

## TEXTOS MULTIMODAIS: CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS NA ERA DOS EMOJIS

*Ariane Wust de Freitas Francischini* (UEMS)

[aajaraguari@hotmail.com](mailto:aajaraguari@hotmail.com)

*Dagmar Vieira Nogueira Silva* (UEMS)

[dagmarvns@hotmail.com](mailto:dagmarvns@hotmail.com)

*Vanderlis Legramante Barbosa* (UEMS)

[vanderlis1@yahoo.com.br](mailto:vanderlis1@yahoo.com.br)

*Nataniel dos Santos Gomes* (UEMS)

[natanielgomes@uol.com.br](mailto:natanielgomes@uol.com.br)

### RESUMO

Esta pesquisa tem por objetivo analisar e refletir sobre a multiplicidade das formas de comunicação, sobretudo nas práticas digitais discursivas multimodais, presentes na composição dos textos que circulam socialmente. Para isso, discutimos algumas possibilidades e perspectivas do ensino da língua materna, tendo em vista o uso das redes sociais, em especial, com os aplicativos de mensagens instantâneas. Por se tratar de uma atividade pedagógica, desenvolvida com alunos do 9º ano do ensino fundamental de uma escola pública de Campo Grande (MS), foi proposta uma produção de texto narrativo fazendo uso exclusivo da modalidade não verbal. A linguagem sugerida para a elaboração da proposta foi a utilizada nos aplicativos de mensagem instantânea, composta por símbolos pictóricos, chamados “emojis”. Para embasar concepções de multimodalidade, texto e processos de significações frente aos novos gêneros discursivos da era digital, amparamo-nos Koch e Travaglia (1992), Cope e Kalantzis (2016), Bakhtin (2011), Braga (2013), Rojo e Barbosa (2015), entre outros. Como parte do corpus deste trabalho, estão as produções, desenvolvidas pelos alunos, que serviram de base para a discussão e reflexão sobre os efeitos e sentidos construídos, pelos alunos, a partir de outros modos de significação da linguagem, além da verbal.

#### Palavras-chave:

Emojis. Textos multimodais. Construção de sentidos.

### 1. Considerações iniciais

O ensino de língua portuguesa por meio das práticas discursivas multimodais tornou-se de grande relevância para aprimorar a competência comunicativa dos estudantes, tanto no meio social em que estão inseridos, quanto nas situações escolares, marcadas pela perspectiva dialógica e interativa da linguagem. Seguindo a pressuposição de que as linguagens se combinam e se apresentam de acordo com as modalidades, discutimos neste trabalho, algumas possibilidades de viabilizar a prática de

produção textual em sala de aula sob o viés da multimodalidade.

Este trabalho foi elaborado partindo da hipótese de que os textos presentes nas ações sociais são resultantes das práticas humanas, logo, o estudo dos gêneros textuais é uma das atribuições da escola, principalmente na disciplina de língua portuguesa, já que ela possui um caráter dialógico entre o mundo e as linguagens. Assim, Barbosa (2018, p. 69) discute que a “multimodalidade presente em textos nas *práticas sociais* extrapola o texto impresso”, levando-nos a meditar sobre algumas propostas no contexto das aulas de língua materna com a intenção de gerenciar os estudos linguísticos como produtores de sentidos, voltadas para o desenvolvimento de habilidades ligadas às mídias e aos eixos de ensino da língua portuguesa.

## 2. *Emojis: origens e aplicações*

Há 35 anos a forma de comunicação escrita como conhecemos passou por uma revolução que a aproximou em muito da fala: buscando a sincronia e a emoção, tão raras nos textos escritos em suportes mais tradicionais. Alguns elementos paralinguísticos contribuíram em muito para isso, os *emoticons*<sup>1</sup>. Eles são uma sequência de caracteres tipográficos (:), :( e :-)) ou, imagem que busca transmitir o estado psicológico do emissor por meio de ícones faciais usando normalmente em programas de mensagens instantâneas como o *Skype* e *WhatsApp*, entre outros.

A primeira vez que caracteres foram utilizados na modernidade para representar expressões faciais em 1953, no jornal *New York Herald Tribune*, para a propaganda do filme *Lili*.

Original em Inglês	
1) Today	2) You'll laugh :)
3) You'll cry :( yes	4) You'll love S2 (heart-shaped face)

Nos meios digitais, os *emoticons* foram utilizados em 1982 em um fórum virtual da Carnegie Mellon University. Passados, 15 anos, em 1997, Nicolas Loufrani, CEO da The Smiley Company, notou que a utilização de tais elementos era cada vez mais comum e começou a experimentar ícones coloridos, que fossem correspondentes aos sinais de pon-

---

<sup>1</sup> Palavra derivada da aglutinação dos termos em inglês *emotion* (emoção) + *icon* (ícone).

tuação utilizados até então. A partir foram criadas categorias, tais como: clássicos, bandeiras, animais e outros. Três anos depois, em 2000, o Diretório de Emoticons foi disponibilizado para transferência para aparelhos celulares, que incluía mais de 1000 ícones com as respectivas versões que utilizavam os sinais gráficos.

O *smiley* é o *emoticon* mais famoso. Ele foi criado em 1973 pelo designer Harvey Ball Frennd para uma companhia de seguros com a intenção de estimular seus funcionários. Em pouco tempo começou a ser aplicado em diversos produtos, ao ponto de em alguns casos o termo *smiley* ser usado como sinônimo de *emoticon*.

Na segunda metade da década de 1990, os *emojis*<sup>2</sup> foram criados por Shigetaka Kurita, com a intenção de ampliar as possibilidades para expressar sentimentos e ações em textos virtuais, indo além dos *emoticons*. Eles se popularizaram muito na década seguinte, principalmente devido ao amplo acesso aos *smartphones*.

O sucesso foi tanto que rapidamente os *emojis* sofreram inúmeras variações, já que eram produzidos por diversas empresas, fazendo com que surgisse *Emojipedia*, em 2013, um catálogo completo de várias empresas apresentando informações e notícias sobre os ícones. Tal catálogo é importante porque cada serviço, plataforma ou aplicativo que desenvolva os *emojis* poderá fazê-lo de forma exclusiva, com detalhes diferentes, incluindo, diferentes tons de pele.

Não demorou muito para que surgisse um neologismo para designar a linguagem utilizada no ambiente virtual, o *internetês*. Palavras foram abreviadas e reduzidas, a pontuação e a acentuação praticamente desapareceram na fase de popularização da internet, além da escrita fonética se popularizar no lugar do modelo fonológico, principalmente entre adolescentes que gastavam horas diante do computador nas diversas redes sociais buscando interação e acostumados com a velocidade do mundo digital.

Por esse motivo, surgiu a *netiqueta*, um modelo de regra de etiqueta para observar o uso da escrita na internet, evitando possíveis mal-entendidos, especialmente em e-mails, chats e outros. Além disso, tem a

---

<sup>2</sup> Palavra japonesa formada a partir da justaposição dos termos *e* (*imagem*) e *moji* (*personagem*). Sua tradução para português é *pictograma*, palavra híbrida criada a partir de *pictu* (*pintado*, em latim) e *grama* (*caractere* ou *letra*, em grego).

função de guiar condutas específicas, como evitar a revelação de informações sobre o conteúdo de um livro, uma série ou um filme sem que o leitor tenha pedido, o chamado *spoiler*. Outro motivo que ajudou na criação de regras para o uso da internet tem relação com o uso de anúncios comerciais sem que o usuário pedisse, o *spam*.

A seguir discutiremos os textos multimodais, a construção de sentido e como a escola tem lidado como as novas perspectivas sobre o texto.

### **3. Textos multimodais e a construção de sentidos**

A escola é uma instituição que tem um importante papel social, seja ensinando, desenvolvendo e/ou potencializando as habilidades dos estudantes. Ela tenta preparar os discentes para interagir em diferentes contextos sociais. Dessa forma, ela deve estar atenta às transformações e às necessidades dos alunos, para que possa desempenhar o papel a que se propõe com eficiência e dinamismo.

Por esse prisma, e diante da evolução tecnológica, pode-se dizer que o trabalho pedagógico no ambiente escolar está intrinsecamente ligado às abordagens relacionadas ao elemento chave da transmissão do conhecimento, o texto, o qual se concretizada por meio dos diferentes tipos de linguagens e em diferentes suportes.

Esse elemento que permeia as relações sociais é definido por Koch e Travaglia (1992) como:

uma unidade linguística concreta (perceptível pela visão ou audição), que é tomada pelos usuários da língua (falante, escritor/ouvinte, leitor), em uma situação de interação comunicativa específica, como uma unidade de sentido e como preenchendo uma função comunicativa reconhecível e reconhecida, independentemente de sua extensão. (KOCH; TRAVAGLIA, 1992, p. 8-9)

Essa definição principia as concepções relacionadas aos textos multimodais para o desenvolvimento pensamento crítico e reflexivo frente aos discursos sociais veiculados em diferentes suportes, sejam impressos ou nos ambientes digitais. Tais textos são constituídos por linguagens verbais e não verbais, com enfoques multiculturais, repletos de sentidos.

As formas de ler e produzir textos ante o contexto sociocultural de grandes avanços tecnológicos, sobretudo envolvendo as novas práticas de comunicação nos meios digitais, não podem ser ignoradas. Braga (2013, p. 39) explica essa mudança a partir de um contexto denominado *Sociedade da Informação*, para a autora, os textos antes analógicos, migraram

para meios digitais, assim, “passam a circular, em números cada vez maiores, novos tipos de gêneros e composição textuais: novas práticas comunicativas”. Assim, os novos gêneros surgem para suprir a demanda de comunicação social, influenciando a maioria das pessoas a se “integrarem” às inovações a fim de não “sofrerem pressão social”, ou seja, constantemente novos gêneros são criados, remixados ou hibridizados no intuito de estabelecer, relacionar e se fazer comunicar e ganham grande adesão quanto ao uso, difundindo-se, assim na velocidade de clique.

De forma resumida, pode se dizer que são práticas de linguagens, envolvendo textos compostos de várias linguagens, abarcando o que é multissemiótico, (hipermidiáticos) e multicultural. Essas composições são interativas, híbridas, fronteiriças e uma de suas principais representações advém das hipermídias, envolvendo diretamente a tecnologia digital. Elas funcionam de forma ampla, permitindo que leitor/produtor interaja em vários níveis e com muitos interlocutores. (ROJO; MOURA, 2012)

O trabalho com os textos multimodais em sala de aula requer um olhar mais atento às possibilidades de leitura, interpretação e compreensão que essas realizações oferecem. Nesse sentido, os textos multimodais proporcionam posturas de apreensão ante o processo de leitura e interpretação estão associados às práticas de linguagem da contemporaneidade (COPE; KALANTZIS, 2016). Relacionando, assim, a aprendizagem à formação de um cidadão capaz de interagir com diferentes tipos linguagens em distintos contextos sociais.

A multimodalidade se constitui a partir do princípio de que toda significação é feita da inter-relação entre vários modos de significação da linguagem (visual, linguístico, sonoro, auditivo, olfativo, gestual, espacial), negociando, relacionando os sentidos das linguagens de forma “ativa” e “dinâmica”, integrando as modalidades e “tornando gradualmente mais integrados nas práticas diárias da mídia e da cultura” (COPE; KALANTZIS, 2016, p. 10). Nessa perspectiva, as modalidades estão incorporadas às práticas sociais, seja pela oralidade, pela entonação, ou por outros aspectos das linguagens, tais como em gestos, em expressões faciais, em perspectivas espaciais ou até mesmo pela sensibilidade tátil.

Sendo assim, estão presentes também no meio digital, relacionando-se em um espaço virtual em que as linguagens se compactuam de forma a construir sentidos, dispondo de cores, de sons, de imagens, de efeitos sonoros ou visuais, entre outros, configurando-se em leituras independentes, sem uma ordem de análise como da esquerda para a direita

e de cima para baixo, no caso da leitura de textos no Ocidente. Em vez disso, a organização multimodal viabiliza enfoques de leitura que partem do interesse do próprio leitor, subvertendo a forma de ler mais tradicional. Em outras palavras, o olhar do leitor para um determinado ângulo do texto pode ser motivado por uma imagem, um link, uma frase, entre outras possibilidades presentes em uma página da Internet. Esse caráter de leitura é possível devido às modalidades que se engrenam para dar significado ao texto. (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006)

Considerando as diferentes formas de explorar os recursos semióticos dos textos multimodais, devido às combinações das linguagens, ressaltamos aqui o uso dos *emojis* no contexto textual, inserido como prática social. Assim, nossa proposta é discutir sobre algumas oportunidades de leitura e de interpretação que se associem aos textos não verbais como produtores de significado, resgatando concepções de práticas pedagógicas voltadas a textos multimodais, conforme veremos a seguir.

#### **4. Proposta multimodal com o uso dos Emojis e algumas considerações**

Assim como boa parte da sociedade, um grande número dos nossos alunos insere-se no mundo virtual. Essa aceção nos remete a propostas de envolvimento dessas práticas no contexto das aulas de língua portuguesa. Assim, procuramos adequar os estudos da área da linguagem para textos que ampliam a colaboração, o interesse e o pensamento, independente do gênero utilizado. Como já discutimos em outros momentos, neste trabalho, os *emojis* são elementos pictóricos utilizados nas relações sociais em aplicativos de mensagens instantâneas. O espaço dessa modalidade tem sido de grande contribuição na relação de sentidos dos textos, repercutindo em textos multimodais, construídos por linguagens verbais e não verbais, como no caso os símbolos representativos – *emojis*.

O texto hoje pode ser pensado como expressão do contexto, tendo em vista as novidades que a tecnologia tem apresentado e que embasam o aparecimento de novos gêneros textuais, o que culmina na produção de sentido de sentido. Para Bakhtin (2003), há uma complexa interdependência entre o texto e o contexto que acaba por elaborar e envolver a produção de sentido de um sujeito que pratica o ato de cognição e outro de juízo. Assim, surgem dois textos, um finalizado e outro em desenvolvimento, com dois autores. O sentido construído será fruto de uma produção individual graças aos diferentes conhecimentos produzidos nas re-

lações sociais imbricadas pelo contexto e pela intenção. As condições de comunicação se refletem na linguagem.

A tecnologia foi capaz de gerar uma gama sem precedentes de possibilidades subversões na relação entre os gêneros. Os textos híbridos vão tornando-se cada vez mais populares em novos suportes e novas performances que apelam para novas produções textuais. Esses textos, chamados multimodais, têm caráter multissemiótico e agem de acordo com a estrutura ou ação integrada às práticas sociais em seu contexto que exija fatores de compreensão para os sentidos possam ser internalizados e ressignificados, segundo Rojo e Barbosa (2015). Isso fica muito claro, por exemplo, nas redes sociais virtuais (*Facebook, Instagram, WhatsApp* e outros). Nesses casos, os gêneros se tornam mais flexíveis e se dividem em inúmeras possibilidades de interação e se difundem (ou usando a nomenclatura virtual, vão “viralizando” pela rede) com uma velocidade espantosa.

Atualmente, a rede social com mais usuários no mundo é o Facebook, com mais de 2 bilhões de pessoas, e em seguida o *WhatsApp*, com mais de 1,5 bilhão de usuários, que foi adquirida pelo primeiro em 2014.<sup>3</sup> Nessas e outras redes é perceptível a flexibilidade dos gêneros que se dividem em inúmeras possibilidades de leitura. Um dos que mais chama atenção pela expressão, difusão e representatividade são os *emoticons* e os *emojis*.

A partir disso e, refletindo sobre as atribuições da escola quanto formadora de indivíduos leitores e conhecedores dos mais variados gêneros textuais, tanto dos que circulam fora das experiências sociais do aluno, quanto dos que interagem diariamente, foi desenvolvida uma atividade pedagógica envolvendo o uso de um aplicativo de mensagem instantânea. A proposta foi elaborada e desenvolvida com alunos do ensino fundamental II, de uma escola pública de Campo Grande (MS). O uso do *smartphone* era ponto fundamental para o desenvolvimento do exercício, mas, no caso, aqueles que não possuíam a ferramenta compartilharam com os colegas o aparelho celular para que todos pudessem participar do exercício proposto.

Os alunos, nesse contexto, tinham que estabelecer um diálogo,

---

<sup>3</sup> <https://oglobo.globo.com/economia/saiba-como-facebook-se-tornou-um-gigante-de-23-bilhoes-usuarios-22511806> e <https://www.techtudo.com.br/noticias/2018/02/whatsapp-bate-15-bilhao-de-usuarios-ativos.ghtml>

utilizando apenas elementos pictóricos, *emoticons* e/ou *emojis*, construindo uma narrativa coerente. Após essa etapa, eles teriam que copiar as telas de seus celulares (*printar*, no jargão da tecnologia) com os diálogos e encaminhar ao docente. No dia estabelecido, com utilização de equipamento de datashow, eles deveriam expor suas narrativas, para que os colegas, diante das imagens, pudessem construir e/ou recuperar o sentido do texto ali exposto.

Após a confirmação ou não da intenção discursiva, os emissores dos discursos explicaram os respectivos textos. Observou-se com essa prática que mesmo tendo os diálogos a ausência da linguagem verbal, a intenção discursiva foi facilmente recuperada pelos demais colegas da turma, ratificando o caráter comunicativo dessa linguagem reconhecida como internetês, o que demonstra que tais alunos estão familiarizados com tal forma de escrita.

Dessa forma, conforme Maciel e Ono (2017), devemos aproveitar os espaços trazidos pela *cibercultura* para a socialização da aprendizagem, renovando as práticas de uma sociedade marcada pela tipografia “tradicional” para o que já se chama de perspectiva pós-tipográfica. Tais termos, referem-se a métodos e olhares vinculados às novas perspectivas de conhecimento, que mesclam ambas as acepções de ensino de modo a promover a interação entre interlocutores e textos multimodais.

Vejamos abaixo um exemplo de uma tela de celular com o diálogo estabelecido entre os alunos (Fig.1)

A seguir a decodificação dos elementos pictóricos retirados do diálogo estabelecido e registrado na imagem da tela de celular.



Fig. 1 – Print da tela de celular do diálogo dos alunos



– Oi.



– Oi.

Pelo início do diálogo, pode-se notar que são duas meninas e como é utilizada a função fática para iniciar o diálogo, que se manifesta de forma sincrônica, com respostas imediatas. Cada uma delas é caracterizada por *emoji*, que busca caracterizar certas marcas físicas, como a cor do cabelo, embora em muitos casos a representação possa ser fantasiosa e distante da realidade.



– Tudo bem?



– Não



– Estou triste!

O primeiro interlocutor pergunta se está tudo bem apenas com o símbolo de positivo e ponto de interrogação. Nesse tipo de diálogo, o uso de sinais de pontuação é raro, mas por se tratar de uma atividade pedagógica, os alunos fizeram uso de tais recursos, ou seja, foram influenciados pelo contexto. (BAKHTIN, 2003)

A resposta se dá em dois momentos: com a negativa, novamente usando o ponto de exclamação e com a imagem pictórica representando tristeza.



– O que aconteceu?



– Terminamos.

O diálogo continua com um simples ponto de interrogação, o que demonstra a economia de elementos e tempo nesse tipo de representação da linguagem, para fazer uma pergunta. A resposta vem em seguida com a imagem de um casal e um coração partido, ou seja, o término de um relacionamento.

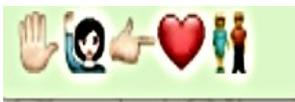


– Como assim?



– Tô triste.

A surpresa ou espanto se manifesta pelo uso do item seguinte. E a resposta enfatiza a tristeza pelo ocorrido.



– Para com isso. Parte para outra.

No final do breve diálogo, o interlocutor sugere que a receptora da informação pare de sofrer e parta para um novo relacionamento.

Com o evento acima, percebemos que o uso de palavra com a estrutura tradicional, que tem como base a fonologia está passando por mudanças entre os mais jovens. Se no início da internet usava-se com muita frequência um sistema fonético, em que cada um escrevia do seu jeito, com enormes variações regionais, agora surge um uso cada vez mais recorrente de ícones para representar, pelo menos, em parte os diálogos entre os nativos digitais.

Com essa proposta, reconhecemos, no trabalho desenvolvido, o que Braga (2013) defende como apoio no ensino de língua:

Por oferecer uma circulação social sem precedentes, que tende a ser registrada através da escrita e de outras modalidades linguísticas, é possível explorar exemplos concretos (contextos formais e informais). A produção do aluno pode ir além de um mero exercício escolar, realizado para a leitura do professor e com objetivos de avaliação. (BRAGA, 2013, p. 54)

A afirmação da autora sustenta a intenção de análise e aplicação deste trabalho, uma vez que o intuito dessa abordagem pedagógica foi de relacionar as práticas usuais de uso da língua, aproximando às linguagens de textos presentes na sociedade. Nesse sentido, levamos em conta a interpretação dos recursos semióticos responsáveis em estabelecer sentidos nos mais variados discursos e contextos, desenvolvendo em atividades do repertório social, a reflexão sobre o uso das linguagens e as variações de uso da língua portuguesa de acordo com as situações.

## 5. *Considerações finais*

Este artigo respondeu às questões que se propôs analisar, experimentando formas de transpor para o contexto pesquisado a aplicabilidade da teoria em atividades práticas em sala de aula de língua portuguesa, como: analisar e refletir sobre a multiplicidade das formas de comunicação e as práticas digitais discursivas multimodais, presentes na composição dos textos que circulam socialmente.

Para finalizar a proposta da sequência didática, os alunos elaboraram um texto narrativo não verbal utilizado nos aplicativos de mensagem instantânea, composta por símbolos pictóricos, chamados *emojis*, transcodificados para a modalidade escrita de acordo com os processos de ressignificação, construção de sentidos, nos processos comunicacionais.

Consideramos este estudo uma oportunidade de reflexão sobre novas possibilidades e perspectivas para o ensino da língua materna. Verificamos ainda que existe uma gama de possibilidades a serem exploradas e que este artigo além de oportunizar uma reflexão das metodologias adotadas para o ensino de produção textual em ambientes comunicacionais para os alunos do ensino fundamental, também poderá contribuir para pesquisas futuras, por meio dos dados coletados e das abordagens teóricas apresentadas.

Dessa forma, o trabalho com os textos multimodais em sala de aula requer um olhar mais atento às possibilidades de leitura, interpretação e compreensão que as múltiplas linguagens representam nos textos presentes nas ações sociais.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. Trad.: Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BARBOSA, Vanderlis Legramante. *Multiletramentos críticos e construção de sentidos em textos multimodais nas aulas de língua portuguesa*, 2018. Dissertação (Mestrado em Letras). – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande (MS).

BRAGA, Denise Bértoli. *Ambientes digitais: reflexões teóricas e práticas*. São Paulo: Cortez, 2013.

CARVALHO, Fábio. Primeiro emotion completa 30 anos de existência. In. *180 graus*. Disponível em: <<https://180graus.com/tecnologia/primeiro-emotion-completa-30-anos-de-existencia-561208.html>>. Acesso em: 09-04-2018.

COPE, Bill; KALANTZIS, Mary. Multiletramentos e mudanças sociais. In: JESUS, Dánie Marcelo de; CARBONIERI, Divanize. (Orgs.). *Práticas de multiletramentos e letramento crítico: outros sentidos para a sala de aula de línguas*. Campinas: Pontes, 2016.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *A coe-rência textual*. 4. ed. São Paulo: Contexto, 1992.

KRESS, Gunther; VAN LEEUWEN, Theo. *Reading Images: The Grammar of Visual Design*. Londres: Routledge. 2006 [1996].

MACIEL, Ruberval Franco; ONO, Fabrício Tetsuya Parreira. Desapren-dendo para aprender: questionamento sobre e para a formação docente. In: SANTOS, Leandra Ines Seganfredo; Ruberval Franco; FORTILLI, Solange de Carvalho. (Orgs.). *Formação docente e ensino de língua por-tuguesa: resultado e perspectivas do/no Profletras – Região Centro-Oeste*. Cáceres: UNEMAT, 2017.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues; BARBOSA, Jacqueline Peixoto. *Hi-permodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos*. São Paulo: Pa-rábola, 2015.

\_\_\_\_\_; MOURA, Eduardo. *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Pa-rábola, 2012.

SILVA, Dagmar Vieira Nogueira, BARBOSA, Vanderlis Legramante; GOMES, Nataniel dos Santos. Observações sobre o texto e o sentido na era dos emojis. In: *Revista Philologus*, ano 23, n. 69. Rio de Janeiro: CiFEFiL, set./dez. 2017.