

**DO PAPEL PARA A TELA:  
ASPECTOS ENUNCIATIVOS NO RECONTO INFANTIL \***

**FROM PAPER TO SCREEN:  
ENUNCIATIVE ASPECTS IN CHILDREN'S STORY RETELLING**

Fabiana Cristina Komesu<sup>1</sup>

Raquel Wohnrath Arroyo<sup>2</sup>

**RESUMO:** O objetivo deste artigo é discutir aspectos enunciativos em conto infantil produzido por crianças na faixa etária de 07 a 09 anos, em contexto escolar, em suportes distintos, a saber, no papel e na tela do computador com acesso à internet. De um ponto de vista teórico, que privilegia estudos da Enunciação e do Discurso (BAKHTIN, 1997; CORRÊA, 2004), procura-se refletir sobre modificações no texto/discurso dada a mudança do suporte material, segundo a hipótese de que, ao enunciar no papel ou na tela, as diferentes projeções que o escrevente faz da imagem do outro, da de si próprio e da dos suportes utilizados no processo de textualização podem ser investigadas na relação sujeito-linguagem. Metodologicamente, este trabalho apoia-se no paradigma indiciário, o qual permite conceber fenômenos da linguagem como indícios representativos de fenômenos mais gerais. A análise, de cunho qualitativo-interpretativo, privilegia, portanto, o estudo de marcas linguísticas que indiciam diferentes projeções de imagens que os escreventes produzem com diferentes interlocutores em suportes distintos.

**Palavras-chave:** Letramentos. Escrita. Internet.

**ABSTRACT:** This article aims to discuss enunciative aspects produced in stories retold by children between 07 and 09 years old, in school context, on different media, namely on paper and on the screen of computer connected to the internet. From a theoretical point of view, which favors studies of Enunciation and Discourse (Bakhtin, 1997; Correa, 2004), one seeks to reflect upon changes in the text/discourse given the shift of the media, according to the hypothesis that, by stating on paper or screen the different projections the one who writes makes from the image of others, of himself and of the media required in the process of textualization can be investigated in a subject-language relation. In terms of methodology, this work relies on the evidential paradigm, which permits to conceive language phenomena as representative indications of more general phenomena. This qualitative-interpretative

---

\* Este trabalho retoma resultados apresentados por Arroyo (2012) na Dissertação de Mestrado intitulada *Letramento digital e o processo de escrita escolar: uma abordagem linguística da prática de escrita em blogs*, desenvolvida na UNESP, câmpus de São José do Rio Preto (SP), e concluída em 2012. O trabalho obteve auxílio financeiro da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES-Brasil).

<sup>1</sup> Pós-doutora pela Universidade de São Paulo (USP). Doutora em Linguística pela Unicamp. Professora assistente na Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp).

<sup>2</sup> Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Unesp, câmpus de São José do Rio Preto (SP).

analysis privileges therefore the study of linguistic marks that indicate different projections of images that the one who writes produce with different interlocutors on different media.

**Keywords:** Literacies. Writing. Internet.

## 1 INTRODUÇÃO

Neste artigo, propomos discutir aspectos enunciativos em reconto infantil produzido, em contexto escolar, em dois suportes distintos, a saber, no papel e na tela do computador com acesso à internet, num *blog* (“diário” na rede).

Com o objetivo de investigar se da mudança de suportes decorre(m) modificação(ões) no texto/discurso, partimos da hipótese de que a enunciação em diferentes suportes materiais implica diferentes projeções que os escreventes fazem da (sua) escrita, dos interlocutores e do próprio suporte, a partir de um posicionamento constituído pelos lugares sociais que atribuem para si e para o outro, segundo possibilidades sócio-históricas de enunciação (BAKHTIN, 1997). Esta hipótese relaciona-se à de que o letramento digital, como discutido a seguir, constitui os sujeitos situados em contextos nos quais circulam práticas sociais orais e letradas que envolvem uso de recursos digitais, a exemplo do computador com acesso à internet, ainda que esses sujeitos não tenham acesso direto aos referidos recursos.

Analisamos, de maneira particularizada, os seguintes aspectos nos textos dos alunos: (i) o uso não convencional dos períodos e de pontuação; (ii) a identificação do escrevente – se faz (ou não) uso de *nicknames* (apelidos) e (iii) a distribuição espacial na composição dos textos. Para o que nos interessa, trata-se de aspectos produtivos na análise dos textos, considerando-se sua relevância na investigação do processo de textualização.

O conjunto do material é formado de recontos do texto *Chapeuzinho Amarelo* (BUARQUE, 2004), produzidos por crianças na faixa etária de 07 a 09 anos, regularmente matriculadas em escola de Ensino Fundamental no interior do Estado de São Paulo, no ano de 2010. Os textos selecionados são tomados como

representativos de conjunto mais amplo,<sup>3</sup> objeto de pesquisa concluída (ARROYO, 2012).

## 2 LETRAMENTO DIGITAL EM CONTEXTO ESCOLAR

Esta reflexão também estabelece diálogo com a problemática dos investimentos em políticas públicas, na área da Educação, baseados, pelo menos em parte, na instrumentalização das escolas com as chamadas TIC (novas tecnologias de informação e comunicação), sob a ênfase do domínio técnico do uso desses recursos em sala de aula. Ainda que algumas escolas façam uso das TIC visando a situações de aprendizagem que buscam a interação entre sujeitos, linguagem e mundo (supondo, nesse caso, que essa interação não seja uma condição da própria linguagem), o computador é utilizado, em muitas delas, como recurso que visa à apropriação técnica de atividades regidas por conceito tradicional de língua, desconsiderando-se a diversidade de modos de enunciação na/da linguagem.

Recorremos, pois, a Corrêa (2004), para quem o processo de produção textual escrita pode ser avaliado segundo três *eixos de circulação imaginária do escrevente*. Na investigação daquilo que denomina “modo heterogêneo de constituição da escrita”, Corrêa (2004) avalia que o escrevente, ao enunciar, se posiciona a partir da representação social que faz sobre a escrita, e que caracteriza o *imaginário*<sup>4</sup> sobre ela, circulando entre: 1) o que o escrevente imagina ser a *gênese* da (sua) escrita; 2) o que o escrevente crê institucionalizado para a escrita e 3) a dialogia com o já falado/escrito a respeito da escrita.

Procurando analisar, nas produções escolares infantis, as representações de práticas de letramentos, comparando-as no contexto tradicional (papel) e no digital (*blog*), privilegiamos o terceiro eixo proposto por Corrêa (2004), o *eixo da dialogia*,

---

<sup>3</sup> O conjunto do material é formado por 70 (setenta) textos, dos quais 15 (quinze) são produções no papel e 16 (dezesseis), no *blog*, referentes a produções de alunos do 2º. ano, e 20 (vinte) são produções no papel e 19 (dezenove) no *blog*, referentes a produções de alunos do 3º. ano do Ensino Fundamental (ARROYO, 2012).

<sup>4</sup> O termo *imaginário* é entendido, conforme Corrêa (2004), não apenas como produto das representações sociais sobre a escrita, “mas também (como) o processo de sua construção no interior das mais diversas práticas sociais” (CORRÊA, 2004, p. 9).

considerando que a relação que o escrevente estabelece com o já falado/escrito no papel ou na tela não pode ser dissociada de processo de produção textual mais amplo. A proposta é a de que os *índices* de representação de atividades verbais no ambiente tradicional e no digital, na produção escrita escolar, sejam analisados por meio das relações dialógicas que os escreventes mantêm com atividades escolares vinculadas ao uso das novas tecnologias.

Para pensar em contextos e situações de práticas de leitura e escrita, em particular, relacionadas ao uso das novas tecnologias, nos valem da discussão sobre letramento digital tal proposta por Buzato (2006), que afirma que

Por serem práticas sociais e não variáveis autônomas, os letramentos digitais tanto afetam as culturas e os contextos nos quais são introduzidos, ou que ajudam a constituir, quanto por eles são afetados, de modo que seus "efeitos" sociais e cognitivos variarão em função dos contextos socioculturais e finalidades envolvidos na sua apropriação. (BUZATO, 2006, p. 16)

Não se trata, como diz o autor, de assumir perspectivas deterministas ou neutralistas/instrumentais da tecnologia, as quais geram a crença de que a informatização seria sinônimo de desenvolvimento lógico e científico, independentemente das relações entre sujeitos e práticas sociais envolvidas em seu uso. Uma perspectiva neutralista da tecnologia vincula-se, ainda segundo Buzato (2006), à ideia de que tanto as ferramentas tecnológicas quanto o conhecimento sejam autônomos e de que a habilidade de seu uso corresponde a melhorias nas condições de vida e acesso irrestrito ao conhecimento.

A semelhança ou a diferença entre as representações feitas pelos escreventes que atuam em prática letrada no papel se dá em função de como se estabelecem as relações com os interlocutores, também eles submetidos, por contato direto/indireto, a condições sócio-históricas de uma cultura digital. A questão não se restringe ao suporte empregado; trata-se, como procuramos discutir, de aspectos diversos que colocam em evidência a complexidade enunciativa de que o fenômeno é (e)feito.

De acordo com essa proposição, consideramos os dados como indícios da relação sujeito/linguagem/mundo – o que possibilita dizer que o modo particular pelo

qual os escreventes enunciam em ambos os suportes não são tomados como materialidades linguísticas predeterminadas pelos suportes, mas como modos de ação *na* e *pela* linguagem, atravessados pela representação que os escreventes fazem da (sua) escrita e dos gêneros por meio dos quais enunciam.

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Os textos analisados neste artigo, resultantes das atividades de dois sujeitos, são parte de conjunto do material mais amplo, como explicitado. Esse recorte é justificado pelo modo singular por meio do qual esses escreventes se posicionam ao enunciar nos dois suportes, tanto em relação a marcas linguísticas que indiciam seu trânsito por certas práticas sociais orais e letradas, quanto em relação a marcas linguísticas que colocam em evidência a presença de diferentes interlocutores.

A metodologia adotada, a do paradigma indiciário, modelo epistemológico de ciência retomado por Ginzburg (1989), é de cunho qualitativo e pressupõe que na opacidade da realidade dados mais gerais podem emergir a partir de *indícios*, *pistas* singulares, o que nos permite a observação, nos textos, de marcas que apontam para a relação que o sujeito estabelece com a linguagem, considerando-se os interlocutores projetados nas situações enunciativas em diferentes suportes.

Os critérios eleitos para observação são: (i) uso não convencional dos períodos e de pontuação; (ii) identificação do escrevente – se faz (ou não) uso de *nicknames* (apelidos) e (iii) distribuição espacial na composição dos textos.

A propósito do primeiro critério, utilizamos, para a definição de *período*, conceito baseado na norma padrão, definido como unidade delimitada pelo emprego de ponto final (convencional, ou não, no caso de repetição do ponto), que contém uma ou mais orações, seguidas (ou não) de letra maiúscula inicial no início de outro período (ABAURRE; PONTARA, 2006, p.13). De uma perspectiva dos estudos da escrita (CORRÊA, 2004), entendemos, entretanto, que os períodos podem ser caracterizados na escrita não apenas por pontuação específica, mas também por ausência de pontuação e por uso de espaços em branco e mudança de linha; no caso de um texto escrito narrado em voz alta, a entoação utilizada no processo de

leitura poderia ser indício da tentativa de dar relevo a determinados aspectos do texto escrito.

O segundo critério refere-se ao uso (ou não) de *nickname* (ou “apelido”, em língua portuguesa). Fundamentamo-nos numa definição dicionarizada de “apelido”: “qualificação ou titulação individualizadora que aponta para determinada característica peculiar de alguém ou de algo”, segundo denominação ou qualificativo que é empregado em lugar do nome próprio ou em seu acréscimo (HOUAISS, 2001). No caso do funcionamento de *nickname* ou apelido em contexto digital – a exemplo do que acontece em bate-papo virtual (*chat*), *blog*, fórum virtual, rede social –, trata-se da possibilidade de manutenção do anonimato do escrevente, por meio da construção de uma identidade que o “conecta” com seus parceiros, de preferência, colocando-o em destaque no grupo; trata-se ainda, de nosso ponto de vista, da explicitação de determinadas práticas orais observáveis em práticas letradas na internet, as quais teriam como função aproximar, afetivamente, os interlocutores (KOMESU; TENANI, 2009).

Um terceiro e último critérios que buscamos observar na análise do material diz respeito à distribuição espacial na composição dos textos. Por distribuição espacial entendemos a disposição, repartição, organização de partes apreensíveis ao campo visual, constitutivas *do* e reconhecíveis *no* funcionamento de determinada atividade verbal. Há “espaços textuais” reconhecidos como “pré-textuais” e “pós-textuais” numa atividade verbal como redação escolar. O cabeçalho, onde constam informações como nome próprio do aluno, série a que pertence, data de realização e título da atividade, é comumente identificado como “pré-textual”; a identificação pelo nome próprio do aluno, seguida ou não de um desenho que ilustra o que ele fez na redação escolar, é quase sempre pensada no espaço “pós-textual”. Esclarecemos que esta divisão tem apenas propósito metodológico, considerando-se os objetivos explicitados, e que o conceito de *texto* assumido neste trabalho é de cunho sócio-histórico, não podendo ser limitado à junção de “porções”, identificadas, visualmente, como distintas.

#### 4 ANÁLISE DOS DADOS

Vejamos o primeiro par de textos:

Figura 1 – Enunciado 3\_Y\_8\_08/10/20105

2 Dada - 08/10/2010  
3 Sexta-Feira 3<sup>o</sup>A  
4  
5 Nome: [REDACTED]  
6  
7  
8 ~~Chapeuzinho Amarelo~~  
9  
10 Era uma vez Chapeuzinho  
11 Amarelo ela era uma menina  
12 medrosa tinha medo de tudo mas  
13 do que ela tinha mas medo era o  
14 lobo que vivia lá na montanha  
15 do alemão lá tinha tia de aranha  
16 ela tinha muito medo do lobo e  
17 um dia ela se encontrou com  
18 o lobo e perdeu todo o medo do  
19 lobo e de todas as coisas que  
20 ela tinha medo e viveu feliz  
21 para sempre.  
22  
23  
24  
25 Fim  
26  
27  
28

<sup>5</sup> A codificação de elementos separados por traços corresponde a: ano escolar, identificação do escrevente representada pela primeira letra de seu nome; idade; data em que a produção textual foi escrita.

Figura 2 – Enunciado 3\_Y\_8\_26/10/2010



Transcrição do texto referente à Figura 2:

- |  |   |
|--|---|
| <ol style="list-style-type: none"> <li>1.</li> <li>2.</li> <li>3.</li> <li>4.</li> <li>5.</li> <li>6.</li> <li>7.</li> <li>8.</li> </ol> | <p><i>Chapeuzinho Amarelo</i></p> <p>às Terça-feira, Outubro 26, 2010</p> <p><i>Era uma vez Chapeuzinho Amarelo ela tinha medo de tudo mais do que ela tinha</i></p> <p><i>mas medo era do lobo que morava na montanha do alemão ele era de verdade um</i></p> <p><i>dia ela se emcomtrou com o lobo e perdeu o medo que tinha lobo e o lobo na verda</i></p> <p><i>virou o bolo e ela viveu feliz para</i></p> <p><i>senpre.....</i></p> <p><i>Lady Gaga</i></p> |
|--|---|

Podemos observar, em relação ao uso do período, o modo como o escrevente enuncia, tanto na tela quanto no papel, apresentando ora um único sinal de pontuação – ponto final, ao fim de doze linhas – caso do texto da Figura 1; ora um único sinal de pontuação, não convencional, caso do texto da Figura 2, em que o escrevente enuncia como se o interlocutor estivesse fisicamente presente, em escrita marcada pela tentativa de seguir o “fluxo da fala”; ora várias ocorrências do

mesmo sinal de pontuação (ponto final), na tela, nem todos empregados de acordo com a convenção.

Em particular, o sinal de pontuação (não convencional) utilizado na produção do texto, conforme Figura 2, marca sua relação tanto com a projeção de outros interlocutores, visto que, no papel (Figura 1), utiliza pontuação mais próxima das convenções escolares, quanto com o suporte, na medida em que a repetição do ponto final pode ser tomada entendida como facilitada pelo uso da tecla do computador, produzindo efeito gráfico que corrobora a imposição de leitura em voz alta para dada palavra ou expressão, de modo a destacá-las das demais.

Esse “encerramento” do enunciado (supondo que esse exista no processo dialógico da linguagem) sugere, em particular, tanto uma função textual, a qual retoma graficamente a continuidade do tempo, quanto uma função interpessoal, em que o acabamento no outro é marcado por relação com o tempo em “para sempre”.

A escolha do *nickname* “Lady Gaga” (Figura 2), por sua vez, parece estar associada à popularidade da cantora que adota esse nome artístico. O contato direto ou indireto do escrevente e de seus colegas com esse tipo de divulgação é fator que pode justificar a predileção por esse apelido; supõe-se que aquele que assina “Lady Gaga” o faz em comum acordo com quem imagina ser seu interlocutor, por admiração ou sátira à personagem. Verificamos que no suporte papel o mesmo escrevente não se vale de *nickname*, assinando o texto de modo convencional (5ª. linha da Figura 1, em que a omissão do nome do escrevente é feita com uso da listra preta, evitando-se, desse modo, a exposição da identidade do aluno).

Quanto à distribuição espacial, no papel (Figura 1), no chamado espaço “pré-textual”, há o nome da instituição em que o texto foi produzido (indicado na primeira listra escura que aparece de cima para baixo e omitido para que não haja identificação do lugar onde a pesquisa foi realizada), seguido da data e da identificação do escrevente (indicada na segunda listra escura que aparece de cima para baixo), título centralizado separado do corpo do texto, com emprego de cor amarela, no texto original, que remete ao próprio título da obra utilizada na atividade de reconto. No espaço textual “propriamente dito”, por sua vez, há indicação de parágrafo no recuo em relação à margem esquerda; há também utilização de letras maiúsculas e minúsculas e emprego de expressões formulaicas características do

tipo de texto em questão (*era uma vez, viveu feliz para sempre*). No espaço “pós-textual”, há grafia da palavra “fim” em tamanho de letra maior que o corpo do texto, cuja prática letrada está mais diretamente relacionada ao contexto de produção escolar tradicional (e também ao de narrativas como as de livros infantis).

Essa observação refere-se ao fato de que o escrevente, ao encerrar o texto escrito com a palavra “fim” o faz em caráter de *réplica* ao já-lido/escrito que não deixa de ser marcado pelo lugar que a instituição escolar ocupa na representação que faz da (sua) escrita. Esses índices da distribuição espacial do texto escrito apontam, a nosso ver, para dialogia com o já falado/escrito no que se refere à atividade valorizada pela escola (CORRÊA, 2004).

Vejamos o segundo par de textos:

Figura 3 – Enunciado 2\_C\_7\_05/10/2010

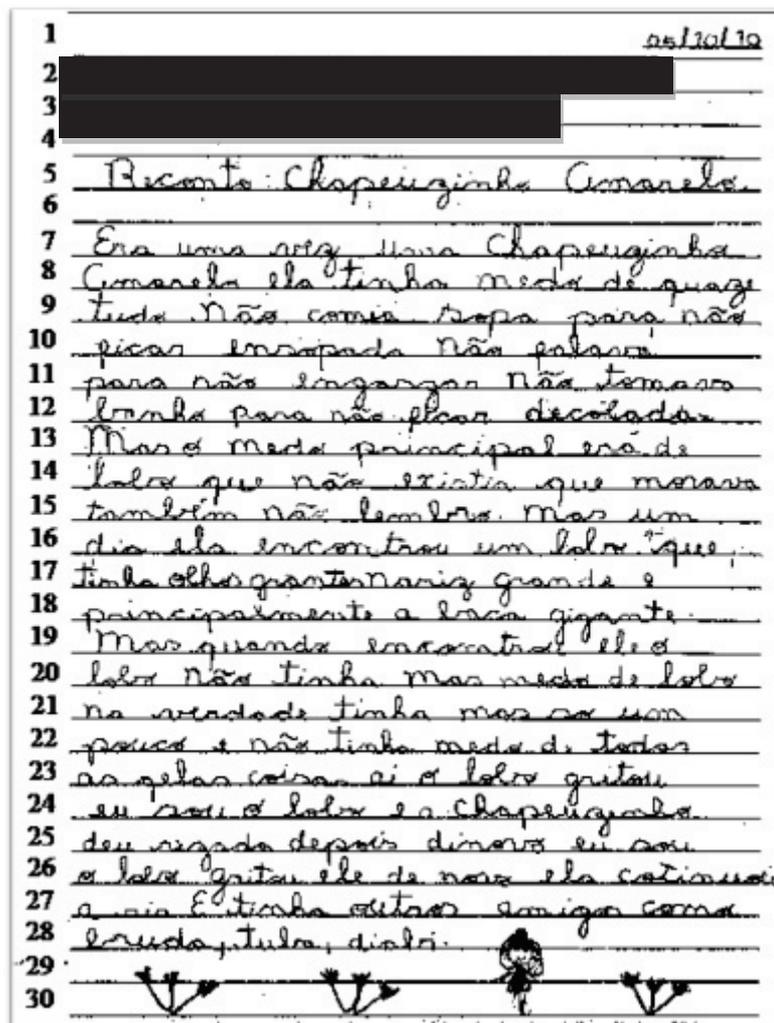


Figura 4 – Enunciado 2\_C\_7\_01/11/2010



Transcrição do texto referente à Figura 4:

1. SEGUNDA-FEIRA, 1 DE NOVEMBRO DE 2010
2. *A Chapeuzinho amarelo.*
3. às Segunda-feira, Novembro 01, 2010
4. *Havia uma menina que se chama se chapeuzinho amarelo . ela tinha medo de*
5. *quaze tudo . em festa não aparecia. não comia sopa para não ficar ensopada .não*
6. *ficava de pé para não cair . não dormia porque tinha medo de pezadelo.não*
7. *tomava banho para não ficar descolada . mas o medo mas mas medronho era de*
8. *lobo. um lobo que morava no muraco da alemãinha cheia de teia de aranha.Mas*
9. *quando ela encontrou o lobo ela não tinha mas medo do medo do medo de um dia*
10. *encontrar um lobo . aí o lobo gritou eu sou um lobo a chapeuzinho deu risada então*
11. *ele gritou eu sou um lobo umas 25 vezes.virou um lobobololobolobolo.*
12. *Achapeuzinho ja não tinha medo de mas aquelas coisas . ja brincava com o filho*
13. *do jornaleiro com a filha da vizinha e o neto do sapateiro e brincava de amarelinha*
14. *ela tinha mais amigos mas eu não lembro.*
15. [REDACTED]

Verificamos, nesse par de textos, em particular, que a relação que o escrevente estabelece com o *outro*, nos dois suportes, é marcada por índices

letrados valorizados pela instituição escolar, como identificação convencional, tanto no papel quanto na tela do computador.

A singularidade, nos textos, tanto em um suporte quanto noutro, se dá pela *projeção de outros interlocutores*, como *repostas* a dizeres acerca da escrita institucionalizada e das tecnologias de informação e comunicação, marcando, portanto, o trânsito do escrevente por práticas diversas de leitura e de escrita na atualidade.

Esta singularidade pode ser observada, por exemplo, no uso que este escrevente faz dos períodos. Observamos que, embora em ambos os suportes ele faça uso de mais de um período, no texto na tela, de modo diverso do do texto no papel, há ausência de letras maiúsculas em início de todas as sentenças e em nomes próprios, o que não indica o desconhecimento do escrevente quanto a esse uso, se comparado à escrita no papel.

Poder-se-ia pensar que o não emprego de maiúsculas no enunciado na tela (Figura 4) tivesse relação com a falta de habilidade do escrevente – no computador, letras maiúsculas são ativadas no teclado quando o usuário executa o comando CAPS LOCK + letra. A “flutuação” entre uso e não uso de maiúsculas em início de sentença mostra, no entanto, que o escrevente conhece o que deve ser feito e parece não se importar, nesse processo de textualização, com essa forma. Poder-se-ia dizer ainda que o escrevente talvez não tenha considerado necessário utilizar tais marcas no texto na tela por imaginar que o interlocutor *aceite*, no modo de enunciação digital, o que lhe é proposto, independentemente da forma empregada.

Nesse caso, a forma empregada visa à produção de efeito de informalidade, de aproximação entre os interlocutores - corroborando a afirmação de Buzato (2006) de que o letramento digital não prevê a instrumentalização como anterior ao processo enunciativo, ou seja, se se faz necessário instrumentalizar-se para ser capaz de enunciar em determinados suportes, é o caráter interlocutivo da enunciação que possibilita o uso de determinadas formas e não de outras.

Em relação ao uso de *nickname*, esse não é empregado nas produções textuais, sendo utilizado o nome próprio do escrevente. No papel, a identificação do escrevente (nome, série, número na lista de chamada) aparece no chamado espaço pré-textual, na segunda listra escura que aparece de cima para baixo. Na tela do

computador, trata-se da listra escura que encerra o corpo do texto. Uma hipótese explicativa para a seleção por identificação convencional por este escrevente (do 2º. ano), seleção essa fortemente regida pelo parceiro da comunicação, estaria relacionada à representação que faz de si mesmo, de seu(s) interlocutor(es) e do próprio texto, como tentativa de aproximação com/resposta à instituição escolar.

Esclarecemos que a leitura do texto (*Chapeuzinho Amarelo*) que serviu de base para a atividade foi feita ao ar livre para os alunos do 2º. ano, o que pode ter evitado uma associação direta entre essa prática de leitura e o uso do computador, marcando-se mais a atividade didática tradicional (identificação pelo nome de modo convencional) do que o estilo próprio da comunicação via internet (com *nickname*), o que foi observado de modo diverso quanto às produções dos alunos do 3º. ano, cuja tendência<sup>6</sup> observada na produção dos textos indica tentativa de aproximação com/resposta a colegas e outros usuários da internet. Esse fato sugere que enquanto a “novidade” para os alunos do 2º. ano parece ser a escola, para os alunos do 3º. ano parece ser o computador com acesso à internet.

Quanto à distribuição espacial, podemos observar que, enquanto no papel (Figura 3) o escrevente utiliza pontuação próxima às convenções escolarizadas, na tela (Figura 4), em alguns períodos (por exemplo, linhas 4, 6, 7, 10, 12) há utilização de espaços em branco não convencionais colocados entre final de palavra e a pontuação (ponto final). A hipótese explicativa é que esse espaço não convencional aparece como decorrência do uso do suporte material e, talvez, da pouca familiaridade do escrevente quanto ao uso do computador, na suposição de que seja necessário espaçamento entre palavra e sinal de pontuação, embora possamos notar, também, que há flutuação no uso dos espaços em branco, o que indicia tanto a reflexão, pelo escrevente, em relação ao uso desses espaços, quanto tentativa de projetar imagem de si num posicionamento enunciativo como o esperado para “uma” escrita institucionalizada nesse suporte.

---

<sup>6</sup> A tendência observada nos textos dos alunos do 3º. ano, referente ao uso de *nickname*, aponta para tentativa de aproximação entre os interlocutores, por meio de satirização dos personagens selecionados para identificação. Também pudemos observar, na análise quantitativa de uso ou não de *nicknames* que, enquanto grande parte dos alunos do 3º. ano se valeu de apelidos para identificação dos enunciados (12 do total de 17 produções na tela), apenas 3 do total de 14 produções dos alunos do 2º. ano apresentavam esse recurso (ver Arroyo, 2012).

Observamos, no conjunto do material, a distribuição espacial com emprego de título e encerramento marcado por aspectos característicos a cada suporte específico: no papel, título centralizado e separado do corpo do texto e, em outros textos, apresentação de ilustração, no encerramento, referente à história recontada, ou ainda a palavra “fim” grafada em tamanho de letra maior que o corpo do texto, traços da composição de enunciados escritos em contexto escolar; na tela, título localizado em espaço predeterminado para postagem e encerramento do enunciado com *nickname* e/ou comentário de eventuais leitores, facultado pela ferramenta do *blog*.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Assumindo que o sujeito é constituído *na* e *pela* linguagem, e que todo processo de enunciação é indissociável das condições de produção que se dão nos discursos das esferas de atividades humanas, concebemos que os suportes em si mesmos não são constitutivos de sentidos, mas produzem efeitos de sentido diversos, dada a relação sócio-histórica estabelecida entre os sujeitos que deles fazem uso.

Os resultados alcançados em pesquisa mais ampla (ARROYO, 2012) apontam para o fato de que, embora cada suporte tenha características particulares, como, por exemplo, a configuração do espaço, os modos de acesso e os recursos disponíveis, as mudanças no texto no papel e na tela foram/são marcadas por escolhas feitas pelos escreventes numa relação dialógica com o *já-dito* acerca da enunciação no papel ou na tela, podendo ser explicadas por projeção de imagens que os escreventes fazem de seus interlocutores, marcadas, a nosso ver, por dizeres institucionalizados sobre escola, escrita, texto e, ainda, por dizeres sobre o uso das novas tecnologias de informação e comunicação que circulam na sociedade, nos diferentes grupos sociais dos quais os sujeitos participam direta ou indiretamente.

As modificações observadas nos textos podem ser explicadas, segundo a fundamentação teórica que assumimos, pelo eixo da dialogia (CORRÊA, 2004), segundo o qual, ao enunciar, o escrevente leva em consideração o *já-dito* a respeito

da escrita em diferentes suportes, o que, segundo procuramos mostrar nos aspectos que elegemos para análise, é indiciado por diferentes marcas linguísticas utilizadas pelos escreventes no papel e na tela.

Não excluindo o fato de que a produção escrita se deu em contexto escolar, pudemos observar que, ao produzir os textos, diferentes interlocutores são instaurados na enunciação, o que pode ser verificado, por exemplo, no uso ou não de *nickname*, em sinais de pontuação e na distribuição espacial dos textos que apontam para proximidade, ora com os padrões privilegiados pela instituição escolar, ora com interlocutores com os quais os escreventes mantêm relações não necessariamente restritas ao âmbito escolar.

## 6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABAURRE, M. L. M.; PONTARA, M. N. (2006) *Gramática: texto: análise e construção de sentido*. 1. ed. São Paulo: Moderna. ISBN 85-16-05213-3.

ARROYO, R. W. *Letramento digital e o processo de escrita escolar: uma abordagem linguística da prática de escrita em blogs*. 2011. 112f. Dissertação (Mestrado) em Estudos Linguísticos. Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas. São José do Rio Preto, 2012.

BAKHTIN, M. M. (1963). Os gêneros do discurso. In: \_\_\_\_\_. *Estética da criação verbal*. 2. ed. Tradução feita a partir do francês: Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1997. p.277-358. ISBN 85-336-1807-7.

BUARQUE, C. (1944). *Chapeuzinho Amarelo*. Ilustrador: ZIRALDO. Rio de Janeiro: José Olympio, 2004. 36 p. ISBN 978-85-03-00615-6.

BUZATO, M. E. K. (2006) *Letramentos digitais e formação de professores*. São Paulo: Portal Educarede. Disponível em: <[http://www.educarede.org.br/educa/img\\_conteudo/marcelobuzato.pdf](http://www.educarede.org.br/educa/img_conteudo/marcelobuzato.pdf)>. Acesso em: 2 jul. 2009.

CORRÊA, M. L. G. (2004) *O modo heterogêneo de constituição da escrita*. São Paulo: Martins Fontes. 309 p. ISBN 85-336-2009-8.

GINZBURG, C. (1939). Sinais: raízes de um paradigma indiciário. In: \_\_\_\_\_. *Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história*. Tradução: Federico Carotti. São Paulo: Companhia de Letras, 1989. p.143-179. ISBN 85-7164-038-6.

HOUAISS, A. (2009) *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva. 1.ed. ISBN 978-85-7302-963-5.

KOMESU, F. C.; TENANI, L. E. (2009) Considerações sobre o conceito de “internetês” nos estudos da linguagem – *Revista Linguagem em (Dis)curso*, Palhoça, SC, v. 9, n. 3, p. 621-643, set./dez.