oferece um atalho, com somente parte de um conteúdo (a introdução) para que o candidato-seguidor atinja o objetivo prometido.
- e) intenção: fornecer um protótipo de escrita que pode ser utilizado em qualquer tema da prova de redação Enem. Entretanto, somente parte do conteúdo é partilhado e, para ter acesso ao restante do modelo, é necessário que o usuário siga os *hiperlinks* deixados nas imagens que acompanham o texto. Entende-se, assim, que a intenção não se fixa em oferecer um exemplar para mimese e preenchimento das lacunas, mas também oferecer ferramentas rentáveis aos criadores da página.

Para análise da temática Análise da Redação nas publicações de P2, foi o seguinte o *post* analisado:

Figura 24. Postagem de P2, de 29/03/2023



Fonte: Captura de tela realizada pelo autor.

No concernente a Análise de Redação, podemos dizer sobre esta postagem de P2, quanto a

- a) referência: no curto vídeo⁴², um dos gêmeos responsáveis pelo perfil analisa a introdução de uma redação de candidato à prova de 2020. O parágrafo de análise aparece em uma tela, no centro do vídeo, enquanto o emissor apresenta a análise em voz externa – apenas sua mão aparece em algumas partes do vídeo, quando aponta para o monitor do computador. Ele não lê o parágrafo de introdução na íntegra: seu foco é o fim da introdução e o encaminhamento argumentativo que essa conclusão do parágrafo propõe, tendo o fim de ensinar, com sua análise, qual a melhor forma de encerrar um parágrafo de introdução.

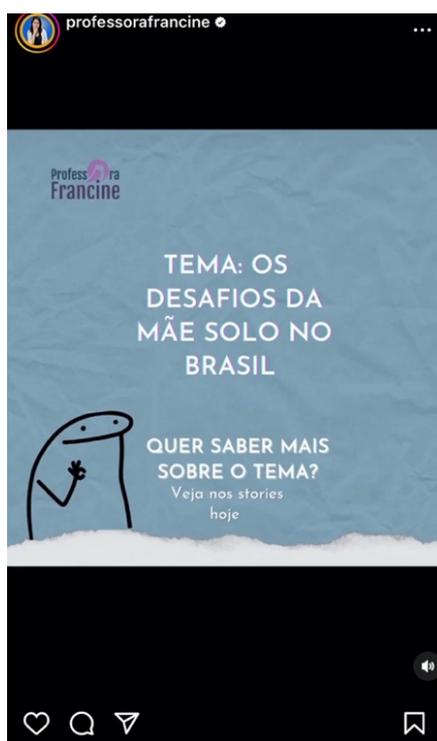
⁴² Disponível em:

<https://www.instagram.com/reel/CqYy2lqu1F8/?igsh=MWtnMjc1YjR6MmM5eg==>. Acesso em 20 nov. 2023.

- b) diálogo: o locutor do vídeo parece convidar o espectador à análise, instando-o a não apenas expor os conteúdos, mas mostrar a sua dinamicidade, como em “a gente tá analisando”, “cê só vai alterar”.
- c) estrutura: o plano do centro da imagem do vídeo é a tela do computador em que aparece o parágrafo analisado, embora, em volta, possamos ver elementos que lembram a proposta da página: um caderno de questões do Enem, um caderno universitário, papéis, além de uma flauta e um *tablet*, que denotam o papel mais descontraído da página. Essa característica também é vista nos registros linguísticos de quem fala, com marcas de oralidade coloquial, como “a gente”, “cê”, “tá”. Além disso, é importante destacar que está incluso um fundo musical, tendência da rede social (na época), que faz com que o vídeo seja mais assistido por aqueles que buscam as *trends* da plataforma.
- d) situação: o vídeo é muito curto, o que vai ao encontro da rápida movimentação das redes sociais, isto é, da compressão espaço-tempo que as caracteriza. Ele aborda parte de um conteúdo de análise, não analisando a redação na íntegra e, nem ao menos, o parágrafo completo. Entretanto, ao entrar no “jogo da mídia social”, ele expõe o conteúdo, ao mesmo tempo em que divulga seu trabalho e sua página.
- e) intenção: O criador do conteúdo está em um espaço duplo: o de quem ensina e o de quem monetiza o ensino e, por isso, busca por mais alunos/ clientes. Ele não só analisa a redação, como mostra oportunidades implícitas para a conquista de novos seguidores. O espectador é posicionado em uma visão de narrador em 1ª pessoa, como se estivesse próximo a quem fala. Porque ancorado na fala descontraída do criador de conteúdo, o vídeo silencia a posição de poder que normalmente aquele que ensina ocupa em um processo de aprendizagem.

A seguir, expomos as análises das publicações do P3. Selecionamos a seguinte postagem para análise de Temas para Treino:

Figura 25. Postagem de P3, de 11/11/2022



Fonte: Captura de tela realizada pelo autor.

A análise de Temas para Treino em P3 resultou no seguinte quanto a

- a) referência: o *post* traz uma frase temática para que os candidatos-seguidores interessados possam escrever uma redação, a fim de treinar para a prova oficial. Além disso, a criadora do conteúdo divulga que haverá conteúdo extra sobre o tema oferecido, possivelmente material que venha a subsidiar a escrita acerca da frase temática.
- b) diálogo: a relação com o interlocutor, neste caso, acontece explicitamente, uma vez que ela chama os interlocutores para ação. A partir do enunciado “Quer saber mais sobre o tema?”, a professora convida os candidatos-seguidores a acompanharem suas postagens para aquisição de repertório sobre o tema oferecido na publicação.
- c) estrutura: a imagem tem um fundo azul texturizado que remete a um papel amassado. No centro, há os dizeres, em letras brancas: “Tema: os desafios da mãe solo no Brasil”. Abaixo, em letras menores, há o convite para acompanhar os stories a partir da pergunta “Quer saber mais sobre o tema?”. Ao lado da escrita, há imagem de um “florek”, um meme de fantoche de meia que fez sucesso nas redes sociais em meados de 2023. No canto superior, aparece a marca da professora criadora do conteúdo.
- d) situação: a imagem visa proporcionar um tema para que os candidatos-seguidores possam desenvolver sua prática de escrita. Além disso, percebe-se a divulgação da

página da docente, uma vez que ela provoca a visualização em postagens que se seguem e que são oriundas da postagem aqui analisada, já que todos esses materiais são ligados uns aos outros.

- e) intenção: assim como em P1, nota-se que a página entende a prática de escrita como atitude benéfica ao desenvolvimento da prova de redação do Enem. Por isso, oferece possibilidades aos seus seguidores de produzirem escrita motivados por frases temáticas, muito embora a que compõe o *post* analisado não se assemelhe àquelas presentes nas provas de redação do Exame.

Concernente à temática Projeto de Texto, analisamos esta postagem:

Figura 26. Postagem de P3, de 31/03/2023



Fonte: Captura de tela realizada pelo autor.

Os resultados da análise foram os seguintes quanto a

- a) referência: o vídeo⁴³ analisado trata de projeto de texto, mas não traz análise de um nem fornece um modelo pronto para ilustrar este recurso. A professora expõe a importância de ter um projeto de texto e como elaborá-lo, especialmente sobre argumentos perfeitos para sustentar a tese, mas deixa o candidato-seguidor livre para montar o seu.

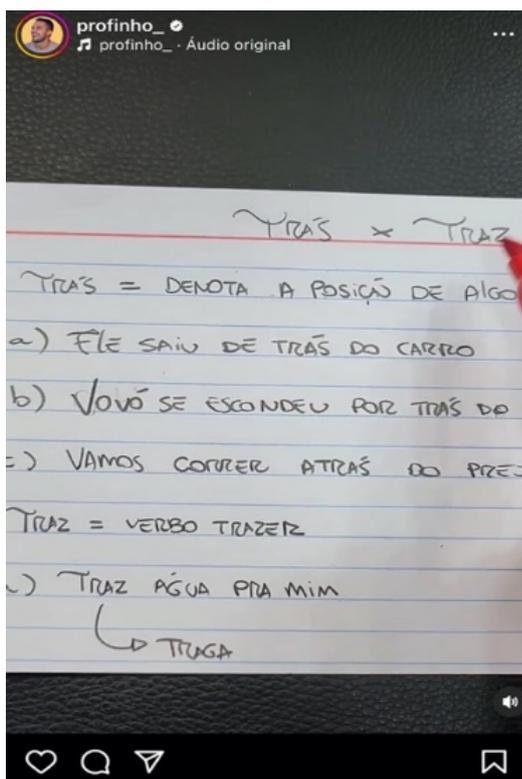
⁴³ Disponível em: <https://www.instagram.com/reel/CqduaS2PQed/?igsh=ZnRmaTFibXc0Z3Y2>. Acesso em 22 nov. 2023.

- b) diálogo: ela conversa diretamente com a câmera, assim como se estivesse com seu interlocutor. Além disso, ela mantém recursos típicos da sintaxe da fala, como hesitação e marcas de interlocução. A criadora do conteúdo se coloca no lugar de especialista do assunto para orientar os candidatos-seguidores.
- c) estrutura: a postagem analisada é um vídeo. A criadora do conteúdo se mantém no foco da imagem, ao centro, com blusa cor de rosa. O vídeo não tem muitas edições, trilha sonora ou outros elementos do *design*. Além disso, o vídeo é legendado, em letras pretas realçadas em amarelo, que acompanham a fala da professora – possivelmente a legenda se faz por conta de questões de acessibilidade. O cenário mostra, ao fundo, parte de uma estante de livros. O foco permanece no rosto da professora, logo, não é possível observar seus gestos.
- d) situação: a professora ensina a fazer parte de um projeto de texto, destacando sua importância e potencial para a qualificação da escrita quando bem feito. O vídeo se assemelha ao gênero oral de aula expositiva, típica do ensino a distância, enquanto a locutora, em seu papel de professora e especialista no assunto, ensina seus candidatos-seguidores a como fazer algo, prescrevendo as etapas a seguir, numa abordagem que privilegia o aprender fazendo.
- e) intenção: Nesta publicação, a intenção é destacar a importância de um projeto de texto e de argumentos para sustentação de um posto de vista, especialmente para a construção de um texto dissertativo-argumentativo. Além disso, a autora propõe como deve ser feito, salientando as principais características do tipo textual da redação Enem.

Seguiremos, agora, com as últimas análises de temáticas das postagens selecionadas. As publicações a seguir são de autoria de P4.

Vejamos o post que segue e que se refere à temática Gramática.

Figura 27. Postagem de P4, de 22/03/2023



Fonte: Captura de tela realizada pelo autor.

Analisado o *post* quanto à temática Gramática, cabe apontar quanto a

- a) referência: o vídeo⁴⁴ trata de ortografia, o que se relaciona à utilização da norma culta em linguagem escrita, uma das exigências da prova de redação do Enem. Em uma folha de papel, filmada de cima de forma que o espectador visualize apenas o que é escrito, o criador de conteúdo explica a diferença de trás (advérbio) e traz (forma verbal). Em frases descontextualizadas, ele explica a diferença entre os dois termos, reiterando que o uso dessas palavras pode causar confusão – já que são homônimas – e a troca de uma por outra pode prejudicar um candidato na redação Enem.
- b) diálogo: o professor, neste caso, coloca-se em posição de autoridade, aquele que detém o conhecimento e o transmite para auxiliar quem busca uma escrita ideal para a prova de redação do Exame. O criador do conteúdo narra aquilo que vai escrevendo, de modo similar à utilização de lousa e giz ou pincel, mas trocando o suporte de escrita por uma folha de papel e lápis. O posicionamento do locutor não permite que o espectador veja quem fala (muito brevemente em um trecho do vídeo quando o criador faz uma

⁴⁴ Disponível em: <https://www.instagram.com/reel/CqGdVAeu2IP/?igsh=MWJtN3M0ZjgwajZw>. Acesso em 02 dez. 2023.

- propaganda de seu conteúdo pago), apenas o que é escrito, reiterando o foco na importância do conteúdo que é compartilhado em detrimento daqueles que o compartilham.
- c) estrutura: para o vídeo, o criador de conteúdo escolhe um texto escrito à mão, mesmo tendo recursos para utilizar outros suportes de compartilhamento de escrita. Ele reitera, a todo momento, a importância de saber o que está sendo dito na explicação do conteúdo, reforçando a ideia de necessidade de se conhecer a ortografia da língua para uma produção escrita de qualidade nos moldes do Enem.
- d) situação: embora o texto analisado seja um vídeo, pode-se considerar o hibridismo com as aulas expositivas características dos contextos analógicos, uma vez que estratégias semelhantes são utilizadas, caracterizando uma recombinação híbrida de gêneros. A escrita no papel, as frases escolhidas e a explicação do professor remetem ao que é realizado em salas de aula de língua portuguesa.
- e) intenção: o autor demonstra uma postura direta no conteúdo abordado, reiterando sua posição de especialista no assunto tratado. Os interesses dele, no entanto, não se restringem à abordagem da ortografia, mas referem-se também aos demais conteúdos ofertados por ele, especialmente os pagos, já que sua postagem remete também ao conteúdo exclusivo direcionado aos assinantes de suas plataformas. O espectador, no entanto, tem papel passivo de usuário que recebe o conhecimento disponibilizado e busca aplicá-lo na escrita de redações, mas que pode se tornar ativo ao aceitar as propostas de comentar e reagir ao vídeo ou buscar as vendas ofertadas no conteúdo.

Passemos à análise do aspecto Temas para Treino na postagem carrossel seguinte que foi selecionada da página de P4.

Figura 28. Postagem de P4, de 05/06/2023



profinho_

TEMA 1

Alternativas para estimular o acesso à água potável no Brasil



@profinho_

profinho_

TEMA

Iniciativas para estimular a consciência do cidadão para o voto



@profinho_

profinho_

TEMA 3

Meios para garantir os direitos do consumidor no Brasil



@profinho_

profinho_

TEMA 4

Iniciativas para estimular o turismo interno no Brasil



@profinho_

profinho_

TEMA 5

Caminhos para estimular a entrada do jovem no mercado de trabalho



@profinho_

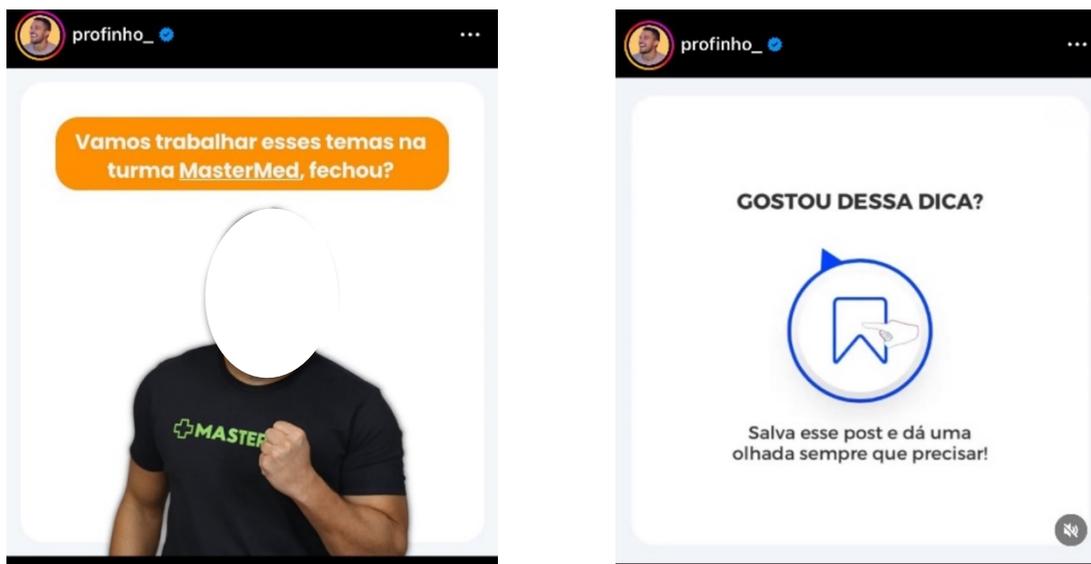
profinho_

TEMA 6

Alternativas para promover a renovação do Ensino Médio e garantir o pleno acesso à educação



@profinho_



Fonte: Captura de tela realizada pelo autor.

Após a análise da postagem de P4 no eixo Temas para Treino, cumpre informar quanto a

- a) referência: os temas para treino são ofertados em um carrossel – dez imagens que formam uma única postagem. Nelas, há uma imagem no centro, em destaque, com uma pequena frase (nas duas primeiras e últimas imagens) e a frase temática do tema para treino nas outras seis. As frases temáticas, mais uma vez, seguem o padrão utilizado no Enem que apresenta uma situação problema (normalmente envolvendo questões sociais, políticas e/ou culturais), contextualizada na realidade brasileira por meio da locução adverbial “no Brasil” ou do gentílico “brasileiro/a”.
- b) diálogo: as palavras utilizadas, por sua vez, convidam o leitor a participar, como visto pelo uso da 1ª pessoa como em “Vamos treinar esses temas [...]”. A posição do espectador, neste contexto, é o de quem recebe instruções, mesmo que estejam ausentes formas verbais no modo imperativo. Entende-se que os temas estão à disposição, porém demandam a ação do leitor para que a principal proposta da postagem – o treino – seja concretizado.
- c) estrutura: embora as imagens representem espaço de destaque nas postagens, elas não exercem o papel principal no *design* da postagem – já que as frases temáticas têm esse destaque. Entretanto, no meio em que circulam, as imagens são priorizadas, pois o Instagram é um espaço de compartilhamento de materiais imagéticos.
- d) situação: as imagens estão sempre relacionadas à frase temática, ocupando o centro da postagem. Desse modo é utilizada a possibilidade multimodal dos *posts* para atrair o

público e contextualizar o que está sendo apresentado. Além disso, nas últimas imagens que compõem o carrossel e visam à publicidade da página, há foco no professor, criador de conteúdo, bem como em sua página que possui grande número de seguidores. Isto pode ser visto como um benefício, como comprovação/veracidade para possíveis candidatos-seguidores que podem adquirir o conteúdo pago da página.

- e) intenção: as imagens não são fruto do trabalho do criador de conteúdo como as frases. Elas servem de apoio ao ilustrar o trabalho do professor, destaque da postagem. O autor chama a atenção do leitor-espectador ao criar frases que se assemelham ao modelo Enem e que podem ser úteis aos candidatos-seguidores que precisam de auxílio para elaboração de redação nesses moldes. Entretanto, não há o fornecimento do conteúdo completo, proposta de redação e textos motivadores, como ocorre no Exame, uma vez que este conteúdo está disponível somente para aqueles que comprem o conteúdo privado do professor, disponível em site específico.

Encontra-se a seguir postagem contendo Modelo de Redação que foi selecionada dentre as publicações de P4.

Figura 29. Postagem de P4, de 16/03/2023



3/8

Desenvolvimento 2 do modelo de MEIO AMBIENTE

- Tópico frasal** — Ademais, a inércia estatal motiva a continuidade da problemática.
- Fundamentação** — Nesse sentido, Norberto Bobbio -- expoente filósofo italiano -- afirma que as autoridades devem não apenas ofertar os benefícios da lei, mas também garantir que a população usufrua deles na prática.
- Aprofundamento parte 1** — Sob essa lógica, a partir do raciocínio de Bobbio, o Estado precisa não apenas criar políticas públicas de sustentabilidade, mas também sensibilizar a população nesse sentido.
- Aprofundamento parte 2** — Essa falta de iniciativa estatal é evidenciada por [dê 1 exemplo concreto].
- Reflexão** — Desse modo, enquanto a omissão estatal for a regra, a sustentabilidade será uma exceção no Brasil.

Se este post tiver **100 comentários** com a palavra **QUERO**, eu escrevo um desenvolvimento utilizando esse modelo e deixo fixo no comentário pra você ver.



Aliás, você pode ter acesso ao Curso

Fórmula dos 3 Modelos

agora mesmo!




Você: Pode contar como o Fórmula dos 3 Modelos tá te ajudando nessa reta final???

Me ajuda com o direcionamento, já sei o que vou precisar acrescentar em cada redação e com o tema. 19:49

O suporte de vocês é realmente incrível, nunca vi melhor! Estão de parabéns 🙌👏 19:49

O fórmula era o que estava faltando nessa reta final. A redação é a parte em que eu mais tenho dificuldades. Agora me sinto mais confiante e tranquila com a prova. 21:58

Matheus Sales · há 1 ano
Tive 980 na redação do Enem passado, e passei em primeiro no curso que eu queria. Vim aqui agradecer a você professor, que me ajudou nisso! Foco, galera! Deus abençoe vocês

RESPONDER 9 respostas 403



Fonte: Captura de tela realizada pelo autor.

Ao analisarmos a postagem de P4, com foco em Modelo de Redação, constatamos quanto a

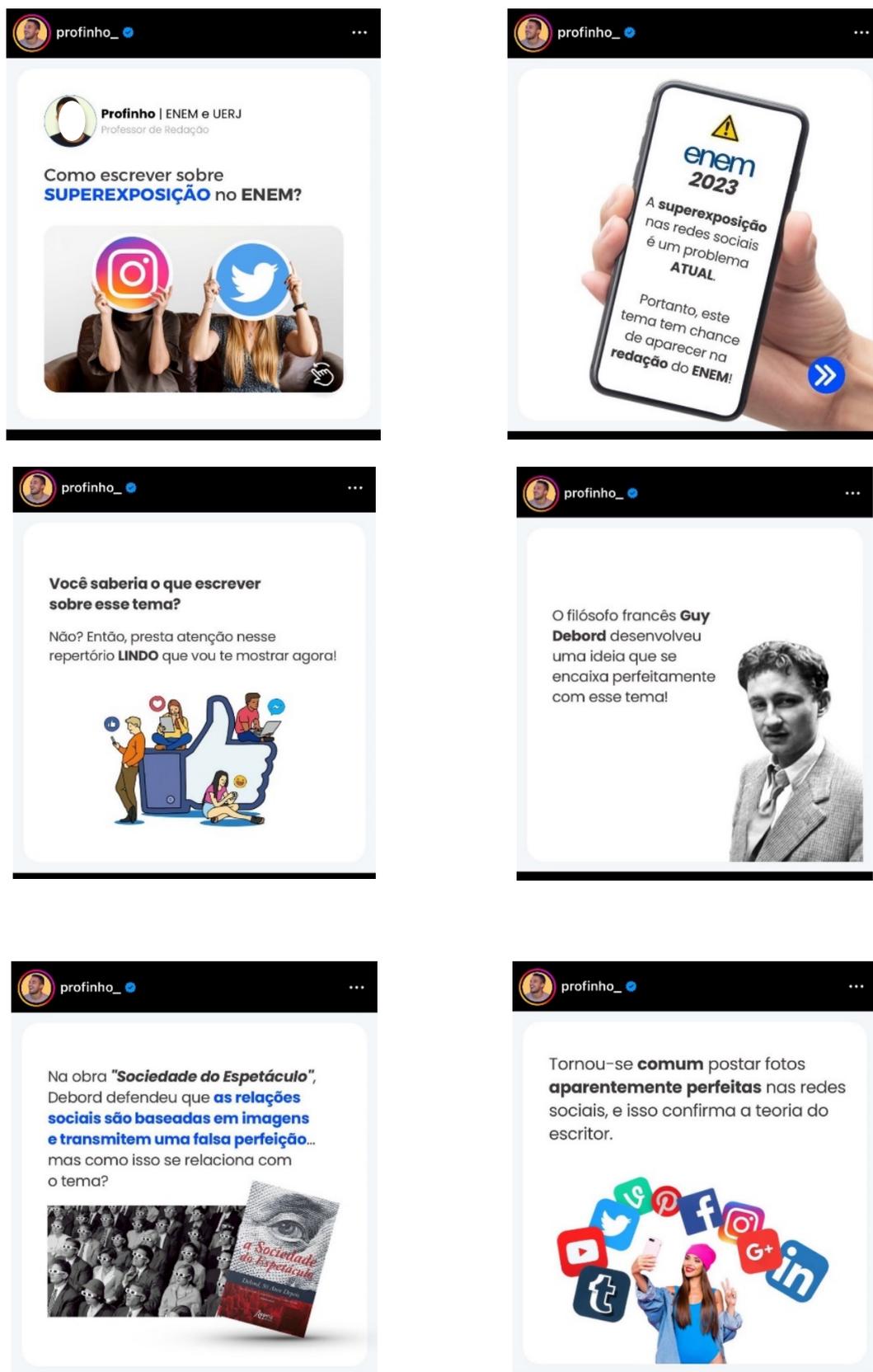
- a) referência: a postagem que corresponde ao ‘modelo’ proposto pelo professor é um carrossel de imagens composto por 7 fotos. Na primeira, ele apresenta o título “Esqueleto de um desenvolvimento nota mil”, com sua foto e nome na parte superior e uma imagem de um esqueleto abaixo. Esqueleto, nesse caso, é o nome dado à estrutura de um parágrafo que será apresentado por ele nas imagens seguintes, a fim de que sirva de possibilidade de cópia por parte do candidato-seguidor na prova de redação.
- b) diálogo: as imagens seguintes propõem um modelo de parágrafo de desenvolvimento de uma redação Enem, sugerindo que pode ser utilizado para qualquer tema. O diálogo proposto, assim, é sugerido pelas lacunas deixadas na escrita do autor que, no momento da redação, seriam completadas pelo candidato-seguidor de acordo com o tema da redação a ser feita. Nas imagens, as lacunas são marcadas pela cor laranja, com exemplo entre colchetes. Além disso, mantém-se diálogo explícito ao ‘desafiar’ os seguidores a conseguirem 100 comentários para, então, ganharem um ‘brinde’ do professor: um parágrafo de desenvolvimento para ser utilizado como modelo.
- c) estrutura: a imagem inicial apresenta uma imagem de um esqueleto, remetendo ao título da postagem "esqueleto de um desenvolvimento nota mil", ou seja, estrutura de um parágrafo que garantiria boa nota ao candidato. A foto seguinte, por sua vez, ainda não é o parágrafo prometido pelo professor, criando uma espécie de suspense para que o

seguidor tenha acesso ao seu real conteúdo. Na terceira imagem, encontramos o parágrafo "nota mil" dividido em cinco partes: tópico frasal, desenvolvimento, aprofundamento partes 1 e 2 e reflexão. É comum que o ensino do desenvolvimento do parágrafo visando a prova de redação do Enem siga esses tópicos. O autor indica cada parte por linhas interligando o nome da estrutura, ao trecho que pode ser copiado pelo candidato. Por fim, as imagens seguintes dizem respeito aos efeitos publicitários do criador de conteúdo, a fim de divulgar seu conteúdo pago em outras plataformas.

- d) situação: as imagens que formam o carrossel contêm diferentes informações. Dentre elas, a que contém o assunto principal, o modelo de redação, encontra-se na terceira posição no conjunto de imagens. Nela, não há fotografias ou ilustrações, encontramos somente o texto, centralizado, que poderia ser mimetizado pelo candidato-seguidor. O parágrafo está dividido em cinco partes que, segundo o professor, seriam as estruturas de desenvolvimento do parágrafo (tópico frasal, fundamentação, aprofundamento parte 1, aprofundamento parte 2 e reflexão). Dessa forma, ele não ensina apenas o parágrafo-padrão a ser copiado, mas também, por meio da fragmentação, estabelece uma sequência que pode ser seguida para diferentes temas e textos.
- e) intenção: mais uma vez, o espectador tem a função de cumprir a função mimética, de imitação. O professor apresenta um modelo de parágrafo de desenvolvimento que, segundo ele, pode ser reproduzido para a produção de redação sobre qualquer tema relacionado ao meio ambiente que seja proposto pelo Exame. A intenção, entretanto, não é apenas essa: o criador de conteúdo também visa a vender seu conteúdo de assinatura, já que, de todos os trechos que compõem um texto dissertativo-argumentativo, apenas um parágrafo de desenvolvimento é explicitado. Nas imagens finais, ele divulga suas redes e contatos para que os interessados no conteúdo extra possam entrar em contato.

A publicação a seguir compõe a página de P4 e remete à temática Projeto de Texto.

Figura 30. Postagem de P4, de 14/06/2023





Fonte: Captura de tela realizada pelo autor.

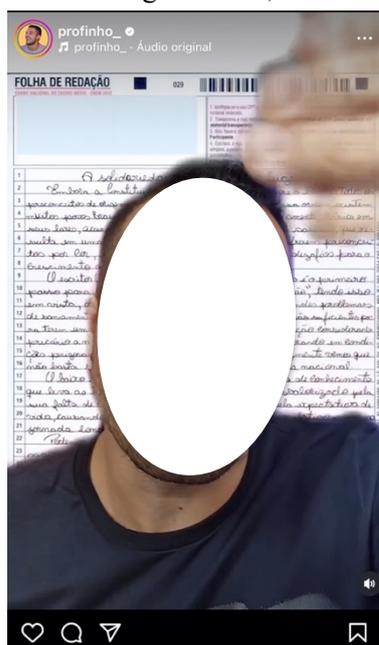
Cumpre apontar as constatações que seguem e que foram decorrentes da análise desta postagem de P4 quanto a

- a) referência: no carrossel composto por sete imagens, o criador de conteúdo lança uma pergunta “Como escrever sobre superexposição no ENEM?”. Abaixo, há uma imagem de duas mulheres segurando os logos de duas redes sociais (Instagram e X) sobre a face. Pela pergunta-título e a imagem, entende-se que o professor guiará o aluno a escrever uma redação sobre o tema que, de acordo com o descrito por ele na segunda imagem, é um problema atual e que pode ser o tema da redação do Exame.
- b) diálogo: A mensagem na primeira imagem convida o leitor a participar da postagem, já como quem pergunta quer resposta. Além dessa, na terceira imagem o professor acrescenta mais uma pergunta: “Você saberia o que escrever sobre esse tema?” e, aguardando uma resposta negativa, chama o leitor a acompanhar todo o conteúdo para, assim, aprender a argumentar sobre o assunto.
- c) estrutura: a publicação está dividida em sete imagens. Nas primeiras, há essa ‘conversa’ entre o criador do conteúdo e seus seguidores, como descrevemos no tópico anterior. Nas imagens seguintes, são apresentados os conteúdos que seriam válidos para a escrita da redação sobre o tema indicado. É importante lembrar que ele não cria uma redação a partir do assunto, mas organiza elementos – segundo as exigências do gênero redação Enem – sobre a frase temática que apresenta. Assim, há argumentos, repertórios socioculturais que estão relacionados no tema, organizando uma espécie de projeto de texto, mesmo sem o nomeá-lo em qualquer das imagens.

- d) situação: os significados são moldados quase que como respostas às perguntas iniciais feitas nas primeiras imagens. Os tópicos que compõem os projetos vêm acompanhados de imagens que ilustram o que é apresentado, mesmo que o foco seja na escrita e não nos textos não verbais e, por isso, as imagens são simples e cumprem apenas a função de representação, prestando-se apenas a fazer com que o público mantenha o foco no conteúdo exposto.
- e) intenção: o autor tenta chamar a atenção do seguidor por meio de perguntas que podem (ou não) ser respondidas por meio do recurso ‘comentário’ ou até mesmo mentalmente, a partir de reflexões provocadas por elas. O seguidor que acessa o conteúdo, por sua vez, pode organizar suas ideias na sequência em que o projeto vai sendo apresentado, sendo direcionado pelos argumentos e repertórios socioculturais apresentados pelo criador do conteúdo. Nota-se que, embora se fale apenas de tema, o professor resgata os elementos necessários a um projeto de texto para a prova de redação do Exame.

Trazemos na sequência postagem de P4 que contemplou a temática Análise de Redação.

Figura 31. Postagem de P4, de 31/05/2023



Fonte: Captura de tela realizada pelo autor.

Da análise realizada da postagem de P4 que foi categorizada na temática Análise de Redação, apontamos quanto a

- a) referência: o vídeo⁴⁵ analisado faz referência aos desvios da prova de redação do Enem em contraste ao que se espera das redações que se aproximam da nota máxima. O vocábulo “boa” para se referir à qualidade das redações é comumente evocado, inclusive durante a análise da redação escolhida para análise no vídeo, relacionando-se ao conhecimento do autor sobre o que seria uma redação de qualidade aos moldes do Exame.
- b) diálogo: o interlocutor é frequentemente enunciado durante a análise, pois a estrutura do próprio vídeo se assemelha a de uma conversa, uma vez que o professor está, a todo tempo, olhando para a câmera. Além disso, há reiterado uso dos pronomes de tratamento “você”, “vocês”, fazendo com que a interação seja ainda maior, convidando o espectador a não apenas analisar e entender os desvios apontados por ele, mas também a se tornar consumidor de seu conteúdo, especialmente daqueles que são pagos. O docente, durante toda a análise da redação, conecta os desvios da redação ao “afastamento do sonho de serem aprovados em Medicina”, elencando possíveis erros que podem ter sido cometidos tanto pela autora da redação analisada, quanto serem cometidos pelos espectadores que o assistem, como quando trata do mito da “redação toda semana”, em que ele difere o produzir muitas redações do produzir boas redações.
- c) estrutura: o vídeo analisado pode ser dividido em dois grandes tópicos: a análise da redação em si e a publicidade do serviço do criador de conteúdo. A primeira se dá pelo encadeamento de erros encontrados pelo professor na redação enviada a ele por uma pessoa que realizou a prova do Enem no ano anterior; a segunda é composta principalmente pela repetição do verbo “fracassar” e da palavra “medicina”, expondo que, para evitar a possível nota abaixo do esperado na redação, o interlocutor deve fazer parte da turma de alunos do locutor, especialmente aquele que busca resultado que o leve à aprovação para o curso de medicina. O professor está ao centro da tela e, ao fundo, está espelhada a redação, sem marcas de correção escritas. Profinho aponta com o dedo para os erros cometidos pelo candidato, enquanto discorre sobre os desvios cometidos, inclusive explicando que são erros “básicos” e que podem ser facilmente evitados.
- d) situação: o vídeo se assemelha a uma aula expositiva em que o professor relata os desvios cometidos por uma aluna e, até mesmo, a uma peça publicitária em que ele evoca seus serviços pagos como uma forma de resolução dos problemas e a não cometer

⁴⁵ Disponível em: <https://www.instagram.com/reel/Cs6fvaGgi0k/?igsh=MXQ4dmxsb2lzOXhhOQ==>. Acesso em 04 dez. 2023.

os mesmos equívocos analisados no vídeo. Todavia, não se apresentam diretrizes práticas de como tais desvios podem ser evitados, sendo que o professor frequentemente aponta o que se espera da redação do Exame, como correta paragrafação e boa seleção de argumentos.

- e) intenção: a postura do autor é sempre da posição de especialista no assunto, que detém informações muito específicas da banca de correção, validando aquilo que explora durante o vídeo. Ele chama a atenção do interlocutor por meio de uma narrativa de necessidade de seu conteúdo para não cometer os mesmos desvios cometidos pela autora da redação analisada, concluindo que “não conseguiu salvar o ano dela [indicando que ela não seria aprovada para um curso superior com aquela redação]”, mas poderia “salvar” o de quem estivesse assistindo se seguissem suas orientações. As falas do criador de conteúdo podem, de certa forma, causar reflexões e inseguranças em quem ouve, visto que buscam que o espectador se identifique como quem também comete os desvios por ele apontados, enquanto enfatiza que podem ser solucionados por meio dos conteúdos das aulas por ele ministradas no conteúdo pago, citando, inclusive, uma aula aberta ministrada algumas semanas após a publicação do vídeo analisado.

4.4 Discussão dos resultados

As análises realizadas durante a pesquisa, expostas no capítulo anterior, nos permitiram atender ao segundo objetivo específico proposto pela pesquisa: discutir as implicações que as publicações analisadas podem trazer para os aspectos pedagógicos do ensino de escrita e para seus interlocutores.

Primeiramente, faremos aqui uma análise geral, com as cinco categorias de análise do *design*, dos resultados obtidos pelo estudo de cada uma das treze publicações da seção anterior.

Sobre a primeira categoria, **referência**, concluímos que, como era de se esperar, as postagens trazem sempre o tema Enem como prioridade. O ensino não é variado, mas sempre voltado aos moldes da redação do Exame, que, como já discutido, é muito estático e uniforme. Os elementos exploram, entretanto, temas diferentes sobre a redação do Exame: modelos prontos para cópia, análises de redações apontando erros e acertos, projetos de textos estruturados para escrita.

Embora tenham todos o mesmo tema central, a prova do Enem, cada conteúdo compartilhado versa sobre um fragmento desse assunto, ou seja, privilegiam-se estratégias

muito conhecidas no ensino da escrita. É importante considerar que a estrutura do *post* é curta, rápida e, por isso, o assunto por publicação é ora apresentado em um conteúdo muito recortado, caracterizando-se como micro-conteúdo, ora em sua generalidade, configurando macro-conteúdo. Pelas análises, é possível perceber que as possibilidades temáticas quando se trata da redação Enem, uma vez que o ensino de escrita mobiliza muitos conhecimentos que devem ser abordados, não é aproveitada em sua amplitude, sendo que os criadores nomeiam ou deixam explícita a temática a ser trabalhada no conteúdo de cada *post*. Muitas vezes, os perfis repetem a mesma referência, permitindo inferir que o seu sucesso é revertido em número de seguidores e que isso é chancela para a pertinência de suas escolhas. De sua parte, essas escolhas são constituídas pelo caráter mercadológico e publicitário dos posts do Instagram que foram analisados, pois é a busca por mais seguidores, especialmente os pagantes que, ao final das contas, move os perfis analisados.

Os elementos oferecidos pelos perfis formam um conjunto que representa aquilo que cada perfil considera necessário, importante no processo de ensino de escrita. Por exemplo: P3 é o único perfil que não oferece um modelo pronto – portanto, infere-se que a professora por trás do conteúdo entende que essa não é uma estratégia eficiente no processo de ensino-aprendizagem de escrita e que prefere oferecer conteúdos mais próximos aos conceitos que acredita estarem envolvidos nesse processo, o que está relacionado a visão de língua e ensino de língua que o produtor de conteúdo detém.

Como vimos na análise anterior, encontramos nos conteúdos analisados grandes referências às aulas tradicionais. O ponto central do processo de ensino é, normalmente, a sala de aula, logo, é comum que encontremos semelhanças com o trabalho nela realizado nas postagens que buscam auxiliar os alunos a obterem bons resultados na prova de redação do Enem e, para isso, tornam-se seguidores das páginas.

Diálogo, a categoria seguinte, trouxe resultados interessantes. Muitas vezes o interlocutor – o candidato-seguidor – não é trazido para a construção do diálogo, especialmente nas imagens estáticas. Entretanto, principalmente nos vídeos, o interlocutor é constantemente evocado, de modo muito similar ao que ocorre em salas de aula em ambientes formais de aprendizagem. Muitas vezes, esse diálogo é estabelecido justamente com a visão de um especialista no assunto transferindo conhecimento àquele que o assiste ou acompanha.

Portanto, apesar das possibilidades de interação que a plataforma permite, isso não ocorre muito nas postagens analisadas. Como o Instagram é conhecido pelos comentários curtos, sucintos, não esperávamos encontrar usuários que postassem redações para avaliação ou correções, como é o caso do Fórum “Pergunte!”, analisado por Zago (2018). Entretanto,

considerávamos que o potencial interativo das redes sociais configurasse práticas de ensino/aprendizagem de escrita em que o seguidor assumisse o lugar de interlocutor. Ou seja, embora os recursos da plataforma sejam suficientes para uma interação multidirecional, ela acaba sendo, no máximo, bidirecional (quando não, unilateral), já que o criador de conteúdo posta algo, os candidatos-seguidores têm possibilidade de comentar, o publicador e outros candidatos-seguidores podem responder, porém, na maioria das vezes, o que se tem é similar ao ambiente formal: a exclusiva “transmissão de conhecimento”, evidenciando que a mudança de contexto para o digital não ocasionou grande alteração na prática da tradicional aula expositiva, em que a voz lida ou ouvida é sempre aquela do professor, e o aluno continua silente. Assim, podemos dizer, quanto à categoria diálogo, que o contexto digital está sendo subvertido e não sendo subversivo, apesar dos recursos multimidiáticos que estão à disposição.

Quando analisamos a **estrutura**, é importante destacar que encontramos diferentes formatos de publicação: há vídeos, imagens individuais e imagens em carrosséis. Os vídeos replicam, de certa forma, as aulas tradicionais, especialmente aquelas aplicadas a distância, em que se fomenta a interação com quem assiste e se provoca certo diálogo quando o criador de conteúdo se dirige explicitamente ao interlocutor, presentificando-o. No entanto, nas publicações analisadas, o foco do vídeo é usualmente o professor, garantindo a ele não apenas papel de destaque, mas também de figura central, que consubstancia a aproximação do modelo assimétrico, até pelos limites da própria plataforma, mas que está sempre alicerçado em sua experiências, em sua especialização, mas aqui também no número de seu sucesso, em termos de seguidores e seguidores-pagantes conquistados, bem como em número de seguidores nota mil na prova de redação do Enem, como verificamos em um dos perfis.

Sobre isso, há de se destacar o processo de mercantilização pelo qual passa a educação, como viemos refletindo durante a Dissertação. Algumas postagens evidenciam a busca de lucro e sustentabilidade financeira, adotando práticas de mercado que transformam o ensino em um produto comercial. Essa tendência é evidenciada pela vasta promoção de cursos online pagos e pela utilização de estratégias de marketing para atrair estudantes, colocando, inclusive, apenas trechos de conteúdos que possam atraí-los para a compra da informação total. Essa dinâmica levanta preocupações sobre a acessibilidade e a qualidade da educação, uma vez que prioriza a rentabilidade em detrimento do bem-estar social e da formação integral do indivíduo. Além disso, a mercantilização pode levar a uma padronização do ensino (principalmente no contexto Enem, conhecido por ser uma prova muito “fechada”), em que as necessidades e interesses dos estudantes ficam em segundo plano, resultando em uma educação que muitas vezes é mais voltada ao consumo do que ao desenvolvimento crítico e reflexivo.

Quando falamos dos formatos ofertados nas publicações analisadas, os mais utilizados são os carrosséis: elencamos na seção anterior algumas das vantagens (principalmente pelo viés mercadológico) na escolha desse tipo de conteúdo. Além disso, é importante ressaltar o léxico utilizado pelos criadores de conteúdo – especialmente P4 – que repetidamente recorre às palavras “medicina”, “fracasso”, reiterando o curso que a maioria de seus seguidores pretender ingressar com a nota do Enem e destacando o “fracasso” que pode ocorrer, caso o candidato não o consiga, tentando, muitas vezes, convencer o seguidor a comprar seu conteúdo. Outros perfis também reiteram algumas expressões sinônimas a “Você precisa fazer isso [conteúdo da postagem] se quiser tirar mil na redação Enem”, reforçando que seu conteúdo é primordial àqueles que precisam de uma boa nota no Exame. Há de se pontuar, então, a ocorrência, por um lado, de uma espécie de ‘ameaça do fracasso’ e de outro de um tipo de ‘ameaça da falta’, em que o professor assume o papel semelhante ao de disciplinador, em que o desvio, seja linguístico seja procedural, pode ser encarado como constitutivo do aluno-seguidor e em que cabendo a este apenas se reconhecer como aquele a quem sempre falta algo que só o professor pode prover.

Ao analisar a categoria **situação**, percebemos que a maioria das análises tinham semelhança com outro gênero: a aula expositiva, principalmente as realizadas a distância. Muitos dos conteúdos, especialmente os vídeos, como descrevemos nos parágrafos acima, pareciam ensinar unilateralmente os candidatos-seguidores. Além disso, nota-se também uma similaridade aos textos injuntivos, ensinando como algo deve ser feito, aproximando-se de um manual de instrução. O ensino de escrita deveria ter esse caráter prescritivo? Não é o ideal. Entretanto, considerando as vias de construção da prova de redação do Enem e o que ela espera dos candidatos, podemos entender que esse caminho de ensino funciona, embora de modo pontual e momentâneo, visto que, muitas vezes, os conhecimentos podem não ser agregados para escritas futuras⁴⁶, inclusive na Universidade⁴⁷. Conforme já comentamos, parece haver uma ‘analogização’ do digital e a revolução educacional que se esperava em ambientes digitais está longe de se materializar.

⁴⁶ Ou ainda deixar que essas escritas futuras sejam sempre influenciadas pelos moldes da redação Enem. Ouço muito de colegas que, mesmo quando solicitado outro gênero ou tipo textual para a produção escrita, chegam textos com a mesma estrutura da redação Enem, como se esse fosse o único tipo de produção escrita possível, principalmente dentro do ambiente escolar.

⁴⁷ Bomfante e Cristofoleti (2020) apresentaram como resultados de uma pesquisa sobre a escrita na Universidade as dificuldades para produção escrita relatada por estudantes do Ensino Superior. Muitas delas, como organização do texto e definir um ponto de partida, deveriam ter sido sanadas ainda na Educação Básica.

Já quanto à **intenção**, notamos diferentes resultados, embora todos eles versem sobre o ensino de algum aspecto de escrita visando à prova de redação do Enem, ainda que, muitas vezes, esse não seja o único objetivo dessas postagens. Muitas delas são acompanhadas por propagandas do próprio perfil, a fim de alimentar o número de seguidores da página e aumentar o índice mercadológico oferecido pela plataforma. Isto não causa estranheza tendo em vista a assunção do conhecimento como capital econômico, deixando o seu valor sociocultural. Também é preciso considerar que, mais e mais, o Instagram vem se tornando lugar de consumo, o que afeta também os perfis que se querem educacionais. Estes vêm se transmutando em empreendimentos, em que à oferta mercadológica de serviços deve corresponder um custo identitário e financeiro que reescreve o aluno como seguidor, sempre dependente do mestre e, ao mesmo tempo como pagante, sempre devedor a seu ‘*influencer* digital’.

Além desses aspectos, destacamos outros resultados que elencamos importantes no que tange à nossa pesquisa. Primeiramente, precisamos evidenciar que tudo o que é proposto em ensino de línguas envolve a concepção de língua(gem) que se tem e isso não seria diferente nos conteúdos postados no Instagram. Essa concepção tem grande influência nos *designs* que são disponibilizados nestas páginas e que, portanto, tornam-se *designs* disponíveis aos candidatos-seguidores que (re)consomem as significações das postagens realizadas. Venturini (2019), ao citar Travaglia (1997), ressalta que a concepção de língua(gem) adotada por um professor altera a disposição de seu trabalho acerca do ensino de língua. Sendo assim, é considerável refletir: afinal, quais são os saberes que esses perfis consideram prioridade quando se trata de ensino de escrita? A resposta está intrinsicamente ligada às análises realizadas, tanto as que categorizam tematicamente os *posts* dos criadores de conteúdo, quanto aquelas focalizadas nos *designs* propiciados pelos conteúdos das páginas.

Sendo assim, pensamos que a maioria dos perfis pesquisados, especialmente P1 e P2, centram o ensino de escrita em situações específicas para alcançar objetivos comunicativos explícitos, nesse caso, o Enem, mesmo que nesse contexto sejam desconsiderados fatores primordiais, como a interação com o interlocutor da produção. Isso evidencia a visão de língua(gem) desses perfis, já que eles não refletem sobre esse assunto (uma vez que não são da área de Linguagem), mas possivelmente como reprodução de visões de professores que tiveram ao longo da vida. Essas práticas se aproximam de um viés mais pragmático e utilitário de uso da língua em relação às melhorias que podem ser, de fato, feitas nas habilidades linguísticas dos falantes para potencializar suas competências para a escrita. Isso quer dizer que o trabalho com a língua escrita nestes perfis se restringe, basicamente, à escrita mecanizada para a prova

de redação do Enem, semelhante ao que ocorria, especialmente na década de 70, quando se vinculou o ensino à qualificação de mão de obra – ou seja, o aprendizado de língua materna serve a um fim específico, não ao trabalho, nesse caso, mas à busca pela excelência de escrita de uma redação nos moldes do exame para ingresso em uma Universidade pela nota do Enem, como um obstáculo a ser superado para atingir algo maior.

Outra análise interessante diz respeito à frequência de oferta de conteúdos gramaticais, como é o caso de P1 e P4 – em contraposição a nenhum conteúdo sobre norma culta encontrado nos outros dois perfis. Isso evidencia um uso da língua(gem) mais pragmático e objetivo, em atendimento a uma situação específica de comunicação. É claro que P1 e P4 não ofertam apenas dicas gramaticais: como resultado dos dados, notamos que oferecem também conteúdos de outras temáticas, o que pode dar a entender que os autores consideram que a gramática seja um ponto importante para a escrita – principalmente P4, cujos 20% do conteúdo analisado se referem ao uso da norma culta –, mas não o único. Entretanto, não foram encontrados conteúdos desse tema nas postagens de P2 e P3, o que denota, por parte dos criadores de conteúdo, outra concepção de escrita e de ensino de escrita. Possivelmente, entende-se que quem utiliza as redes sociais e procura por conteúdos relacionados à prova do Enem tenha saído da educação básica e que, assim, tenha conhecimentos suficientes sobre a norma culta da língua e, por isso, não seria necessário focalizar conteúdos que girem em torno dela, mas, sim, de temáticas que reflitam o ensino da escrita por outros tópicos, como planejamento de texto e sustentação da argumentação, conteúdos que ganham mais destaque nesses dois perfis.

Sendo assim, entendemos que os elementos gramaticais são um dos *designs* disponíveis ofertados por esses conteúdos, cabendo destacar que esse *design* não pode ser visto como único e suficiente para a produção escrita. Há muitos anos considerou-se que a escrita perfeita seria aquela sem erros ortográficos e gramaticais, e, dessa forma, “o ensino de redação é tomado como um mero exercício escolar, cuja essência é observar e apontar, a partir de uma correção, quase que exclusivamente gramatical, os “erros” executados pelos alunos (Bunzen, 2006 apud Mafra, 2024, p. 7). Essa ideia, entretanto, vem sendo combatida pelos estudiosos no ensino de língua portuguesa ao longo dos anos, considerando esse pensamento como uma “concepção simplista de que basta saber gramática para falar, ler e escrever bem” (Antunes, 2007, p. 94). Chama-se de concepção simplista visto que é nítido aos estudiosos da língua que o seu uso, inclusive em seus registros escritos, está relacionado a aspectos que vão muito além da gramática e que o ensino da norma culta não garante, por si só, o bom desempenho em escrita em qualquer condição. Entretanto, há de se considerar que a própria forma como se dá a

correção da redação do Enem provoca efeitos contrários no ensino, como P1 e P4 bem exemplificam.

Ainda sobre as análises realizadas neste capítulo, um tema precisa ser especialmente analisado: os modelos prontos. Esses modelos-coringa, como denominado pelos perfis analisados, segundo os criadores de conteúdo, encaixam-se em qualquer tema trazido pelo Exame. Eles são os resultados do chamado efeito retroativo, como proposto por Vicentini (2015) e discutido no capítulo 3 desta Dissertação. Conforme dissemos, entende-se que, com o uso desses modelos de redação, o aluno não precisaria de construir uma argumentação consistente ou dominar a estrutura do gênero que está escrevendo e nem mesmo atentar às regras gramaticais, já que essa prática se restringe à memorização e mimese de um texto pronto na hora de realizar a prova do Enem. Sobre eles, temos três grandes categorias dos perfis analisados: os que são totalmente contra a divulgação dos modelos prontos, os que se mostram a favor dessa prática e os que são uma mescla dos dois primeiros.

Começo analisando P3 que se julga uma forte combatente dos modelos prontos. Há publicações feitas por ela que vão totalmente contra os modelos, afirmando que eles não ensinam o aluno a escrever e, portanto, não são eficazes. Ela, por exemplo, não divulga nenhum modelo coringa em sua página nem faz propaganda de nada similar a isso. Pelo contrário, nas únicas vezes em que cita a prática dos modelos-coringa, é justamente para criticá-los (mais uma vez, atrelado à visão de língua(gem) da professora) e incentivar seus seguidores a não adotarem tal método que, segundo ela, não funciona para melhorar a escrita em si.

P1 e P2, por sua vez, não mostram oposição à prática da repetição de modelos. Pelo contrário, ambos os perfis ofertam modelos-coringa aos seus seguidores, normalmente em pequenos trechos, a fim de comercializar o restante, e garantem que os parágrafos que formam o texto são perfeitos para qualquer tema proposto pelo Enem e que repertório sociocultural pode ser acrescentado nas lacunas destinadas a isso, sem prejuízo de sentido àquilo que foi escrito pelos próprios produtores de conteúdo.

Se P2 e P3 representam opostos quanto ao uso de modelos prontos para a prova de redação, P4 fica a meio caminho deles. Há publicações em que o professor nega que o uso de modelos prontos seja eficaz para a produção escrita, corroborando aquilo que P3 professa, mas, em outros momentos, oferece modelos que possam ser reproduzidos pelos candidatos-seguidores de sua página. Logo, não há como estabelecer certezas sobre o que P4 pensa a respeito de modelos-coringa, como fica evidente nas outras páginas analisadas, afinal seu perfil tem um grande viés mercadológico que busca vender os conteúdos oferecidos.

Entretanto, ainda sobre a posição aparentemente contraditória de P4, é importante ressaltar que, embora do ponto de vista do ensino de línguas a reprodução de um modelo pronto não seja a melhor maneira de se aprender/ ensinar a escrever, a redação do Enem e a divulgação de seus critérios de correção promovem uma fórmula a ser seguida, como discutiremos no capítulo seguinte. Sendo assim, de nosso ponto de vista, essa fórmula pode ser oferecida e pode, até mesmo, ser eficaz. Não podemos desconsiderar que P4 é um perfil com viés mercadológico, com venda de cursos, mentorias, e, talvez, a oferta dos modelos-coringa possa ser um recurso rentável a uma página com esse fim.

Quando ainda pensamos sobre a questão dos modelos, é interessante notar que o único perfil que, de fato, combate essa prática é aquele gerido e alimentado por uma professora licenciada em Letras. Dessa forma, podemos fazer um paralelo entre seu posicionamento de recusa do modelo pronto como prática de aprendizagem de escrita, pois este se coaduna com as teorias linguísticas sobre ensino de escrita abordadas durante a trajetória acadêmica, ainda, com a sua própria experiência como professor.

Outro fator interessante de comentar são as estratégias de estruturação das postagens, conforme os quadros apresentados na seção anterior. P2 é um perfil gerenciado e alimentado por dois formandos de Odontologia e buscam garantir validação como especialistas no assunto por meio das notas que tiraram nas provas de redação passadas e dos números de seguidores que obtiveram boas notas no Exame. Entretanto, é interessante perceber as abordagens utilizadas pelo perfil: a página parece ter características mais jovens, informais, com alguns *posts* que remetem à interface de jogos, com falas descontraídas durante os vídeos explicativos que gravam, com uso de músicas *trendy* como fundo musical dos vídeos, criando uma atmosfera que é familiar à maioria dos candidatos do Exame que prestam a prova ao fim do ensino básico e que têm entre 17 e 18 anos. Possivelmente, os criadores do conteúdo buscam a validação e a ampliação de seu número de seguidores por outros meios, já que não são, por formação acadêmica, especialistas no assunto. Ou seja, os autores da página buscam construir significados, utilizando os recursos oferecidos pela plataforma, de forma a atrair candidatos para seu perfil, fazendo com que a validação da página fique cada vez mais em evidência.

Ainda sobre isso, vejamos o perfil de P3: uma professora, com anos de carreira, e que mantém um perfil com uma aparência um pouco mais séria e até amadora comparado ao que acabamos de analisar. Embora a criadora do conteúdo insira em suas postagens elementos que remetem à linguagem mais jovem – como o *flork* –, ainda não é suficiente para garantir que sua página revele um olhar mais voltado às tendências do momento, como P2. Entretanto, vimos que P2 usa essa estratégia para atrair seguidores, o que está ligado à validação de seu conteúdo;

em P3, a validação é outra: ela é especialista no que fala, com certificação e experiência. Formada em Letras pela PUC-Campinas e Mestre em Linguística Aplicada pela Unicamp, deixa claro em seu perfil que domina o assunto tratado nos conteúdos postados, tanto pela formação acadêmica, quanto pela experiência profissional como professora e corretora de redações. Entretanto, mesmo com essa validação, o número de seguidores dos dois perfis é esmagadoramente distinto: P2 tem 72,5 mil seguidores, enquanto P3 possui 1070 – de acordo com a contagem constante em sua página em julho de 2023.

Sendo assim, é importante salientar que, nas redes sociais, não são apenas anos de experiência ou certificações acadêmicas que podem garantir o sucesso de uma página frente a várias que oferecem o mesmo conteúdo: a participação nas tendências e a aparência da página também são fundamentais para garantir que os candidatos-seguidores cheguem até seu perfil por meio da plataforma. Isso revela que não são relevantes apenas os *designs* disponíveis oferecidos para a escrita de redação, mas também como esses *designs* são apresentados ao público geral que busca por eles.

Embora o número de seguidores de P2 e P3 seja muito diferente, o campeão dos seguidores é P4: em julho de 2023, mais de 456 mil perfis acompanhavam os conteúdos do professor. Ele é, talvez mais uma vez, a mescla das características de P2 e P3. Profinho, como se intitula nas redes, é professor, especialista em ensino de escrita assim como P3, mas também tem características de *influencer*. Assim como P2, participa das *trends*, utiliza recursos digitais e analógicos (ao mesmo tempo que filma, escreve na lousa), além de produzir grande quantidade de postagens e postar diariamente – reiteramos que é o perfil aqui analisado com a maior quantidade de publicações – e, possivelmente, essa possa ser a causa de sua popularidade: tem a validação, mas também a popularidade que as mídias sociais demandam e propiciam, entendendo como utilizar a plataforma a seu favor.

Isso nos leva a pensar sobre um terceiro tópico: o que se utiliza da/na plataforma, sistematicamente, se considerarmos que é um espaço de compartilhamento multimodal. Como expomos em capítulos anteriores, o Instagram é uma plataforma cheia de recursos, que gira, principalmente, em torno de signos visuais. Sendo assim, o trabalho com o ensino de escrita poderia ser potencializado em relação ao trabalho que é realizado tradicionalmente em salas de aula que não contemplam, muitas vezes, os recursos necessários para o trabalho com a multimodalidade.

A plataforma oferece recursos de vídeos, imagens estáticas, sons, textos escritos, além de permitir a colaboração com a rede de usuários do mundo todo – o que, ordinariamente, não é possível dentro do ambiente formal de aprendizagem. No entanto, como foi possível

concluir pelas análises, muitas das vezes o que se vê não se diferencia ainda do que é tradicionalmente feito no EAD ou nas aulas presenciais. Usam-se recursos para compartilhamento de conteúdos muito semelhantes aos que se veem nas escolas, inclusive até mesmo a lousa e o giz. Muda-se, então, o suporte, mas não a prática, ou seja, o suporte é multimodal, mas a prática não é multiletrada.

O ensino de escrita, embora por vezes grafocêntrico, não precisa usar somente o texto verbal, falado ou escrito, para se materializar. Por vezes, como destacamos, há a potencialidade do trabalho com textos multimodais para o processo de ensino, mas opta-se por filmar a redação escrita, enquanto os erros são grifados à caneta vermelha exatamente como se faz em práticas tradicionais. Talvez isso se deva principalmente ao formato ainda muito fechado da redação do Enem e de seus critérios avaliativos, conforme discutimos.

É importante destacar que, embora muita coisa se mantenha semelhante ao ensino tradicional realizado em sala, é praticamente impossível não comentar o processo de ‘instagramização’ pelo qual passa o ensino de escrita realizada nesta rede. Muitas vezes observamos que elementos do *design* são constrangidos por características próprias do suporte em que os conteúdos são compartilhados e consumidos e não escolhas daqueles que ensinam escrita com o intuito de criar práticas de Multiletramentos com os *designs* disponíveis.

O fenômeno pelo qual passam os conteúdos transpassados para o Instagram é caracterizado pelo adjetivo ‘instagramável’⁴⁸ e tem sido notado não apenas em conteúdos pedagógicos da plataforma, mas principalmente como resultados de ações, experiências, ambientações que podem determinar que certa página seja sucesso na plataforma. De fato, é necessário considerar que esse fenômeno é intrínseco à lógica de funcionamento da plataforma e, por isso, muito difícil de não acontecer, uma vez que todos os perfis analisados, além de fornecerem conteúdo pedagógico, também possuem um viés mercadológico, publicitário e, por isso, buscam alcançar um maior número de seguidores. Para que isso aconteça, precisam atender a determinadas necessidades do mercado consumidor desse tipo de ensino e dessa mídia social, como vimos nas estratégias utilizadas por P2 para aproximar o público de seus conteúdos. Ademais, toda essa preocupação em transformar os conteúdos em ‘instagramáveis’ acaba sendo um processo inerente aos *posts* da plataforma quando se pensa na transformação de conteúdos de ensino em postagens de rede social, uma vez que “a Internet gera novas formas de usar a linguagem” (Araújo, 2007, p. 14). Assim as publicações devem fazer jus a essas novas

⁴⁸ O termo ‘instagramável’ tem sido utilizado principalmente no que concerne a espaços físicos quando esses são transformados em “ambientes pensados para render engajamento na internet” (Magalhães, 2021, s.p. *apud* Sanz; de Souza; Campelo, 2021, p. 55)

formas não só para garantir que sejam aceitas na plataforma, mas também para que a página alcance cada vez mais usuários da rede e, conseqüentemente, “funcione” dentro dessa plataforma nos moldes por ela orquestrados.

É válido destacar que, principalmente nos perfis pagos, a maior parte do conteúdo não é exposta para todos os seguidores: ao contrário, somente parte do conteúdo é divulgado na página, o que instiga o candidato-seguidor não só a continuar seguindo a página, mas também a se tornar um consumidor pagante do conteúdo integral formulado por esses profissionais. Relacionando com o que trouxemos no parágrafo anterior, não há como negar que o Instagram é também uma página de comércio de mercadorias e serviços. E mais: este comércio funciona de fato, dada a quantidade de anúncios feitos por empresas que alimentam os algoritmos para que se destaquem na rede social.

Vale também fazer uma reflexão sobre o impacto que esses conteúdos geram para o ensino em ambientes formais de aprendizagem. É claro que a Internet propicia conhecimentos que também são muito válidos, por outro lado, o ensino/ aprendizagem formal em sala de aula, mediado presencialmente por professores, ainda é mais do que importante: é obrigatório em nosso país. Entretanto, se a ideia desta pesquisa surgiu com alunos presenciais perguntando sobre a confiabilidade dos *posts* que viam, muitos outros alunos espalhados pelo Brasil que seguem esses perfis podem adotar tudo o que acessam como uma grande verdade – o que acaba sendo um perigo, como em qualquer leitura feita na Web.

Assim, não há como pensar que essas postagens, embora totalmente *online*, tenham início e fim restritos à Internet: elas podem ser aí consumidas, mas reverberam também em outros lugares, especialmente no interior das salas de aula onde esses mesmos tópicos são discutidos e ensinados. Um aluno tomar como referência o que diz um dos perfis analisados aqui e que difere do enunciado por seu professor de redação em sala de aula pode causar grandes discussões – que podem ser válidas, importantes e até resultar em bons frutos, mas também podem gerar debates que tomem outros rumos, como a dúvida e mesmo o ataque ao conhecimento do docente, o que acaba por desmoralizar seu trabalho.

Além disso, como vimos, muitos perfis oferecem o modelo pronto de redação, o que instiga os alunos a pensarem que redação se restringe a cópia. No mundo em que vivemos, repleto de ‘Ctrl C, Ctrl V’, é difícil explicar que redação é mais do que isso, que é o resultado de organização e de raciocínio, de ideias críticas, ligadas como fibras de um tecido, uma comparação muito utilizada em relação à noção de texto e que cabe bem quando pensamos em coesão e coerência textual. Porém, práticas como os modelos e extensas listas de argumentos-chave que vêm sendo divulgados amplamente como *designs* disponíveis em redes sociais

reduzem o papel da produção escrita e podem gerar resultados nas aulas de redação presenciais dificultando a atuação docente (que de modo geral já é bastante difícil). Entretanto, esse não é um problema evocado apenas por estes perfis, que até, como vimos, cumprem o papel a que se propõem, mas de todo um sistema que avalia produções escritas como uma fôrma na qual as palavras e argumentos devem ser encaixados. Discutiremos melhor essa ideia em nossas considerações finais, no capítulo seguinte.

CAPÍTULO 5: E PARAMOS POR AQUI?

Chegamos ao fim desta Dissertação, cujo percurso nos permite dizer, de forma ampla, que o uso do Instagram como ferramenta de ensino para aprimorar as habilidades de escrita – embora possa ser aprimorado – representa uma abordagem interessante para aliar a educação à tecnologia, já que essas mantêm uma relação que já não pode ser desfeita. Ao longo desta pesquisa, exploramos como essa plataforma oferece oportunidades de engajar candidatos-seguidores por meio de alguns *designs*, com o objetivo de proporcionar oportunidade de aprimoramento de sua capacidade de expressão escrita e de desenvolvimento de novas e múltiplas produções de sentido e significado.

Ao analisar os benefícios do ensino de escrita de redação no Instagram, fica claro que essa abordagem permite o acesso a conteúdos assíncronos, mas também os incentiva a participarem ativamente de comunidades de aprendizagem *online*, compartilhando ideias, recebendo *feedback* e colaborando com pessoas que não estão à sua volta, embora não pareça ser isso o que acontece na prática, de acordo com nossa análise. Entretanto, deve-se tomar um certo cuidado ao abordar as páginas do Instagram visto que, muitas vezes, o ensino torna-se mecanizado, automático, ao se referir a escrita de redação no modelo do Enem, o que está relacionado à proposta desta prova de redação que, por sua vez, tende a restringir a liberdade criativa do candidato, ao mesmo tempo que espera dele habilidades sociais e visões de mundo que possam auxiliar na sustentação da argumentação e da proposta de intervenção, como parte das competências avaliadas pelo exame.

De outra parte, a prova de redação e as práticas encontradas nos perfis analisados correspondem parcialmente às ideias dos Multiletramentos: a escrita é posta como prática social e situada, embora não seja caracterizada por variedade de contextos como vemos em propostas de redações de outros vestibulares, como da Unicamp. Além disso, não há variedade nas modalidades de comunicação, visto vez que a tipologia textual solicitada pelo exame é sempre a mesma. Dessa forma, é indispensável considerar, nesse contexto, o papel do Enem na educação brasileira, no formato atual, especialmente no que tange ao ensino da escrita, que provocando efeitos retroativos diversos em sala de aula e fora dela, como exemplos a mimese, os modelos prontos e a falta de criticidade que não deveriam permear a escrita da redação do Enem acabam impondo um viés neoliberal ao ensino, nesse caso, de língua portuguesa.

É importante destacar o porquê considerar que a Educação brasileira se encontra assujeitada por práticas neoliberais. Quando o ensino se rende às necessidades de mercado, entendemos que ele está relacionado à visão neoliberalista. Lopes e Caprio (2008, p. 2)

destacam que “no discurso neoliberal, a educação deixa de ser parte do campo social e político para ingressar no mercado e funcionar a sua semelhança”, ou seja, quando as postagens que se dispõem a participar do processo de ensino-aprendizagem de diversas pessoas atrelam o ensino apenas à preparação para a prova, sem preocupação com criticidade, “esvaziando, assim, o conteúdo político da cidadania, substituindo-os pelos direitos do consumidor” (Lopes; Caprio, 2008, p. 3), depreende-se que está, portanto, relacionada às influências do modelo neoliberal na educação.

Todavia, não há como negar: apesar de não ser o ideal para a escrita de redação, que deveria ser crítica e autônoma, é o que se encontra em funcionamento e o que funciona, vide os modelos de redação que configuram o que se espera na prova de redação do Exame, como comprovamos em vários *posts* de “alunos aprovados” nos perfis analisados e na quantidade de comentários em postagens dos perfis analisados elogiando e agradecendo pelos conteúdos compartilhados e até mesmo analisando as provas de redação nota mil divulgadas pelo INEP. Enquanto a proposta do exame, principal forma de ingresso no ensino superior, for de tal relevância para o futuro de tantas pessoas e enquanto ainda houver seleção para a entrada em universidades, haverá alunos que buscarão caminhos mais curtos e rápidos para alcançar seus propósitos, o que exclui autonomia, criticidade, subjetividade.

Portanto, é evidente que o Instagram oferece um espaço fértil para a inovação pedagógica, permitindo que educadores e alunos explorem novas formas de ensino e aprendizagem que são relevantes para a era digital em que vivemos. No entanto, é crucial reconhecer que o sucesso dessa abordagem depende não apenas da tecnologia em si, mas também do engajamento dos sujeitos envolvidos na prática, especialmente daqueles que desenvolvem *designs* que estarão disponíveis a uma gama de usuários da rede e dos próprios consumidores, que farão escolhas e seleção de *designs* disponíveis no processo de *redesigned*.

É preciso colocar em evidência, ainda, que, como apresentamos anteriormente, o fato de o candidato-seguidor estar utilizando mídias sociais em lugar de uma aula tradicional em escolas regulares não garante que exista, nesse caso, um novo letramento – o que Nogueira (2018) denomina como *new ethos stuff*. Pela análise dos dados, entende-se que o *new technical stuff* esteja se sobressaindo em relação à sua contraparte, que não seria muito aproveitada para o processo de ensino-aprendizagem, já que os letramentos se mantêm os mesmos, sem oportunidade para o desenvolvimento de novos, mesmo que o suporte em que esses conteúdos são publicados seja propício para isso, já que envolve textos multissemióticos e permite o compartilhamento e a interação com usuários.

Do ponto de vista do ensino de língua, especialmente de escrita, não é possível afirmar que não haja transmissão de conhecimentos que cooperem para a aquisição de habilidades importantes para o domínio das competências avaliadas pelo Enem. Certamente buscam ensinar conhecimentos linguísticos, abordando aspectos como ortografia e coesão, colaboram para a construção de repertórios socioculturais, mesmo que por meio de listas de repertórios que podem ser utilizados, orientam quanto à elaboração do tipo textual exigido pelo exame, mas, algumas vezes, não logram ensinar a construir uma argumentação convincente por meio da relação entre diferentes ideias, como propõe, de forma utópica, a prova de redação do Enem.

É impossível negar que as práticas analisadas atendem às necessidades imediatas dos candidatos-seguidores que buscam uma nota elevada para concorrer às poucas vagas disponíveis no Ensino Superior – que não atendem à demanda do país. As postagens analisadas cumprem esse papel, em diferentes níveis de auxílio, já que os conhecimentos disponibilizados pelos perfis podem ser úteis para a escrita de uma redação que pode alcançar uma boa nota. Isto porque os conteúdos das postagens levam em consideração as competências avaliadas durante a correção, embora não deem conta de fazer muito mais do que isso. Contudo, é importante frisar que, no contexto em que essas postagens se encaixam e em relação aos objetivos a que se propõem, elas atendem às necessidades e expectativas de muitos candidatos-seguidores.

O ‘ensinar a pensar’ às vezes falta às postagens da rede, pois este dá lugar ao ‘ensinar a fazer’ (ou até ‘a copiar’), remetendo ao que se encontra em um artigo de Carlos Ginzburg (s/p, s/a): “A Internet não apenas remete aos livros, como também pressupõe livros”. O texto, inclusive já utilizado em questões de provas de vestibular, defende que a Internet, embora ensine, precisa ser utilizada por alguém que domine os instrumentos de conhecimento, ou seja, aquilo que escolas e professores em carne e osso ensinam: “As escolas precisam da internet, mas a internet precisa de uma escola onde o ensino real acontece” (Ginzburg, s/p, s/a).

Mas há de se considerar que o ‘ensinar a pensar’ está relacionado também a um viés da prova de redação do Enem definido por Marcuschi, Bandeira e Luna (2022,) já discutido no capítulo 3 desta Dissertação: essa habilidade estaria relacionada ao viés sociodiscursivo do teste, em que se espera do candidato uma capacidade crítica, reflexiva, propositiva. Junto dela, estaria então, segundo os estudiosos, o viés cognitivista, que diz respeito ao processo de textualização, de materialidade da produção escrita em si. Entretanto, pensemos: a qual viés melhor atendem as publicações analisadas? Essa questão se apresenta como uma potencial linha de investigação para pesquisas futuras, uma vez que, embora os perfis analisados revelem que alguns alunos seguidores de suas páginas no Instagram obtiveram bons resultados na prova de

redação do Enem, é fundamental considerar que esses estudantes também tiveram acesso à educação formal e, possivelmente, também a outros recursos educacionais disponíveis em seu contexto, quase que excluindo a possibilidade de que tenham aprendido somente e unicamente pelo perfil da plataforma.

Cabe, assim, uma reflexão importante não apenas sobre os conteúdos divulgados nas redes sociais analisadas. Retomo: não dá para negar o papel exercido pelo Enem na sociedade e no processo de ensino em geral no Ensino Médio, da mesma maneira que não podemos negar que a redação do Enem acaba sendo nada mais do que um longo receituário a ser seguido para obtenção de sucesso na prova do exame. Embora a visão sociodiscursiva possa – e talvez deva – estar presente na preparação para a prova, o que ocupa espaço de destaque é, sem dúvida, o papel de memorização, mimese e repetição. Por isso, não é nada difícil encontrar pelas redes modelos prontos disponíveis (inclusive nas páginas que aqui analisamos) que, segundo os criadores, “cabem em qualquer tema”, como se o ensino de escrita se reduzisse a isso. Em que pese sua limitação, essas postagens são comemoradas pelos seguidores que encontraram uma saída para bons resultados no exame.

Em última análise, o ensino da escrita de redação do Enem no Instagram não apenas reflete uma adaptação aos avanços tecnológicos, mas também oferece uma oportunidade para investigar e refletir sobre os diversos métodos, canais e abordagens educacionais disponíveis no contexto contemporâneo. Essa análise pode contribuir para a compreensão de como plataformas digitais influenciam e potencializam práticas pedagógicas, ampliando o alcance do ensino da escrita. Contudo, há de considerar que o processo de ensino no Instagram deva ser concretizado com ações que cooperem para uma educação que conte com a disponibilização de *designs* que privilegiem mais do que memorização ou prática repetitiva. Existe certamente potencial para que o ensino de escrita em suporte digital venha a contribuir para o aprimoramento de habilidades de argumentação que vão além de conhecimentos linguísticos e, mesmo, das práticas de escrita de redação, alcançando também a formação de cidadãos críticos.

Sendo assim, a mudança deveria ser ainda maior: não deveria partir de professores, alunos, cursinhos ou páginas do Instagram, mas, sim, da própria prova de redação do maior exame de seleção de alunos para ingresso no ensino superior no Brasil. A prova de redação do Enem deveria recuperar os vieses propostos por eles com mais afinco, o viés sociodiscursivo deveria caminhar junto com o cognitivo e não sob ele. A capacidade de reflexão e de leitura crítica pode e deve estar presente em toda a argumentação, emprestando-lhe sustentação e, em decorrência, consistência, e não apenas na Proposta de Intervenção, bastando cinco elementos válidos para garantir a nota máxima na competência 5. Se é esta prova que move o ensino do

Ensino Médio, ela deve ser repensada anualmente, de forma que o aluno não se atenha à mecanização e à memorização para ter mérito na prova e possa trazer para si criticidade e autonomia aliados a conhecimentos linguísticos que garantam uma redação que, de fato, poderíamos chamar de nota mil.

Nossa pesquisa certamente não respondeu a todos os questionamentos sobre o assunto. As questões relacionadas à imersão da tecnologia nos processos de educação são relativamente novas e trabalhadas nas pesquisas de pouco tempo para cá. Há muito o que se estudar sobre o ensino realizado fora da sala de aula, em plataformas educacionais e em redes sociais, assim como há muito o que se pensar acerca de práticas pedagógicas de ensino de escrituras nesses espaços. Neste sentido, nossa pesquisa tentou dar conta de parte disso, mas espero que tenha respondido aos questionamentos de quem mais interessa neste momento, daqueles que motivaram o início desta pesquisa: meus alunos.

Então, para aqueles que me questionaram se os conteúdos são bons, digo: são bons, mas podem ser aprimorados. Não apenas os conteúdos, mas a prova de redação do Enem como um todo. Não temos aqui respostas definitivas para todas as perguntas, mas propusemos reflexões sobre estas práticas e necessidades emergentes. Que elas possam ser (re)consideradas e (re)pensadas para que, assim, possam ser atingidos outros e novos *ethos* que contribuam não apenas para um candidato-seguidor, mas para toda a comunidade na qual ele está inserido.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, A. L.; MOTA, M. F.; TAVARES, T. P. O Instagram no processo de engajamento das práticas educacionais: a dinâmica para a socialização do ensino aprendizagem. **Rios Eletrônica** (FASETE), v. 12, p. 25-43, 2018.
- ANTUNES, I. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- _____. Não basta saber gramática para falar, ler e escrever com sucesso. In: ANTUNES, I. **Muito além da gramática**. 4 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- ARAÚJO, J.; LEFFA, V. (org.). **Redes sociais e ensino de línguas: o que temos de aprender?** 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.
- ARAÚJO, J. C. Internet & Ensino: Novos Gêneros, Outros Desafios. In: ARAÚJO, J. C. (org.). **Internet & ensino: novos gêneros, outros desafios**. 1. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.
- AZZARI, E. F. Ensino de Inglês, Tecnologias Digitais e Rupturas. **Revista X**, v. 02, p. 09-24, 2015.
- BOMFANTE, Z.; CRISTOFOLETI, R. de C. A escrita no contexto universitário: perspectivas para o letramento acadêmico. **Revista Gatilho**, UFJF, v. 19, p. 94-113. dez. 2020.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **A redação no Enem 2022: cartilha do participante**. Brasília, 2022.
- BRITTO, L. P. L. Em terra de surdos-mudos (um estudo sobre as condições de produção de textos escolares). In: GERALDI, J. W. (org.). **O texto na sala de aula**. 1.ed. São Paulo: Ática, 2011.
- BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (org.). **Português no ensino médio e formação do professor**. 2 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2022.
- CAGLIARI, L. C. O ensino e a aprendizagem: os dois métodos. In: **Alfabetização sem o ba-be-bi-bo-bu**. São Paulo. Scipione, 1999.
- CARVALHO, R. S. **Ensinar a ler, aprender a avaliar: avaliação diagnóstica das habilidades de leitura**. 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2018.
- CASTALDO, M. M.; COLELLO, S. M. G. Redação no vestibular: perspectivas de reorientação da prática escolar. **Estudos de Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 25, n. 57, p. 84-113, jan./abr. 2014.

- DIAS, D. R. **Multiletramentos e uso das TDIC**: um estudo de caso do IFMG Campus Ouro Preto – MG. 2015. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Ouro Preto. Instituto de Ciências Humanas e Sociais.
- FERNANDES, L. A. M. T. A escrita na prova de redação do Enem: um olhar sobre a prática docente. In: Simpósio Internacional de Ensino da Língua Portuguesa, 8, 2019, Uberlândia. **Anais [...]** Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia. Disponível em: <https://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/arquivos/anais2019/110.pdf> . Acesso em jan. 2024.
- FERRAREZI JÚNIOR, C.; CARVALHO, R. S. **Produzir textos na educação básica**: o que saber, como fazer. 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.
- FERRAZ, C. B. O. Entre-lugar: Apresentação. **Entre-Lugar**, ano 1, n. 1, p. 15-31, 2010.
- FERREIRA, C. O. A. **Ensino de língua(gem) e a Pedagogia dos Multiletramentos**: produção e uso de protótipo. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Pernambuco. Centro de Artes e Comunicação.
- FOUCAULT, M. A escrita de si. In: FOUCAULT, M. **O que é um autor?** Lisboa: Passagens. 1992, p. 129-160.
- FOSSEY, M. F. Avaliação de redações de vestibular: da teoria à prática. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, n. 57, v. 2, p. 1015-1042, mai./ago. 2018.
- GERALDI, J. W. Unidades básicas do ensino de português. In: GERALDI, J. W. (org.). **O texto na sala de aula**. 1.ed. São Paulo: Ática, 2011.
- _____. Concepções de linguagem e ensino de português. In: GERALDI, J. W. (org.). **O texto na sala de aula**. 1.ed. São Paulo: Ática, 2011.
- _____. Escrita, uso da escrita e avaliação. In: GERALDI, J. W. (org.). **O texto na sala de aula**. 1.ed. São Paulo: Ática, 2011.
- GIL, A. C. **Como classificar as pesquisas?** Disponível em: https://sociocratico.wordpress.com/wpcontent/uploads/2018/05/como_classificar_as_pesquisas_cientificas_gil.pdf. Acesso em jul. 2024.
- GOMES, L. F. Redes sociais e escola: o que temos de aprender? In: ARAÚJO, J; LEFFA, V. (org.) **Redes sociais e ensino de línguas: o que temos de aprender?** 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.
- GRUPO NOVA LONDRES. Uma Pedagogia dos Multiletramentos: Projetando Futuros Sociais. Tradução de Deise Nancy de Moraes, Gabriela Claudino Grande, Rafaela Salemme Bolsarin Biazotti, Roziane Keila Grandó. **Revista Linguagem em Foco**, v.13, n.2, 2021. p. 101-145. Disponível em:

<https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/5578> . Acesso em 6 jul. 2021.

GUEDES, P. C. **Da redação à produção textual: o ensino da escrita**. 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

GUIMARÃES, L. J. B. L S.; ROCHA, E. C. F. Práticas informacionais e design thinking: abordando usuários 3.0 na Ciência da Informação. **Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação**. Campinas, v.19. 2021.

KALANTZIS, M.; COPE, B.; PINHEIRO, P. A. **Letramentos**. 1 ed. Campinas: Editora Unicamp, 2020. v. 1.

KENSKI, V. M. Novos processos de interação e comunicação no ensino mediado pelas tecnologias. In: **Cadernos pedagogia universitária**. São Paulo: USP, 2008.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. Escrita e interação. In: KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Ler e escrever: estratégias de produção**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa e ciências humanas**. Porto Alegre, RS: Artmed; Belo Horizonte, MG: Ed. UFMG, 1999.

LEMKE, J. L. Letramento metamidiático: transformando significados e mídias. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, 49, v. 2: 455-479, jul./dez. 2010.

LOPES, E. C. P. M.; CAPRIO, M. As influências do modelo neoliberal na educação. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, n. 5, p. 1–16, 2008. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9152> . Acesso em jul. 2024.

MAFRA, G. M. Da era da composição à era do design: o ensino de produção de textos. **Diálogo das Letras**, Pau dos Ferros, v. 13, p. 1-20, 2024.

MARQUESI, S. C.; CABRAL, A. L. T. A escrita na universidade: dificuldades na redação do vestibular e perspectivas para alunos do curso de Direito. **Linha d'Água**, v. 31, p. 51-71, 2018.

MAYER, L. F.; AZZARI, E. F. Narrativas docentes em foco: tecnologias digitais e práticas educacionais. **Revista Olhares**, v. 12, n. 1, p. 1-22, 2024.

MENEGASSI, R. J. Professor e escrita: a construção de comandos de produção de textos. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, v. 42, p. 55-79, Jul./Dez. 2003.

MESQUITA, E. M. de C. O ensino da escrita: diferentes contextos, diferentes métodos? **Anais do SILEL**, v. 3, n. 1. Uberlândia: EDUFU, 2013.

MONTEIRO, A. M. O fim do monopólio do professor e da instituição escolar. Entrevista cedida à Andriolli Costa e Richardo Machado. **Revista do Instituto Humanitas Unisinos**,

São Leopoldo, n. 450, p. 10-12, ago. 2014. Disponível em:

<https://www.ihuonline.unisinos.br/artigo/5613-ana-maria-monteiro> . Acesso em jul. 2024.

MORTATTI, M. do R. L. **Educação e Letramento**. São Paulo: UNESP, 2004.

NEW LONDON GROUP. A pedagogy of multiliteracies: designing social futures. **Harvard Educational Review**, v. 66, n. 1, p. 60-92, 1996. Disponível em:

https://newlearningonline.com/files/2009/03/multiliteracies_her_vol_66_1996.pdf . Acesso em jan. 2019.

NOGUEIRA, L. Z. **Aprendizagem colaborativa e produção textual na plataforma virtual Mundoedu**. 2018. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem.

OLIVEIRA, B. L. A escrita de si: genealogia. **Revista Virtual de Letras**, v. 07, no 01, p. 63-75, jan/jul, 2015.

OLIVEIRA, L. A. **Coisas que todo professor de português precisa saber: a teoria na prática**. 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

PEREIRA, D. R.; MATTE, A. C. Discursos sobre a web 2.0 e a educação: uma análise semiótica. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, n. 49, v. 1, p. 293-304, Jan./Jul. 2010.

PERROTTI, E. M. B.; FRAGA, V. **Você na era [+] digital: com uma redação [+] eficaz e [+] interativa**. São Paulo: Madras, 2020.

PIANA, M. C. **A construção da pesquisa documental: avanços e desafios na atuação do serviço social no campo educacional**. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/vwc8g/pdf/piana-9788579830389-05.pdf> . Acesso em jul. 2024.

PINHEIRO, P. A. A era do “multissinóptico”: que (novos) letramentos estão em jogo? **Educação em Revista**, v. 30, n. 02, p. 137-160, 2014.

_____. Da utopia da participação global na Web 2.0 às fake news nas redes sociais: uma discussão epistemológica para uma educação crítica. **Revista Linguagem em Foco**, v.14, n.2, p. 9-28, 2022.

_____. Sobre o Manifesto “A Pedagogy of multiliteracies: designing social futures” 20 anos depois. Campinas: **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 55, n. 2, p. 525-530, 2016.

_____. Web 2.0 e saber-fluxo: novas questões de letramento digital. **Confluência**, v. 37/38, p. 193-213, 2012.

RIBEIRO, A. E. **Multimodalidade, textos e tecnologias: provocações para a sala de aula**. 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2021.

- ROJO, R. (org.). **Multiletramentos na escola**. 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- SANCHES, L. C. S. **Tecnologias contemporâneas no ensino de artes visuais utilizando a rede social Instagram**. 2015. Trabalho de Conclusão do Curso - Instituto de Artes da Universidade de Brasília.
- SANZ, C.; DE SOUZA, F.; CAMPELO, L. Vida instagramável: habitando tempos e espaços do mundo-empresa. **Revista Latinoamericana de Ciencias de la Comunicación**, [S. l.], v. 20, n. 37, 2021. Disponível em: <https://revista.pubalaic.org/index.php/alaic/article/view/711>. Acesso em jun. 2024.
- SCHWARTZ, C. M.; OLIVEIRA, A. P. G. de. A avaliação da escrita no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). In: 33ª Reunião Nacional da ANPED, 2010, Caxambu. **Anais eletrônicos** [...] Rio de Janeiro: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 2010. Disponível em: <http://33reuniao.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos%20em%20PDF/GT10-6097--Int.pdf>. Acesso em jul. 2024.
- SIQUEIRA, E. N. N. **Categorizações, conjuntos e audiência no Instagram: repensando folksonomias a partir da hashtag #favelatour**. 2018. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem.
- SOARES, M. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. 18 ed. São Paulo: Contexto, 2017.
- SOARES, N. M. **A redação na prova do Enem: uma análise dialógica do discurso**. Dissertação (Mestrado em Linguística e Língua Portuguesa) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Faculdade de Ciências e Letras (Campus de Araraquara).
- SOUSA, C. E. S. L. **Os Multiletramentos como motivadores da prática de leitura em sala de aula**. 2019. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Campina Grande.
- SOUZA, A. L. S.; CORTI, A. P.; MENDONÇA, M. **Letramentos no Ensino Médio**. 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- VENTURINI, M. C. **Linguística Aplicada no Ensino de Língua Portuguesa: Gramática, Leitura e Escrita**. Guarapuava: UNICENTRO, 2019. E-book. Disponível em: http://repositorio.unicentro.br:8080/jspui/bitstream/123456789/1664/1/VENTURINI_Linguis_Ling_Aplicada_no_Ensino_da_Lingua_Portuguesa.pdf. Acesso em jun. 2024.
- VERGNA, M. A. Concepções de letramento para o ensino de língua portuguesa em tempos de uso de artefatos digitais. **Texto Livre: Linguagem e Tecnologia**, v.14, n.1, p. 1-16, 2021.

VICENTINI, M. P. **A redação no Enem e a redação no 3º ano do ensino médio: efeitos retroativos nas práticas de ensino da escrita.** 2015. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem.

_____. Percepções, atitudes e práticas de ensino da escrita: presença e ausência de efeitos retroativos da prova de redação do ENEM. **Revista Alpha**, v. 17, n. 1, p. 97-114, jan./jul., 2016. Disponível em:

<https://revistas.unipam.edu.br/index.php/revistaalpha/article/download/4834/2558> . Acesso em jul. 2024.

WITTKE, C. I. A prática da escrita na escola: processo de produção de sentido. In: **II Seminário Nacional sobre Linguística e Ensino de Língua Portuguesa**, 2010, Rio Grande. Disponível em: <https://senalp.furg.br/index.php/anais/26-a-pratica-da-escrita-na-escola-processo-de-producao-de-sentido-cleide-ines-wittke-ufpel> . Acesso em jul. 2024.