

REMIX: UM GÊNERO DA CULTURA PARTICIPATIVA NA SALA DE AULA**REMIX: A GENDER OF PARTICIPATIVE CULTURE IN THE CLASSROOM****REMIX: UN GÉNERO DE CULTURA PARTICIPATIVA EN EL AULA****Ione de Carvalho Almeida¹****Fabienne Neide da Cunha²****Dulce Márcia Cruz³****Resumo**

Este artigo propõe uma reflexão sobre a cibercultura e a necessidade de compreender os estudantes como usuários e autores da cultura digital, a partir da relação entre a escola e o ensino de gêneros midiáticos nas aulas de Língua Portuguesa, tomando como exemplo o remix. Para tanto, analisa o currículo do ensino da língua materna em uma perspectiva discursivo-enunciativa e os multiletramentos numa abordagem da língua/linguagens na contemporaneidade, definindo o remix como um gênero discursivo da cultura digital. Com base nesse referencial, propõe um exercício de análise de dois produtos remixados audiovisuais, como exemplo de prática social de uma linguagem multimidiática que pode ser levada para a escola por professores que busquem mediar a leitura de mundo dos estudantes.

Palavras-chave: Cibercultura; Língua Portuguesa; Multiletramentos; Gêneros Digitais.

Abstract

This article proposes a reflection on cyberculture and the need to understand the students as users and authors of the digital culture, starting from the relationship between the school and the teaching of media genres in Portuguese Language classes, taking as an example the remix. To do so, it analyzes the curriculum of the teaching of the mother tongue in a discursive-enunciative perspective and the multiliteracies in an approach of the language / languages in the contemporaneity, defining the remix as a discursive genre of the digital culture. Based on this reference, it proposes an exercise of analysis of two audio-visual remixed products, as an example of such as social practice of a multimedia language that can be taken to school by teachers who seek to mediate students' world reading.

Keywords: Cyberculture; Portuguese language; Multiliteracies; Digital genres.

Resumen

Este artículo propone una reflexión sobre la cibercultura y la necesidad de comprender a los estudiantes como usuarios y autores de la cultura digital, a partir de la relación entre la escuela y la enseñanza de los géneros de los

¹Mestra em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Coordenadora Curricular na Secretaria Municipal de Educação de Blumenau, Santa Catarina.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5229-8193> Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0141797437876389>

E-mail: ionecarvalho@ensinablumenau.sc.gov.br

²Mestra em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Auxiliar de Sala da Educação Infantil na Rede Municipal de Educação de Florianópolis, Santa Catarina.

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-7712-0145> Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4795378259672095>

E-mail: fabienne.cunha@posgrad.ufsc.br

³Doutora em Engenharia de Produção pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Professora Associada no Departamento de Metodologia de Ensino e no Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7055-0137> Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1543348404865052>

E-mail: dulce.marcia@gmail.com

medios en las clases de lengua portuguesa, tomando como ejemplo el "remix". Con este fin, se analiza el plan de estudios de la enseñanza de la lengua materna en una perspectiva discursiva-enunciativa y las lecciones múltiples en un enfoque contemporáneo de lenguaje / idiomas, definiendo el "remix" como un género discursivo de la cultura digital. Basado en este marco, se propone un ejercicio de análisis de dos productos audiovisuales "remezclados", como un ejemplo de la práctica social de un lenguaje multimedia que los profesores pueden llevar a la escuela para mediar la lectura del mundo por los estudiantes.

Palabras-clave: Cibercultura; Lengua Portuguesa; Multiliteracias; Géneros digitales.

Introdução

A sociedade, em um mundo interligado por tecnologias digitais, cada vez mais tem vivenciado o fenômeno da cibercultura, que, de acordo com Lemos (2005, s/p) é ancorada no tripé: “emissão, conexão e reconfiguração”. A emissão corresponde à possibilidade de qualquer pessoa conectada poder enviar e receber informação em tempo real e em diferentes formatos. A conexão trata da conectividade, do estar em rede. A reconfiguração se materializa em modificação de formatos midiáticos e em práticas sociais. De acordo com Lemos, a reconfiguração “é a lei fundadora da cibercultura”.

Lemos explicita que a cibercultura desperta em cidadãos comuns a prática de criar, recriar, compartilhar “conteúdos digitais” de naturezas diversas “[...] textos literários, protestos políticos, matérias jornalísticas, emissões sonoras, filmes caseiros, fotos ou música” (Lemos, 2005, s/p). Tudo isso se torna possível a partir da convergência midiática que, de acordo com Jenkins (2008), se caracteriza pela circulação de conteúdos através de diferentes plataformas, bem como pela coexistência das velhas e novas mídias. Lemos define que “[...] a cultura da convergência [é] onde velhas e novas mídias colidem, onde mídia corporativa e mídia alternativa se cruzam, onde o poder do produtor de mídia e o poder do consumidor interagem de maneiras imprevisíveis” (Jenkins, 2008, p. 29) e traz para o palco do debate uma “cultura participativa” e uma “inteligência coletiva”.

Buzato, Silva, Coser, Barros e Sachs (2013, p. 1193) resumem essa cultura participativa e colaborativa – baseada na forma de expressar posicionamento ideológico, de entreter, de consumir, de aprender – como

[...] um conjunto de processos e produtos de significações partilhados por pessoas que não apenas **utilizam as tecnologias digitais da informação e comunicação de forma integrada** ao seu cotidiano, como as usam para apoiar e **expandir uma certa mentalidade** (Lankshear; Knobel, 2007) vinculada às sociedades pós-industriais, a qual privilegia a **participação coletiva** e o trabalho distribuído em rede em práticas cívicas, de consumo, de lazer, de aprendizagem, **de produção e gestão do conhecimento, de identificação** e de **construção subjetiva** (Lemke, 2010, grifo nosso).

Diante dessa sociedade conectada e participativa, a escola, como instituição formal de ensino, por meio de revisão curricular, inseriu no componente curricular de Língua Portuguesa, a partir dos anos finais do ensino fundamental, práticas da cultura digital e novos multiletramentos com vistas à participação crítica dos estudantes nas chamadas *práticas contemporâneas de linguagem*.

Essa consideração dos novos e multiletramentos; e das práticas da cultura digital no currículo não contribui somente para que uma participação mais efetiva e crítica nas práticas contemporâneas de linguagem por parte dos

estudantes possa ter lugar, mas permite também que se possa ter em mente mais do que um “usuário da língua/das linguagens”, na direção do que alguns autores vão denominar de designer: alguém que toma algo que já existe (inclusive textos escritos), mescla, remixa, transforma, redistribui, produzindo novos sentidos, processo que alguns autores associam à criatividade. Parte do sentido de criatividade em circulação nos dias atuais (“economias criativas”, “cidades criativas” etc.) tem algum tipo de relação com esses fenômenos de reciclagem, mistura, apropriação e redistribuição (Base Nacional Comum Curricular, 2017, p. 68).

Esse currículo proposto acima parte de uma abordagem enunciativo-discursiva, que se fundamenta na teoria discursiva bakhtiniana. Para Bakhtin (2003), o discurso só pode existir na forma de enunciados concretos e singulares, pertencentes aos sujeitos discursivos de uma ou de outra esfera da atividade humana. Cada enunciado constitui-se como um acontecimento único, um elo da comunicação discursiva, mas os enunciados estão ligados entre si na cadeia da comunicação discursiva por relações dialógicas. Por isso, sua formação só pode ser vista na sua relação com outros enunciados e não pode ser separada da situação social. Todo enunciado tem autor e destinatário, cujas concepções são determinadas pelo campo da atividade humana onde o enunciado se constitui.

Essa organização curricular propõe fortemente um trabalho com o campo/esfera jornalístico-midiático. Por isso, há de se pensar de que modo essa cultura digital impacta no trabalho dos professores de Língua Portuguesa, considerando as práticas concretas de enunciação, dialógicas, das quais estudantes, em sua prática social cotidiana, já são produtores/consumidores e interlocutores de muitos desses gêneros discursivos.

Nesse sentido, objetiva-se, neste artigo, identificar o papel dos multiletramentos e da multissemiótica nas práticas de linguagem nessa cultura participativa e aproximar-se do remix como gênero midiático, que expressa um ponto de vista e que precisa ser visto em sua totalidade, em suas dimensões verbais e extraverbais. A escolha pela análise do remix, como um gênero discursivo, dá-se pelo fato de a cibercultura estabelecer uma nova relação entre as tecnologias e a sociabilidade e a “re-mixagem” ser o princípio que guia a cultura contemporânea povoada pelas tecnologias digitais (Lemos, 2005).

Para tanto, será abordado o referencial que norteia o ensino de Língua Portuguesa na perspectiva discursivo-enunciativa, os multiletramentos e a multissemiótica nas práticas de linguagem na contemporaneidade, a inteligibilidade do remix como um gênero discursivo e explorados dois exemplares de remix em circulação na rede com vistas à reflexão de um texto-enunciado multissemiótico, como mostra de trabalho possível de ser realizado em sala de aula. Para haver essa interlocução, serão aproximados autores basilares: Bakhtin e Volochínov (1997), Bakhtin (1997, 2003), Buzato *et al.* (2013), Jenkins (2008, 2016), Lemke (2010), Lemos (2005) e Rojo (2013), Rojo e Moro (2012), além de outros que ajudem a compreender esse horizonte que aqui está sendo explorado.

O currículo de língua portuguesa em uma perspectiva discursivo-enunciativa

A escola, como lugar formal de ensinar e de aprender, é também uma instituição ideológica. É o espaço institucionalizado em que os estudantes se debruçam sobre conteúdos/conceitos que possibilitam a aquisição de conhecimentos específicos para o desenvolvimento intelectual. Independentemente das práticas curriculares adotadas, esse espaço institucional auxilia a percepção política e ideológica da sociedade que terão os

sujeitos usuários desse serviço. E nessa perspectiva, cabe à escola garantir aos seus estudantes o domínio de práticas de linguagem das diversas esferas sociais acerca da constituição da criticidade e da participação efetiva na sociedade.

Documentos curriculares atuais e estudos sobre o ensino da língua materna têm considerado em suas discussões/proposições o grande desenvolvimento das tecnologias digitais de informação e comunicação (TIDIC), o poder de agência dos meios de comunicação e a cultura participativa da sociedade. E para que se constitua uma percepção crítica acerca da realidade social, que se distinga as fontes que veiculam informações, é importante adotar uma perspectiva enunciativo-discursiva no trato com a língua(gem).

Entende-se por perspectiva enunciativo-discursiva a relação dos textos-enunciados (como serão tratados no presente artigo os enunciados) com seus contextos de produção: interlocutores, finalidade comunicativa, endereçamento do enunciado, esfera de circulação, a fim de que se tenha uma melhor apreensão dos sentidos que evocam o texto/enunciado. Nessa proposição, texto/enunciado assume a centralidade no trabalho do componente curricular de Língua Portuguesa.

A Base Nacional Comum Curricular - BNCC explicita que:

Os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma-padrão, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/campos de atividades humanas. [...] Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica (Base Nacional Comum Curricular, 2017, p. 65-66).

Para o desenvolvimento de um currículo dessa natureza, é preciso se sustentar no filósofo e pensador russo da área da linguagem, Bakhtin (2003, p. 261), que esclarece que “[...] o emprego da língua efetua-se em forma de enunciados” (comunicação) e é a interação verbal a realidade fundamental da língua. Portanto não há como se pensar a palavra isolada de seu contexto habitual e de sua situação concreta de interação verbal, uma vez que o enunciado é o resultado da interação verbal entre interlocutores, e, portanto há a necessidade da existência de, pelo menos, dois interlocutores para que haja um enunciado. Porque, segundo Bakhtin e Volochinov (1997, p. 145-146), “[...] a unidade real da língua que é realizada na fala [...] não é a enunciação [enunciado] monológica individual e isolada, mas a interação de pelo menos duas enunciações [enunciados], isto é, o diálogo”.

De acordo com Bakhtin (2003), os enunciados do presente estão ligados aos enunciados do passado (histórico) e igualmente ligados aos enunciados ainda não ditos, futuros. Nesse sentido, todo texto/enunciado pressupõe uma ação responsiva ativa de concordância ou discordância, de execução, de complementação entre outras. Cada enunciado é único, mas se interligam entre si na cadeia da comunicação discursiva por relações dialógicas, por isso, sua relação com outros enunciados não pode ser separada da situação social.

Bakhtin (2003) alerta para o fato de que cada situação de interação é uma situação, por isso, para se compreender os sentidos de um texto/enunciado é preciso então, considerar toda a situação de interação, além da dimensão verbal do enunciado a extraverbal (condição de

produção: interlocutores, finalidade do discurso, endereçamento, contexto sócio-cultural-político e outros). Vale ressaltar que a situação extraverbal é parte constitutiva do enunciado, uma vez que se desconsiderada, impossibilita inferências sobre o texto/enunciado e, portanto, impossibilita a compreensão da realidade que envolve tal enunciação (texto/enunciado). Portanto, para se compreender a constituição do enunciado, não se pode considerar nem só a parte verbal, nem só a parte extraverbal, mas a complementaridade entre as duas dimensões.

E esse modo de compreender os sentidos de um texto/enunciado, envolve também a compreensão de práticas de linguagem em diferentes esferas sociais, conforme orienta a BNCC:

As práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir. As novas ferramentas de edição de textos, áudios, fotos, vídeos tornam acessíveis a qualquer um a produção e disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e outros ambientes da *Web*. [...] Mas se esse espaço é livre e bastante familiar para crianças, adolescentes e jovens de hoje, por que a escola teria que, de alguma forma, considerá-lo?

A prática na cultura digital é uma realidade à maioria dos estudantes e, assim como a BNCC, Valente e Almeida (2012), também defendem a inserção das TDICs no currículo.

[...] a mudança da Educação para desenvolvê-lo [web currículo] implica refletir sobre contexto, concepções, práticas e valores implícitos no conceito de currículo; e sobre o seu potencial para a criatividade e abertura ao compartilhamento de ideias, que podem ser associadas a outras ideias e conhecimentos, propiciando novas construções e mudanças. Pressupõe também conceber as TDIC para além de ferramentas, como linguagens que estruturam os modos de pensar, fazer, comunicar, estabelecer relações com o mundo e representar o conhecimento (Valente & Almeida, 2012, p. 61).

Nesse sentido, na atualidade, pensar currículo para o componente de Língua Portuguesa em uma perspectiva discursivo-enunciativa é considerar a enunciação [texto/enunciado] nas dimensões verbais e extraverbais, é assumir a cultura digital como uma linguagem que faz parte da vida cotidiana da maioria dos estudantes de modo interativo e participativo. No entanto, a escola, como instituição formal de ensino, precisa instrumentalizar seus estudantes por meio da exploração dos sentidos de gêneros discursivos que circulam em diferentes esferas, por meio dos multiletramentos e das multissemioses, com vistas a uma atitude responsiva crítica. Como está enunciado na BNCC:

Ser familiarizado e usar [a rede] não significa necessariamente levar em conta as dimensões ética, estética e política desse uso, nem tampouco lidar de forma crítica com os conteúdos que circulam na *Web*. A contrapartida do fato de que todos podem postar quase tudo é que os critérios editoriais e seleção do que é adequado, bom, fidedigno não estão “garantidos” de início. [...] Eis, então, a demanda que se coloca para a escola: contemplar de forma crítica essas novas práticas de linguagem e produções, não só na perspectiva de atender às muitas demandas sociais que convergem para um uso qualificado e ético das TDIC, [...] mas de também

fomentar o debate e outras demandas sociais que cercam essas práticas e usos (Base Nacional Comum Curricular, 2017, p. 66-67).

A inserção das mídias digitais nos contextos educacionais não pode desconsiderar as contribuições dos estudos da Comunicação sobre as linguagens multimodais e precisa ir além de que são uma forma não-neutra de expressão, com seus problemas e vantagens. São muitas as dificuldades para isso, mas incluir as linguagens, conteúdos e formas do cotidiano da cultura digital pode fazer avançar os multiletramentos tanto de alunos quanto de professores.

Textos/enunciados em tempos de conexão

A língua(gem) é social e a sua existência se dá devido à necessidade humana de comunicação. Como prática social comunicativa, os textos/enunciados são de caráter intencional e dialógico. No entanto, há de se considerar que, com a circulação de textos/discursos diversos na internet, os sujeitos se aproximam de materiais linguísticos distintos, com temáticas também distintas, de acordo com interesses subjetivos. E esse é um fator que não pode ser desconsiderado em uma perspectiva pedagógica que busca um trabalho crítico acerca da língua(gem).

Rojo (2013, p. 20) alerta, ainda, para o fato do hibridismo cultural e das novas esferas de circulação dos textos/enunciados na contemporaneidade:

Consideremos por um momento as novas formas de produção, configuração e circulação dos textos, que implicam multiletramentos. As mudanças relativas aos meios de comunicação e à circulação da informação, o surgimento e ampliação contínuos de acesso às tecnologias digitais da comunicação e da informação provocaram a intensificação vertiginosa e a diversificação da circulação da informação nos meios de comunicação analógicos e digitais, que, por isso mesmo, distanciam-se hoje dos meios impressos, muito mais morosos e seletivos, implicando, segundo alguns autores (Chartier, 1998; Beaudouin, 2002), mudanças significativas nas maneiras de ler, de produzir e de fazer circular textos nas sociedades. Provocaram, portanto, novas situações de produção de leitura-autoria.

Com isso, essa nova forma de produção de leitura-autoria requer também novas habilidades sociocomunicativas, novos letramentos que “[...] configuram os enunciados/textos em sua multissemiose ou em sua multiplicidade de modos de significar” (Rojo, 2013, p. 21), uma vez que as publicações em mídia digital não exigem mais uma leitura linear, nem somente exploram uma única linguagem, a verbal. A multissemiose está dada nos modos de produzir na atualidade e é preciso saber interpretá-la.

Por multissemiose entende-se “[...] textos que são compostos de muitas linguagens (ou modos, ou semioses) e que exigem capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas (multiletramentos) para fazer significar” (Rojo & Moura, 2012, p. 19). E para essa capacidade de interpretar essa linguagem multissemiótica é preciso multiletramentos, que evocam também os contextos culturais dos sujeitos envolvidos na situação de comunicação.

A partir dos conceitos desenvolvidos pelo Grupo de Nova Londres, Rojo e Moura apontam os a multiletramentos contemporâneos em duas perspectivas: “[...] a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica” (Rojo & Moura, 2012, p. 13):

A contemporaneidade e, sobretudo, os textos/enunciados contemporâneos colocam novos desafios aos letramentos e às teorias. O conceito de multiletramentos, articulado pelo Grupo de Nova Londres, busca justamente apontar, já de saída, por meio do prefixo “multi”, para dois tipos de “mútiplos” que as práticas de letramento contemporâneas envolvem: por um lado, a multiplicidade de linguagens, semioses e mídias envolvidas na criação de significação para os textos multimodais contemporâneos e, por outro, a pluralidade e diversidade cultural trazida pelos autores/leitores contemporâneos a essa criação de significação (Rojo & Moura, 2012, p. 13-14).

Rojo (2013) amplia a discussão do Grupo de Nova Londres, que segmenta a cultura em erudita, popular e de massa. Ancorada nas discussões de Canclini (2008), pensa a sociedade contemporânea com uma constituição social híbrida:

[...] preferimos tratar as produções culturais letradas em efetiva circulação social como um conjunto de textos híbridos de diferentes letramentos (vernaculares e dominantes), de diferentes campos já eles, desde sempre, híbridos (ditos “popular/de massa/erudito”), que se caracterizam por um processo de escolha pessoal e política e de hibridização de produções de diferentes “coleções”. Para o autor, a produção cultural atual se caracteriza por um processo de desterritorialização, de descoleção e de hibridação que permite que cada pessoa possa fazer “sua própria coleção”, sobretudo a partir das novas tecnologias. Para ele, “essa apropriação múltipla de patrimônios culturais abre possibilidades originais de experimentação e comunicação, com usos democratizadores” (Canclini, 2008 [1989], p. 308). Nesta perspectiva, trata-se de descolecionar os “monumentos” patrimoniais escolares, pela introdução de novos e outros gêneros de discurso – ditos por Canclini “impuros” –, de outras e novas mídias, tecnologias, línguas, variedades, linguagens (Rojo, 2013, p. 18).

Os multiletramentos também são abordados por Lemke (2010), no entanto em uma perspectiva tecnológica, multimidiática, como elos entre o sujeito e a sua participação na sociedade. O autor define letramento como “[...] um conjunto de competências culturais para construir significados sociais reconhecíveis através do uso de tecnologias materiais particulares”. Entende que a atribuição de significados à língua se dá pela integração de “[...] recursos visuais ou padrões de ação corporal e interação social” (Lemke, 2010, p. 456). Alerta para o fato de que na atualidade a escrita é movida pela tecnologia,

[...] em que documentos e imagens de notações verbais e textos escritos propriamente ditos são meros componentes de objetos mais amplos de construção de significados. Os significados das palavras e imagens, lidas ou ouvidas, vistas de forma estática ou em mudança, são diferentes em função dos contextos em que elas aparecem – contextos que consistem significativamente de componentes de outras mídias. Os significados em outras mídias não são fixos e aditivos (o significado da palavra mais o significado da imagem), mas sim, multiplicativos (o significado da palavra se modifica através do contexto imagético e o significado da imagem se modifica pelo contexto textual) fazendo do todo algo muito maior do que a simples soma das partes. Além disso, todo letramento é letramento multimidiático: você nunca pode construir significado com a língua de forma isolada. É preciso que haja

sempre uma realização visual ou vocal de signos linguísticos que também carrega significado não-linguístico (por ex.: tom da voz ou estilo da ortografia). Para funcionarem como signos, os signos devem ter alguma realidade material, mas toda forma material carrega, potencialmente, significados definidos por mais de um código. Toda semiótica é semiótica multimídia e todo letramento é letramento multimidiático (Lemke, 2010, p. 456).

Assim como a teoria bakhtiniana, Lemke (2010) vai considerar a constituição de sentidos a partir das situações sociais de produção e de circulação de gêneros específicos. Em outras palavras, considera a compreensão a partir da junção das dimensões verbal e extraverbal. Também entende a língua e a comunicação como socialmente constituídas, entretanto não a sociedade formada somente como sujeitos, mas como tudo que se relaciona com os sujeitos em situação de interdependência:

Toda vez em que construímos significado durante a leitura de um texto ou interpretação de um gráfico ou figura, nós o fazemos através da conexão dos símbolos à mão com outras imagens lidas, ouvidas, vistas ou imaginadas em outras ocasiões (o princípio da intertextualidade genérica; cf. (Lemke, 1985, 1992, 1995a). As conexões que fazemos (o tipo de conexão e os textos e imagens a que efetivamente nos conectamos) são parcialmente individuais, pois são características da nossa sociedade e do lugar que nela ocupamos: nossa idade, nosso gênero, nossa classe econômica, nossas afiliações, nossas tradições familiares, nossas culturas e subculturas (Lemke, 2010, p. 458).

Essa constituição de um sujeito sociocultural, na atualidade, também se dá em meio à cultura digital, participativa. E para a real compreensão linguística nessa sociedade contemporânea, o autor entende que é preciso ter “[...] habilidades de autoria multimidiáticas, análise crítica multimidiática, estratégias de exploração do ciberespaço e habilidades de navegação no ciberespaço” (Lemke, 2010, p. 261). Neste sentido, converge com Lemos (2005) quando este alerta para o fato de que os sujeitos na atualidade vivenciam a era de emissão, conexão, reconfiguração. E na escola, os professores como responsáveis pela educação formal, não podem se eximir de levar para o palco das discussões esses gêneros midiáticos que se reconfiguram constantemente, a fim de se compreender os sentidos dos quais se revestem os textos/enunciados.

A escola na contemporaneidade é um espaço que abriga sujeitos que vivenciam o hibridismo cultural. Parte desse universo cultural vem da interação com a cultura digital. Estudantes são participativos em conteúdos que circulam na internet, seja como coautor ou autor de gêneros como blogs, memes, remix, entre outros, seja como comentarista de produções de outrem. Apesar da familiaridade desses estudantes com gêneros midiáticos, não se pode esquecer de que a escola, como instituição formal de ensino, também é responsável por transitar nesse universo da cultura digital para discutir ética, procedência de publicação, interpretação de conteúdos que estão em circulação, enfim, exercer o seu papel na formação de leitores/espectadores e autores críticos.

Lemke (2010, p. 468), ao discutir as mudanças de paradigmas de aprendizagem a partir da cibercultura e do letramento multimidiático, defende que:

Com tanto para ser aprendido, precisamos pensar um pouco em como as novas tecnologias da informação podem transformar nossos hábitos

institucionais de ensinar e aprender. Há dois paradigmas de aprendizagem e educação em disputa em nossa sociedade hoje e as novas tecnologias vão, acredito, mudar o equilíbrio entre eles significativamente.

De acordo com Lemke (2010), a autoria e a interpretação crítica voltada ao letramento multimidiático modificam os modos de estudantes e professores comunicarem ideias e os modos de aprender e de ensinar. Para o autor, se “[...] queremos pessoas que sejam pelo menos um pouco críticas e céticas quanto à informação e aos pontos de vista e tenham alguma ideia de como julgar suas convicções” (Lemke, 2010, p. 470), é preciso considerar que essa geração de estudantes, em sua maioria, vivencia essa cultura digital participativa e, portanto, os multiletramentos são fundamentais para essa perspectiva pedagógica. Como afirmam Rojo e Moura (2012, p. 16, grifos das autoras):

[...] para tal, são requeridas uma **nova ética** e **novas estéticas**. Uma nova ética que já não se baseia tanto na propriedade (de direitos de autor, de rendimentos que se dissolveram na navegação livre da WEB), mas no diálogo (chancelado, citado) entre novos interpretantes (os *remixers*, *mashupers*). Uma nova ética que, seja na recepção, seja na produção ou *design*, baseia-se nos **letramentos críticos** [...], isto é, carece de critérios de análise crítica.

Estudantes e professores estão em contato com uma infinidade de gêneros discursivos que exigem novos e multiletramentos. Nesse sentido, a escola, como instituição formal de ensino, é uma das responsáveis pela construção de um olhar mais apurado, crítico, voltado aos sentidos dos discursos/enunciados que circulam nas diversas esferas e precisa instrumentalizar os estudantes para participarem de forma ética e responsável dessas práticas sociais.

O Remix: um gênero discursivo da cultura digital

O ato de narrar uma história e de contá-la é uma atividade que o ser humano é capaz de realizar, como bem pontua a pesquisadora Kohan (2011, p. 8): “Contar uma história é um ato essencialmente humano. Sentimos necessidade de contar o que nos acontece e o que acontece com os outros, tendo como pano de fundo a busca do sentido da vida”. Em outras palavras, o sujeito conta uma história e nesse ato de contar, está narrando-a⁴ a partir das experiências⁵ vivenciadas, sejam elas pessoais ou recontos de histórias que outros sujeitos passaram (Kohan, 2011).

Os gêneros narrativos, antigamente, eram somente orais. No entanto, na sociedade atual, imersa na cibercultura, os gêneros e as esferas discursivas possuem novas roupagens. Ou seja, ganham novos elementos que propiciaram suas formas e modos de representações. De acordo com as pesquisadoras Tavares e Cruz, existem múltiplas formas de contar/narrar uma história:

⁴Na visão de Gancho (2002, p. 6): “Narrar é... uma manifestação que acompanha o homem desde sua origem [...] Muitas são as possibilidades de narrar, oralmente ou por escrito, em prosa ou em verso, usando imagens ou não”.

⁵Estas experiências são retomadas pelo escritor de modo parcial ou total, de modo consciente ou inconsciente. O escritor recria a realidade caótica da vida, ampliando, reduzindo, inventando o que for necessário para construir um mundo novo e coerente, com o qual o leitor possa se deleitar, desde que a história (tenha ela ocorrido ou não) seja convincente (Kohan, 2011, p. 8).

As histórias, agora, podem ser produzidas por combinações de mídias, resultado da tecnologia digital interativa. A forma de contar histórias vem mudando, são novas formas de produzir textos, que se mesclam com imagens, letras, sons e outros tantos recursos. Novas maneiras de contar advindas de práticas sociais diferenciadas, com o uso de múltiplas linguagens midiáticas, o que, cada vez mais, propicia a organização de experiências por meio de histórias que articulam acontecimentos com vídeos, textos, fotos, vozes, design (Tavares & Cruz, 2016, p.2).

Essas modificações no modo de contar conduzem a outras formas de produzir histórias, a chamada narrativa transmídia, que nas palavras de Jenkins (2008, p. 138) são franquias nas quais a história “[...] se desenrola por meio de múltiplas plataformas de mídia, com cada novo texto contribuindo de maneira distinta e valiosa para o todo”. A narrativa transmídia é, em suma, os diferentes modos e/ou maneiras de narrar a história, fazendo uso de diversas plataformas midiáticas, que por sua vez, se interligam convergindo para contar ou recontar uma história. Scolari (2013) ressalta que as narrativas transmídias (NT) são

[...] uma forma particular de narrativa que se expande através de diferentes sistemas de significação (verbal, icônico, audiovisual, interativo, etc.) e mídias (cinema, revista em quadrinhos, televisão, videogame, teatro, etc.). As NT não são simplesmente uma adaptação de uma linguagem para outra: a história que a revista em quadrinhos conta não é a mesma que aparece na tela do cinema ou na microsuperfície do dispositivo móvel (Scolari, 2013, p. 24)⁶.

Dado o exposto, Scolari (2013) esclarece que esse tipo de narrativa se avulta pelo meio de diferentes sistemas de significados para além do oral, perpassando a mídia e os seus desdobramentos e “[...] em cada um desses espaços, as narrativas se entrelaçam e contribuem para a compreensão das histórias” (Tavares & Cruz, 2016, p.3).

O remix desponta no bojo das multiplicidades midiáticas em que vive a sociedade contemporânea. Trata-se de um gênero discursivo, que, para Lemos (2005, s/p), utiliza-se de “apropriação, desvios e criação livre” para compor um novo texto/enunciado. Compreende-se então a remixagem como sendo a versatilidade de compor e recompor textos/enunciados, combinando-os com materiais multissemióticos (imagens, sons, escrita e dentre outros). Dessa reconfiguração nasce um novo discurso que dialoga com outros textos/enunciados e cria um elo discursivo, com intencionalidade sociocomunicativa distinta do enunciado ao qual o remix está vinculado.

Ressaltamos ainda que remix e mashup são identidades relacionais e contingentes, isto é, o que é remix ou mashup sempre o é para alguém específico, em alguma situação específica. Isso porque, é claro, a capacidade de um intérprete/interlocutor reconhecer um texto/interlocutor como um híbrido é dada pelo repertório de referências que permitem a identificação de traços remissíveis a outros objetos ou fontes. Dito de outra forma: o leitor de um remix ou mashup que os reconhece como tal é necessariamente um

⁶[...] una particular forma narrativa que se expande a través de diferentes sistemas de significación (verbal, icónico, audiovisual, interactivo, etc.) y medios (cine, cómic, televisión, videojuegos, teatro, etc.). Las NT no son simplemente una adaptación de un lenguaje a otro: la historia que cuenta el cómic no es la misma que aparece en la pantalla del cine o en la microsuperficie del dispositivo móvil (Scolari, 2013, p. 24).

transleitor e, assim como seu produtor (urdidor ou montador), é sempre um transletrado (Thomas, 2007). É nesse sentido que remix e mashup precisam ser pensados não apenas multidimensionalmente, mas também por meio da noção de gradiente, isto é, em termos de diferentes graus de efetivação dos múltiplos potenciais de sentido nele programados pela justaposição de intertextos, discursos, modalidades semióticas e referências contextuais (Buzato *et al.*, 2013, p. 1194-1195).

O remix é um gênero midiático com conteúdos temáticos diversos, de grande circulação na rede e com grande potencial de interlocução. E conforme Jenkins (2016) declara em entrevista à revista *Intercom* sobre a cultura da convergência midiática e comunicação:

[...] o verdadeiro desafio, em curto prazo, é como governar nesta era de sociedades e mídias fragmentadas. No plano político, temos cada vez mais exemplos de pessoas comuns que afirmam suas vozes nos assuntos públicos e mais e mais exemplos de mobilização coletiva em torno de causas populares (Jenkins, 2016, s/p).

E o remix, na atualidade, tem explorado fortemente temas sobre a situação política e econômica no país. É um meio de livre expressão dos sujeitos, mas que requer um cuidado em relação à criticidade e à ética tanto dos autores quanto dos espectadores desse gênero discursivo.

Remix: o que comunicam as dimensões verbais e extraverbais

O remix é uma produção cultural intencional, direcionada a uma situação de interação específica e, agora, um gênero previsto para o currículo de Língua Portuguesa. É, portanto, um gênero discursivo que merece atenção acerca da identificação do papel dos multiletramentos e da multissemiose nessa prática linguageira da cultura participativa, assim como acerca das dimensões verbais e extraverbais. E é por isso que nos propomos a fazer um exercício de análise de dois produtos remixados: um do canal *Mamifala* e outro, que dialoga com este primeiro, *Tapa no Mamifala*.

Essas duas produções circularam no Youtube, em período prévio à divulgação oficial dos candidatos às eleições presidenciais de 2018 no Brasil, e foram escolhidas para o exercício de análise por se tratarem de vídeos⁷ curtos, mas carregados de sentidos verbais e extraverbais e semioses, além de se tratar de posicionamentos políticos opostos por parte de cada um dos autores. O primeiro remix critica o pré-candidato *Ciro Gomes* e, por extensão, *Lula* e, o segundo, faz a defesa de *Lula* por meio da revelação de quem realmente são as pessoas que estão à frente das investigações da Operação Lava Jato e com quais intenções a fazem.

O remix do youtuber *Arthur Moledo do Val*, do canal *Mamãe-Falei*, publicado em 9 de abril de 2018, intitulado *Ciro Gomes Mentiroso e Desequilibrado*⁸, teve 3.499.513 visualizações até a data do acesso, 06 de fevereiro de 2019. O youtuber *Arthur* tem um

⁷Como se trata de um vídeo e no texto a apresentação do material se dá a partir das imagens estáticas das telas que compõem o remix, não é possível mostrar efetivamente o objeto de estudo. Portanto, sugere-se que o leitor acesse o remix para melhor compreensão. Recuperado em 06 fevereiro, 2019, de <https://www.youtube.com/watch?v=HV1P3uL9WrI>

⁸Tapa no mamifala. Recuperado em 06 fevereiro, 2019, de <https://www.youtube.com/watch?v=VLIEFkUU-IE>

público de 2,4 milhões de assinantes de seu canal e é conhecido por gerar polêmica com suas publicações. O vídeo de Arthur do Val (Mamãe-Falei) inicia com 19 segundos de filmagem de Ciro Gomes limpando o nariz no Fórum da Liberdade, no Rio Grande do Sul, evento que promove palestras e debates sobre problemas e soluções para o Brasil e para a América Latina. Na sequência, Arthur entrevista Ciro Gomes ao sair do evento e pergunta a ele se o sequestro que Ciro planejou para tirar o Lula da prisão estava dando certo ou errado. Ciro Gomes alega nunca ter falado isso. Na sequência, no vídeo aparece a edição com Ciro Gomes dizendo que se voluntariaria para formar um grupo com juristas assessorando e se entendessem que a prisão do Lula fosse arbitrária, eles o sequestrariam e o entregariam à embaixada. Em seguida aparece Ciro dizendo que se tratava de fake news. Arthur do Val pergunta ainda a Ciro sobre receber o pessoal do Sérgio Moro na bala. Ciro diz que também nunca falou isso. Arthur reforça que tem vídeo de Ciro falando isso e Ciro retruca, “não tem não”. Conclui dizendo que espera que Ciro nunca seja presidente. E Ciro dá um tapa na nuca de Arthur, que consegue, por fim, ter a tensão necessária para a edição de seu vídeo.

O posicionamento político de Arthur do Val é claro acerca do que ele quer propagar sobre o pré-candidato à presidência, Ciro Gomes. Utiliza-se muito bem do gênero para efetivar sua intenção comunicativa, uma vez que o remix é um tipo de criação que também serve para expressar posicionamento ideológico (Buzato *et al.*, 2013). Não é por acaso que escolhe cenas de Ciro limpando o nariz durante o Fórum da Liberdade para demonstrar, segundo convenções da nossa sociedade, a falta de postura desse político em um evento tão importante, que busca soluções para os problemas nacionais. A entrevista na saída do evento corrobora a finalidade discursiva de Arthur do Val que, ao fazer as perguntas e inserir no remix a colagem de recortes audiovisuais de falas de Ciro que contradizem a resposta dada ao entrevistador, o coloca explicitamente na condição de mentiroso, sugerindo uma natureza contraventora do político. Por fim, o vídeo mostra Ciro dando um tapa na nuca do entrevistador, o que sugere uma atitude agressiva. Todas as cenas acima referidas expressam qualidades indesejadas a um aspirante à presidência do país.

Do ponto de vista da construção do gênero, do Val compõe o conteúdo com mestria ao pôr em prática o que Buzato *et al.* (2013) dizem competir ao remix: um gênero que está relacionado a uma situação específica e que precisa ser pensado em sua efetivação, por meio da justaposição, da potencialidade de sentidos que nele estão propagados, dos intertextos e dos interdiscursos com os quais o conteúdo faz referência. Como vimos, o canal de Arthur do Val mobiliza um quantitativo muito grande de assinantes e se utiliza do remix, um gênero potencial de interlocução e de sentidos, para praticar o que Jenkins (2016, p. 180) explicita como característico do gênero, que no “plano político, temos cada vez mais exemplos de pessoas comuns que afirmam suas vozes nos assuntos públicos e mais e mais exemplos de mobilização coletiva em torno de causas populares”. Por meio da remixagem, Arthur torna-se um formador de opinião pública coletiva e, pelo quantitativo de “joinha” (sinal positivo de aceitação) dado ao remix, recebe apoio dos seus seguidores que, em seus comentários, partilham de posicionamentos semelhantes ao reconhecerem Ciro Gomes como mentiroso e desequilibrado.

O segundo remix, *Tapa no Mamifala Remix*⁹, com 31 segundos, foi publicado em 19 de abril de 2018 e teve 2.303 visualizações até a data do acesso, 06 de fevereiro de 2019. Ao considerar o universo da rede de vídeos da internet, pode-se dizer que o remix em questão teve um quantitativo baixo de visualizações apesar de dialogar com a temática do vídeo do

⁹Recuperado em 06 fevereiro, 2019, de <https://www.youtube.com/watch?V=HV1P3uL9WrI>

Mamãe-Falei descrito acima, no que diz respeito a um posicionamento acerca das eleições presidenciais e à intenção de desvelar posições políticas acobertadas, nesse caso, pela mídia. Este segundo remix se apropria do discurso inicial do de Arthur do Val, mas responde a ele em outra perspectiva discursiva, em livre criação de um novo conteúdo digital. Exemplifica o que afirma Lemos (2005, p. 2) sobre a primeira lei fundadora da cibercultura, a emissão, que possibilita “[...] pela primeira vez, [que] qualquer indivíduo pode, a priori, emitir e receber informação em tempo real, sob diversos formatos e modulações, para qualquer lugar do planeta e alterar, adicionar e colaborar com pedaços de informação criados por outros”. Para o autor, a *ciber-cultura-remix* possibilita a “[...] alteração dos processos de comunicação, de produção, de criação e de circulação de bens e serviços” (Lemos, 2005, p.1). Dessa forma, pessoas comuns, com acesso à rede, podem interagir, expor seu ponto de vista ao mundo conectado, e, com isso, “[...] as práticas da cibercultura modificam a paisagem comunicacional e social contemporâneas” (Lemos, 2005, p.1).

O *Tapa no Mamifala Remix* faz uma montagem com seis telas. Inicia com a cena do tapa na nuca, a mesma do remix do Arthur do Val (Figura 1) e segue com uma remixagem da cena do tapa, de fundo uma música que remete à luta. A remixagem reproduz uma repetição de tapas na nuca (Figura 2). Na sequência, a mesma cena aparece triplicada (Figura 3) e o endereço do blog, onde tem outros vídeos e memes que tratam de temática semelhante. Aos 9 segundos (figura 4), aparece uma tela estática e uma música de fundo que remete à reflexão. Nessa tela tem a foto, em cores, de Moro em primeiro plano e, em segundo plano, de um lado José Serra e do outro Aécio Neves, ambos políticos do PSDB, conhecido como partido dos tucanos. Na quinta tela (Figura 5), aos 11 segundos, ainda em cores e com a mesma música calma de fundo, aparecem dois trabalhadores que carregam somente a tela frontal de vidro de uma TV. Na cena, quando passam com a tela na frente de Moro e dos outros dois políticos, Serra e Aécio, o Moro se transforma em São Francisco de Assis, com o símbolo da TV Globo que forma uma auréola na cabeça e que cuida dos dois tucanos. A cena se repete até os 23 segundos, então, nos 24 segundos aparecem Moro e os dois políticos, sem a interferência da TV, e também sem efeito de cores. No fundo dessa tela surge a voz de Lula dizendo que o povo é mais esperto do que algumas pessoas imaginam. Aos 28 segundos, o remix retoma a cena de Ciro Gomes e Arthur do Val, primeiro centralizada e depois triplicada e encerra o vídeo.



Figura 1: cena do tapa.



Figura 2: remixagem do tapa.



Figura 3: cena do tapa remixada e triplicada.



Figura 4: Moro, José Serra e Aécio Neves.



Figura 5: Moro e os políticos em cores com a interferência da TV Globo.



Figura 6: Moro e os políticos em cores perdendo a interferência da TV Globo.



Figura 7: Moro e os políticos em preto e branco, perdendo a interferência da TV Globo.



Figura 8: Moro e os políticos em preto e branco sem a interferência da TV Globo.



Figura 9: Moro e os políticos em preto e branco sem a interferência da TV Globo.

Fonte: Tapa no mamifala remix. Recuperado em 06 fevereiro, 2019, de <https://www.youtube.com/watch?V=HV1P3uL9WrI>

O *Tapa no Mamifala Remix* atende ao que Buzato *et al.* (2013, p. 1196), ao dialogar com Navas (2010), trata como “característica fundamental de todo remix [que] é sua filiação a uma obra original, à qual se reporta de alguma maneira, com graus variados de diferenciação”. E traz esse gênero como “troca criativa e eficiente de informações, possibilitada pelas tecnologias digitais e apoiada nas operações de recortar/copiar e colar” (Buzato *et al.*, 2013, p. 1195). O remix, por sua natureza, traz na sua composição um hibridismo intencional e, para que se o compreenda, para além da dimensão verbal, a extraverbal torna-se basilar, uma vez que o espectador precisa saber das ou estar familiarizado, no mínimo, com as seguintes informações daquele momento da conjuntura política nacional: quem é Sérgio Moro e porque ficou tão popular na mídia; que Serra e Aécio já concorreram à presidência da república; que Lula é ex-presidente e, na época, um candidato em potencial à eleição 2018, desde que livre da prisão; que Aécio também é alvo da operação Lava Jato e está em atividade política. Enfim, o contexto político do Brasil, a disputa à presidência da república de 2018 e as mentiras acobertadas pelos meios de comunicação profissional.

Como reforça Lemke (2010), os processos para efetivar conexões com textos e imagens são parcialmente individuais, uma vez que idade, gênero, cultura, afiliação, classe econômica entre outros fatores externos estão relacionados à constituição social, ao lugar em que o interlocutor se encontra e, portanto, ao seu modo de perceber e compreender o mundo objetivo. E é nesse sentido que se justifica a desconsideração do material extraverbal nos comentários do público acerca do *Tapa no Mamifala Remix*. No total, foram 23 comentários, mas apenas oito pessoas, juntando posicionamentos em favor e contra Lula, reportaram-se às questões políticas. Vale esclarecer que o vídeo, na página geral do Youtube, antes de iniciar o remix, trazia uma foto da presidente do Supremo Tribunal Federal – STF e do Conselho

Nacional de Justiça – CNJ, Cármen Lúcia. Nessa postagem, 10 pessoas somente teceram comentários sobre a magistrada, sendo que nove delas falaram sobre a aparência de Cármen Lúcia e uma pessoa a chamou de “filhota da Globo” além de associá-la à bruxa, ora referindo-se à sua maldade, ora à sua aparência física. Em meio aos comentários sobre Cármen Lúcia, há algumas tentativas em recuperar o tema do remix, mas não são bem-sucedidas. Os comentários acabam retomando à aparência da presidente do STF.

Se, como já visto, o remix consiste em transformar o texto original, transpondo-o para outra finalidade de interlocução, há, portanto, a necessidade de se considerar a situação de interação imbricada nesse propósito comunicativo (dimensões verbais e extraverbais), assim como se recorrer aos multiletramentos para o estabelecimento das relações dialógicas. De acordo com Bakhtin, não podemos estudar o discurso em si mesmo, à parte de suas relações externas, porque o sentido se dá não só pela consideração às dimensões verbais, mas também às extraverbais. Um discurso se liga a outros discursos alheios, e as palavras do outro, introduzidas na nossa fala, tornam-se bivocais porque, a partir da nossa compreensão, da nossa avaliação, acabam revestidas de algo novo. Segundo Bakhtin (1997, p. 195), “[...] o nosso discurso da vida prática está cheio de palavras de outros”. Nesse sentido, não há como pensar uma situação de comunicação isolada, ela por ela mesma. Há de se pensar na teia de relações interlocutivas, inseridas em um contexto histórico-social-econômico.

E é nesse sentido bakhtiniano que se apresenta o exercício de análise desses dois remix, na tentativa de descrever a professores que trabalham com a linguagem uma possível (trans)leitura desse tipo de gênero discursivo em sua abordagem verbal, extraverbal e multissemiótica. É importante dizer que os sentidos que figuram nessas produções são circunstanciais e, em se tratando de gêneros que circulam na rede em tempo real dos acontecimentos no mundo objetivo, carregados de intencionalidade discursiva, o professor não pode deixar de explorar com os estudantes os fatos, as situações, as intencionalidades discursivas, as condições de produção do produto cultural, em um sentido de formação desse transleitor crítico e ético nas práticas languageiras. E esses remix servem como exemplares de tantos outros para apontar aspectos importantes nos processos de análise em sala de aula, independentemente de posicionamento pessoal do professor acerca da temática do remix, mas como transleitura da produção midiática em sua integralidade.

Considerações finais

O remix é um gênero a ser estudado. Por se tratar de um gênero multimidiático da cultura participava de grande circulação acaba, por muitas vezes, sendo considerado como algo dado, comum à geração de adolescentes que, na sua maioria, vivencia esse universo digital. No entanto, competem às aulas de linguagem ensinar os multiletramentos e as multissemioses, fortemente presentes nesse gênero discursivo, a fim de se constituir uma sociedade transleitora. Há limites evidentes nesse trabalho com os estudantes. Uma lista simples podia começar pelos equipamentos tecnológicos, sua existência nos espaços escolares e condições de uso e de acesso à rede. O tempo de permanência no laboratório de informática, tendo em vista que o espaço, quando existe, é compartilhado entre um grande quantitativo de professores e nem sempre há disponibilidade para agendamento e para um trabalho sequenciado, seria outro limite importante.

Esses limites apontam na verdade novos problemas a serem investigados. Os dois exemplares de remix trazidos aqui explicitam a importância da mediação de um professor acerca da interdiscursividade, da ética na produção, da fonte produtora do conteúdo e das

práticas linguageiras da cultura digital. Mas são apenas uma tentativa de aproximação de um fenômeno muito mais complexo e distribuído pela sociedade em suas práticas de letramento. Seria importante que outros exercícios fossem feitos envolvendo os estudantes nessa análise crítica e que, a partir dessas experiências se pudesse trabalhar propostas didáticas de multiletramentos envolvendo a abordagem tanto das dimensões verbais quanto das extraverbais para a compreensão da dialogia nos produtos da cultura participativa. Os estudantes precisam ser “treinados” para identificar esses sentidos e significados da linguagem multimodal. Pensar estratégias didáticas que lhes ajudem a se preparar para essa leitura do mundo digital é um ponto a ser melhor trabalhado em pesquisas empíricas e didáticas. Mas para tanto, se requer um olhar mais experiente, que auxilie na construção do pensamento crítico acerca do que circula na rede, da intencionalidade de cada publicação, do respeito à opinião de cada pessoa, ou seja, um lugar que pode e deve ser ocupado pela mediação pedagógica com intencionalidade. Esse olhar precisa ser desenvolvido na formação inicial dos licenciandos, mas também com os professores atuantes. Assim, por um lado é preciso pesquisar como os docentes atribuem sentido e significado aos produtos midiáticos multimodais que a todo momento atravessam seu cotidiano e, por outro, da mesma maneira buscar ampliar seus letramentos para que possam incorporar de forma crítica esse conhecimento a suas práticas pedagógicas.

Isso posto, é evidente que muitos são os desafios, até mesmo acerca do próprio remix, no que diz respeito à busca por material adequado para estudo e análise. Mas só é possível pensar uma sociedade letrada em gêneros midiáticos, receptora crítica de conteúdos digitais, se houver estudo e discussão acerca dessas produções que circulam em plataformas diversas. É certo que nunca abarcaremos toda a infinidade de conteúdo produzido, nem de gêneros midiáticos. No entanto, por meio de construção de um pensamento epistemológico, desconfiado das tantas verdades postas, poderemos nos aproximar de uma sociedade com condições de compreender não só o posto, o explícito, mas também as intenções constituídas nos discursos diversos que circulam na rede e que mobilizam modos de pensar e de se posicionar perante a realidade objetiva. Nesse sentido, a compreensão e o esforço de criar estratégias práticas de mediação para a leitura de mundo (digital) por estudantes, a partir de seus produtos culturais cotidianos, parece ser uma tarefa urgente da escola e de seus professores.

Referências

- Bakhtin, M. (1997). *Problemas da poética de Dostoievski* (2a. Ed). Rio de Janeiro: Forense.
- Bakhtin, M. (2003). *Estética da criação verbal* (4a. ed). São Paulo: Martins Fontes.
- Bakhtin, M. & Volochínov, V. N. (1997) (8a. ed). *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. 8. ed. São Paulo: Hucitec.
- Base Nacional Comum Curricular (2017). *Ministério da Educação*. Secretaria da Educação Básica. Brasília, DF.
- Buzato, M. El K., Silva, D. P. da, Coser, D. S., Barros, N. N. de, & Sachs, R. S. (2013). Remix, mashup, paródia e companhia: por uma taxonomia multidimensional da transtextualidade na cultura digital. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada [on line]*,

vol.13, n.4, p.1191-1221. Recuperado em 06 maio, 2018, de
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-63982013000400011

Gancho, C. V. (2002). *Como Analisar Narrativas*. São Paulo: Ática, p. 5-40.

Jenkins, H. (2008). *Cultura da Convergência*. São Paulo, Aleph.

Jenkins, H. (2016). Convergência e Conexão são o que impulsiona a mídia agora. Entrevista concedida a Priscila Kalinke e Anderson Rocha. *Intercom – Revista Brasileira de Ciências da Comunicação*. São Paulo, v. 39, n. 1, p. 213-219.

Kohan, S. (2011). *Como narrar uma história: da imaginação à escrita - todos os passos para transformar uma ideia num romance ou num conto*. Belo Horizonte: Gutenberg.

Lemke, J. L. (2010). Letramento metamidiático: transformando significados e mídias. *Revista Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, v. 49, n. 2, p. 455-479.

Lemos, A. (2005). *Ciber-cultura-remix*. São Paulo, Itaú Cultural.

Rojo, R. & Moura, E.[orgs]. (2012). *Multiletramentos na Escola*. São Paulo: Parábola Editorial.

Rojo, R. (2013). Gêneros discursivos do círculo de Bakhtin e multiletramentos. In: ROJO, R. [org.]. *Escol@ conectad@: os multiletramentos e as tics*. São Paulo: Parábola Editorial, p. 13-36.

Scolari, C. A. (2013). *Narrativas Transmedia: cuando todos los medios cuentan*. Barcelona: Deusto.

Tavares, A. C. & Cruz, D. M. (2016) O remix na produção de narrativas transmídia: nova forma de narrar na cultura da convergência. In: *III CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - CONEDU*, 2016, Natal. v. 1. p. 1-13. Recuperado em 06 maio, 2018, de <http://tiny.cc/02p3cz>

Valente, J. A. & Almeida, M. E. B. de. (2012). Integração currículo e tecnologias e a produção de narrativas digitais. *Currículo sem Fronteiras*, v. 12, n. 3, p. 57-82.

Recebido em: 21/02/2019

Aprovado em: 17/09/2019

NOTA:

As autoras foram responsáveis pela concepção do artigo, pela análise e interpretação dos dados, pela redação e revisão crítica do conteúdo do manuscrito e, ainda, pela aprovação da versão final a ser publicada.