



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CAMPUS SÃO BERNARDO
CURSO DE LICENCIATURA EM LINGUAGENS E CÓDIGOS – LÍNGUA
PORTUGUESA

ELAYNE CRISTINA DA SILVA

O GÊNERO *MEME* NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA: possibilidades para o
ensino de leitura e produção textual na Educação Básica

São Bernardo

2022

ELAYNE CRISTINA DA SILVA

O GÊNERO *MEME* NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA: possibilidades para o ensino de leitura e produção textual na Educação Básica

Monografia apresentada ao Curso Interdisciplinar de Licenciatura em Linguagens e Códigos – Língua Portuguesa, da Universidade Federal do Maranhão, Campus São Bernardo, como requisito obrigatório para obtenção de nota para Conclusão do Curso.

Orientador (a): Profa. Dra. Eliane Pereira dos Santos

São Bernardo

2022

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Silva, Elayne Cristina da.

O GÊNERO MEME NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA:
possibilidades para o ensino de leitura e produção textual
na Educação Básica / Elayne Cristina da Silva. - 2022.
90 f.

Orientador(a): Eliane Pereira dos Santos.

Monografia (Graduação) - Curso de Linguagens e Códigos
- Língua Portuguesa, Universidade Federal do Maranhão, São
Bernardo, 2022.

1. Ensino de Língua Portuguesa. 2. Leitura. 3.
Memes. 4. Produção Textual. I. Santos, Eliane Pereira
dos. II. Título.

ELAYNE CRISTINA DA SILVA

O GÊNERO *MEME* NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA: possibilidades para o ensino de leitura e produção textual na Educação Básica

Monografia apresentada ao Curso Interdisciplinar de Licenciatura em Linguagens e Códigos – Língua Portuguesa, da Universidade Federal do Maranhão, Campus São Bernardo, como requisito obrigatório para obtenção de nota para Conclusão do Curso.

Orientador (a): Profa. Dra. Eliane Pereira dos Santos

Aprovada em: 15/02/2022

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Eliane Pereira dos Santos (Orientadora)
Universidade Federal do Maranhão – UFMA

Prof. Dr. Marcelo Nicomedes dos Reis Silva Filho (Examinador 1)
Universidade Federal do Maranhão – UFMA

Profa. Dra. Leila Rachel Barbosa Alexandre (Examinadora 2)
Universidade Federal do Piauí – UFPI

Dedico esta monografia à minha família, pelo apoio, carinho e por não me deixarem desistir, mesmo nos momentos mais difíceis. Muito obrigada!

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, pela minha vida e por ter me mantido com saúde e forças para chegar até aqui.

Agradeço à minha mãe, Alciene da Silva, e ao meu pai, José Eurinaldo, por todo o esforço investido na minha educação e por sempre me incentivarem a superar os desafios da vida. Sem vocês, eu não teria chegado tão longe.

Agradeço à minha irmã, Elane Caroline (Laninha), e ao meu irmão, Helano, pelo apoio emocional e por compreenderem a minha ausência pelo tempo dedicado aos estudos.

À minha querida amiga Conceição Machado, pelo carinho e por sempre acreditar no meu potencial.

À minha amiga Kellen Dayana, pela amizade e por ter me ajudado nos momentos em que mais precisei.

Aos meus amigos e companheiros de grupo, Ubiratan, Michelle, Marcos e João, pelas trocas de ideias e ajuda mútua durante a realização dos trabalhos acadêmicos. Ao longo desses anos formamos uma bela equipe.

Aos meus amigos e companheiros de turma, Hefraim, Isabele, Catarina, Gabriele, Francisca, Pamela, Nazareno e Elienai, pelas risadas e pela solidariedade durante esses anos de graduação.

A todos os meus colegas da turma 2017, pela oportunidade de convívio e pela troca de conhecimento durante as aulas. Aos demais amigos da UFMA, Paulo Henrique, Andressa Martins e Daniel Araújo, pelo afeto e pelas conversas bem-humoradas.

À minha orientadora, Profa. Dra. Eliane Pereira, pelo carinho, atenção, paciência e pelas valiosas contribuições dadas durante toda a pesquisa.

A todo corpo docente do Curso de Licenciatura em Linguagens e Códigos – Língua Portuguesa, pelos ensinamentos e por terem contribuído no meu progresso acadêmico.

Aos alunos e professores da Educação Básica de São Bernardo-MA, pelo fornecimento de dados e materiais que foram fundamentais para o desenvolvimento deste trabalho.

Aos que não citei, mas que contribuíram na concretização desta conquista, meus sinceros agradecimentos.

RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo discutir possíveis estratégias de leitura e produção textual para o ensino do gênero *meme* na Educação Básica, tendo em vista a função social, a multimodalidade e a dialogicidade desse gênero no processo de interação social. Levando em consideração que os *memes* propiciam o engajamento social entre os usuários das mídias digitais, procuramos compreender como o gênero *meme* pode contribuir na elaboração de metodologias para o ensino de Língua Portuguesa. Diante disso, optamos por realizar a análise do *corpus* da pesquisa em três momentos: a) conceptualização e definição do gênero *meme*, evidenciando seus aspectos estruturais e a sua função social a partir da análise de *memes* retirados da *internet*; b) relato de experiência de práticas de leitura e produção textual em turmas do 2º ano do Ensino Médio, utilizando o gênero *meme* enquanto objeto de ensino a partir da realização de uma oficina em uma escola pública de São Bernardo-MA; c) sugestões para o ensino do gênero *meme*, tendo em vista experiências de pesquisa e ensino vivenciadas por meio de programas de Iniciação Científica (PIBIC) e de atividades desenvolvidas em disciplinas do Curso de Licenciatura em Linguagens e Códigos Língua – Portuguesa, da Universidade Federal do Maranhão, Campus São Bernardo. Do ponto de vista metodológico, utilizamos o método qualitativo de cunho bibliográfico e documental, assim como o relato de experiência. Como fundamentação teórica, recorreremos aos estudos de Bakhtin (2015; 2016), Volóchinov (2017), Bazerman (2011), Marcuschi (2010), Rojo e Barbosa (2015), Koch e Elias (2008), Lopes-Rossi (2011), dentre outros. Além disso, nos amparamos nas orientações curriculares apresentadas pela Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018), especificamente, no componente de Língua Portuguesa. Como resultados alcançados, ressaltamos a função social de humor e crítica e a dialogicidade que o gênero *meme* mantém com acontecimentos sociais e com outros discursos já ditos que são necessários para a atualização dos sentidos. Assim, destacamos a percepção de que o gênero *meme* possibilita o desenvolvimento de estratégias de leitura e de produção textual para a formação de um leitor crítico e ético, dado ao seu funcionamento social no espaço midiático. Destacamos ainda, a formulação de práticas pedagógicas para o ensino do gênero *meme* a partir de recursos tecnológicos.

Palavras-chave: *Memés*. Ensino de Língua Portuguesa. Leitura. Produção textual.

ABSTRACT

This research aims to discuss possible strategies of reading and textual production for the teaching of the meme genre in Basic Education, in view of the social function, multimodality and dialogicity of this genre in the process of social interaction. Taking into account that memes provide social engagement among digital media users, we try to understand how the meme genre can contribute to the elaboration of methodologies for the teaching of Portuguese language. Therefore, we chose to perform the analysis of the research corpus in three moments: a) conceptualization and definition of the meme genre, evidencing its structural aspects and its social function from the analysis of memes taken from the Internet; b) experience report of reading practices and textual production in classes of the 2nd year of high school, using the meme genre as an object of teaching from the realization of a workshop in a public school of São Bernardo-MA; c) suggestions for the teaching of the meme genre, in view of research and teaching experiences experienced through Scientific Initiation programs (PIBIC) and activities developed in disciplines of the Undergraduate Course in Languages and Language Codes - Portuguese, the Federal University of Maranhão, Campus São Bernardo. From the methodological point of view, we used the qualitative method of bibliographic and documentary nature, as well as the experience report. As a theoretical basis, we use the studies of Bakhtin (2015; 2016), Volóchinov (2017), Bazerman (2011), Marcuschi (2010), Rojo and Barbosa (2015), Koch and Elias (2008), Lopes-Rossi (2011), among others. In addition, we are based on the curricular guidelines presented by the National Common Curriculum Base – BNCC (2018), specifically, in the Portuguese language component. As results achieved, we emphasize the social function of humor and criticism and the dialogicity that the meme genre maintains with social events and with other discourses already said that are necessary for the updating of the senses. Thus, we highlight the perception that the meme genre enables the development of reading strategies and textual production for the formation of a critical and ethical reader, given its social functioning in the media space. We also highlight the formulation of pedagogical practices for the teaching of the meme genre from technological resources.

Keywords: Memes. Portuguese Language Teaching. Reading. Textual production.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Imagem demonstrativa de um <i>meme</i> postado no <i>Twitter</i>	16
Figura 2 - <i>Meme</i> sobre o “laptop do Inep”	43
Figura 3 - Nota de esclarecimento do Inep.....	44
Figura 4 - <i>Meme</i> sobre a revisão da redação do ENEM 2020	45
Figura 5 - Apresentação por vídeo	49
Figura 6 - Apresentação da aluna 1	50
Figura 7 - Apresentação da aluna 2	50
Figura 8 - Apresentação da aluna 3	51
Figura 9 - Apresentação da aluna 4	51
Figura 10 - Perguntas sobre o gênero <i>meme</i>	53
Figura 11 - Resposta 1	53
Figura 12 - Resposta 2	54
Figura 13 - Resposta 3	54
Figura 14 - Mural do <i>padlet</i> do 2º dia de oficina.....	55
Figura 15 - <i>Meme</i> sobre o isolamento social	56
Figura 16 - Perguntas relacionadas ao <i>meme</i> sobre o isolamento social	57
Figura 17 - Comentário 1 sobre o <i>meme</i> do isolamento social.....	57
Figura 18 - Comentário 2 sobre o <i>meme</i> do isolamento social.....	58
Figura 19 - <i>Meme</i> sobre a vacinação	59
Figura 20 - Perguntas relacionadas ao <i>meme</i> sobre a vacinação	60
Figura 21 - Comentário 1 sobre o <i>meme</i> da vacinação.....	60
Figura 22 - Comentário 2 sobre o <i>meme</i> da vacinação.....	61
Figura 23 - <i>Meme</i> sobre a Covid-19	63
Figura 24 - <i>Meme</i> sobre o uso de máscara.....	63
Figura 25 - <i>Meme</i> sobre o ensino remoto	65
Figura 26 - <i>Meme</i> e comentário sobre a oficina	67
Figura 27 - Comentário sobre a oficina	67

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 METODOLOGIA.....	14
3 O DIALOGISMO BAKHTINIANO.....	19
4 GÊNEROS DISCURSIVOS: UMA ABORDAGEM BAKHTINIANA E SOCIORRETÓRICA.....	23
5 GÊNEROS DIGITAIS E ENSINO	29
5.1 Gêneros digitais: possibilidades pedagógicas e desafios	29
5.2 Multiletramentos e letramentos digitais no ensino de Língua Portuguesa	32
6 CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM: O USO DAS SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA	37
7 O GÊNERO <i>MEME</i> NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA	41
7.1 O gênero <i>meme</i>: considerações conceituais e definição.....	41
7.2 <i>Memes</i> em sala de aula: análise de situações de leitura e <i>memes</i> produzidos por alunos do 2º ano do Ensino Médio	47
7.3 Possíveis caminhos metodológicos para o ensino do gênero <i>meme</i>	68
7.3.1 Encaminhamentos para leitura	69
7.3.2 Encaminhamentos para produção	69
7.3.3 Encaminhamentos para socialização	70
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	71
REFERÊNCIAS	73
APÊNDICE A – SEQUÊNCIA DIDÁTICA DA OFICINA “<i>MEMES</i> E A CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS”	76
APÊNDICE B – MURAL DO <i>PADLET</i> DO 2º DIA DE OFICINA	81
APÊNDICE C – MURAL DO <i>PADLET</i> DO 4º DIA DE OFICINA	85

1 INTRODUÇÃO

Sabemos que atualmente as informações transbordam na *internet*, e que as redes sociais se tornaram um dos principais meios de comunicação entre os indivíduos. Por meio delas, podemos ficar atualizados sobre os acontecimentos da sociedade e também podemos expressar nossos sentimentos, ideais e gostos a partir de postagens e comentários *online*. Dentre os variados gêneros que circulam nas redes sociais, destacamos o gênero *meme* que, ao longo dos anos, está sendo cada vez mais utilizado, justamente por abordar acontecimentos da atualidade de maneira cômica e crítica.

Levando em conta a popularidade que os *memes* exercem na *internet* e a proximidade que os alunos têm com esse gênero a partir do contato com as redes sociais (*WhatsApp*, *Instagram*, *Facebook*, etc.), a pesquisa justifica-se pela necessidade de compreendermos quais são as características temáticas, estilísticas e composicionais do gênero *meme*, assim como investigarmos práticas de leitura e de produção textual na Educação Básica, a partir de *memes* retirados da *internet*, levando em consideração os aspectos multissemióticos e dialógicos que esse gênero estabelece com os acontecimentos da sociedade.

O interesse em investigar sobre a utilização do gênero *meme* como objeto de ensino, surgiu por meio de inquietações provocadas a partir de experiências com práticas de leitura e de produção de *memes* na Educação Básica, vivenciadas por meio do Grupo de Estudo e Pesquisa Sobre Formação e Prática Docente de Línguas, Práticas de Linguagem e Memórias do Ensino de Espanhol do Maranhão (GEPF MEM), especialmente, na Linha de Pesquisa 1, intitulada “Práticas de Linguagem em Diferentes Contextos”, liderada pela Profa. Dra. Eliane Pereira dos Santos.

Considerando as experiências vivenciadas por meio do grupo de pesquisa e pelo Curso de Licenciatura em Linguagens e Códigos – Língua Portuguesa, da Universidade Federal do Maranhão, Campus São Bernardo, temos como problema de pesquisa a seguinte indagação: Como o gênero *meme* pode contribuir na elaboração de metodologias para o ensino de Língua Portuguesa? Para responder essa e outras questões referentes ao tema da pesquisa, temos como objetivo geral discutir possíveis estratégias de leitura e produção textual para o ensino do gênero *meme* na Educação Básica, tendo em vista a função social, a multimodalidade e a dialogicidade desse gênero no processo de interação social.

Tendo em vista o objetivo geral, temos os seguintes objetivos específicos: a) compreender as características composicionais, estilísticas e temáticas do gênero *meme*, dando ênfase em seus aspectos multissemióticos e dialógicos; b) observar o funcionamento dialógico

e retórico do gênero *meme* e a sua relação com o ensino de Língua Portuguesa, a partir da análise de *memes* retirados da *internet*; c) relatar experiências de ensino do gênero *meme*, analisando situações de leitura e produção de *memes* em turmas do 2º ano do Ensino Médio de uma escola de São Bernardo-MA; d) propor possíveis caminhos metodológicos para o ensino do gênero *meme* na Educação Básica.

Destacamos a relevância desta pesquisa para a formação de professores capazes de articular diferentes metodologias para ensinar o gênero *meme* em sala de aula, e para a formação de leitores críticos capazes de atualizarem sentidos a partir de diferentes semioses e de acontecimentos da atualidade, assim como a capacidade de relacionar o dito atual a discursos já ditos. Além disso, destacamos o desenvolvimento de habilidades de escritores capazes de fazerem uso de recursos tecnológicos (computadores, celulares e *tablets*) e de ferramentas de edição de imagens e vídeos para produzirem *memes* de forma responsiva.

Diante disso, organizamos esta pesquisa em sete capítulos. Após a “Introdução” (capítulo 1), descrevemos, no capítulo 2, os procedimentos metodológicos da pesquisa. No capítulo 3, intitulado “O dialogismo bakhtiniano”, abordamos a noção de dialogismo a partir de estudos bakhtinianos, que levam em consideração a apropriação do discurso de outrem na constituição de enunciados/textos.

No capítulo 4, intitulado “Gêneros discursivos: uma abordagem bakhtiniana e sociorretórica”, discutimos sobre a noção de gênero numa perspectiva bakhtiniana – voltada para os aspectos sócio-históricos e culturais, formados a partir dos elementos tema, forma composicional e estilo – e sociorretórica, que concebe os gêneros discursivos¹ como ações sociais em que os sujeitos utilizam a linguagem para compartilhar os seus propósitos comunicativos.

No capítulo 5 “Gêneros digitais e ensino”, apresentamos a configuração dos gêneros discursivos digitais e a sua relação com o ensino de Língua Portuguesa. Nas seções deste capítulo, discutimos sobre os seguintes pontos: (5.1) considerações conceituais a respeito dos gêneros digitais e possibilidades pedagógicas para o seu ensino em sala de aula; e (5.2) concepção de multiletramentos e letramentos digitais no ensino de Língua Portuguesa.

No capítulo 6, denominado “Concepções de linguagem: o uso das sequências didáticas no ensino de Língua Portuguesa”, tratamos a respeito das três concepções de linguagem: 1) linguagem como expressão do pensamento; 2) linguagem como instrumento de comunicação; e 3) linguagem como processo de interação. Além disso, tecemos algumas considerações a

¹ De acordo com a teoria dialógica, os gêneros discursivos são tipos relativamente estáveis de enunciados (orais e escritos) constituídos pelos elementos tema, forma composicional e estilo.

respeito do modelo de sequências didáticas de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) e de Lopes-Rossi (2011).

No capítulo 7 “O gênero *meme* nas aulas de Língua Portuguesa”, apresentamos o funcionamento dialógico e retórico do gênero *meme*, assim como a sua relação com o ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica. Para isso, dividimos o capítulo em três seções: na seção 7.1, apresentamos considerações conceituais e a definição do gênero *meme*, a partir da análise de *memes* retirados da *internet*; na seção 7.2, relatamos experiências de ensino vivenciadas em turmas do 2º ano do Ensino Médio, analisando estratégias de leitura e de produção textual do gênero *meme*, a partir de uma oficina realizada virtualmente em uma escola de São Bernardo-MA; por último, na seção 7.3, propomos possíveis caminhos metodológicos para o ensino do gênero *meme*, a partir da teoria de gêneros de perspectiva bakhtiniana e sociorretórica. Por fim, tecemos nossas considerações finais, enfatizando os principais pontos abordados na pesquisa.

2 METODOLOGIA

Do ponto de vista metodológico, utilizaremos o método qualitativo de cunho bibliográfico e documental, tendo em vista estudos que nos levam a compreender as características e a função social do gênero *meme*, assim como a sua relação com o ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica. Segundo Gil (2002), a pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído predominantemente de livros e artigos científicos. Para o autor, esse tipo de pesquisa permite ao investigador uma cobertura mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente, ou seja, de acordo com os objetivos a serem alcançados na pesquisa, o investigador pode recorrer à uma bibliografia adequada para o seu trabalho. No que diz respeito à pesquisa documental, Gil (2002, p. 45) afirma que ela “[...] vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa”, contendo fontes mais diversificadas e dispersas.

Além disso, nossa pesquisa se caracteriza como um relato de experiência por apresentar no *corpus* de análise dados que foram coletados durante uma experiência docente com práticas de leitura e de produção de *memes* na Educação Básica. Sobre o relato de experiência como metodologia, Daltro e Faria (2019, p. 229) destacam que esse tipo de estudo “[...] caracteriza-se por uma multiplicidade de opções teóricas e metodológicas; e valoriza a explicitação descritiva, interpretativa e compreensiva de fenômenos, circunscrita num tempo histórico”. De acordo com as autoras, o relato de experiência é concebido como um estudo de natureza qualitativa, permitindo ao pesquisador fazer uma explicitação descritiva de seu objeto de análise.

Para a fundamentação teórica, tivemos como base Bakhtin (2015; 2016) e Volóchinov (2017) que tratam a respeito de alguns conceitos da teoria dialógica, tais como: compreensão responsiva, dialogismo e gêneros discursivos; e os estudos de autores que abordam a noção de gêneros numa perspectiva sociorretórica. Optamos em trabalhar com essas duas abordagens teóricas pela compreensão de que ambas são necessárias para a caracterização do funcionamento social do gênero *meme*, levando em consideração a multimodalidade e a dialogicidade que esse gênero estabelece com os acontecimentos da sociedade. Amparamo-nos também nas orientações curriculares apresentadas pela Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018), especificamente, no componente de Língua Portuguesa, e nos estudos de autores que discutem sobre estratégias metodológicas para o ensino de gêneros discursivos digitais em sala de aula, como Marcuschi (2010), Rojo e Barbosa (2015), dentre outros. Além disso,

discutimos a respeito dos letramentos digitais, dos multiletramentos, das concepções de linguagem, e o uso de sequências didáticas para o ensino de gêneros discursivos na Educação Básica.

No intuito de investigar sobre o funcionamento dialógico e retórico do gênero *meme* e a sua relação com o ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica, optamos por realizar a análise do *corpus* do trabalho em três momentos: a) conceptualização e definição do gênero *meme*, evidenciando seus aspectos estruturais e sua função social a partir da análise de *memes* retirados da *internet*; b) relato de experiência de práticas de leitura e produção textual em turmas do 2º ano do Ensino Médio, utilizando o gênero *meme* enquanto objeto de ensino a partir da realização de uma oficina em uma escola pública de São Bernardo-MA; c) sugestões para o ensino do gênero *meme*, tendo em vista experiências de pesquisa e ensino vivenciadas por meio de programas de iniciação científica e de atividades desenvolvidas em disciplinas do Curso de Licenciatura em Linguagens e Códigos Língua – Portuguesa, da Universidade Federal do Maranhão, Campus São Bernardo.

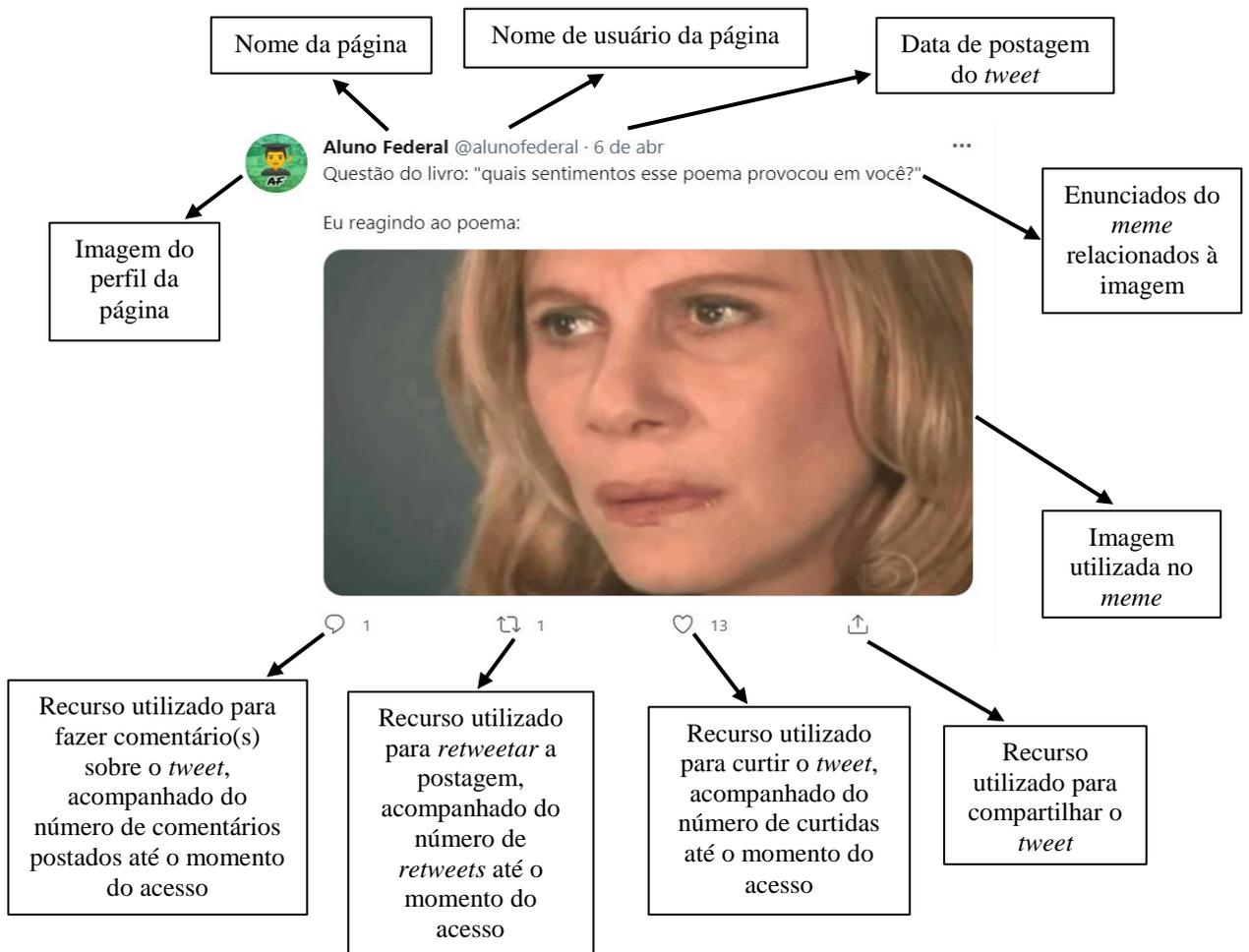
No primeiro momento, apresentaremos a origem do termo *meme* e a sua definição a partir da análise de dois *memes* retirados do *Twitter*, especificamente da página humorística “Estudante não é gente”², para mostrar a função social desse gênero e as possíveis estratégias que podemos adotar para ensiná-lo em sala de aula. O *corpus* é constituído por *memes* relacionados à divulgação das notas do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) de 2020, tais como: o atraso na divulgação das notas e críticas ao portal do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)

No que diz respeito à origem do termo *meme*, Martino (2014) afirma que a expressão foi utilizada inicialmente pelo estudioso Richard Dawkins em seu livro “O Gene Egoísta” (1976), para explicar a propagação e transformação de ideias e informações compartilhadas entre os indivíduos. A partir disso, o conceito de *meme* passou por diversas modificações até representar a noção conhecida atualmente, ou seja, de que *memes* referem-se ao fenômeno de “viralização” de acontecimentos da sociedade que repercutem na *internet*. Geralmente, os *memes* são compostos por imagens legendadas, vídeos editados, músicas, etc., e se espalham entre vários usuários por meio das redes sociais, tais como: *Facebook*, *Instagram*, *Twitter*, *WhatsApp*, dentre outras.

² A página “Estudante não é gente” publica, predominantemente, *memes* relacionados à educação, revelando aspectos sociais referentes à rotina de estudos dos alunos, às dificuldades enfrentadas no ensino remoto, à realização de vestibulares, etc.

Os *memes* apresentam uma linguagem multimodal ou multissemiótica, podendo incluir tanto o texto escrito quanto imagens estáticas ou em movimento, sons, vídeos, músicas, etc. Na figura 1, demonstramos alguns elementos característicos de um *meme* composto por imagem estática e legenda, assim como a interface de publicação do *Twitter*, que é um dos principais suportes de veiculação desses textos:

Figura 1 - Imagem demonstrativa de um *meme* postado no *Twitter*



Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir da captura de tela do computador (*Print Screen*), realizada em: <<https://twitter.com/alunofederal/status/1379448320087760900>>. Acesso em: 22 jun. 2021.

Na figura acima, observamos a imagem da personagem Nazaré Tedesco³, interpretada pela atriz Renata Sorrah, na novela “Senhora do Destino”, demonstrando um semblante

³ Nazaré Tedesco, interpretada pela atriz Renata Sorrah, na novela “Senhora do Destino”, exibida na Rede Globo, foi uma das principais vilãs da trama. A imagem que deu origem ao *meme* foi retirada de uma cena em que a vilã foi presa por invadir a casa de sua rival Maria do Carmo, interpretada pela atriz Susana Vieira. Em sua cela, Nazaré relembra uma conversa e fica olhando para as paredes. Devido ao modo como a cena foi gravada, cheia de clicks e de closes no rosto da personagem, fez parecer que ela estivesse confusa. Apesar da cena ter sido gravada no ano de 2004, o *meme* foi criado em 2016, viralizando nas redes sociais.

confuso. Ao ser transformada em *meme*, foram adicionados à imagem os seguintes enunciados: “Questão do livro: quais sentimentos esse poema provocou em você?” e “Eu reagindo ao poema”, dando a entender que ao ler o poema do livro o estudante ficou confuso assim como a imagem da personagem, ou seja sem entender nada. Além disso, notamos alguns elementos constitutivos do *Twitter*, que é considerado como referência quando o assunto são tendências e assuntos de pauta nacional e mundial.

Levando em consideração que os *memes* estabelecem relações dialógicas com acontecimentos da sociedade que viralizam na *internet*, para nossas análises, consideramos necessário mostrar os *memes* acompanhados de uma breve descrição do contexto de situação ao qual os textos foram produzidos e postos em circulação, para demonstrar as relações de sentido construídas a partir da linguagem verbal e não verbal. Segundo Alves Filho (2011, p. 52-53): “O contexto de situação corresponde à situação imediata na qual um texto é produzido e posto em circulação, o qual pode incluir o tempo, o espaço físico e o suporte onde o texto é produzido e posto em circulação, os interlocutores presentes ou presumidos [...]”. Assim, os sentidos dos textos só se tornam perceptíveis se o leitor tiver um conhecimento prévio a respeito do contexto real ao qual eles foram produzidos.

Dada a caracterização do gênero *meme* e a sua função social, relataremos experiências de ensino vivenciadas em turmas do 2º ano do Ensino Médio, analisando estratégias de leitura e de produção textual do gênero *meme*, a partir de uma oficina realizada virtualmente no Centro de Ensino Dr. Henrique Couto, de São Bernardo-MA. A oficina intitulada “MEMES E A CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS”, faz parte do projeto “GÊNEROS DIGITAIS E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: possibilidades de trabalho em ambientes virtuais”, cujo o objetivo geral foi investigar e propor estratégias metodológicas para ensinar os gêneros discursivos digitais: charge; comentário *online*; *meme* e notícia *online*, a partir de recursos da mídia digital. O projeto foi desenvolvido por meio da disciplina de Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e Literatura (PCC5) juntamente com as atividades do Estágio Obrigatório III (Ensino Médio)⁴.

No que diz respeito à estrutura física e tecnológica da escola, o Centro de Ensino Dr. Henrique Couto possui seis salas de aula climatizadas e com acesso à *internet* para os alunos. A escola pertence à rede pública de ensino do Estado do Maranhão, e está situada na zona urbana da cidade de São Bernardo-MA. São ofertados o 1º, 2º e 3º ano do Ensino Médio na modalidade regular, nos turnos matutino e vespertino. Cabe ressaltar que devido à modalidade

⁴ Disciplinas da grade curricular do Curso de Licenciatura em Linguagens e Códigos – Língua Portuguesa, da Universidade Federal do Maranhão, Campus São Bernardo.

de ensino remoto emergencial, a escola recebeu do Governo do Maranhão *chips* com acesso gratuito à *internet* para os alunos⁵, porém muitos deles moram em regiões da zona rural e por essa razão não puderam usufruir de tal benefício por conta da ausência de torres telefônicas em sua localidade.

Por conta das atividades remotas, a oficina aconteceu de maneira virtual, sobretudo por meio do aplicativo *WhatsApp*. A escolha por essa ferramenta aconteceu devido ao fato de que muitos alunos não possuíam condições favoráveis ao uso de recursos tecnológicos (*smartphone*, *notebook*, *tablet*, etc.) e uma *internet* de boa qualidade em casa, fazendo com que o aplicativo *WhatsApp* fosse um dos principais meios de comunicação utilizados por eles durante o período de ensino na modalidade remota.

Após a análise das situações de leitura e de *memes* produzidos pelos alunos durante a oficina, faremos uma proposta de possíveis caminhos metodológicos para o ensino do gênero *meme* a partir da teoria de gêneros de perspectiva bakhtiniana e sociorretórica. Para isso, utilizaremos o modelo de sequência didática apresentado por Lopes-Rossi (2011), considerando os módulos de leitura, produção textual e divulgação do gênero a ser trabalhado.

Nossa proposta consiste em orientações gerais para o ensino do gênero *meme* em sala de aula, ficando a cargo do professor adaptar as sugestões conforme a realidade dos alunos e da escola. Vale destacar que as orientações apresentadas são resultado de pesquisas e experiências práticas de ensino do gênero *meme*, tanto na modalidade presencial quanto na modalidade remota, vivenciadas por meio do Grupo de Estudo e Pesquisa Sobre Formação e Prática Docente de Línguas, Práticas de Linguagem e Memórias do Ensino de Espanhol do Maranhão (GEPF MEM), especialmente, na Linha de Pesquisa 1, intitulada “Práticas de Linguagem em Diferentes Contextos”; do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC); do Programa Foco Acadêmico; e de disciplinas do Curso de Licenciatura em Linguagens e Códigos – Língua Portuguesa.

⁵ Notícia disponível em: <https://cultura.uol.com.br/noticias/16889_governo-do-maranhao-distribui-200-mil-chips-para-acesso-gratuito-a-internet-para-alunos-do-ensino-medio.html>. Acesso em: 30 set. 2021.

3 O DIALOGISMO BAKHTINIANO

Neste capítulo temos o objetivo de abordar a noção de dialogismo a partir de estudos bakhtinianos, que levam em consideração a apropriação do discurso de outrem na constituição de enunciados/textos. Para isso, refletiremos a respeito das contribuições de Mikhail Bakhtin e seu Círculo (integrado por Valentin Volóchinov e Pavel Medvédev) às teorias do discurso, assim como as acepções acerca do conceito de dialogismo.

Conforme a teoria dialógica, a língua, em seu uso real, é compreendida como um fenômeno social, realizada por meio de enunciados que são proferidos pelos falantes no processo de interação verbal. Desse modo, a língua tem a propriedade de ser dialógica, pois ao se deparar com outros enunciados, o sujeito falante se encontra com o *discurso alheio*, participando, assim, de uma interação real.

Segundo Volóchinov (2017), o discurso autoral incorpora o discurso alheio por meio das normas sintáticas, estilísticas e composicionais, mantendo ao mesmo tempo o seu conteúdo objetivo e traços, mesmo que rudimentares, do enunciado alheio.

O enunciado autoral que incorporou outro enunciado em sua composição elabora as normas sintáticas, estilísticas e composicionais para a sua assimilação parcial, para sua inclusão na unidade sintática, composicional e estilística do enunciado autoral, mantendo ao mesmo tempo, nem que seja de modo rudimentar, a independência inicial (sintática, composicional e estilística) do enunciado alheio, sem a qual a sua integridade seria imperceptível. (VOLÓCHINOV, 2017, p. 250).

Ao falar sobre o processo de incorporação do discurso alheio na composição do discurso autoral, Volóchinov (2017) pontua que esse mecanismo não está na alma individual, mas na percepção ativa e avaliativa do falante, em que o enunciado alheio é recebido e assimilado por um sujeito repleto de palavras e ideologias, que ocupa um lugar único no mundo. Assim, o enunciado representa apenas uma ligação na cadeia complexa e contínua da comunicação discursiva, mantendo afinidades dialógicas com os outros enunciados: ele já surge como resposta a outros enunciados, mantendo uma espécie de rede com os enunciados que o seguem.

Brait (2005) comenta que, ao estudar a linguagem, Bakhtin preocupa-se com a dimensão histórico-ideológica e a conseqüente constituição sógnica das ideologias, tendo em vista a natureza interdiscursiva, social e interativa da palavra. Para ela, Bakhtin procura explicar a ideia de que a linguagem não é falada no vazio, mas num dado momento histórico-social e no lugar da atualização do enunciado, cujo os enunciadores recorrem à palavra do outro para constituir o seu discurso.

[...] todo falante é por si mesmo um respondente em maior ou menor grau: porque ele não é o primeiro falante, o primeiro a ter violado o eterno silêncio do universo, e pressupõe não só a existência do sistema da língua que usa mas também de alguns enunciados antecedentes – dos seus alheios – com os quais o seu enunciado entra nessas ou naquelas relações (baseia-se neles, polemiza com eles, simplesmente os pressupõe já conhecidos do ouvinte). Cada enunciado é um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciados. (BAKHTIN, 2016, p. 26)

Na visão bakhtiniana, o discurso está sempre voltado para seu objeto (tema) que já traz a ideia de outros falantes. Em consequência, o discurso é sempre levado dialogicamente ao discurso do outro, repleto de entonações, conotações e juízos de valor. Bakhtin (2016) ressalta que o discurso é “diálogo vivo”, por isso, está sempre voltado para a réplica, para a resposta que ainda não foi dita, mas que é provocada e, conseqüentemente, passa a ser esperada.

Nenhum discurso é totalmente novo, de modo que as condições de produção da linguagem estabelecem as formas de organização das falas dos sujeitos, que levam em consideração outros discursos já ditos. Bakhtin (2015) aborda que o discurso surge no diálogo com o outro como sua réplica viva, ou seja, o discurso real está voltado para o modo pelo qual antecipamos a resposta do outro frente ao que iremos dizer.

A visão de mundo, a tendência, o ponto de vista e a opinião tem sempre sua expressão verbal. Pois, é isso que constitui o discurso e esse discurso não pode deixar de repercutir no enunciado que está voltado não só para o seu objeto, mas também para o discurso do outro acerca desse objeto. “O discurso voltado para o seu objeto entra nesse meio dialogicamente agitado e tenso de discursos, avaliações e acentos alheios, entrelaça-se em suas complexas relações mútuas, funde-se com uns, afasta-se de outros, cruza-se com terceiros [...]” (BAKHTIN, 2015, p. 48).

De acordo Bakhtin (2016) o diálogo real, em que se alternam os enunciados dos interlocutores, é a forma clássica de comunicação discursiva, no qual surgem embates que refletem os próprios aspectos do processo de interação social. Desse modo, o diálogo não é entendido somente como a comunicação de pessoas que estão face a face, mas como um espaço no qual os embates podem ser acolhidos e repensados, de modo a contribuir com a compreensão da realidade social.

Obviamente, o diálogo, no sentido estrito da palavra, é somente uma das formas da interação discursiva, apesar de ser a mais importante. No entanto, o diálogo pode ser compreendido de modo mais amplo não apenas como a comunicação direta em voz alta entre pessoas face a face, mas como qualquer comunicação discursiva, independentemente do tipo. (VOLÓCHINOV, 2017, p. 219)

Em uma conversação, os indivíduos elaboram um fluxo dialógico ao se posicionarem sobre variados assuntos dentro de determinado contexto situacional. Cabe ressaltar que a linguagem funciona de diferentes modos em cada grupo social, e na medida em que os interlocutores vão se comunicando discursivamente, participam do julgamento de uma dada situação, ou seja, atualizam os enunciados conforme o ponto de vista de sua presença real. Segundo Brait (2005, p. 93), essa *avaliação social* refere-se ao “[...] julgamento da situação que interfere diretamente na organização do enunciado e que, justamente por isso, deixa no produto enunciado as marcas do processo de enunciação”, reiterando a ideia de que a criação ideológica existe entre nós, em meio ao social.

Partindo desse pressuposto, o dialogismo é tido como o princípio unificador da teoria dialógica, uma vez que a linguagem não é falada no vazio, mas por meio do diálogo entre os discursos atuais e os discursos já ditos. Brait (2005, p. 94) diz que por um lado o dialogismo “[...] diz respeito ao permanente diálogo, nem sempre simétrico e harmonioso, existente entre os diferentes discursos que configuram uma comunidade, uma cultura, uma sociedade”, e por um outro lado “[...] diz respeito às relações que se estabelecem entre o eu e o outro nos processos discursivos instaurados historicamente pelos sujeitos, que, por sua vez, se instauram e são instaurados por esses discursos” (ibidem, p. 95).

Ao falar sobre o dialogismo, Fiorin (2020) aponta três noções acerca do termo. Para ele, o primeiro conceito de dialogismo (constitutivo) refere-se ao diálogo realizado entre os interlocutores por meio dos enunciados que se constituem a partir de outros. Nessa concepção, o dialogismo não se mostra no fio do discurso, pois no momento da conversação entre os indivíduos não há como demarcar a voz do (s) outro (s) no enunciado. Há uma pluralidade de vozes que se assimilam ou se convergem no interior do discurso, cuja a compreensão responsiva ativa constitui a relação entre os enunciados que o precedem e o sucedem no processo de comunicação verbal.

No que diz respeito à compreensão responsiva, Bakhtin (2016) diz que no diálogo real, ao proferir um discurso, o primeiro locutor toma o enunciado levando em consideração o também posicionamento discursivo do seu interlocutor. Assim: “O falante termina o seu enunciado para passar a palavra ao outro ou dar lugar à sua compreensão ativamente responsiva” (BAKHTIN, 2016, p. 29).

Em relação ao segundo conceito de dialogismo (composicional), Fiorin (2020) diz que na organização do discurso há um outro que se mostra, que se deixa visível. Segundo o autor, nessa concepção, há duas maneiras de inserir o discurso do outro no enunciado:

- a) uma, em que o discurso alheio é abertamente citado e nitidamente separado do discurso citante, é o que Bakhtin chama discurso objetivado;
- b) outra, em que o discurso é bivocal, internamente dialogizado, em que não há separação muito nítida do enunciado citante e do citado. (FIORIN, 2020, p.37)

Além das formas citadas acima, Fiorin (2020) ressalta que no primeiro caso existem ainda outros procedimentos: o *discurso direto* (quando a fala de um personagem é apresentada visivelmente a partir do uso de aspas, dois-pontos e travessão), *indireto* (quando o próprio narrador explica a fala dos personagens), as *aspas* (sinal gráfico que serve para demarcar o discurso do outro ou para realçar parte do texto) e a *negação* (confronto entre duas ou mais vozes em um discurso). Já no segundo caso, há o discurso exemplificado pela *paródia* (imitação de um texto ou de um estilo, com a intenção de ridicularizá-lo), pela *estilização* (imitação de um texto ou de um estilo, sem a intenção de ridicularizá-lo), pela *polêmica clara* (afrontamento de duas vozes que polemizam abertamente entre si) ou *velada* (oposição entre duas vozes, que não se expressam abertamente) e pelo *discurso indireto livre* (junção do discurso direto e do discurso indireto).

Por fim, Fiorin (2020) pontua que o terceiro conceito de dialogismo diz respeito ao princípio de constituição do indivíduo a partir do processo de comunicação social, em que diferentes vozes estabelecem relações de concordância ou discordância. Nessa concepção, cada indivíduo tem sua história particular, porém no seu mundo interior há a dialogização da heterogeneidade de vozes de autoridade e de vozes internamente persuasivas. Para Fiorin (2020) quanto mais a consciência for formada por vozes de autoridade, mais rígida ela será. Por outro lado, quanto mais a consciência for formada por vozes persuasivas, mais dialógica ela será.

Passaremos para o capítulo 4 intitulado “Gêneros discursivos: uma abordagem bakhtiniana e sociorretórica”, que aborda a concepção de gênero a partir da teoria dialógica e da sociorretórica.

4 GÊNEROS DISCURSIVOS: UMA ABORDAGEM BAKHTINIANA E SOCIORRETÓRICA

Neste capítulo temos o objetivo de discutir a noção de gênero numa perspectiva bakhtiniana – voltada para os aspectos sócio-históricos e culturais, formados a partir dos elementos tema, forma composicional e estilo – e sociorretórica, que concebe os gêneros discursivos como ações sociais em que os sujeitos utilizam a linguagem para compartilhar os seus propósitos comunicativos.

Na perspectiva bakhtiniana, o princípio dialógico é a característica essencial da linguagem, uma vez que o sujeito não é considerado como um ser autônomo, criador da sua própria linguagem, mas como um ser que se constitui na relação com os outros indivíduos, inseridos dentro de uma esfera social e imersos nas variadas formas de comunicação verbal que definem os infinitos gêneros discursivos existentes.

Contrapondo-se ao *objetivismo abstrato*⁶ e ao *subjetivismo idealista*⁷, Bakhtin e seu Círculo sugerem a estilística sociológica, dizendo que o estudo da linguagem deve ser efetivado por meio de gêneros, tendo em vista que a noção de discurso se dá por meio dos gêneros discursivos que ocorrem a partir de enunciados concretos e singulares, pertencentes aos sujeitos discursivos de uma ou outra esfera da atividade humana. A partir de uma dimensão sócio-histórica, os autores problematizam a questão de se tratar os gêneros com base nas propriedades formais, visto que eles representam um conjunto de enunciados que evidenciam os reais sentidos do uso da linguagem, em que os fatores sociais, históricos, culturais e ideológicos definem as circunstâncias na construção do nosso discurso.

A língua materna – sua composição vocabular e sua estrutura gramatical – não chega ao nosso conhecimento a partir de dicionários e gramáticas, mas de enunciados concretos que nós mesmos ouvimos e nós mesmos reproduzimos na comunicação discursiva viva com as pessoas que nos rodeiam. Assimilamos as formas da língua somente nas formas dos enunciados e justamente com essas formas. As formas da língua e as formas típicas dos enunciados, isto é, os *gêneros do discurso*, chegam à nossa experiência e à nossa consciência juntas e estreitamente vinculadas. (BAKHTIN, 2016, p. 38-39, grifos nossos)

⁶ “A primeira tendência analisa o ato discursivo individual e criativo como fundamento da língua (ou seja, todos os fenômenos linguísticos sem exceção). O psiquismo individual representa a fonte da língua” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 148).

⁷ “Para a segunda tendência do pensamento filosófico-linguístico é extremamente característica uma espécie de *ruptura entre a história e o sistema da língua* em seu corte extra-histórico ou sincrônico (para um dado momento). Do ponto de vista dos fundamentos da segunda tendência, essa ruptura dualista é absolutamente insuperável” (idem, p. 158, grifos do autor).

Desse modo, todas as atividades de comunicação entre os indivíduos são regidas por meio dos gêneros discursivos, pois cada um dos campos da atividade e da comunicação humana elaboram relações de organização relativamente estáveis dentro dos discursos. Essas relações, na esfera privada ou pública, são marcadas por posições ideológicas (de caráter religioso, político, cultural e moral), que classificam as formas de enunciação dos indivíduos. A enunciação se define pelas possibilidades deixadas nos referidos campos da atividade humana, sobre as quais temos juízos e apreciações de valor, relativamente estáveis, sobre o tema e os parceiros da enunciação.

Bakhtin (2016) caracteriza os gêneros discursivos como tipos relativamente estáveis de enunciados constituídos por três elementos composicionais: conteúdo temático, construção composicional e estilo, usados de acordo com a necessidade de comunicação que temos em cada campo de atuação social. “Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, os quais denominamos *gêneros do discurso*” (BAKHTIN, 2016, p. 12, grifos do autor).

No que diz respeito ao tema, Volóchinov (2017, p. 229, grifos do autor) explica que esse elemento “[...] é um complexo sistema de signos que tenta se adequar ao momento concreto da formação. O tema é uma reação da consciência em constituição para a formação da existência.”. Para o autor, o tema expressa a situação concreta em que os enunciados são gerados, dessa forma, o tema deve ser único, irrepetível, visto que cada evento comunicativo é singular.

Volóchinov (2017) relaciona o tema com a significação, ao falar que os dois elementos são interdependentes, ou seja, que a existência de um depende da existência do outro. Ao falar sobre a significação, o autor diz que ela “[...] nada significa, mas possui apenas uma potência, uma possibilidade de significação dentro de um elemento concreto” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 231). Assim, a significação representa uma forma linguística que está relacionada ao que é dito verbalmente, isolada de um contexto sócio-histórico.

Para elucidar essa questão, podemos verificar que o enunciado: “Que horas termina a prova?”, visto fora de um contexto, sempre terá a mesma significação, ou seja, a de uma interrogação sobre o término de uma determinada prova. Analisado somente em sua dimensão linguística (gramatical), não sabemos a quem o enunciado se destina, quem o proferiu, com que entonação foi pronunciado, com que propósito foi dito, de que prova se trata, se a prova está sendo feita ou ainda será realizada, dentre outros elementos. Entretanto, se esse mesmo enunciado for colocado dentro de um contexto sócio-histórico, ele adquire um tema, um significado individual, em virtude da situação concreta em que foi empregado. Dessa forma, o

enunciado pode estar sendo utilizado por uma pessoa que deseja saber quantos minutos faltam para a prova do ENEM terminar; por alguém que tenha outro compromisso, e por essa razão precisa saber o horário que pode concluir a prova; de uma mãe que deseja saber o horário que a prova do filho termina, para poder buscá-lo na escola; dentre inúmeras possibilidades.

Para Rojo e Barbosa (2015), o tema é o elemento mais importante do enunciado/texto, pois é por meio dele que o locutor dá todo o sentido da sua produção. Vale destacar que dependendo da apreciação de valor assumida por cada indivíduo, um determinado tema pode ser apreciado de diferentes formas, pois é a posição ideológica que traz a significação ao tema. No diz respeito à avaliação, Volóchinov (2017) destaca que:

Qualquer palavra realmente dita não possui apenas um tema e uma significação no sentido objetivo, conteudístico dessas palavras, mas também uma *avaliação*, pois todos os conteúdos objetivos existem na fala viva, são ditos ou escritos em relação a certa ênfase valorativa. (VOLÓCHINOV, 2017, p. 233, grifo do autor)

Além do tema da enunciação, Volóchinov (2017) trata sobre o tema do gênero, ao falar que cada gênero discursivo possui seu próprio conjunto de temas. A respeito disso, Fiorin (2020, p. 69) ressalta que: “O conteúdo temático não é o assunto específico de um texto, mas é um domínio de sentido de que se ocupa o gênero”. Tomemos como exemplo o gênero *meme*, que apresenta um conteúdo temático voltado para o humor e para a crítica. Cada *meme* apresenta um determinado assunto (acontecimentos da atualidade, vida dos famosos, cotidiano escolar, etc.) dentro do mesmo conteúdo temático. Assim, o tema não se refere ao assunto específico de um determinado texto, mas ao conteúdo temático geral do gênero o qual esse texto pertence.

Ao falar sobre a construção composicional, Fiorin (2020) aborda que esse elemento diz respeito ao modo como o texto é organizado, ou seja, como ele é estruturado. Por exemplo, geralmente os *memes* são compostos por imagens legendadas, vídeos ou *gifs* com conteúdo humorístico e/ou crítico a respeito de determinado assunto. Por se tratar de um gênero que está presente predominantemente na mídia digital, os *memes* apresentam uma linguagem multimodal ou multissemiótica, podendo incluir tanto o texto escrito quanto imagens estáticas ou em movimento, sons, vídeos, músicas, etc. Em linhas gerais, são esses os elementos composicionais recorrentes dos *memes*, que fazem com que possamos identificar os textos pertencentes a esse gênero.

Sobre o estilo, Fiorin (2020, p. 69) aborda que o ato estilístico é “[...] uma seleção de certos meios lexicais, fraseológicos e gramaticais em função da imagem do interlocutor e de como se presume sua compreensão responsiva ativa do enunciado”. Assim, cada gênero

discursivo possui um estilo que está indissoluvelmente ligado aos enunciados (orais e escritos), porém nem todos os gêneros permitem espaço para que seja utilizada a individualidade do falante na linguagem do enunciado.

Todo estilo está indissoluvelmente ligado ao enunciado, ou seja, aos gêneros do discurso. Todo enunciado – oral e escrito, primário e secundário e também em qualquer campo da comunicação discursiva [...] – é individual e por isso pode refletir a individualidade do falante (ou de quem escreve), isto é, pode ter estilo individual. Entretanto, nem todos os gêneros são igualmente propícios a tal reflexo da individualidade do falante na linguagem do enunciado, ou seja, ao estilo individual. (BAKHTIN, 2016, p. 17)

Bakhtin (2016) diferencia estilos individuais (de autor) e estilos linguísticos (de gênero). Segundo o autor, o estilo individual corresponde a maneira pela qual o autor organiza e escolhe todos os detalhes do seu enunciado/texto, já o estilo do gênero exige certas normas no uso da língua/linguagem, ou seja, são mais restritos. Contudo, nem todos os gêneros discursivos possuem abertura para a manifestação do estilo individual, pois requerem uma forma padronizada da linguagem. A exemplo disso, podemos citar os gêneros da esfera jurídica, tais como: contratos, leis, regulamentos, estatutos, certidão de batismo, certidão de casamento, documentos pessoais, decretos, editais, dentre outros.

Diferente dos gêneros citados anteriormente, o gênero *meme*, por exemplo, é suscetível à manifestação do estilo individual, pois ao criar um *meme* o indivíduo pode escolher determinados recursos linguísticos conforme aquilo que ele julga ser necessário para a construção do (s) efeito (s) de humor e crítica do gênero produzido. Para a produção de *memes*, o falante geralmente recorre ao uso ambíguo de palavras, expressões ou imagens ambíguas, de recursos iconográficos, de pontuação, de gírias, abreviações, entre outros, colocando em prática uma forma relativamente estável do gênero *meme*.

Na perspectiva bakhtiniana, cada um desses três elementos constitutivos está indissoluvelmente ligado aos enunciados, ou seja, aos gêneros do discurso. Devido às inesgotáveis possibilidades de comunicação humana, descrever cada um dos elementos composicionais de um gênero se torna uma tarefa um tanto quanto difícil, senão impossível, pois na medida em que cada campo social vai se modificando novos gêneros vão surgindo e outros vão se alterando conforme as necessidades comunicativas dos seres humanos.

Podemos notar a apropriação de uso dos gêneros do discurso, assim como o da língua materna, na qual o sujeito a domina sem conhecimento da gramática ou dicionários, por meio de enunciados concretos que ouvimos e reproduzimos durante a comunicação verbal que ocorre com a interação entre os indivíduos no cotidiano. Os gêneros discursivos organizam nossos

enunciados/discursos, da mesma forma que organizam as formas gramaticais. Se não existissem os gêneros discursivos a comunicação verbal seria quase impossível.

Dessa forma, o locutor recebe além das formas prescritivas da língua comum as formas não menos prescritivas do enunciado, ou seja, os gêneros do discurso, que são tão indispensáveis quanto as formas da língua para um entendimento recíproco entre locutores. Por isso, quando escolhemos um determinado tipo de oração, não escolhemos somente uma determinada oração em função do que queremos expressar, selecionamos um tipo de oração em função do *todo* do enunciado completo que se apresenta à nossa imaginação verbal e determina nossas escolhas linguísticas.

Segundo Bakhtin (2016), a oração assim como a palavra, é uma unidade significativa da língua; por isso é considerada isoladamente. Ao contrário, se a oração está dentro de um contexto, alcança sua plenitude de *sentido* unicamente no interior desse espaço comunicativo. Já o enunciado é um elo na cadeia da comunicação verbal, que representa a instância ativa do locutor numa ou noutra esfera do objeto do sentido. Portanto, o enunciado se caracteriza acima de tudo pelo conteúdo preciso do objeto do sentido.

Bakhtin (2016) aborda também que ao escolhermos determinada palavra para constituir o nosso discurso, partimos das intenções que presidem ao *todo* do nosso enunciado, e esse todo intencional, construído por nós, é sempre expressivo. Elementos como a emoção, o juízo de valor e a expressão são coisas alheias à palavra dentro da língua, e só nascem devido ao processo de utilização ativa no enunciado, pois a *significação* da palavra, por si só, não basta.

Outro ponto a ser destacado refere-se ao fato de que os gêneros discursivos não são uma forma da língua, mas uma forma do enunciado que, como tal, recebe do gênero uma expressividade determinada, típica, própria do gênero dado. Os gêneros correspondem a circunstâncias e a temas típicos da comunicação verbal e, por conseguinte, a certos pontos de contato típicos entre as *significações* da palavra e da realidade concreta. Desse modo, a expressividade de um enunciado manifesta não só uma própria relação com o objeto do enunciado, mas também a relação do locutor com os enunciados do outro.

No que diz respeito à Teoria de Gêneros numa perspectiva sociorretórica, Bazerman (2011) diz que a atividade humana está permeada de gêneros que são utilizados conforme as necessidades de interação dos indivíduos em cada evento comunicativo. Para o autor, os gêneros são fenômenos de reconhecimento psicossocial que emergem nos processos sociais em que as pessoas tentam compreender umas às outras suficientemente, tendo em vista os seus propósitos comunicativos. Nessa sequência de eventos muitos textos são utilizados, e o mais significativo é que diversos fatos sociais são produzidos. “Os fatos sociais consistem em ações

significativas realizadas pela linguagem, ou atos de fala” (BAZERMAN, 2011, p. 22). Em linhas gerais, os fatos sociais são as coisas que as pessoas acreditam que são verdadeiras.

De acordo com o autor: “A maioria dos gêneros tem características de fácil reconhecimento que sinalizam a espécie de texto que são. E, frequentemente, essas características estão relacionadas com as funções principais realizadas ou atividades realizadas pelo gênero” (BAZERMAN, 2011, p. 40). Além disso, o autor defende que a análise de gêneros pautada predominantemente em características de fácil observação, não levam em consideração o real sentido atribuído aos nossos atos de fala.

Para Bazerman (2011), somos tentados a ver somente os elementos característicos dos gêneros, porque eles são reconhecidos à primeira vista pelas suas especificidades composicionais. No entanto, isso nos limita a compreender a função social que cada gênero estabelece na sociedade, e o que é recorrente em cada um deles. Ou seja, para que possamos entender como os indivíduos agem precisamos levar em consideração o contexto sócio-histórico e cultural que os seus discursos são proferidos, assim como os gêneros que são utilizados em cada momento de interação.

Alinhada a esse pensamento, Miller (2012) faz críticas ao estudo formalista e classificatório na concepção de gêneros. Para a autora, os gêneros representam ação, e essa ação tem que envolver situação e motivo, uma vez que todos os campos da atividade humana só são interpretáveis num contexto de situação e por meio de motivos. “Em suma, o que estou propondo até aqui é que na retórica o termo “gênero” seja limitado a um tipo particular de classificação do discurso, uma classificação baseada na prática retórica e, conseqüentemente, aberta [...] e organizada em tornos de ações situadas [...]” (MILLER, 2012, p. 27).

Para a autora, os gêneros se constituem como construtos psicossociais, ou seja, a exigência⁸ de se utilizar um gênero ou outro de acordo com determinada situação, tem que estar localizada no mundo social, e não numa percepção privada do falante. Isto é, para nos comunicarmos no cotidiano não podemos simplesmente criar um novo gênero para ser utilizado em dado contexto, temos que nos apropriar daquilo que é recorrente (usado ao longo dos anos).

Após a discussão sobre a noção de gênero numa perspectiva bakhtiniana e sociorretórica, no capítulo seguinte, apresentaremos a configuração dos gêneros discursivos digitais e a sua relação com o ensino de Língua Portuguesa. Além disso, discutiremos sobre os multiletramentos e os letramentos digitais.

⁸ “A exigência é uma forma de conhecimento social – uma interpretação mútua de objetos, eventos, interesses e propósitos que não somente os ligam entre si, mas também os fazem o que são: uma necessidade social objetificada” (MILLER, 2012, p. 31).

5 GÊNEROS DIGITAIS E ENSINO

Neste capítulo temos o objetivo de apresentar a configuração dos gêneros discursivos digitais e a sua relação com o ensino de Língua Portuguesa. Além disso, discutiremos sobre os multiletramentos e os letramentos digitais, destacando possibilidades pedagógicas e os principais desafios enfrentados em sala de aula. Para isso, organizamos as discussões em duas seções: na primeira, abordamos a noção de gêneros digitais a partir de estudos feitos por Marcuschi (2010), assim como as orientações feitas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC - 2018) para o ensino de gêneros digitais em sala de aula; na segunda, apresentamos considerações conceituais a respeito dos multiletramentos e dos letramentos digitais, relacionando-os ao ensino de Língua Portuguesa.

5.1 Gêneros digitais: possibilidades pedagógicas e desafios

Ao longo dos anos, a sociedade vem se modificando, e na medida em que cada campo da atividade humana se desenvolve, novas formas de se comunicar surgem, e outras vão se adaptando conforme as necessidades de interação dos indivíduos. Em vista disso, surgem novos gêneros discursivos e muitos vão se alterando conforme o desenvolvimento das novas tecnologias da informação e comunicação (TIC).

Marcuschi (2010, p. 15) diz que: “Os gêneros emergentes nessa nova tecnologia são relativamente variados, mas a maioria deles tem similares em outros ambientes, tanto na oralidade como na escrita”. Para o autor, os gêneros digitais constituem-se como enunciados escritos em ambientes eletrônicos, que possibilitam a inserção de imagens, de sons, e de vídeos no mesmo gênero.

Desse modo, podemos notar a presença de textos cada vez mais multimodais, ou seja, textos que recorrem a mais de uma modalidade da linguagem. De acordo com Rojo e Barbosa (2015) a linguagem multimodal ou multissemiótica refere-se a textos que recorrem a mais de uma modalidade de linguagem ou a mais de um sistema de signos ou símbolos em sua composição. Marcuschi (2010) afirma que:

[...] parte do sucesso da nova tecnologia deve-se ao fato de reunir em um só meio várias formas de expressão, tais como texto, som e imagem, o que lhe dá maleabilidade para a incorporação simultânea de múltiplas semioses, interferindo na natureza dos recursos linguísticos utilizados. A par disso, a rapidez da veiculação e sua flexibilidade linguística aceleram a penetração entre as demais práticas sociais. (MARCUSCHI, 2010, p. 16)

Se antes enviávamos cartas impressas para podermos nos comunicar, hoje podemos fazer isso instantaneamente por meio de *e-mails* ou por mensagens enviadas via aplicativos virtuais, como *WhatsApp*, *Messenger*, *Telegram*, etc. Tais mudanças no desenvolvimento da comunicação entre os seres humanos se devem ao fato da necessidade de estabelecer um processo de interação mais rápido e interativo, em que as pessoas possam utilizar diferentes linguagens para alcançar os seus propósitos comunicativos.

Na contemporaneidade, os gêneros ganham uma nova vestimenta, pois acompanham as necessidades e evoluções tecnológicas da sociedade ao longo dos anos. Na escola, apesar desse impulso tecnológico, por muitas vezes ainda se leva em consideração o ensino tradicional, o que dificulta o processo de ensino-aprendizagem por meio dos gêneros da esfera digital. Fala-se muito neles, mas ainda há muitos tabus a serem quebrados em relação ao seu uso nas práticas pedagógicas.

No que diz respeito ao ensino, de acordo com a BNCC (2018, p. 487) “[...] para além da cultura do impresso (ou da palavra escrita), que deve continuar tendo centralidade na educação escolar, é preciso considerar a cultura digital, os multiletramentos e os novos letramentos [...]”. Isto é, em sala de aula é preciso considerar as novas tecnologias, assim como as múltiplas linguagens que compõem os textos presentes nas mídias impressas e digitais.

Devido à efervescência tecnológica e à multiplicidade de linguagens dos textos/enunciados contemporâneos, as práticas de leitura e escrita apontam para a necessidade de levarmos em consideração para além da cultura do impresso, o trabalho com gêneros digitais em sala de aula. Pois, essas práticas discursivas digitais se mostram como importantes ferramentas para o ensino de língua materna, uma vez que possibilitam a interação dos alunos por meio de atividades que despertem uma postura crítica e responsiva por meio da leitura e escrita em ambientes virtuais. Diante disso, Goulart (2017) afirma que:

[...] as novas tecnologias da informação se incorporaram, de várias maneiras, ao espectro de conhecimentos dos diferentes sujeitos e de segmentos sociais, também de forma descontínua e heterogênea. A escrita como um saber, um modo de conhecer, para além de uma tecnologia, se mostra cada vez mais necessária para que a constituição e o uso de novos gêneros do discurso, implicados naquelas tecnologias, sejam feitos de modo tão crítico quanto se espera que sejam as atividades de leitura e escrita mais sedimentadas em suportes textuais tradicionais, como livros, jornais, revistas, embalagens, entre outros. (GOULART, 2017, p. 53)

Ao propor atividades de leitura e de produção textual a partir de gêneros digitais, é necessário levar em consideração a multissemiose, o veículo de circulação e o contexto de produção em que cada enunciado foi produzido, para que os alunos possam compreender os sentidos sobre o que está sendo dito. Além disso, é necessário que os estudantes desenvolvam habilidades, critérios de curadoria e de apreciação crítica frente à abundância de informações vindas da *internet*, para que não haja a propagação de *fake news*⁹, *cyberbullying*¹⁰ e de discursos de ódio, conforme cita a BNCC (2018).

Acreditamos que o trabalho com gêneros digitais em sala de aula pode aproximar a escola das práticas de linguagem às quais os alunos estão imersos no dia a dia, ou seja, no ambiente comunicativo proporcionado pelas redes sociais e por outras plataformas de comunicação virtual. Por isso, é importante que a escola contribua para a formação de alunos capazes de utilizarem diversas linguagens em ambientes de interação social, seja de forma oral ou escrita (impressa ou digital), levando em consideração as especificidades de cada gênero discursivo e o contexto de situação em que eles estão inseridos.

Para isso, é necessário que os professores de Língua Portuguesa, além de trabalharem com os gêneros impressos, organizem suas práticas pedagógicas considerando o ensino a partir dos gêneros digitais, para que os alunos possam desenvolver habilidades no que diz respeito ao uso de múltiplas linguagens e de diferentes tecnologias digitais, tais como:

(EM13LGG701) Explorar tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC), compreendendo seus princípios e funcionalidades, e utilizá-las de modo ético, criativo, responsável e adequado a práticas de linguagem em diferentes contextos.

(EM13LGG702) Avaliar o impacto das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) na formação do sujeito e em suas práticas sociais, para fazer uso crítico dessa mídia em práticas de seleção, compreensão e produção de discursos em ambiente digital.

(EM13LGG703) Utilizar diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais em processos de produção coletiva, colaborativa e projetos autorais em ambientes digitais.

(EM13LGG704) Apropriar-se criticamente de processos de pesquisa e busca de informação, por meio de ferramentas e dos novos formatos de produção e distribuição do conhecimento na cultura de rede. (BRASIL, 2018, p. 497)

⁹ “**Notícias falsas** (sendo também muito comum o uso do termo em inglês *fake news*) são uma forma de imprensa marrom que consiste na distribuição deliberada de desinformação ou boatos via jornal impresso, televisão, rádio, ou ainda *online*, como nas mídias sociais”. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Not%C3%ADcia_falsa>. Acesso em 18 ago. 2021.

¹⁰ “**Assédio virtual** (do inglês *cyberbullying*) é uma prática que envolve o uso de tecnologias de informação e comunicação para dar apoio a comportamentos deliberados, repetidos e hostis praticados por um indivíduo ou grupo com a intenção de prejudicar o outro”. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Ass%C3%A9dio_virtual>. Acesso em 18 ago. 2021.

Por outro lado, devemos considerar que nem todas as escolas e alunos possuem condições favoráveis ao uso de tecnologias digitais, como computador, celular, *tablet* e uma *internet* de boa qualidade, o que dificulta o trabalho com gêneros digitais em sala de aula. Desse modo: “O compromisso da escola em formar cidadãos autores de suas próprias leituras e da produção de seus próprios textos continua sendo um desafio neste país com tantas desigualdades” (GOULART, 2017, p. 56).

Pereira (2017) diz que atualmente o grande desafio das escolas é o da exclusão digital ou analfabetismo digital. “Se as pessoas que estão à frente desse processo não compreendem o que é necessário e o que não é necessário fazer, podem inibir o desenvolvimento de nossas instituições de ensino ou mergulhá-las no envelhecimento prematuro” (idem, p. 13-14). Isto é, a escola precisa acompanhar o processo de evolução tecnológica da sociedade e o surgimento de práticas pedagógicas que vão além da utilização de textos impressos.

De acordo com Coscarelli (2017), a utilização do computador não vai, por si só, modificar a concepção de aprendizagem das escolas e nem dos alunos, uma vez que ele pode ser utilizado em diversas situações, sejam elas educacionais ou não. Para a autora, cada situação de aprendizagem requer uma estratégia diferente, e isso engloba diferentes ferramentas que podem ser utilizadas pelo professor na elaboração de atividades de leitura e de produção textual.

Portanto, é necessário considerar a realidade das escolas e dos alunos, assim como as possibilidades pedagógicas de se ensinar gêneros digitais em sala de aula. Considerando a abundância de espaços virtuais de informação e comunicação e o fato dos alunos estarem inseridos na era digital (de forma direta ou indireta), enfatizamos que o trabalho com gêneros digitais em sala de aula seja necessário para a formação de leitores críticos na Educação Básica, e para preparação de professores capazes de articular diferentes metodologias para ensinar tais gêneros. Apesar das dificuldades, precisamos nos adequar à essa nova realidade e considerar práticas de leitura e de produção textual a partir de gêneros multimodais, como é o caso do gênero *meme*, que faz parte do cotidiano da maioria dos alunos e que serve como fonte de informação e diversão sobre os acontecimentos da sociedade.

Na seção seguinte, apresentaremos considerações conceituais a respeito dos multiletramentos e dos letramentos digitais, relacionando-os ao ensino de Língua Portuguesa.

5.2 Multiletramentos e letramentos digitais no ensino de Língua Portuguesa

Nos dias atuais, em que as tecnologias digitais e os textos/enunciados contemporâneos se fazem cada vez mais presentes em nosso cotidiano, torna-se necessário que tenhamos

habilidades para ler e escrever em ambientes virtuais, assim como sabermos lidar com situações que requerem práticas de linguagem em diferentes contextos. Para além da cultura do impresso, é fundamental considerarmos as múltiplas linguagens presentes no processo de interação dos indivíduos, bem como o papel da escola na formação de cidadãos capazes de dialogar nos variados campos de atuação humana.

Tendo em vista tais mudanças no que diz respeito à linguagem, consideramos necessário discutir acerca da alfabetização e dos letramentos, para que possamos compreender o processo que nos levou da leitura e escrita de textos impressos aos textos multimodais e aos multiletramentos. Segundo Rojo e Moura (2019, p. 13) “[...] alfabetizar-se pode ser definido como a ação de se apropriar do alfabeto, da ortografia da língua que se fala”. Isto é, dominar um sistema de representações e de regras relacionadas às letras (grafemas) e sons da fala (fonemas) de uma determinada língua. De acordo com os autores, no final da década de 1970, cunha-se o conceito de (an)alfabetismo funcional, para designar “[...] a pessoa que não consegue ‘funcionar’ nas práticas letradas de sua comunidade, embora seja alfabetizada” (ROJO; MOURA, 2019, p. 14).

Rojo e Moura (2019) esclarecem que saber decodificar apenas letras e códigos numéricos é insuficiente para lidar com todas as atividades letradas, visto que há uma grande diversidade cultural de grupos e de comunidades na sociedade. Em 1980 foi cunhado o conceito de *letramento*, no intuito de considerar as práticas sociais de linguagem dos diversos grupos e comunidades culturalmente diversificadas. De acordo com Soares (2009, p. 18), *letramento* é “[...] o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita”. Conforme a autora, podemos inferir que o conceito de letramento é que um indivíduo pode não saber ler e escrever (indivíduo analfabeto), mas de certa forma ele pode ser letrado. Por exemplo, grande parte das pessoas com diferentes níveis de alfabetização conseguem realizar atividades do cotidiano normalmente, tais como: sacar dinheiro em caixas eletrônicos ou em casas lotéricas; fazer compras; utilizar as redes sociais, sobretudo o *WhatsApp*; dentre outras práticas letradas que requerem um certo nível de letramento, ou seja, do reconhecimento das habilidades e competências necessárias para realizar as atividades do dia a dia.

Rojo e Moura (2019) ressaltam que devido à variedade dos contextos, dos grupos sociais e das comunidades culturais, o conceito de letramento passa para o plural, ou seja, letramento(s). Pois, os letramentos na escola consistem em criar atividades de leitura e produção textual, que envolvam práticas sociais relevantes e que considerem a diversidade cultural e linguística dos alunos, o que implicaria os chamados multiletramentos.

Sobre os multiletramentos, Rojo e Moura (2019) afirmam que:

Multiletramentos é, portanto, um conceito bifronte: aponta, a um só tempo, para a diversidade cultural das populações em êxodo e para a diversidade de linguagens dos textos contemporâneos, o que vai implicar, é claro, uma explosão multiplicativa dos letramentos, que se tornam multiletramentos, isto é, letramentos em múltiplas culturas e em múltiplas linguagens (imagens estáticas e em movimento, música, dança e gesto, linguagem verbal oral e escrita etc.). (ROJO; MOURA, 2019, p. 19)

Rojo (2012) aponta que uma das principais características dos multiletramentos é que eles são interativos e colaborativos, ou seja, propiciam a curiosidade e a participação dos alunos em trabalhos em grupo. Além disso, permitem que eles tenham acesso ao conhecimento das múltiplas linguagens presentes na hipermodernidade¹¹, assim como os variados suportes em que os gêneros discursivos digitais circulam.

A nova realidade social requer do indivíduo habilidades que vão além de saber ler e escrever, é necessário assumir uma posição responsiva no que diz respeito às exigências de leitura e de escrita que a sociedade atual demanda, como por exemplo, a interação com os novos meios de comunicação pelas redes sociais em que as pessoas expressam seus ideais, sentimentos, revoltas, etc.

Diante disso, é necessário que tanto os professores quanto os alunos sejam letrados digitalmente, ou seja, consigam desenvolver a capacidade de ler e escrever em telas de celulares e computadores, assim como buscarem informações por meio desses aparelhos tecnológicos. Ao falar sobre os letramentos digitais na escola, Dudeney, Hockly e Pegrum (2016) dizem que:

No centro desse complexo de habilidades, está a capacidade de se envolver com as tecnologias digitais, algo que exige um domínio dos *letramentos digitais* necessários para usar eficientemente essas tecnologias, para localizar recursos, comunicar ideias e construir colaborações que ultrapassem os limites pessoais, econômicos, políticos e culturais. Em vista de se envolverem plenamente com as redes sociais, ter acesso a vagas de emprego nas economias pós-industriais de conhecimento e assumir papéis como cidadãos globais confortáveis em lidar com diferenças interculturais, nossos estudantes carecem de um conjunto completo de letramentos digitais a sua disposição. (DUDENEY; HOCKLY; PEGRUM, 2016, p. 17, grifos dos autores)

De acordo com os autores, no que se refere aos letramentos digitais e ao uso de novas tecnologias em sala de aula, é necessário que os professores comecem aos poucos para que os alunos possam desenvolver familiaridade com tais recursos. Dudeney, Hockly e Pegrum

¹¹ De acordo com Rojo e Barbosa (2015), o termo “hipermodernidade” é conceituado como a radicalização do processo tecnológico da sociedade moderna, em que as vantagens e desvantagens adquiridas foram cada vez mais acentuadas na dimensão da justiça de igualdade e desigualdade dentre as classes sociais. Se por um lado, temos o grande avanço das novas tecnologias, facilitando o processo de informação e de comunicação humana, por outro, esses mesmos avanços não chegam para todos.

(2016), dividem os letramentos digitais em quatro focos: o da linguagem, da informação, das conexões e do (re)desenho.

No que diz respeito ao conjunto de letramentos do foco da linguagem, os autores abordam que os estudantes precisam estar ligados amplamente com a comunicação por meio de muitos canais e dos diversos tipos de linguagem. Dentre os letramentos desse foco estão: o *letramento impresso* (habilidade de compreender e criar textos escritos que abrangem o conhecimento de gramática, vocabulário e características do discurso), *letramento em SMS* (habilidade de se comunicar por meio de *internetês*), *letramento em hipertexto* (habilidade de processar *hiperlinks* e de usá-los para incrementar um documento ou artefato), *letramento multimídia* (habilidade de interpretar e criar textos em múltiplas mídias, especialmente usando imagens, sons e vídeo), *letramento em jogos* (habilidade de navegar e interagir nos ambientes de jogos e de alcançar objetivos propostos por eles), *letramento móveis* (habilidade de navegar, interpretar informações e de se comunicar por meio da *internet* móvel), e *letramento em codificação* (habilidade de ler, escrever, criticar e modificar códigos de computador tendo em vista a criação e aprimoramento de *softwares* e canais de mídia).

Dentre os letramentos do foco da informação estão: o *letramento classificatório* (habilidade de interpretar e de criar *folksonomias*), *letramento em pesquisa* (habilidade de fazer uso dos variados motores e serviços de busca, compreendendo a sua funcionalidade e limitações), *letramento em informação* (habilidade de avaliar criticamente documentos e artefatos, avaliando a credibilidade e origem das informações), e *letramento em filtragem* (habilidade de reduzir a superabundância de informações, usando redes profissionais e sociais *online* como mecanismos de triagem).

No conjunto de letramentos do terceiro foco, o das conexões, estão: o *letramento pessoal* (habilidade de usar ferramentas digitais para formatar e projetar a identidade *online* almejada), *letramento em rede* (habilidade de organizar redes online profissionais e sociais para filtrar, obter informações, comunicar-se com outros indivíduos e exercer influência na sociedade), *letramento participativo* (habilidade de contribuir e alavancar a inteligência coletivas das redes digitais), e *letramento intercultural* (habilidade de interpretar documentos e artefatos provenientes de diversos contextos culturais, e de interagir por meio de mensagens com interlocutores). Por fim, no foco do (re)desenho está o *letramento remix* (habilidade de criar novos sentidos por meio da modificação e/ou combinação de diferentes textos e artefatos preexistentes, assim como interpretar e responder outras remixagens nas redes digitais).

Dudeny, Hockly e Pegrum (2016) ressaltam que para desenvolver os letramentos digitais na escola, é fundamental escolher atividades para diferentes níveis e contextos,

considerando os diferentes níveis de competência linguística e tecnológica dos estudantes, assim como a dos professores. Pois, dentro do ambiente da sala de aula há uma grande diversidade de saberes entre os estudantes, alguns podem ser mais competentes em algumas áreas e menos em outros, muitos podem não ter contato com as redes digitais ou aparelhos tecnológicos, etc. Além disso, antes de realizar qualquer tipo de atividade é essencial que os professores desenvolvam certo grau de competência tecnológica.

A exemplo disso, podemos citar o trabalho com o gênero *meme*. Em sala de aula, o professor precisa conhecer previamente os textos que irá trabalhar, assim como as ferramentas necessárias para articular as atividades de leitura e de produção textual que serão realizadas com os alunos. Para isso, o professor pode indagar a turma sobre o que eles conhecem a respeito dos *memes*, a qual público eles se destinam, como podem ser criados, em quais mídias são veiculados, dentre outros questionamentos. Nessa sequência de atividades, variados letramentos digitais são envolvidos, e é por essa razão que tanto o professor quanto os alunos compreendam as competências e habilidades necessárias para executar tais atividades.

Após a discussão sobre os multiletramentos e os letramentos digitais, passaremos para o capítulo 6, denominado “Concepções de linguagem: o uso das sequências didáticas no ensino de Língua Portuguesa”.

6 CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM: O USO DAS SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Neste capítulo temos o objetivo de discutir a respeito das três concepções de linguagem: 1) linguagem como expressão do pensamento; 2) linguagem como instrumento de comunicação; e 3) linguagem como processo de interação. Além disso, tecemos algumas considerações a respeito do modelo de sequências didáticas de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) e de Lopes-Rossi (2011), autores adeptos de uma concepção dialógica da linguagem.

Sabemos que a linguagem está presente nos diversos campos de atuação humana, e que na medida que nos comunicamos utilizamos diferentes textos/enunciados para alcançar nossos propósitos comunicativos. Em sala de aula, para exercer sua prática docente, é necessário que o educador conheça as diferentes concepções de linguagem, para que ele possa desenvolver estratégias adequadas no que diz respeito ao ensino de língua materna.

Diante da importância de se conhecer as concepções de linguagem, Doretto e Beloti (2011) afirmam que:

Quando pensamos, ainda no trabalho com a Língua Portuguesa, além da própria concepção de ensino e aprendizagem, a concepção de linguagem é de suma importância, uma vez que seu reflexo está presente em outros conceitos relacionados à educação, como, por exemplo, os de língua, gramática, sujeito, texto e sentido, leitura, produção textual, oralidade, variedade linguística, norma, entre outros, tornando-se, assim, um dos principais norteadores do trabalho docente. (DORETTO; BELOTI, 2011, p. 80)

Segundo as autoras, o modo como o professor concebe a linguagem pode alterar de maneira significativa o seu trabalho com o ensino de língua em sala de aula, pois ao adotar uma determinada concepção de linguagem suas atividades de leitura, interpretação e produção textual podem estar mais propensas à uma concepção estruturalista ou interacionista.

Ao discutir sobre as concepções de linguagem, Koch e Elias (2008) abordam as três tendências relacionando-as à concepção de leitura, decorrente da concepção de sujeito, de língua, de texto e de sentido que cada corrente adota. No que diz respeito à concepção de *linguagem como expressão do pensamento*, Koch e Elias (2008) dizem que de acordo com essa concepção, o sujeito é entendido como dono de suas ações, ou seja, como um sujeito individual, controlador de seu próprio pensamento. Nessa perspectiva, a linguagem se constitui como uma atividade mental que é construída no interior do indivíduo, exteriorizando-se para os outros por meio da interação verbal.

Para as autoras, na concepção de linguagem enquanto expressão do pensamento, a leitura é entendida como atividade de captação das ideias do autor, sem levar em consideração os conhecimentos do leitor. “Decorrente da própria concepção de linguagem, produzir textos é colocar o pensamento em forma de linguagem e seguir as regras impostas pela gramática prescritiva, buscando, além da perfeição gramatical, a coerência entre os aspectos lógicos e sintáticos” (DORETTO; BELOTI, 2011, p. 85).

No que diz respeito à concepção de *linguagem como instrumento de comunicação*, Koch e Elias (2008) dizem que nessa concepção o sujeito é determinado, “assujeitado”, ou seja, é aquele que se apropria e faz uso da língua com base em discursos e regras preexistentes.

Nessa concepção de **língua como código** – portanto, como mero instrumento de comunicação – e de **sujeito como (pre)determinado pelo sistema**, o **texto** é visto como simples produto da codificação de um emissor a ser decodificado pelo leitor/ouvinte, bastando a este, para tanto, o conhecimento do código utilizado. (KOCH; ELIAS, 2008, p.10, grifos das autoras)

Conforme observamos no trecho acima, essa concepção de linguagem defende a ideia de que no processo de comunicação verbal há dois sujeitos parceiros da comunicação, sendo eles: o emissor (aquele que emite a mensagem) e o receptor (aquele que recebe a mensagem), deixando de lado papel ativo do outro no processo de comunicação discursiva. Nessa perspectiva teórica, a leitura é uma atividade que exige do leitor o foco no texto, isto é, na percepção das relações de sentido construídas por meio das palavras e da estrutura gramatical.

Contrapondo-se às duas concepções anteriores, na concepção de *linguagem como processo de interação* “[...] os sujeitos são vistos como **atores/construtores sociais, sujeitos ativos que – dialogicamente – se constroem e são construídos no texto**, considerando o próprio lugar da interação e da constituição dos interlocutores” (KOCH; ELIAS, 2008, p. 10-11, grifos das autoras). Nessa tendência, a linguagem não é constituída por um sistema abstrato ou psicológico, mas pela interação social dos indivíduos, inseridos dentro de um determinado contexto histórico e cultural.

De acordo com essa concepção de linguagem, a leitura é uma atividade interativa permeada pela produção de sentidos. Dessa forma, os textos devem ser reconhecidos não apenas por sua estrutura formal (gramatical), mas pela sua relação com diversos contextos sociais e ideológicos, assim como as condições de recepção dos interlocutores. “Logo, nenhum texto tem um único sentido possível, ao contrário, os sentidos são coproduzidos pelos sujeitos leitores em cada situação de leitura, considerando os contextos sociais, históricos e ideológicos, tanto da produção quanto da circulação e da recepção” (DORETTO; BELOTI, 2011, p. 88).

Dentre as três concepções de linguagem descritas acima, defendemos um ensino de língua materna pautado na concepção de linguagem enquanto processo de interação, visto que a língua se constitui por meio da interação concreta entre os indivíduos e que em sala de aula o professor precisa direcionar seu trabalho considerando as múltiplas linguagens presentes na sociedade, assim como a posição dos alunos enquanto sujeitos críticos e reflexivos.

Sendo assim, nos amparamos no método sociológico para o estudo da língua, proposto por Volóchinov (2017):

[...] a ordem metodológica fundamentada para o estudo da língua deve ser a seguinte: 1) formas e tipos de interação discursiva em sua relação com as condições concretas; 2) formas dos enunciados ou discursos verbais singulares em relação estreita com a interação da qual são parte, isto é, os gêneros do discurso verbais determinados pela interação discursiva na vida e na criação ideológica; 3) partindo disso, revisão das formas da língua em sua concepção linguística habitual. (VOLÓCHINOV, 2017, p. 220)

Diante desse posicionamento, apresentaremos a seguir o modelo de sequências didáticas de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) e de Lopes-Rossi (2011), tendo em vista o ensino de gêneros discursivos a partir de uma concepção dialógica da linguagem.

Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 97) caracterizam uma sequência didática como “[...] um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. De acordo com essa concepção, o trabalho escolar deve ser realizado por meio de gêneros orais ou escritos que os alunos não dominam ou não fazem uso de maneira suficiente. Desse modo, as sequências didáticas servem para propiciar aos alunos novas práticas de linguagem numa dada situação, permitindo-lhes falar e escrever adequadamente por meio dos variados gêneros discursivos.

De acordo com o modelo de sequência didática proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), há inicialmente a *apresentação da situação*, na qual é descrita de forma detalhada as tarefas que os alunos deverão realizar. Nesse primeiro momento, o gênero a ser trabalhado é apresentado aos alunos por meio da leitura de um ou mais textos. Em seguida, os alunos são levados a uma *produção inicial* que consistirá como uma avaliação do professor em relação aos conhecimentos prévios dos alunos sobre o gênero apresentado.

Para que os alunos desenvolvam as capacidades necessárias para dominar melhor o gênero em questão, os *módulos 1, 2 e 3* são constituídos por atividades sistemáticas que servem para auxiliar os alunos em relação às dificuldades encontradas por eles para dominar o gênero trabalhado. Por fim, a *produção final* serve para que o professor avalie o progresso dos alunos

sobre os aspectos trabalhados ao longo da realização das atividades propostas na sequência didática.

Lopes-Rossi (2011) apresenta um esquema de sequência didática voltado para habilidades de leitura e produção textual de gêneros discursivos, dividido em três etapas: *leitura* (atividades de leitura a respeito de textos de um determinado gênero discursivo, para que os alunos se apropriem das características discursivas, temáticas e composicionais); *produção textual* (atividades de produção, como: planejamento da produção, coleta de dados, produção da primeira versão do texto, revisão colaborativa da primeira produção, produção da segunda versão do texto, revisão da segunda produção, e produção da versão final para ser feita a divulgação); e *divulgação* (divulgação dos textos produzidos, levando em consideração as necessidades de divulgação do evento e de circulação do gênero trabalhado).

Dadas as características de um projeto didático voltado para a leitura e produção de gêneros discursivos, Lopes-Rossi (2011) ressalta que:

O sucesso dessa proposta pedagógica depende crucialmente de uma mudança de concepção de ensino e produção escrita que requer, entre outras condições, um professor que atue como mediador de conhecimentos, orientador e parceiro dos alunos nas produções; um contexto que favoreça a interação entre os alunos, a troca de conhecimentos, a valorização das habilidades individuais – diferentes, mas que podem se complementar na consecução do objeto final do projeto – uma avaliação dos alunos pelo envolvimento ao longo do processo (e não apenas em uma ou outra atividade). (LOPES-ROSSI, 2011, p. 78)

Portanto, ao realizar atividades de leitura e produção textual de gêneros discursivos (orais ou escritos), faz-se necessário que o professor adote uma concepção dialógica da linguagem, propiciando aos alunos possibilidades para o desenvolvimento de habilidades necessárias para que eles possam utilizar a linguagem de maneira adequada conforme as variadas situações comunicativas presentes nos campos de atuação social. Para isso, as sequências didáticas podem auxiliar o professor a organizar o seu trabalho em sala de aula, visto que essa é uma estratégia que valoriza os conhecimentos prévios dos alunos e proporciona possibilidades para a superação de dificuldades de aprendizagem.

Tendo em vista a concepção de linguagem enquanto processo de interação e o uso de sequências didáticas para o ensino de língua materna, no capítulo seguinte apresentaremos o funcionamento dialógico e retórico do gênero *meme*, assim como a sua relação com o ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica.

7 O GÊNERO *MEME* NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

Neste capítulo temos o objetivo de apresentar o funcionamento dialógico e retórico do gênero *meme*, assim como a sua relação com o ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica. Para isso, dividimos as discussões em três seções: na primeira, apresentamos considerações conceituais e a definição do gênero *meme*, a partir da análise de *memes* retirados da *internet*; na segunda, relatamos experiências de ensino vivenciadas em turmas do 2º ano do Ensino Médio, analisando estratégias de leitura e de produção textual do gênero *meme*, a partir de uma oficina realizada virtualmente em uma escola de São Bernardo-MA; por fim, na terceira seção, propomos possíveis caminhos metodológicos para o ensino do gênero *meme*, a partir da teoria de gêneros de perspectiva bakhtiniana e sociorretórica, tendo em vista experiências de ensino e pesquisa do gênero *meme* na Educação Básica.

7.1 O gênero *meme*: considerações conceituais e definição

De acordo com Martino (2014, p. 177), “[...] a palavra ‘meme’ foi usada pela primeira vez, no sentido atual, pelo cientista britânico Richard Dawkins em seu livro *O gene egoísta*, de 1976”. Conforme o autor, Dawkins buscou a palavra no grego antigo “mimeme”, que significa aquilo que pode ser imitado, para explicar a propagação e transformação de ideias e informações entre os seres humanos. Recuero (2007, p. 23) afirma que “[...] Dawkins compara a evolução cultural com a evolução genética, onde o meme é o ‘gene’ da cultura, que se perpetua através de seus replicadores, as pessoas”.

A partir de estudos feitos por Blackmore (1999), Shifman (2014), entre outros, o conceito de *meme* foi se modificando ao longo do tempo, até chegar a noção que temos nos dias atuais, em que os *memes* passaram a representar elementos da cultura popular que permitem o compartilhamento de informações e a expansão de ideias em ambientes virtuais, sobretudo, nas redes sociais.

Atualmente, os *memes* referem-se a qualquer assunto da sociedade que repercute na *internet*, tais como: notícias sobre os famosos, fatos do cotidiano, discursos proferidos por políticos, entre outros. No que diz respeito à estrutura, os *memes* geralmente são compostos por imagens legendadas, vídeos ou *gifs* com conteúdo humorístico a respeito de determinado assunto. Por se tratar de um gênero que está presente predominantemente na mídia digital, os *memes* apresentam uma linguagem multimodal ou multissemiótica, podendo incluir tanto o texto escrito quanto imagens estáticas e em movimento, sons, vídeos, músicas, etc.

Martino (2014) aborda que Shifman oferece duas explicações para o sucesso dos *memes* na *internet*.

Em primeiro lugar, uma questão econômica: em uma economia da informação, na qual a atenção das pessoas é um bem valioso, os memes tem a capacidade justamente de atrair o interesse de indivíduos e comunidades para determinados assuntos ou situações e, em certos casos, para a forma original do meme. Segundo, memes seriam uma forma de criar laços, ainda que difusos, entre as pessoas: reelaborar um meme e ser parte de uma comunidade talvez anônima, mas não menos forte. Memes são compartilhados em redes sociais digitais, de certa maneira, pelo mesmo motivo que pessoas contam piadas ou histórias que ouviram: para fazer parte do grupo - e nada melhor do que uma boa narrativa para criar laços entre pessoas. (MARTINO, 2014, p. 179)

Além do humor, os *memes* podem ser um importante meio de informação para os indivíduos, pois atraem a atenção do leitor por meio de uma linguagem dinâmica e divertida. Outro ponto a ser considerado, é que no meio digital os *memes* possuem a capacidade de atingir milhões de pessoas em poucos instantes. Atualmente, nas redes sociais, existem diversas páginas de humor que divulgam *memes* para um público específico (universitários, fãs de séries e filmes, dentre outros) a fim de propiciar laços comunicativos entre os indivíduos que compartilham os mesmos interesses.

Geralmente, os *memes* são feitos pelos próprios internautas, e dependendo do seu sucesso podem ser compartilhados por outras pessoas em diferentes redes sociais. Martino (2014, p. 178) destaca que “[...] qualquer pessoa com conhecimentos rudimentares de edição digital de imagens pode, potencialmente, se apropriar de uma ideia, modifica-la e compartilhá-la”. Por se tratar de um gênero relativamente simples de ser criado e compartilhado, muitas pessoas têm se dedicado na criação de *memes* para serem compartilhados, alcançando milhares de visualizações em *posts* nas redes sociais.

A seguir, iremos expor dois *memes* retirados de página humorística “Estudante não é gente”¹² para exemplificar os aspectos estruturais e a função social que o gênero *meme* exerce na sociedade. Os *memes* escolhidos para as análises referem-se à divulgação das notas do ENEM 2020, no qual o atraso dos resultados tornou-se um dos assuntos mais comentados nas redes sociais. Ressaltamos que todos os *memes* analisados são compostos por imagem estática e legenda, e que no decorrer das análises explicaremos o contexto de situação ao qual os *memes* foram criados e postos em circulação.

¹² No *Twitter*, a página de *memes* “Estudante não é gente” possui aproximadamente mais de 19 mil seguidores. Fazendo uma observação dos conteúdos postados, percebemos que a página divulga os *memes* inicialmente no *Twitter* e depois compartilha-os em outras redes sociais como o *Instagram* e o *Facebook*.

Figura 2 - Meme sobre o “laptop do Inep”



Fonte: *Print Screen* da tela do computador realizado em:

<<https://twitter.com/Estudantegente/status/1376717507734700035>>. Acesso em: 12 jan. 2022.

Conforme podemos observar, a figura 2 apresenta um *meme* composto pelo enunciado: “Vaza foto do laptop que o Inep tá usando para consertar o problema nas notas do enem” acompanhado da imagem de um *laptop* rosa da Barbie¹³. O *meme* surge como uma ironia em relação à instabilidade do portal do Inep na divulgação das notas do ENEM 2020, realizada no dia 29 de março de 2021. Diante disso, podemos inferir que a imagem do *laptop* rosa que compõe o *meme* é utilizada para criticar os computadores usados pelo Inep na solução dos problemas relacionados à divulgação das notas dos participantes, visto que o brinquedo infantil exerce apenas funções primárias se comparado aos computadores reais. Segundo Santos (2018):

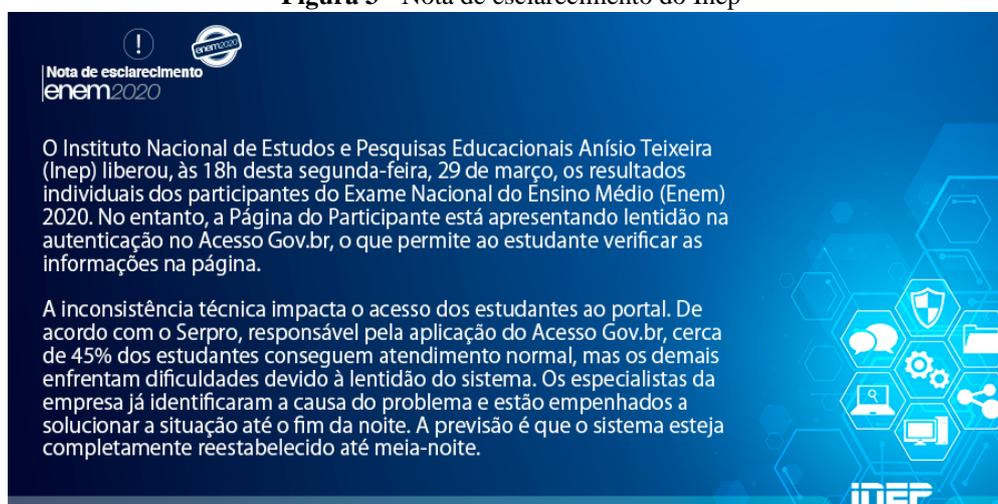
A ironia soa como uma forma mascarada de dizer o contrário do que foi dito verbalmente, tem o poder de ser o que não é materialmente. Representa a hibridização entre dois discursos que polemizam entre si. Todavia, não revelam essa oposição na materialidade linguística, mas apenas no tom emotivo-volitivo capaz de ser resgatado pelo sujeito falante e pelo interlocutor na relação dialógica que eles mantêm com o conhecimento compartilhado que possuem em relação ao dito. (SANTOS, 2018, p. 79)

¹³ “Barbie é uma boneca usada como brinquedo infantil, cuja criação data de 9 de março de 1959 e é produzida pela Mattel. Ela foi criada pela empresária Ruth Handler e foi baseada na boneca alemã Bild Lilli, que mais tarde foi comprada pela Mattel”. Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Barbie>>. Acesso em: 12 jan. 2022.

Vale destacar que o uso de ironia é uma das principais características dos *memes*. Essa forma de expressão pode ser observada pelo uso de palavras que manifestam o sentido oposto do seu significado literal. No caso da figura 2, a ironia pode ser percebida por meio da leitura da imagem do laptop infantil juntamente com os enunciados que compõem o *meme*. Além do humor causado no *meme*, podemos observar que ele surge como uma crítica aos aparelhos tecnológicos utilizados pelo Inep.

Por conta da repercussão causada nas redes sociais, em sua conta oficial no *Twitter* o Inep informou a seguinte nota:

Figura 3 - Nota de esclarecimento do Inep



Fonte: *Twitter*, 2020¹⁴.

Segundo Bazerman (2011, p. 22) “[...] cada texto se encontra encaixado em atividades sociais estruturadas e depende de textos anteriores que influenciam as atividades e a organização social”. Nesse caso, os *memes* tem como evento deflagrador o atraso na divulgação das notas do ENEM 2020, e a repercussão gerada por esses *memes* nas redes sociais faz com que o Inep tenha que emitir uma nota de esclarecimento sobre a instabilidade de seu sistema na divulgação dos resultados individuais dos participantes. É interessante ressaltar que o Inep utiliza o *Twitter* para emitir a nota de esclarecimento, visto que foi justamente nessa plataforma que os internautas reclamaram de maneira mais fervorosa.

Outro ponto bastante discutido na divulgação dos resultados do ENEM 2020, foi a nota de redação do exame. Muitos participantes alegaram que a nota de sua redação não condizia com a qualidade do texto escrito ou que não compreendiam o motivo dela ter sido tão baixa.

¹⁴ Disponível em: <https://twitter.com/inep_oficial/status/1376701936158801922/photo/1>. Acesso em: 12 jan. 2022.

Diante disso, muitos estudantes utilizaram as redes sociais para pedir a revisão das notas de redação do exame¹⁵ e para manifestar críticas sobre o posicionamento do Inep, conforme mostra o *meme* abaixo.

Figura 4 - Meme sobre a revisão da redação do ENEM 2020



Fonte: *Print Screen* da tela do computador realizado em:

<<https://twitter.com/Estudantegente/status/1377324359816216583>>. Acesso em: 12 jan. 2022.

Na figura acima, o *meme* é composto pelo enunciado: “Os estudantes pedindo revisão da redação na página do Inep” seguido da figura da personagem Branca de Neve deitada em um caixão feito de cristal¹⁶. Junto com a imagem da personagem, há o seguinte enunciado: “Morri, me erra!”. Analisando os elementos multimodais do *meme* com o contexto extraverbal de reivindicação feita pelos estudantes no portal do Inep, podemos entender que o sentido desse *meme* está relacionado ao fato do Inep não se preocupar com as manifestações dos alunos acerca da revisão das redações do ENEM 2020. A partir da remixagem feita entre a imagem da personagem e o texto verbal, podemos inferir que o enunciado “Morri, me erra!” configura-se como uma expressão de exagero sobre a falta de retorno por parte do Inep. Sobre o *remix*, Dudeney, Hockly e Pegrum (2016) afirmam que:

O *remix* pode ser considerado a prova máxima do conceito de *web 2.0*, por conta da maneira como democratiza a criação de conteúdo, a crítica e a circulação de sentido – quase sempre na forma *memes*, ideias ou conceitos que se difundem de maneira viral, especialmente através das redes online, com impacto sobre mentalidade e ações (Lankshear e Knoel, 2006) -, ao mesmo tempo em que reconhece abertamente que todos os novos significados são construídos cooperativamente com base em significados. (DUDENEY; HOCKLY; PEGRUM, 2016, p. 55, grifos dos autores)

¹⁵ Ver mais em: <<https://educacao.uol.com.br/noticias/2021/03/31/enem-candidatos-pedem-revisao-das-notas-de-redacao-inep-explica-processo.htm>>. Acesso: 12 jan. 2021.

¹⁶ De acordo com a história da Branca de Neve, ao comer uma maçã envenenada a personagem morre e é colocada em um caixão de vidro pelos setes anões guardiões da floresta.

Diante dos inúmeros questionamentos feitos pelos internautas, o Inep divulgou uma nota de esclarecimento sobre a reinvidicação dos estudantes¹⁷, afirmando que a correção das notas de redação do ENEM seguem rigorosamente o critérios estabelecidos pelo Instituto e que não houve problemas técnicos identificados entre a disponibilidade das referidas notas pelo consórcio Cesgranrio-FGV.

Alves Filho (2011, p. 56) destaca que “[...] quando observamos os usos efetivos dos textos em situações reais logo nos damos conta de que os gêneros não existem isoladamente, nem possuem uma realidade inteiramente própria e apartada dos outros”. A partir da análise dos *memes*, observamos que eles surgem a partir de fatos que acontecem na sociedade e que repercutem na *internet*, sobretudo nas redes sociais. Além disso, os *memes* desempenham a função de informar as pessoas por meio de uma linguagem humorística e se configuram como artefatos culturais da sociedade moderna.

Mas afinal de contas, qual a importância de se trabalhar os *memes* em sala de aula? Bem, como já dito anteriormente, os *memes* imitam a realidade de forma humorística e crítica, podendo revelar aspectos sociais, culturais e ideológicos relacionados aos seus produtores. Em sala de aula, ao ler e criar *memes* o aluno pode revelar seu ponto de vista sobre determinado assunto, sua criatividade em organizar imagens e enunciados para tratar sobre determinado tema, e também sua visão crítica sobre o que está acontecendo na sociedade.

Para a leitura e produção de *memes* em sala de aula, é necessário que o professor aborde questões relacionadas às habilidades e critérios de curadoria, de apreciação ética e estética, da profusão de *fakenews*, de *cyberbullying* e de discursos de ódio, conforme orienta a BNCC (2018, p. 488), para que os alunos possam criar e compartilhar *memes* de maneira ética e responsável. Além disso, é necessário que o professor compreenda minimamente as características composicionais do gênero discursivo a ser trabalhado, bem como a sua função social.

Tratando-se do gênero *meme*, o professor pode recolher diversos *memes* que tratam de um mesmo tema ou de temas diferentes, para expor aos alunos como se dá a construção de sentidos presentes em cada um deles, se eles dialogam ou não uns com os outros, se utilizam as mesmas imagens, quais são os personagens que aparecem, quais elementos linguísticos são utilizados para a construção de sentido de humor e ironia, em quais mídias são veiculados, dentre outros elementos.

¹⁷ Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/enem/nota-de-esclarecimento-notas-de-redacao-do-enem-2020>>. Acesso em: 12 jan. 2022.

Feita a caracterização do gênero *meme*, na seção seguinte relataremos experiências de práticas de leitura e produção textual na Educação Básica, analisando comentários e *memes* produzidos por alunos do 2º ano do Ensino Médio, a partir da realização de uma oficina em uma escola pública de São Bernardo-MA.

7.2 Memes em sala de aula: análise de situações de leitura e memes produzidos por alunos do 2º ano do Ensino Médio

A oficina “MEMES E A CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS” faz parte do projeto “GÊNEROS DIGITAIS E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: possibilidades de trabalho em ambientes virtuais”, desenvolvido na disciplina de Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e Literatura (PCC5), do Curso de Licenciatura em Linguagens e Códigos – Língua Portuguesa, da Universidade Federal do Maranhão, Campus São Bernardo.

O objetivo geral da oficina foi promover a interação dos alunos a partir de atividades de leitura, criação e compartilhamento de *memes* sobre a pandemia do novo coronavírus (COVID-19). Devido ao contexto pandêmico, a oficina foi aplicada de maneira virtual (via *WhatsApp*), e teve como público alvo alunos do 2º ano do turno matutino, do Centro de Ensino Dr. Henrique Couto, de São Bernardo-MA.

A oficina foi elaborada considerando a importância do gênero *meme* enquanto ferramenta de leitura e produção textual para a formação de leitores críticos na Educação Básica. Compreendemos que além da interatividade e do humor, ao realizar atividades de leitura e de produção de *memes* o aluno pode revelar seu ponto de vista sobre determinado assunto e sua criatividade em organizar imagens e enunciados para tratar sobre os acontecimentos da sociedade, assim como desenvolver habilidades no que diz respeito ao uso de tecnologias digitais.

As novas tecnologias, aplicativos, ferramentas e dispositivos viabilizaram e intensificaram novas possibilidades de textos/discursos — hipertexto, multimídia e, depois, hipermídia — que, por seu turno, ampliaram a multisseiosidade ou multimodalidade dos próprios textos/discursos, passando a requisitar novos (multi)letramentos. (ROJO; MOURA, 2019, p. 26)

Para a realização da oficina sobre o gênero *meme*, produzimos uma sequência didática¹⁸ com base no modelo proposto por Lopes-Rossi (2011) e nas orientações curriculares para o

¹⁸ Ver sequência didática no apêndice A.

ensino de Língua Portuguesa apresentadas pela BNCC (2018). Inicialmente, nossa proposta consistia em realizar a oficina durante três dias por meio do *Google Meet* e do *WhatsApp*. Porém, ao conversarmos com o professor da turma ele nos relatou que grande parte dos alunos vive na zona rural de São Bernardo-MA e que o acesso à *internet* deles era ruim. Diante disso, adequamos as atividades da oficina conforme a realidade dos alunos e de acordo com os horários disponibilizados pela escola. Feitas as devidas adequações, optamos por usar somente o aplicativo *WhatsApp* e realizar atividades por meio do *Padlet*.

Cabe ressaltar que as atividades desenvolvidas por meio do Estágio Obrigatório III (Ensino Médio), nos auxiliaram a conhecer a realidade da escola e a estabelecer uma aproximação com os alunos. Como nossas regências foram realizadas na turma do 2º ano B do colégio, conversamos com a professora de Língua Portuguesa do 2º A para que os alunos também pudessem participar da oficina. A professora da turma gostou da ideia e nos deu permissão para convidar os alunos.

Após o consentimento da gestão e dos responsáveis pelas turmas de 2º ano (matutino) da escola, articulamo-nos para realizar a inscrição dos alunos na oficina. Para efetuar o convite para os alunos, fomos inseridos no grupo de *WhatsApp* das turmas e cada aluno teve livre e espontânea vontade em participar ou não do projeto. Em seguida, criamos um grupo somente para a oficina e inserimos os alunos que iriam participar das atividades. Feito isso, conversamos com os alunos a respeito das atividades que seriam realizadas, e combinamos o horário dos encontros e a (s) plataforma (s) que iríamos utilizar.

Ao organizarmos as etapas da oficina, pensamos em atividades que motivassem a escrita dos alunos a partir do já dito e de questões relacionadas ao cotidiano deles. Considerar o conhecimento prévio e as habilidades dos alunos no momento de leitura e produção textual de gêneros da esfera digital, é uma tarefa essencial para que o professor exerça o papel de mediador ou incentivador da aprendizagem das múltiplas linguagens que compõem os textos/enunciados contemporâneos, já que no dia a dia os nossos alunos já lidam com as novas tecnologias digitais.

Feita a inserção dos alunos no grupo de *WhatsApp* da oficina, no primeiro dia de realização das atividades nos apresentamos por meio de vídeos pessoais, conforme mostra a figura 5, e pedimos para que cada aluno fizesse uma pequena apresentação por meio de mensagens de texto, áudio ou vídeo¹⁹.

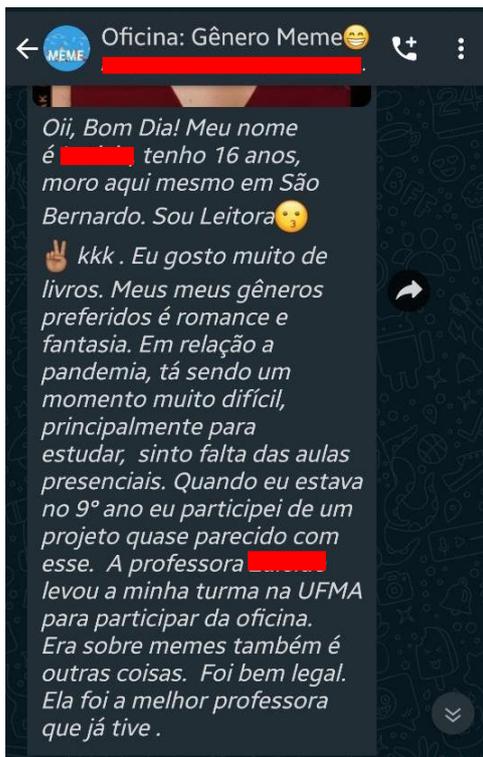
¹⁹ Para preservar a imagem e a identidade das estudantes que se apresentaram por meio de foto e legenda, optamos por identificá-las como aluna 1, aluna 2, aluna 3 e aluna 4. Ao longo das análises do material da oficina, optamos também por preservar o nome, número de telefone e imagem dos alunos. Para isso, cobrimos de vermelho os dados pessoais de todos os participantes.

Figura 5 - Apresentação por vídeo

Fonte: *Print Screen* da tela do celular, 2021.

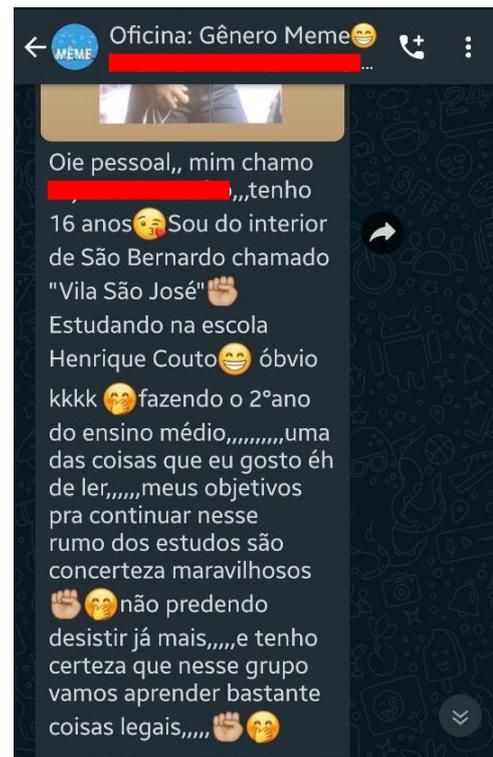
Nos vídeos compartilhados no grupo da oficina, dissemos nosso nome completo, idade, endereço, onde estudamos, nossos gostos pessoais, como aconteceriam as atividades da oficina e quais eram as nossas expectativas acerca da execução dela. A opção de envio dos vídeos por meio do *WhatsApp* surgiu a partir da necessidade de expormos nossa imagem e voz para os alunos, uma vez que o ensino remoto impossibilitou um contato direto com eles. Ressaltamos que os vídeos produzidos por nós, proporcionaram uma atitude avaliativo-responsiva por parte dos alunos, que responderam à nossa apresentação criando seus próprios perfis, conforme expomos a seguir.

Figura 6 - Apresentação da aluna 1



Fonte: *Print Screen* da tela do celular, 2021.

Figura 7 - Apresentação da aluna 2



Fonte: *Print Screen* da tela do celular, 2021.

Conforme observamos nas figuras 6 e 7, as alunas criaram uma pequena biografia para se apresentarem. Cada uma delas destacou pontos sobre a própria personalidade, revelando gostos pela leitura, perspectivas para os estudos e até mesmo experiências de ensino com o gênero *meme*, conforme cita a aluna 1. Ela diz: “Quando eu estava no 9º ano eu participei de um projeto quase parecido com esse”. O projeto do qual a aluna fala refere-se à uma oficina sobre o gênero *meme*, ministrada no ano de 2019 na Universidade Federal do Maranhão, Campus São Bernardo. A oficina em questão, fez parte do projeto “GÊNEROS DIGITAIS: incentivo à leitura e produção textual”, desenvolvido pelo grupo de pesquisa GEPFMEM para trabalhar gêneros digitais na Educação Básica. Na ocasião, a oficina foi destinada à criação de *memes* por meio do uso de aplicativos do celular, e teve como público alvo alunos do 8º e 9º da Escola Municipal Nilza Coelho Lima, de São Bernardo-MA. Além do gênero *meme*, outros gêneros digitais como o *vlog*, comentário *online*, notícia *online*, e *fanfic*, foram trabalhados no mesmo dia, só que em espaços diferentes dentro da Universidade.

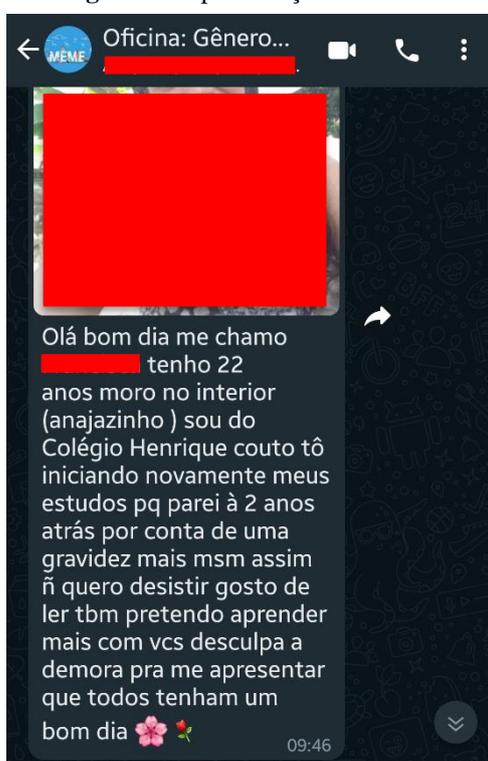
Ao falar sobre a experiência vivenciada no 9º ano, a aluna destaca que o projeto “foi bem legal” e que a professora responsável por oportunizar tal acontecimento foi a melhor que ela já teve. A valoração apreciativa que a aluna faz do projeto e da professora da Educação Básica, mostra a importância do trabalho com gêneros digitais em sala de aula e de como essas

experiências ficam marcadas na memória dos alunos. Logo: “Os professores precisam encarar esse desafio de se preparar para essa nova realidade, aprendendo a lidar com os recursos básicos e planejando formas de usá-los em suas salas de aula” (COSCARELLI, 2017, p. 31).

No que diz respeito à biografia da aluna 2, ela comenta que mora em uma vila do interior de São Bernardo-MA, e que jamais pretende desistir dos estudos. Ao falar sobre suas expectativas para a oficina ela comenta: “tenho certeza que nesse grupo vamos aprender bastante coisas legais”, demonstrando entusiasmo para participar das atividades.

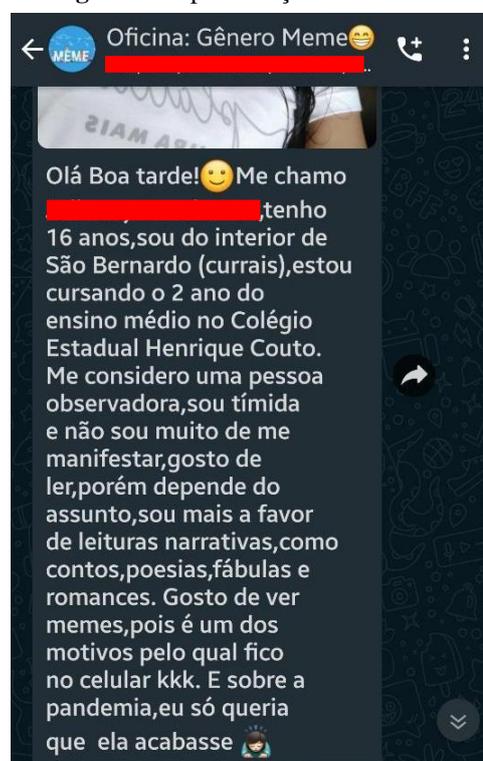
Assim como as alunas anteriores, as alunas 3 e 4 criaram uma pequena biografia para se apresentarem, conforme mostram as figuras abaixo.

Figura 8 - Apresentação da aluna 3



Fonte: *Print Screen* da tela do celular, 2021.

Figura 9 - Apresentação da aluna 4



Fonte: *Print Screen* da tela do celular, 2021.

Na figura 8, a aluna 3 expõe que mora no interior de São Bernardo-MA e que não pretende desistir dos estudos. Além disso, a aluna comenta que parou de estudar por dois anos por conta de uma gravidez e finaliza sua apresentação desculpando-se pela demora no envio da atividade. Sobre a apresentação dessa aluna, destacamos que ela revela aspectos importantes de sua vida pessoal, sentindo-se à vontade para falar sobre si mesma no grupo de *WhatsApp* da oficina. Ao propormos essa dinâmica de apresentação, pensamos justamente nessa aproximação entre professor-aluno para além da tela do celular, visto que um dos pontos negativos do ensino

remoto é o distanciamento entre os participantes.

Sobre o contexto pandêmico, é interessante quando na figura 9 a aluna 4 retoma o acontecimento social pandemia e as dificuldades enfrentadas no ensino remoto, ao dizer: “E sobre a pandemia, eu só queria que ela acabasse”. Isso aponta para um contexto extraverbal constitutivo do discurso atual, em que o sentido do discurso da aluna só se torna possível quando esse dito é real, inserido dentro de um contexto sócio-histórico. Outro ponto a ser destacado na fala da aluna, é o fato dela revelar que gosta de ler, porém como ela mesmo diz essas leituras dependem do assunto: “[...] gosto de ler, porém depende do assunto, sou mais a favor de leituras narrativas, como contos, poesias, fábulas e romances”.

Por muitas vezes, de maneira equivocada, dizemos que os alunos não gostam de ler, todavia não nos preocupamos em saber sobre quais tipos de leitura eles praticam ou até mesmo a razão pela qual eles não leem determinados textos literários que são trabalhados em sala de aula. Sobre isso Rojo e Barbosa (2015) apontam que:

Não é difícil reconhecer o quanto a escola ainda privilegia quase que exclusivamente a cultura dita “cultura”, sem levar em conta os multi e novos letramentos, as práticas, procedimentos e gêneros em circulação nos ambientes da cultura de massa e digital e no mundo hipermoderno. (ROJO; BARBOSA, 2015, p. 135)

Sabemos que essa discussão não é de hoje e que o papel da literatura na escola tem gerado diversas discussões. Segundo Cosson (2009) esta relação entre literatura e ensino está longe de ser pacífica, pois muitos professores e estudiosos acreditam que a literatura na escola só se mantém por força da tradição curricular preservada ao longo do tempo. Cabe ressaltar que neste trabalho não pretendemos discutir de maneira mais abrangente sobre os hábitos de leitura dos alunos, mas de evidenciar os pontos positivos no estudo de textos pertencentes aos gêneros da esfera digital, sobretudo os do gênero *meme*.

Ao longo da conversa com os alunos no grupo de *WhatsApp* da oficina e a partir da apresentação feita por eles, entendemos um pouco sobre a rotina de cada um e de como eles estavam lidando com a pandemia. Esse primeiro contato com os alunos contribuiu de maneira significativa para que pudéssemos criar um ambiente divertido e descontraído, conforme planejamos ao elaborar as atividades do primeiro dia de oficina.

Por conta das dificuldades relacionadas ao uso de *internet* e de aparelhos tecnológicos, muitos alunos interagiram de forma mais assídua no período da noite. Apesar de ser um horário fora do que tínhamos programado, respondíamos as mensagens para que a interação não fosse interrompida. Um ponto positivo a ser destacado, é que os alunos justificavam a ausência em

algumas atividades e nos procuravam de maneira privada para poder entender melhor sobre as tarefas que foram realizadas durante o dia.

No segundo dia de oficina, realizamos a leitura de alguns *memes* sobre a pandemia para que os alunos compreendessem as características e a função social do gênero *meme*. Lopes-Rossi (2011) afirma que:

As atividades de leitura, em cada caso, devem levar os alunos a perceber que a composição do gênero – em todos os seus aspectos verbais e não verbais, nas informações que apresenta ou omite, no destaque que dá a algumas, mais do que outras – é planejada de acordo com sua função social e seus propósitos comunicativos. Isso contribui para a formação de um cidadão crítico e participativo na sociedade. (LOPES-ROSSI, 2011, p. 71-72)

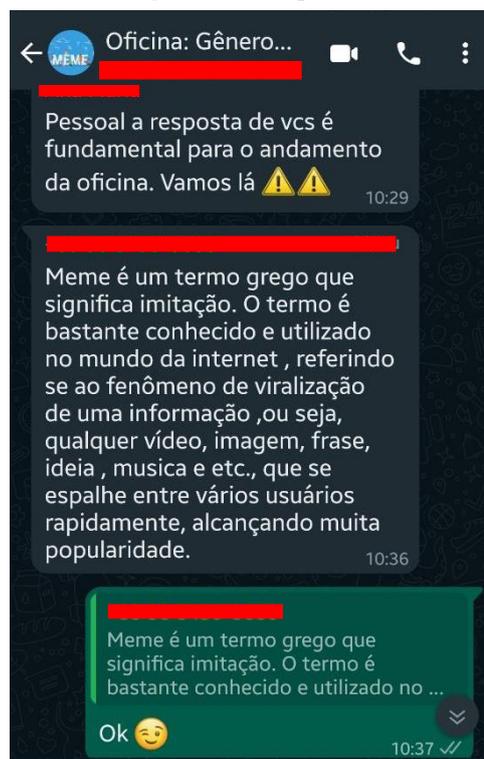
No grupo de *WhatsApp* da oficina, perguntamos aos alunos se eles sabiam o que são *memes*, qual a finalidade deles e onde são veiculados. Sabemos que muitos deles compartilham *memes* nas redes sociais, mas nessa atividade gostaríamos de saber como eles definem o gênero.

Figura 10 - Perguntas sobre o gênero *meme*



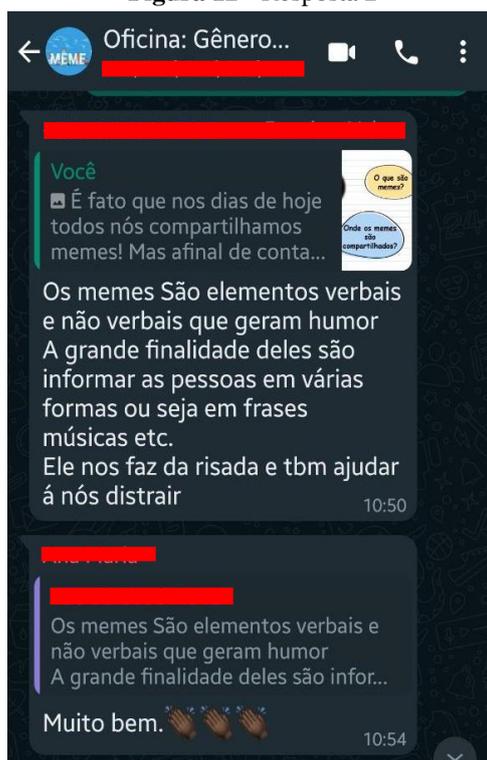
Fonte: *Print Screen* da tela do celular, 2021.

Figura 11 - Resposta 1



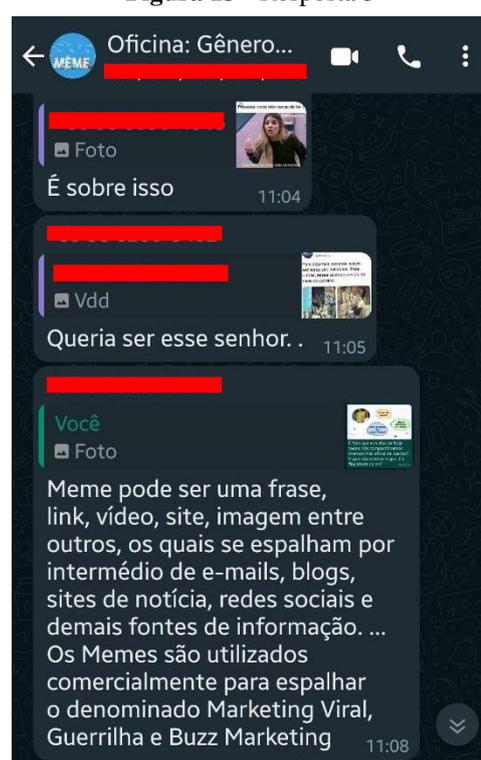
Fonte: *Print Screen* da tela do celular, 2021.

Figura 12 - Resposta 2



Fonte: *Print Screen* da tela do celular, 2021.

Figura 13 - Resposta 3



Fonte: *Print Screen* da tela do celular, 2021.

Conforme mostram as figuras acima, alguns alunos responderam à pergunta relacionada ao conceito de *meme* conforme informações providas da *internet*, por isso chamamos a atenção deles para que as respostas fossem pessoais. Mesmo sendo respostas copiadas da *internet*, é comum a todas a ideia de multissemiose (verbal e não verbal) e a relação de humor presente no gênero *meme*. Rojo e Moura (2019) destacam que nos dias de hoje, mais do que nunca, os professores tornaram-se mais importantes, visto que desempenham o papel de orientar os alunos diante do uso das novas tecnologias digitais e sobre a abundância de informações providas da *internet*.

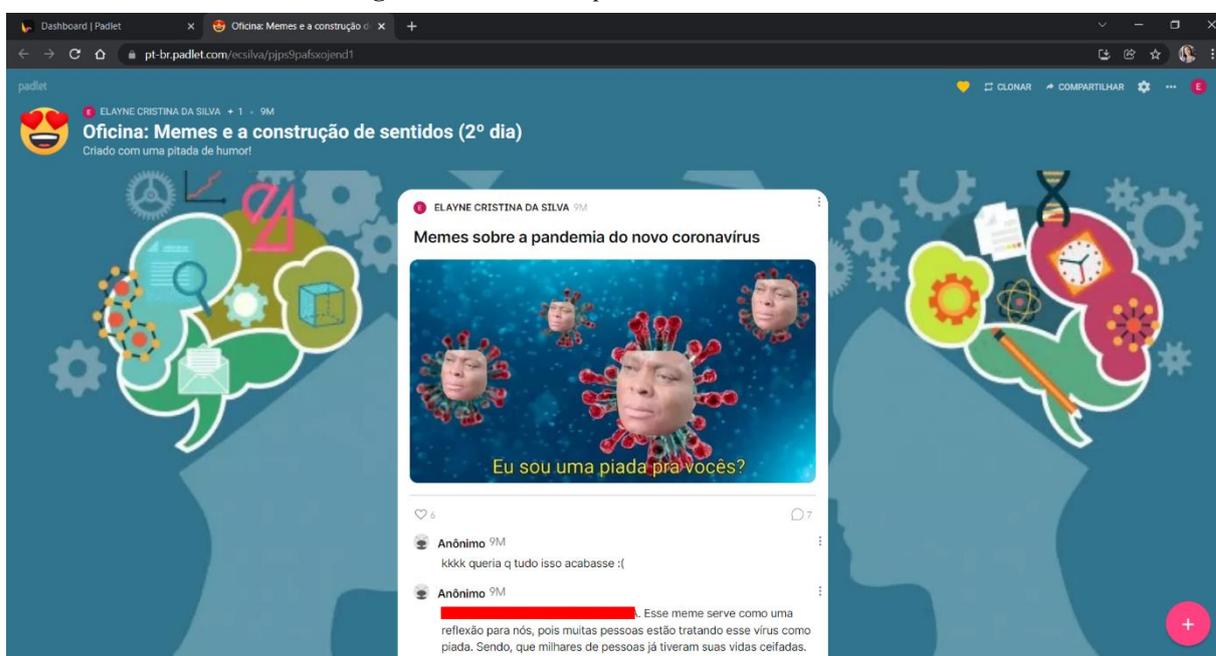
Considerando que atualmente quase tudo ao nosso redor está conectado à *internet*, o professor exerce a função de articular o acesso à tecnologia que os alunos têm com as possibilidades de uso de aparelhos tecnológicos em sala de aula. Isso inclui a participação ativa do professor em orientar os alunos no momento de pesquisas na *web*, no fornecimento de conteúdos escolares no formato digital e também na elaboração de atividades que estimulem a criatividade dos alunos no momento de produção textual.

Tratando-se do gênero *meme*, é fundamental que o professor trabalhe com temáticas atuais e com plataformas de fácil acesso para os alunos. As redes sociais, por exemplo, são uma boa escolha para o trabalho com gêneros digitais, uma vez que propiciam a comunicação dos

indivíduos de maneira rápida e interativa. Porém, apesar desse impulso tecnológico e das múltiplas linguagens no cotidiano, nem todos os alunos têm acesso à cultura digital, ou até têm, mas não são suficientemente críticos, faltando-lhe, muitas vezes, letramento digital, ou/e habilidades de leitura e produção textual, em relação ao uso de tais ferramentas de comunicação.

Após o exercício de conceituação do gênero *meme*, realizamos uma atividade de leitura e interpretação de *memes* sobre a pandemia do novo coronavírus. Ao todo, expusemos em um mural do *padlet*²⁰ sete *memes* para serem comentados pelos alunos²¹. Os assuntos foram sobre o isolamento social (02 *memes*), uso do álcool em gel (01 *meme*), alta do preço do arroz (01 *meme*), vacinação (01 *meme*), ensino remoto (01 *meme*) e festa junina (01 *meme*).

Figura 14 - Mural do *padlet* do 2º dia de oficina



Fonte: Print Screen da tela do computador, 2021.

Pedimos para que os alunos produzissem comentários críticos²² em relação aos *memes* sobre a pandemia, considerando as relações de sentido entre texto escrito, imagem e contexto de situação. A escolha de todos os *memes* expostos no mural do *padlet* se deu ao fato de que a pandemia é um acontecimento comum a todos, ou seja, de que todos os sujeitos envolvidos na

²⁰ “O Padlet é uma ferramenta que permite criar quadros virtuais para organizar a rotina de trabalho, estudos ou de projetos pessoais. O recurso possui diversos modelos de quadros para criar cronogramas, que podem ser compartilhados com outros usuários e que facilita visualizar as tarefas em equipes de trabalho ou por instituições de ensino”. Disponível em: <<https://www.techtudo.com.br/dicas-e-tutoriais/2020/07/o-que-e-padlet-veja-como-usar-ferramenta-para-criar-quadro-virtual.ghhtml>>. Acesso em: 20 fev. 2022.

²¹ O material completo do *padlet* está disponível no apêndice B.

²² Os comentários críticos caracterizam-se pelo seu caráter argumentativo, no qual as pessoas expõem minuciosamente sua avaliação sobre um determinado tema.

oficina estão inseridos no mesmo contexto sócio-histórico. Dessa forma, compreendemos que no momento de produção dos comentários, os alunos não teriam tanta dificuldade em argumentar sobre os fatos que eles mesmos estão vivenciando, propiciando assim uma interação real entre o que foi dito nos *memes* e o contexto extraverbal o qual eles foram produzidos, em função do conhecimento compartilhado. No que se refere a essa relação entre o dito e o contexto extraverbal, Volóchinov (2017, p. 205) argumenta que: “Na maioria dos casos, pressupomos um certo horizonte social típico e estável para o qual se orienta a criação ideológica do grupo social e da época a que pertencemos; isto é, para um contemporâneo da nossa literatura, da nossa ciência, da nossa moral, das nossas leis”.

As análises que seguem referem-se aos comentários produzidos pelos alunos sobre um *meme* relacionado ao isolamento social e outro relacionado à vacinação. No intuito de auxiliar os alunos no momento de produção dos comentários, elaboramos uma breve introdução com algumas perguntas relacionadas a cada *meme* exposto.

Figura 15 - *Meme* sobre o isolamento social



Fonte: *Internet*, 2021²³.

Na figura 15, temos um *outdoor* com a imagem de quatro homens vestidos de terno preto, acompanhados do enunciado: “Fique em casa. Ou venha dançar com a gente”. Segundo uma reportagem feita por Simone Machado, no dia 16 de abril de 2020, para o portal UOL, um empresário chamado Ricardo França Paz, de 44 anos, residente do interior de São Paulo, utilizou a imagem do “*meme* do caixão” para alertar os moradores da cidade de Sorocaba sobre os riscos do novo coronavírus e sobre a importância do isolamento social.

²³ Disponível em: <<https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2020/04/16/sp-empresario-usa-meme-do-caixao-em-outdoor-para-pedir-isolamento-social.htm>>. Acesso em: 25 nov. 2021.

cuidados que devemos tomar para nos proteger do coronavírus, afirmando que se não fizermos isso nosso destino é a morte. De acordo com a teoria dialógica, a compreensão responsiva se constitui como um processo dialógico em que o indivíduo recebe a mensagem do outro, a compreende sob o ponto de vista de sua interpretação ativa, em seguida, manifesta-se na situação enunciativa.

Assim, o enunciado “o destino é esse mesmo” retoma o sentido que há por trás do *meme* do caixão e releva o posicionamento ideológico do (a) aluno (a) no que diz respeito às medidas de proteção adotadas durante a pandemia. Pois: “Uma consciência só passa a existir como tal na medida em que é preenchida pelo conteúdo ideológico, isto é, pelos signos, portanto apenas no processo de interação social” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 95).

Figura 18 - Comentário 2 sobre o *meme* do isolamento social

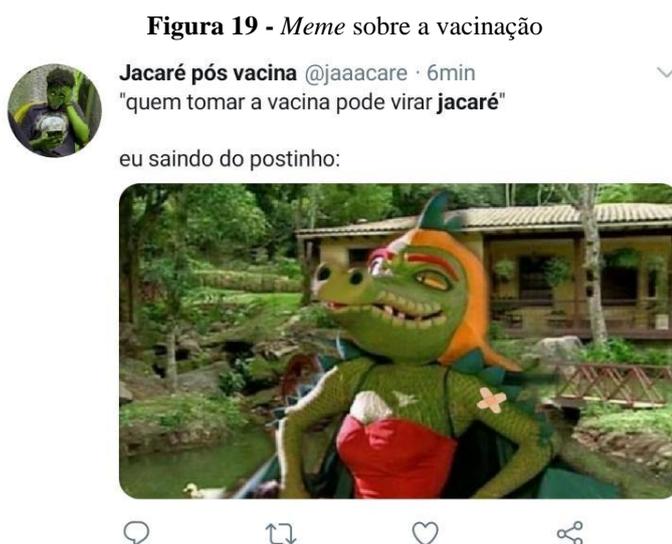
 sim tenho ficado em casa esses dias para o bem da minha família e de todos esse *meme* são bem conhecidos eles foram os primeiro memes que vie a respeito do corana apesar do corana ã ser motivo de risada mais esse *meme* é bem engraçado

Fonte: *Print Screen* da tela do computador, 2021.

Tal como no comentário 1, podemos observar que no comentário 2 esse (a) aluno (a) releva que tem ficado em casa durante a pandemia para o bem de sua família e de todos que estão ao seu redor. Além disso, enfatiza que o *meme* do caixão foi um dos primeiros que viu sobre o coronavírus, e que apesar da doença não ser motivo de risada o *meme* é bem engraçado. Assim, percebemos que em tempos de pandemia da Covid-19, os *memes* se tornaram aliados na divulgação de informações sobre a prevenção do vírus, e também uma espécie de “alívio” cômico em meio as dificuldades que todos nós estamos enfrentando. “O gênero, dessa maneira, torna-se mais que uma entidade formal; ele se torna pragmático, completamente retórico, um ponto de ligação entre intenção e efeito, um aspecto da ação social” (MILLER, 2012, p 24).

Rojó e Barbosa (2015, p. 111) ressaltam que “[...] para análise dos textos da contemporaneidade, seja em termos de forma de composição ou de estilo, a multimodalidade ou multisssemiose tem de ser levada em conta”, assim como a hipermídia dos textos digitais, e o contexto de situação em que o texto foi produzido. Ao levar *memes* como os que foram expostos no mural do *padlet*, propiciamos aos alunos um momento para que eles relatassem como foram suas experiências no momento de isolamento social e sobre quais outras medidas eles tomaram para se proteger do vírus.

O contexto pandêmico do novo coronavírus no Brasil também fez emergir diversos *memes* sobre a vacinação, visto que ao ser questionado sobre os possíveis efeitos colaterais da vacina, o presidente Jair Messias Bolsonaro alegou que não se responsabilizaria caso alguém virasse jacaré ao tomar o imunizante. A seguir, apresentamos um dos *memes* que foi criado como forma de resposta ao discurso proferido por Bolsonaro.



Fonte: *Twitter*, 2021²⁶.

O *meme* da figura acima é composto pelos enunciados “quem tomar a vacina pode virar **jacaré**” e “eu saindo do postinho:”. Os enunciados estão acompanhados de uma imagem da personagem Cuca, do “Sítio do Picapau Amarelo” (2001-2007). O *meme* refere-se às falas proferidas pelo presidente Jair Messias Bolsonaro em um evento realizado em Porto Seguro, na Bahia. Na ocasião, ao ser questionado sobre os possíveis efeitos da vacina produzida pela Pfizer/BioNtec, Bolsonaro disse: “Lá no contrato da Pfizer, está bem claro nós (a Pfizer) não nos responsabilizamos por qualquer efeito colateral. Se você virar um jacaré, é problema seu”²⁷. As falas proferidas pelo presidente geraram muita repercussão na *internet* e muitos *memes* começaram a ser compartilhados nas redes sociais.

Na figura abaixo, expomos as perguntas que destinamos aos alunos sobre o *meme* da vacinação.

²⁶ Disponível em: <<https://twitter.com/jaaacare/status/1341739448065798145>>. Acesso em: 02 ago. 2021.

²⁷ Reportagem disponível em: <<https://istoe.com.br/bolsonaro-sobre-vacina-de-pfizer-se-voce-vice-um-jacare-e-problema-de-voce/>>. Acesso em: 02 ago. 2021.

Figura 20 - Perguntas relacionadas ao *meme* sobre a vacinação

Ao longo desse período de pandemia muitos cientistas estão se dedicando na procura de vacinas contra o novo coronavírus. Atualmente já existem algumas vacinas e muitas pessoas já foram imunizadas. Pensando nisso, você considera importante se vacinar? E sobre o meme abaixo, você sabe o motivo pelo qual as pessoas começaram a falar sobre a vacina fazer a pessoa virar jacaré? Alguém falou sobre isso?

Fonte: *Print Screen* da tela do computador, 2021.

Ao todo, tivemos a produção de seis comentários sobre o *meme* da vacinação. Dentre eles, separamos dois para fazermos a análise.

Figura 21 - Comentário 1 sobre o *meme* da vacinação

. Em meio a tantas incertezas do momento presente e a preocupação de muitos sobre os efeitos colaterais das vacinas, pois o vírus atua em cada organismo de forma diferente. A vacinação tem sim, sua importância e deve ser valorizada. E quanto a esse meme, ele surgiu de uma fala do presidente, onde ele demonstrava a sua incerteza em relação aos efeitos colaterais.

Fonte: *Print Screen* da tela do computador, 2021.

Podemos observar que o (a) aluno (a) que escreveu esse comentário, demonstra apoio à vacinação ao falar que: “A vacinação tem sim, sua importância e deve ser valorizada”. Além disso, percebemos que esse (a) aluno (a) expressa sua opinião em relação às falas proferidas por Bolsonaro sobre os possíveis efeitos colaterais da vacina contra a Covid-19. Tendo em vista o discurso proferido pelo presidente em relação à vacinação, interpreta o *meme* e tece seu comentário crítico, estabelecendo uma relação de diálogo entre o dito e o contexto extraverbal.

Desse modo, a interpretação ativa, ao familiarizar o interpretável com o novo horizonte do interpretador, estabelece uma série de inter-relações complexas, consonantes e heterossonantes com o objeto da interpretação, enriquece-o com novos elementos. (BAKHTIN, 2015, p. 55)

O (a) aluno (a) logo no início de sua fala faz uma valoração apreciativa em relação ao contexto pandêmico, caracterizando-o como um momento de incertezas, mas mesmo assim revela uma relação dialógica de apoio aos discursos favoráveis à vacinação, colocando-se contra o discurso bolsonarista que nega a importância da vacinação. Aponta para um posicionamento ideológico divergente do presidente Jair Bolsonaro, colocando-se ao lado do

discurso da ciência.

Assim como no comentário 1, no segundo comentário temos um ponto de vista favorável à vacinação, porém o comentador não reconhece a relação dialógica entre o *meme* e as falas proferidas por Bolsonaro.

Figura 22 - Comentário 2 sobre o *meme* da vacinação

 - Eu acharia muito importante as pessoas tomarem vacinas pois é um meio de sobrevivência...isso aí é mentira q as pessoas não vai virar jacaré não...as pessoas não tem nada oq fazer ficam falando besteria...eu nunca vi falar nisso não é nem conheço alguém q já falou

Fonte: *Print Screen* da tela do computador, 2021.

Como vimos acima, o (a) aluno (a) diz: “eu nunca vi falar nisso não é nem conheço alguém que já falou”. Diante disso, é necessário abordar o contexto sócio-histórico em que o *meme* foi produzido, para que os alunos possam compreender o humor causado a partir da leitura do texto escrito e da imagem. É importante destacar que o sentido do *meme* depende da fala do presidente proferida antes, pois a ausência desse conhecimento impossibilita o aluno de perceber o sentido de ironia e de deboche que tem por trás do enunciado relacionado à imagem da Cuca. Sem esse conhecimento, o aluno não percebe a valoração ideológica de crítica ao presidente por lhe faltar um conhecimento compartilhado, e a ausência desse conhecimento compartilhado prejudica sua compreensão responsiva, pois ele leva em conta apenas a materialidade linguística, deixando de fora os aspectos dialógicos do *meme*.

Nesse caso, é de suma importância que a escola traga para a sala de aula textos atuais do campo jornalístico-midiático, a fim de que os alunos ampliem o repertório de conhecimentos sobre os acontecimentos sociais que são transmitidos no espaço jornalístico.

Em relação ao **campo jornalístico-midiático**, espera-se que os jovens que chegam ao Ensino Médio sejam capazes de: compreender os fatos e circunstâncias principais relatados; perceber a impossibilidade de neutralidade absoluta no relato de fatos; adotar procedimentos básicos de checagem de veracidade de informação; identificar diferentes pontos de vista diante de questões polêmicas de relevância social; avaliar argumentos utilizados e posicionar-se em relação a eles de forma ética; identificar e denunciar discursos de ódio e que envolvam desrespeito aos Direitos Humanos; e produzir textos jornalísticos variados, tendo em vista seus contextos de produção e características dos gêneros. (BRASIL, 2018, p. 502)

Para o trabalho com o gênero *meme*, o professor pode levar notícias (*online* ou impressas) que tratam sobre o assunto abordado, para que os alunos possam compreender a

relação que os *memes* mantêm com acontecimentos sociais e com outros discursos já ditos. Além disso, o professor pode sugerir que os alunos pesquisem notícias em diferentes portais jornalísticos, no intuito de orientá-los a perceber como cada portal aborda ideologicamente um mesmo acontecimento, assim como quais recursos linguísticos (verbais e não verbais) são utilizados para chamar a atenção do leitor.

Ao falar sobre o trabalho com gêneros discursivos em sala de aula, Alves Filho (2011) diz que o professor precisa conhecer minimamente as funções, os aspectos ideológicos e o papel social dos gêneros com os quais ele irá trabalhar. Por outro lado, é preciso considerar que nenhum professor possui total consciência das funções ideológicas de todos os gêneros que estão presentes na sociedade, até mesmo porque o próprio professor está envolto nestas ideologias.

No terceiro dia de oficina, realizamos uma atividade voltada para a criação de *memes*. Como temática para a produção dos *memes*, sugerimos assuntos relacionados à pandemia e recomendamos o uso do aplicativo *Meme Generator Free*²⁸ e de ferramentas de edição de fotos do próprio celular. Ao todo, tivemos a produção de dezessete *memes*²⁹, nos quais os alunos revelaram alguns aspectos sociais relacionados a eles, como: preocupação em relação ao contágio do novo coronavírus, opiniões sobre o ensino remoto, medidas de proteção tomadas durante o período de isolamento social, entre outros.

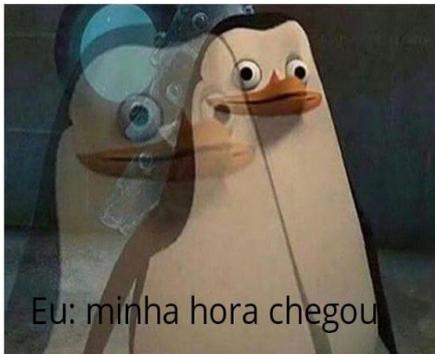
Abaixo, analisaremos três *memes* produzidos pelos alunos, destacando a criatividade que eles tiveram ao elaborar os textos multissemióticos.

²⁸ “Meme Generator é um aplicativo gratuito para Android e iOS (iPhone e iPad) que permite criar memes de forma simples e rápida. O software oferece diversas ferramentas para fazer a edição, como recursos de cortes, alinhamento, linhas e contornos, além de exibir dicas para ajustar as imagens da melhor forma”. Disponível em: <<https://www.techtudo.com.br/tudo-sobre/meme-generator-.html>>. Acesso em: 06 nov. 2021.

²⁹ Todos os *memes* produzidos pelos alunos estão disponíveis no apêndice C.

Figura 23 - Meme sobre a Covid-19

Eu achando que estou
com covid pq espirrei



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2021.

Figura 24 - Meme sobre o uso de máscara

começo da pandemia:
"é obrigatório o uso
de máscara"



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2021.

O *meme* da figura 23 apresenta o personagem Recruta, do desenho animado “Os pinguins de Madagascar”³⁰, com um semblante assustado (com os olhos arregalados). Acompanhado da imagem, temos os seguintes enunciados: “Eu achando que estou com covid pq espirrei” e “Eu: minha hora chegou”. A partir da remixagem feita entre a imagem do pinguim e o texto verbal, podemos inferir que esse (a) aluno (a), de maneira bem-humorada, utiliza a linguagem multissemiótica para expressar o exagero de muitas pessoas associarem o espirro ao vírus da Covid-19. Sobre o *remix* no âmbito escolar, Dudeney, Hockly e Pegrum (2016, p. 55) pontuam que: “Ao abrir espaço para o remix em nossas salas de aula, damos aos estudantes a oportunidade de falar sobre questões de maior ou menor interesse para eles”.

Para os autores, o *remix* em sala de aula, propicia aos alunos a oportunidade de eles falarem sobre variadas questões sociais e de aperfeiçoarem suas habilidades de edição de imagens, vídeos, músicas, etc. Dando novos sentidos a materiais preexistentes, e de desenvolverem familiaridades com os letramentos característicos da era digital.

Na figura 24, temos o enunciado: “começo da pandemia: é obrigatório o uso de máscara” seguido da imagem do personagem Sr. Incrível, do filme “Os Incríveis”³¹. Vale destacar que o uso de máscara, mesmo que para cobrir os olhos, é uma característica do personagem escolhido por esse (a) aluno (a) para compor a imagem do plano de fundo do *meme*. Podemos perceber

³⁰ *The Penguins of Madagascar* (Os Pinguins de Madagascar, no Brasil) é uma série estadunidense em CGI exibida na Nickelodeon. É estrelada por nove personagens do filme *Madagascar* da *DreamWorks Animation*. Os pinguins são, Capitão, Kowalski e Rico. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/The_Penguins_of_Madagascar>. Acesso em: 02 ago. 2021.

³¹ *The Incredibles* (Os Incríveis, no Brasil) é um filme americano de 2004, a sexta animação da *Pixar Animation Studios*, distribuída pela *Walt Disney Pictures*. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/The_Incredibles>. Acesso em: 02 ago. 2021.

que o enunciado escrito pelo aluno está entre aspas, o que sugere uma voz alheia, dos decretos, das normas de contenção do vírus a partir do uso de máscara.

Segundo Fiorin (2020) as palavras aspeadas servem para demarcar o discurso do outro. Elas indicam uma relação de alteridade na formação discursiva e também servem para realçar ou demarcar determinada expressão dentro de um texto. Nesse caso, podemos inferir que de uma forma divertida esse (a) aluno (a) recorre ao personagem para dizer que no início da pandemia todos usavam máscara devido aos decretos, mas que depois de um tempo isso se flexibilizou.

No vídeo 2 do minicurso “Múltiplas linguagens para o ensino médio”, disponível no canal do *YouTube* da Parábola Editorial³², a professora Ângela Dionísio (UFPE/UFCG), com base nos estudos feitos por Carolyn Miller e Charles Bazerman, relaciona as máscaras de proteção respiratória à noção de gêneros, levando em consideração que os gêneros não estão ligados somente ao texto linguístico, mas que eles são compostos a partir de todas as ações que realizamos em sociedade.

Dionísio aborda que as máscaras de proteção respiratória, em si, não se constituem como textos linguísticos, mas como artefatos culturais que foram inseridos no nosso dia a dia devido à propagação do vírus da Covid-19. Ela comenta que por conta dos decretos estaduais fomos obrigados a usar máscara, pois isso impede a disseminação do novo coronavírus e reduz a nossa exposição à carga viral da doença.

De acordo com a professora, o uso de máscara se configura como uma forma de manifestação discursiva pela maneira como as mensagens são inseridas no material de confecção do artefato. Ela toma como exemplo uma máscara com imagens de gatinhos, dizendo que as pessoas que a conhecem de maneira mais próxima associam o uso dessa máscara às ações de resgate e adoção de animais que ela pratica. Dionísio ressalta que a máscara de gatinho não foi feita com esse propósito, mas que as pessoas fazem esse tipo de inferência por conta desse artefato de proteção estar carregado de informações que podem ser relacionadas a ela.

Além das preocupações em relação ao contágio da Covid-19 e ao uso de máscara durante a pandemia, os alunos compartilharam seus sentimentos diante da nova realidade de ensino remoto que nos foi imposta, conforme mostra o *meme* a seguir.

³² Vídeo disponível em: <<https://youtu.be/VARNIGYew6s>>. Acesso em: 12 jan. 2022.

Figura 25 - Meme sobre o ensino remoto



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2021.

No que diz respeito ao *meme* da figura 25, temos a montagem de duas fotos com personagens em uma piscina. Na primeira imagem há três pessoas: uma garotinha feliz (com a palavra “expectativa”), uma mulher segurando a menina (com o enunciado: “Atividades online”), e outra criança que está supostamente se afogando (com o enunciado: “Como acham que está sendo”). Na segunda imagem temos uma caveira sentada em uma cadeira no fundo de um ambiente aquático (com o enunciado: “Como está na verdade”). Para cada personagem foi atribuído um enunciado, colaborando na construção de sentidos do *meme* que refere-se ao que esse (a) aluno (a) pensa a respeito das atividades de ensino *online*.

Por conta do pouco tempo disponível para a finalização das atividades da oficina, não conseguimos discutir com os alunos a respeito de quais seriam essas expectativas para as atividades *online* e de outras questões abordadas nos *memes* que eles criaram. Muitos deles, apenas relataram que o ensino presencial era melhor por conta que os professores explicavam mais detalhadamente as atividades, e que eles gostariam que a pandemia acabasse logo.

Sobre o ensino remoto, devemos considerar que o aceleração do processo de transformação tecnológica durante a pandemia acentuou cada vez mais as desigualdades entre as classes sociais. Se por um lado, temos alunos que possuem material suficiente para acompanhar e responder as atividades *online*, por outro temos alunos que não conseguem assistir aula por falta de *internet* e de aparelhos tecnológicos. Além desses fatores, muitos estudantes não conseguem realizar as atividades *online* por falta de ajuda de algum familiar.

No vídeo 1 do minicurso “Múltiplas linguagens para o ensino médio”, disponível no canal do *YouTube* da Parábola Editorial³³, a professora Márcia Mendonça (UNICAMP) traz alguns aspectos relacionados às competências e habilidades da BNCC e mostra exemplos de como o professor pode trabalhar algumas habilidades de leitura, análise linguística/semiótica e escrita a partir de textos presentes no campo jornalístico-midiático. Para isso, a professora associa as habilidades apresentadas pela BNCC com dois vídeos, sendo eles: o da propaganda oficial do Ministério da Educação (MEC) sobre as inscrições para o ENEM 2020³⁴ e uma paródia³⁵ feita por uma usuária do *Twitter*, em forma de crítica ao anúncio oficial do Ministério.

Tais relações estão associadas aos discursos proferidos pelo presidente Bolsonaro em relação à pandemia e sobre o posicionamento adotado pelo MEC para a realização do ENEM 2020. Na propaganda oficial do MEC, temos jovens, em ambientes bem equipados, falando que uma geração de profissionais não pode ser perdida, e que para fazer o ENEM os alunos podem estudar de qualquer forma, sendo por meio de livros ou com o auxílio remoto de professores.

No entanto, sabemos que a realidade do nosso país se diferencia em diversas regiões. Muitos alunos não possuem condições favoráveis à compra de equipamentos tecnológicos, e também não possuem acesso a livros e à *internet*. Por isso, a paródia é marcada pela presença do uso da ironia em relação à realidade demonstrada pela propaganda. Vale ressaltar que a paródia feita pela jovem demonstra o posicionamento de refutação no que concerne às medidas tomadas pelo MEC, e também ao que o atual presidente pensa em relação à pandemia.

Desse modo, a palavra “expectativa”, utilizada pelo (a) aluno (a) no *meme* da figura 25, pode estar associada ao pensamento de que o ensino remoto iria ser igual para todos, isto é, de que todos os alunos (de escolas públicas ou privadas) possuíam as mesmas condições para assistir as aulas à distância. Então, esse “afogamento” dentro do contexto de ensino remoto nas escolas públicas, remete aos desafios enfrentados pelos alunos durante a pandemia. Ao falar sobre essas desigualdades, Pereira (2017, p. 17) esclarece que: “No Brasil, de maneira geral, principalmente no que se refere ao ensino público de base, podemos dizer que instituições, educadores, professores e alunos são digitalmente excluídos”.

Tratando-se dos alunos que participaram da oficina, todos fazem parte de uma escola pública e a maioria deles mora na região rural do município, o que implica notoriamente em uma série de limitações ao acesso de conexão digital. Sendo assim a imagem da caveira associada ao enunciado “Como está na verdade”, possivelmente indica uma espécie de

³³ Vídeo disponível em: <<https://youtu.be/PrPhtp7tjsM>>. Acesso em: 12 jan. 2022.

³⁴ Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=apufjiGIIY0>>. Acesso em: 12 jan. 2022.

³⁵ Disponível em: <<https://twitter.com/vicpannunzio/status/1257797384031162368>>. Acesso em: 12 jan. 2022.

esquecimento ou afastamento desses alunos no que diz respeito à inclusão digital e das reais condições de ensino remoto que eles se encontram.

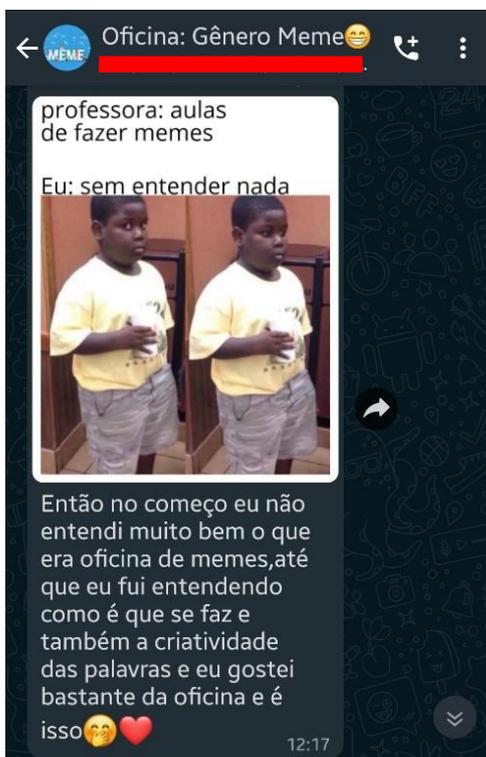
No quarto e último dia de oficina, expusemos em um mural do *padlet* os *memes* criados pelos alunos, no intuito de divulgar e produzir comentários apreciativos a respeito dos textos produzidos. Lopes-Rossi (2011) ressalta que a divulgação ao público:

É uma etapa de grande satisfação para todos os envolvidos no projeto. Sentimentos como emoção e orgulho encerram um processo que, certamente, contribuiu muito para o desenvolvimento das habilidades comunicativas dos alunos e para a ampliação de seus conhecimentos de mundo. (LOPES-ROSSI, 2011, p. 78)

Dos dezessete *memes* expostos, catorze deles foram comentados, sendo que a maioria desses comentários foram feitos por uma única aluna. No grupo de *WhatsApp* da oficina, pedimos para que os demais alunos também fizessem a apreciação dos *memes* criados na oficina, porém não obtivemos resposta.

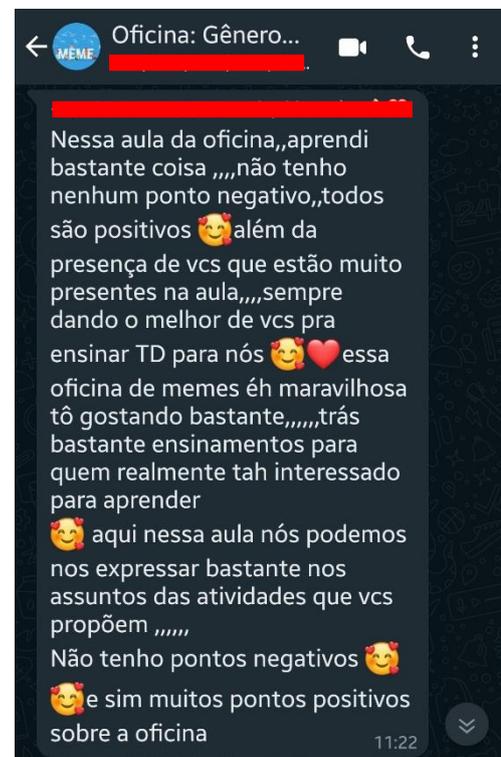
Como avaliação do projeto, pedimos para que os alunos produzissem um *meme* que representasse a oficina e que eles relatassem o que acharam das atividades desenvolvidas. Ao todo, foram produzidos três *memes* e três alunos expuseram sua avaliação sobre a oficina.

Figura 26 - Meme e comentário sobre a oficina



Fonte: *Print Screen* da tela do celular, 2021.

Figura 27 - Comentário sobre a oficina



Fonte: *Print Screen* da tela do celular, 2021.

Conforme mostra a figura 26, o (a) aluno (a) criou um *meme* e revelou que no começo do projeto ainda não havia entendido ao certo sobre o que era uma oficina de *memes*, mas que ao longo das atividades foi entendendo e gostando da oficina. Nas últimas linhas do texto, revela que “gostou bastante da oficina” e conclui sua avaliação com *emocticons* de riso e coração. Assim como na figura 26, na figura 27 podemos observar que o (a) aluno (a) avalia de forma positiva as atividades da oficina, dizendo que “essa oficina de memes é maravilhosa tô gostando bastante, trás bastante ensinamentos para quem realmente tá interessado para aprender”. Além disso, o (a) aluno (a) revela que na oficina eles puderam expressar-se acerca dos assuntos que abordamos.

Assim, propostas de trabalho que potencializem aos estudantes o acesso a saberes sobre o mundo digital e a práticas da cultura digital devem também ser priorizadas, já que, direta ou indiretamente, impactam seu dia a dia nos vários campos de atuação social e despertam seu interesse e sua identificação com as TDIC. Sua utilização na escola não só possibilita maior apropriação técnica e crítica desses recursos, como também é determinante para uma aprendizagem significativa e autônoma pelos estudantes. (BRASIL, 2018, p. 487)

Portanto, todas as experiências adquiridas ao longo do período de realização da oficina, contribuíram para reforçarmos a ideia de que é possível ensinar gêneros digitais em sala de aula, mesmo que de maneira virtual. Sabemos que para realizar tal trabalho há dificuldades em relação ao uso de aparelhos tecnológicos e de conexão digital, mas fazendo adaptações conforme a realidade da escola e dos alunos podemos vivenciar experiências enriquecedoras como essa.

Diante de tais experiências com práticas de leitura e criação de *memes*, na seção seguinte apresentaremos possíveis caminhos metodológicos para o ensino do gênero *meme* Educação Básica.

7.3 Possíveis caminhos metodológicos para o ensino do gênero *meme*

Nossa proposta de sequência didática concerne em apresentar possíveis caminhos metodológicos para o ensino do gênero *meme* na Educação Básica, indicando encaminhamentos para leitura, produção e socialização do gênero em questão. Ressaltamos que essa sequência didática pode ser utilizada tanto no Ensino Fundamental II quanto no Ensino Médio, ficando a cargo do professor fazer possíveis alterações de acordo com os objetivos propostos por ele e pelas circunstâncias de aplicação das atividades, seja no ensino presencial ou remoto.

7.3.1 Encaminhamentos para leitura

- 1) Apresentar o gênero *meme* por meio da leitura e discussão de um ou mais textos.
- 2) Ler diferentes textos pertencentes ao gênero *meme* para apreensão das suas características temáticas, estilísticas e composicionais. O professor pode selecionar *memes* estáticos ou em movimento que tratem de um mesmo tema ou de temas diferentes, para expor aos alunos como se dá a construção de sentidos presentes em cada um deles, se eles dialogam ou não uns com os outros, se utilizam as mesmas imagens, quais são os personagens que aparecem, em quais mídias são veiculados, a que público se destinam, o que tem de humor e crítica, dentre outros aspectos a serem destacados.
- 3) Solicitar dos alunos que leiam o gênero *meme* pesquisando na *internet* ou em redes sociais, tais como: *Instagram*, *Facebook*, *Twitter*, etc. Posteriormente, discutir os resultados dessas pesquisas para perceber o que tem de recorrente no gênero ou não. Ao ter o retorno das pesquisas o professor pode criar com a ajuda dos alunos uma lista de características que são comuns a todos os *memes* pesquisados, tais como: o tema humor e crítica, o tipo de linguagem utilizada, os personagens presentes, o contexto de situação em que os *memes* foram produzidos, elementos multissemióticos, etc.

7.3.2 Encaminhamentos para produção

- 1) Apresentar algumas ferramentas digitais de produção do gênero *meme*, tais como:
 - *Canva Meme Generator*: plataforma digital que oferece milhares de imagens para o utilizador criar *memes*. Além dos modelos prontos, o utilizador pode fazer *upload* das suas próprias imagens, adicionar um texto e, em seguida, criar o *meme*;
 - *Filmora Free Meme Generator*: ferramenta digital de produção de *memes* que suporta a importação de imagens, *gifs* e vídeos, em um só lugar;
 - *Meme Generator Free*: aplicativo gratuito que permite criar *memes* de forma simples e rápida. Possui diversos modelos prontos e ferramentas para fazer a edição de imagens a partir da galeria do próprio celular do utilizador;
 - Ferramentas de edição de fotos no celular.
- 2) Selecionar possíveis assuntos para a produção dos *memes*. Esses assuntos devem ser referentes a acontecimentos atuais, e relacionados à vivência dos alunos. Se necessário,

solicitar aos alunos que leiam outros gêneros que tratam do assunto em discussão, tais como, notícias, reportagens, comentários *online*.

- 3) Solicitar a produção textual a partir de assuntos já discutidos, tendo em vista as características do gênero apreendidas nas atividades de leitura. O professor pode sugerir critérios de produção relacionadas às características que são recorrentes do gênero *meme*, tais como: o humor, a criticidade, a relação entre os *memes* e o contexto extraverbal, os aspectos multissemióticos, o uso de gírias e abreviações, dentre outras características.

7.3.3 Encaminhamentos para socialização

A socialização dos *memes* pode ocorrer em grupos de redes sociais ou por meio de recursos digitais, como: o *Padlet*, o *Google Drive*, *blogs* ou *sites* da turma/escola, etc. No momento de socialização dos *memes*, o professor pode pedir para que os alunos falem sobre suas próprias produções e que eles expliquem sobre os recursos linguísticos utilizados para a construção de sentidos dos textos produzidos. Esse momento é dedicado para que os alunos se sintam protagonistas do seu próprio aprendizado, e para que eles possam desenvolver habilidades comunicativas a partir do uso de ferramentas tecnológicas.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na sociedade contemporânea, as informações transbordam na *web*, seja nas redes sociais ou em outros espaços de comunicação. Diante disso, os gêneros discursivos ganham uma nova vestimenta, pois acompanham as necessidades e evoluções tecnológicas da sociedade no decorrer dos anos. Na escola, apesar desse impulso tecnológico, por muitas vezes ainda se leva em consideração o ensino tradicional e a cultura do impresso, o que dificulta o processo de ensino-aprendizagem dos alunos por meio dos variados gêneros da esfera digital. Nos dias atuais, além do ato de saber ler e escrever, é necessário manusear diferentes aparelhos tecnológicos, comunicar-se por meio de plataformas virtuais, e sobretudo adotar uma postura crítica e responsiva diante da abundância de informações e de discursos proferidos na *internet*.

Por conta do ensino remoto emergencial, adotado durante a pandemia do novo coronavírus (COVID-19), as escolas tiveram que incorporar novas práticas de leitura e de escrita que contemplassem gêneros discursivos da esfera digital, e os multiletramentos ligados à produção e recepção de textos/enunciados em diferentes modalidades de linguagem (ROJO; MOURA, 2019). Assim, o domínio da leitura e da escrita em ambientes virtuais assumiu um papel importante no contexto educacional, visto que se tornou possível a participação dos alunos por meio de diferentes plataformas digitais de interação e informação.

Ao longo desta pesquisa, observamos que os *memes* se constituem como artefatos culturais da *internet* e que eles estabelecem relações dialógicas com os acontecimentos da atualidade e com outros discursos já ditos que necessários para a construção dos sentidos de cada um deles. Além disso, refletimos sobre a necessidade de se pensar no ensino do gênero *meme* nas aulas de Língua Portuguesa, enquanto forma de contribuir na formação crítica dos alunos da Educação Básica, e na formação de professores capazes de articular metodologias para o ensino de leitura e produção textual a partir de equipamentos tecnológicos.

Tendo em vista que os *memes* vão além do humor, ou seja, que eles propiciam o engajamento social entre os usuários das mídias digitais, observamos que em sala de aula, ao trabalhar com o gênero *meme*, o professor pode propiciar aos alunos o conhecimento e o aperfeiçoamento sobre o uso das múltiplas linguagens que compõem os processos de interação do nosso cotidiano. Sabemos que a realidade das escolas e da maioria dos alunos no que diz respeito ao uso de *internet* e de recursos tecnológicos (computador, celular, *tablet*, etc.) ainda é permeada por muitas dificuldades, porém acreditamos que podemos nos adaptar à essa realidade, utilizando os recursos disponíveis e metodologias voltadas para o trabalho com os gêneros digitais em sala de aula.

Ao longo da realização das atividades da oficina “*MEMES E A CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS*”, enfrentamos dificuldades em relação ao uso de aparelhos tecnológicos, e uso de *internet* por parte dos alunos para a realização de cada uma das etapas propostas na sequência didática. Muitos alunos usavam o celular de algum familiar e até mesmo a *internet* de algum vizinho, o que acarretou na prolongação do tempo previsto para a realização das atividades.

Apesar das dificuldades, no momento de produção dos comentários referentes aos *memes* expostos no mural do *padlet*, os alunos revelaram de maneira ética e responsiva o seu ponto de vista em relação aos assuntos mais comentados durante a pandemia, como a vacinação e o ensino remoto. Além disso, demonstraram bastante interesse em saber como criar *memes* por meio de aplicativos do celular.

Em relação aos *memes* produzidos durante a oficina, destacamos que os alunos de maneira criativa puderam expressar seus sentimentos e opiniões por meio da criação de *memes* relacionados à pandemia. Outro ponto positivo a ser destacado, foi o fato de que eles demonstraram habilidade em manusear aparelhos tecnológicos de comunicação virtual e aplicativos de produção de *memes*.

Apesar das práticas de ensino ainda estarem muito ligadas a cultura dos textos impressos, devemos levar em consideração que podemos trabalhar com diferentes gêneros da esfera digital, especialmente com os *memes*, adequando-os a realidade dos alunos e das escolas presentes em nosso país. Propostas como essa que desenvolvemos no Centro de Ensino Dr. Henrique Couto, contribuem para que possamos ter em mente que trabalhar com o gênero *meme* não é uma tarefa impossível, e sim uma maneira de propiciar aos alunos o conhecimento e o aperfeiçoamento das múltiplas linguagens que compõem esse gênero discursivo digital.

Esperamos que as sugestões metodológicas para o ensino do gênero *meme* apresentadas ao longo desta pesquisa, possam contribuir para o desenvolvimento de práticas pedagógicas voltadas para a cultura digital e para a formação de leitores críticos na Educação Básica, visto que uso do gênero *meme* nas aulas de Língua Portuguesa pode auxiliar o trabalho com o imagético, com o verbal e com o conhecimento prévio dos alunos a respeito dos acontecimentos da sociedade.

Portanto, acreditamos que os *memes* podem ser inseridos no contexto da sala de aula e que além das sugestões metodológicas apresentadas nesta pesquisa, os professores da Educação Básica podem incluir o gênero *meme* em suas aulas sob outras perspectivas. Além disso, é necessário considerar que neste trabalho utilizamos apenas *memes* constituídos por imagem estática e legenda, o que permite a possibilidade de ampliarmos a pesquisa a partir da análise de *memes* em movimento e que estejam relacionados a outras temáticas.

REFERÊNCIAS

- ALVES FILHO, Francisco. **Gêneros jornalísticos: notícias e cartas de leitor no ensino fundamental**. São Paulo: Cortez, 2011.
- BAKHTIN, Mikhail M. **Os gêneros do discurso**. Trad.: Paulo Bezerra. São Paulo: editora 34, 2016 [1979].
- _____. **Teoria do Romance I: a estilística**. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2015 [1934-1936].
- BARROS, Diana Luz Pessoa de. Contribuições de Bakhtin às teorias do discurso. In: BRAIT, Beth. **Bakhtin, dialogismo e construção do sentido**. 2 ed. rev. - Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2005. p. 25-35.
- BAZERMAN, Charles. **Gêneros textuais, tipificação e interação**. Angela Paiva Dionisio, Judith Chambliss Hofnagel (Orgs.). 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- BRAIT, Beth. Bakhtin e a natureza constitutivamente dialógica da linguagem. In: BRAIT, Beth. **Bakhtin, dialogismo e construção do sentido**. 2 ed. rev. - Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2005. p. 87-98.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**. Brasília: MEC/SEB, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 18 ago. 2021.
- COSCARELLI, Carla. Alfabetização e letramento digital. In: COSCARELLI, Carla; RIBEIRO, Ana Elisa (Orgs.). **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. 3. ed. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica Editora, 2017. p. 25-40.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2009.
- DALTRO, Mônica Ramos; FARIA, Anna Amélia de. Relato de experiência: uma narrativa científica na pós-modernidade. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 1, p. 223-237, 2019. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revispsi/article/view/43015>>. Acesso em: 12 jan. 2022.
- DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 81-108.
- DORETTO, Shirlei Aparecida; BELOTI, Adriana. Concepções de linguagem e conceitos correlatos: a influência no trato da língua e da linguagem. **Revista Encontros de Vista**, Recife, 8 (2): 79-94, jul./dez. 2011. Disponível em: <<http://journals.ufrpe.br/index.php/encontrosdevista/article/view/4470>>. Acesso em: 20 dez. 2021.
- DUDENEY, Gavin; HOCKLY, Nicky; PEGRUM, Mark. **Letramentos digitais**. Trad. Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Contexto, 2020.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOULART, Cecília. Letramento e novas tecnologias: questões para a prática pedagógica. In: COSCARELLI, Carla; RIBEIRO, Ana Elisa (Orgs.). **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. 3. ed. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica Editora, 2017. p. 41-58.

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

LOPES-Rossi, Maria Aparecida Garcia. Gêneros discursivos no ensino de leitura e produção de textos. In: **Gêneros textuais: reflexão e ensino**. KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim Siebeneicher (Orgs.). São Paulo: Parábola, 2011. p. 69-82.

MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antonio Carlos (Orgs.) **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentidos**. São Paulo: Cortez, 2010.

MARTINO, Luís Mauro Sá. **Teoria das Mídias Digitais: linguagens, ambientes, redes**. Petrópolis: Vozes, 2014.

MILLER, Carolyn R. Gênero textual, agência e tecnologia: estudos. Angela Paiva Dionisio, Judith Chambliss Hoffnagel (org.). São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

MINICURSO - Múltiplas linguagens para o ensino médio - aula 1. [S. l.: s. n.], 2020. 1 vídeo (24 min). Publicado pelo canal Parábola Editorial. Disponível em: <<https://youtu.be/PrPhtp7tjsM>>. Acesso em: 12 jan. 2022.

MINICURSO - Múltiplas linguagens para o ensino médio - aula 2. [S. l.: s. n.], 2020. 1 vídeo (17 min). Publicado pelo canal Parábola Editorial. Disponível em: <<https://youtu.be/VARNIGYew6s>>. Acesso em: 12 jan. 2022.

PEREIRA, João Thomaz. Educação e sociedade da informação. In: COSCARELLI, Carla; RIBEIRO, Ana Elisa (Orgs.). **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. 3. ed. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica Editora, 2017. p. 13-24

RECUERO, Raquel da Cunha. Memes em weblogs: proposta de uma taxonomia. **Revista FAMECOS**, Porto Alegre, n. 32, p. 23-31, abr. 2007.

ROJO, Roxane Helena R.; MOURA, Eduardo (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo, SP: Parábola Editorial, 2012.

ROJO, Roxane Helena R.; BARBOSA, Jacqueline P. **Hipermodernidade, Multiletramentos e Gêneros Discursivos**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

ROJO, Roxane Helena R.; MOURA, Eduardo. **Letramentos, mídias, linguagens**. São Paulo: Parábola Editorial, 2019. (e-book)

SANTOS, Eliane Pereira dos. **Gênero comentário online: um enfoque axiológico-dialógico do estilo.** 2018. Tese (Doutorado em Letras/Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2018.

SHIFMAN, Limor. *Memes in digital culture.* Massachusetts: MIT Press, 2014.

SILVA, Elayne Cristina da. Gêneros digitais e ensino: um relato de experiência sobre o gênero meme. In: VII Colóquio sobre Gêneros & Textos (VII COGITE), 2020, Teresina. **Anais do VII COGITE.** Teresina: Núcleo Cataphora/UFPI, 2020. Disponível em: <<https://ojs.ufpi.br/index.php/ancogite/article/view/11617>>. Acesso em: 06 nov. 2021.

_____. Educação em tempos de pandemia: o uso do gênero meme no ensino de língua portuguesa. In: IV Seminário de Estudos do Texto e do Discurso (SETED), 2021, Natal. **Anais do IV Seminário de Estudos do Texto e do Discurso (SETED):** leitura e escrita em qualquer língua, suporte ou perspectiva. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021. p. 109-122. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/1QBK0npSLzLknaQF4M1MqUHny11KUNSM/view?usp=sharing>>. Acesso em: 06 nov. 2021.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros.** 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

VOLÓCHINOV, Valentin (Círculo de Bakhtin). **Marxismo e filosofia da linguagem: Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem.** Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Américo. Ensaio introdutório de Sheila Grillo. São Paulo: Editora 34, 2017.

APÊNDICE A – SEQUÊNCIA DIDÁTICA DA OFICINA “MEMES E A CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS”

OFICINA: MEMES E A CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS

APRESENTAÇÃO

A oficina “MEMES E A CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS” faz parte do projeto “GÊNEROS DIGITAIS E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: possibilidades de trabalho em ambientes virtuais”, desenvolvido na disciplina de Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e Literatura (PCC5) do Curso de Licenciatura em Linguagens e Códigos – Língua Portuguesa, da Universidade Federal do Maranhão, Campus São Bernardo, para trabalhar gêneros digitais na Educação Básica, especificamente, no Ensino Médio.

Esta oficina foi elaborada considerando a importância do gênero *meme* enquanto ferramenta de leitura e escrita para a formação de leitores críticos na Educação Básica, tendo em vista que os *memes* possuem a flexibilidade de misturar diferentes tipos de linguagem no seu processo de produção, e mantém relações dialógicas com acontecimentos da sociedade. Devido ao contexto de pandemia em que estamos vivenciando, a oficina será aplicada de maneira virtual (via *Google Meet* e *WhatsApp*), e terá como público alvo alunos do 2º ano do turno matutino da escola estadual C.E. Dr. Henrique Couto, de São Bernardo-MA.

Definimos como objetivo geral desta oficina promover a interação dos alunos a partir de atividades que envolvam a leitura, criação e compartilhamento de *memes* sobre a pandemia do novo coronavírus, a fim de propiciar um momento de troca de experiências, criatividade e diversão. Vale destacar que o convite para a oficina será realizado por meio do grupo do *WhatsApp* do 2º ano da escola campo, logo após criaremos um novo grupo contendo os alunos que aceitaram participar da oficina.

1º dia

Habilidades:

(EM13LP19) Apresentar-se por meio de textos multimodais diversos (perfis variados, *gifs* biográficos, *biodata*, currículo *web*, videocurrículo etc.) e de ferramentas digitais (ferramenta de *gif*, *wiki*, *site* etc.), para falar de si mesmo de formas variadas, considerando diferentes situações e objetivos.

(EM13LP20) Compartilhar gostos, interesses, práticas culturais, temas/problemas/questões que despertam maior interesse ou preocupação, respeitando e valorizando diferenças, como forma de identificar afinidades e interesses comuns, como também de organizar e/ou participar de grupos, clubes, oficinas e afins.

✚ Objetivos:

- Entender o funcionamento da oficina;
- Compartilhar experiências sobre a pandemia;
- Observar alguns *memes* retirados da *internet*.

✚ Duração:

2 horas

✚ Percurso metodológico:

1. Iniciar a conversa pelo grupo do *WhatsApp*, apresentando-se para os alunos por meio de um vídeo. Logo após, fazer uma breve apresentação sobre a oficina por meio de *memes* (criados por nós) e por mensagens de texto, para que os alunos possam estar cientes de tudo que acontecerá durante os três dias de atividades;
2. Pedir para que os alunos se apresentem por meio de mensagem de texto, áudio ou vídeo;
3. Perguntar aos alunos como eles estão enfrentando a pandemia, o que eles acham do ensino remoto, como eles estão se protegendo do vírus, o que eles gostam de fazer em casa durante o período de isolamento social, se usam as redes sociais para se comunicar, etc;
4. Apresentar alguns *memes* retirados da *internet*, no intuito de promover a interação dos alunos e a promoção de um ambiente descontraído;
5. Explicar para os alunos que no próximo encontro faremos um encontro via *Google Meet* para realizar as atividades da oficina. Disponibilizar o *link* do encontro (definir horário), caso os alunos tenham alguma dúvida sobre essa ferramenta de comunicação virtual, ajudá-los com o que for preciso.

Obs.: Se não for possível realizar o encontro via *Google Meet*, aplicar a oficina pelo grupo do *WhatsApp*, fazendo os devidos ajustes.

✚ Recursos:

Celular, computador, *internet*.

2º dia

✚ Habilidades

(EM13LP01) Relacionar o texto, tanto na produção como na leitura/escuta, com suas condições de produção e seu contexto sócio-histórico de circulação (leitor/audiência previstos, objetivos, pontos de vista e perspectivas, papel social do autor, época, gênero do discurso etc.), de forma a ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de análise crítica e produzir textos adequados a diferentes situações.

(EM13LP03) Analisar relações de intertextualidade e interdiscursividade que permitam a explicitação de relações dialógicas, a identificação de posicionamentos ou de perspectivas, a compreensão de paráfrases, paródias e estilizações, entre outras possibilidades.

(EM13LP18) Utilizar *softwares* de edição de textos, fotos, vídeos e áudio, além de ferramentas e ambientes colaborativos para criar textos e produções multissemióticas com finalidades diversas, explorando os recursos e efeitos disponíveis e apropriando-se de práticas colaborativas de escrita, de construção coletiva do conhecimento e de desenvolvimento de projetos.

✚ Objetivos:

Compreender as características e a função social do gênero *meme*;

Ler e interpretar *memes* sobre a pandemia do novo coronavírus;

Conhecer ferramentas para a criação de *memes*.

✚ Conteúdos:

Características do gênero *meme* (multissemiose, criticidade e humor);

Leitura e compreensão de *memes* sobre a pandemia retirados da *internet*;

Ferramentas para a criação de *memes* por meio do uso do celular.

✚ Duração:

2 horas

✚ Percurso metodológico:

1. Na reunião via *Google Meet*, iniciar a conversa perguntando se eles gostam e compartilham *memes* em suas redes sociais, se eles sabem para que servem os *memes*, quais são as principais características dos *memes*, onde os *memes* são veiculados, etc.;

2. Após a discussão, explicar as principais características do gênero *meme* (multissemiose, humor e criticidade) *meme* e a função social que ele exerce na sociedade;

3. Mostrar exemplos de *memes* (por meio de slides) sobre a pandemia e realizar uma atividade de leitura e interpretação. A interação dos alunos será avaliada pela comunicação feita por meio do *chat* e também pela fala dos que se sentirem à vontade para ligar o microfone. Lembrando que todo o material desse primeiro encontro será disponibilizado no grupo de *WhatsApp*;

4. Explicar para os alunos que ao final da oficina eles irão produzir um ou mais *memes* para serem compartilhados em um mural do *padlet*;

5. Mostrar como os *memes* podem ser produzidos (explicar passo a passo):

Primeira opção: por meio do aplicativo *Meme Generator Free*, que pode ser baixado pelo celular; segunda opção: por meio da própria galeria de fotos do celular, utilizando as ferramentas de edição de imagens;

6. No final do encontro pedir para que os alunos pratiquem suas habilidades de criação de *memes*, a partir do que foi dito durante a oficina, e explicar que no dia seguinte nos comunicaremos pelo grupo do *WhatsApp* e que eles irão criar *memes* para serem compartilhados em um mural do *padlet*.

📌 Recursos:

Celular; computador; *internet*.

3º dia

📌 Habilidades

(EM13LP18) Utilizar *softwares* de edição de textos, fotos, vídeos e áudio, além de ferramentas e ambientes colaborativos para criar textos e produções multissemióticas com finalidades diversas, explorando os recursos e efeitos disponíveis e apropriando-se de práticas colaborativas de escrita, de construção coletiva do conhecimento e de desenvolvimento de projetos.

(EM13LP43) Atuar de forma fundamentada, ética e crítica na produção e no compartilhamento de comentários, textos noticiosos e de opinião, *memes*, *gifs*, remixes variados etc. em redes sociais ou outros ambientes digitais.

(EM13LP45) Analisar, discutir, produzir e socializar, tendo em vista temas e acontecimentos de interesse local ou global, notícias, fotodenúncias, fotorreportagens, reportagens multimidiáticas, documentários, infográficos, *podcasts* noticiosos, artigos de opinião, críticas da mídia, *vlogs* de opinião, textos de apresentação e apreciação de produções culturais (resenhas, ensaios etc.) e outros gêneros próprios das formas de expressão das culturas juvenis (*vlogs* e *podcasts* culturais, *gameplay* etc.), em várias mídias, vivenciando de forma significativa o papel de repórter, analista, crítico, editorialista ou articulista, leitor, *vlogueiro* e *booktuber*, entre outros.

📌 Objetivos:

Criar *memes* relacionados à pandemia do novo coronavírus;

Compartilhar *memes* criados na oficina em um mural do *padlet*.

📌 Conteúdo:

Produção textual: criação de *memes*.

📌 Duração:

2 horas

📌 Percurso metodológico:

1. Iniciar a conversa pelo grupo do *WhatsApp*, perguntando aos alunos se eles praticaram as habilidades de criação de *memes* a partir do uso das ferramentas ensinadas no dia anterior;
2. Depois dessa conversa, dizer para os alunos que eles deverão criar *memes* sobre a pandemia e enviar no grupo para que possamos avaliar quais serão compartilhados no mural do *padlet*. O tema da produção dos *memes* será sobre questões relacionadas à pandemia do novo coronavírus:

isolamento social, ensino remoto, uso da máscara, preço dos alimentos, discursos proferidos por governantes, cancelamento de eventos culturais, etc.;

3. Publicar no mural os *memes* selecionados, e disponibilizar para os alunos o *link* do *padlet* para que eles possam fazer a interação sobre o que foi exposto;

4. Após o momento do compartilhamento dos *memes* no mural, pedir para que os alunos façam um *meme* que represente a oficina e compartilhem no grupo do *WhatsApp*. Lá trocaremos mensagens e experiências do que foi aprendido durante toda a oficina.

Recursos

Celular; computador, *internet*.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**. Brasília: MEC/SEB, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 06 mar. 2021.

Meme Generator Free. *Google Play Store*. Disponível em: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.zombodroid.MemeGenerator>. Acesso em: 06 mar. 2021

APÊNDICE B – MURAL DO PADLET DO 2º DIA DE OFICINA

padlet

padlet.com/ecsilva/pjps9pafsojend1

Oficina: Memes e a construção de sentidos (2º dia)

Criado com uma pitada de humor!

ELAYNE CRISTINA DA SILVA 21/04/21, 11:09 HS

ELAYNE CRISTINA DA SILVA 21/04/21, 12:48 HS
Mememes sobre a pandemia do novo coronavírus



kkkk queria q tudo isso acabasse :(— ANÔNIMO

Esse meme serve como uma reflexão para nós, pois muitas pessoas estão tratando esse vírus como piada. Sendo, que milhares de pessoas já tiveram suas vidas ceifadas. — ANÔNIMO

Esse meme reflete muito sobre a questão de pessoas não se proteger desse vírus, como sabemos muitas pessoas estão levando na brincadeira, vimos que muitas vidas se foram por causa desse vírus, e que pessoas estão vendo e tratando desse vírus como uma piada, estão brincando com coisa séria, porque todos sabemos que isso não é brincadeira e principalmente piada para nós — ANÔNIMO

— ANÔNIMO

— ANÔNIMO

Esse vírus só veio pra prejudicar a vida de muitos — ANÔNIMO

se as pessoas não tivessem fazendo tudo q é pra fazer esse vírus já tinha indo embora pra sempre — ANÔNIMO

ELAYNE CRISTINA DA SILVA 21/04/21, 12:49 HS
Meme sobre o isolamento social

Sabemos que durante a pandemia muitas atividades pararam e tivemos que ficar em casa. Mas e você, tem ficado em casa? E sobre este meme, você conhece estes personagens?



Sim esses dias tenho sempre ficado em casa, esse meme ele é bem mas engraçado pois ele gera uma ironia. — ANÔNIMO

Sim. Eu saio apenas para o que é essencial. E esse meme nos conscientiza sobre o cuidado que devemos ter nesse período de pandemia, caso contrário, o destino é esse aí mesmo ☹️. — ANÔNIMO

Sim tenho ficado em casa, só saio para a rua quando necessário, esse meme nos alerta de quanto é importante ficar em casa nesse período de pandemia, pois esse vírus que circula no mundo é mortal e se não ficarmos conscientes disso é o que o esse meme quer retratar é que o caminho vai ser a morte ... — ANÔNIMO

O meme causa humor pelo fato de que além da gente não cumprir a forma da nossa higiene, iremos nos contaminar e pode causar óbito... e ao mesmo tempo que fala sobre dançar é o mesmo que morrer, pois a música como sabemos é de um ... — ANÔNIMO

██████████ *corrigindo a última palavra ...*humor causado em um vídeo
— ANÔNIMO

██████████ sim tenho ficado em casa esses dias para o bem da minha família e de todos esse meme são bem conhecidos eles foram os primeiro memes que vi a respeito do corona apesar do corona ã ser motivo de risada mais esse meme é bem engraçado — ANÔNIMO

██████████ Eu tenho ficado em casa sim...so saio quando é preciso mais e difícil...eu já vi alguns vídeos desses personagens são muitos engraçados... — ELAYNE CRISTINA DA SILVA

██████████, claro ainda mas q eu tenho um problema tenho q mim cuidar
— ANÔNIMO

ELAYNE CRISTINA DA SILVA 21/04/21, 12:10 HS

Meme sobre o uso do álcool em gel

Além de ficar em casa, durante a pandemia tivemos que utilizar álcool em gel para nos protegermos do coronavírus. É tanto álcool que a gente já está quase com as mãos derretendo. Rsr



██████████, kkkkkk preocupante — ANÔNIMO

██████████ Verdade, mas não podemos fazer nada. kkkk — ANÔNIMO

██████████ kkkkk verdade mais é o jeito né temos que nos cuidar e se higienizar bem principalmente por conta desse vírus ... — ANÔNIMO

██████████ É o jeito meninas pq temos que nós cuidar é a melhor forma de higienizarmos as mãos
— ANÔNIMO

██████████. E agora pra quem tem alguma ferida na mão k — ANÔNIMO

ELAYNE CRISTINA DA SILVA 21/04/21, 12:22 HS

Meme sobre a alta do preço do arroz

Durante esse período tão conturbado muitos produtos passaram a ficar mais caros, devido a alta demanda e procura da população. Um dos principais produtos que passou a ficar mais caro foi o arroz, e isso gerou muita revolta. O que você acha sobre isso e sobre o que diz o meme abaixo?



██████████, Na minha opinião eu acho o aumento um absurdo, pois muita gente perdeu seus trabalhos e suas rendas ficaram menores. Esse meme foi muito bom porque ele tá debochando da situação mas também está reclamando do aumento do arroz. — ANÔNIMO

██████████ acho um absurdo,,pois devido a pandemia esse vírus ,,muitas pessoas estão desempregadas e não tem condições nenhuma desse absurdos de preços tanto de arroz quanto de outros produtos,,pois com essa situação deveriam ter mais consciência e por pelo menos preços rasuaveis,,já que a situação não tá fácil pra ninguém,,é justamente o que o meme sobre isso está reclamando do preço — ANÔNIMO

██████████ Se é das coisas ficarem com o preço mais acessível. ...fazem é se aproveitar da situação, igual o valor do álcool em gel
— ANÔNIMO

██████████ É um absurdo msm depois da pandemia muita gente perdeu seus empregos e as coisa só aumentando inclusivamente o arroz que está muito caro espero que tudo isso acabe logo pra vivermos nossas vidas normais — ANÔNIMO

Também concordo muitas coisas ficaram muito caro...na minha opinião podia baixar as coisas pq nem todo mundo tem dinheiro todo dia pra comprar alimentos caríssimos ...
— ELAYNE CRISTINA DA SILVA

Isso é um absurdo como anterior dizendo q muitos trabalhos estão cancelados mais é mesmo uma vida dessa ninguém quer. I esse meme já diz tudo — ANÔNIMO

ELAYNE CRISTINA DA SILVA 21/04/21, 12:50 HS

Meme sobre a vacinação

Ao longo desse período de pandemia muitos cientistas estão se dedicando na procura de vacinas contra o novo coronavírus. Atualmente já existem algumas vacinas e muitas pessoas já foram imunizadas. Pensando nisso, você considera importante se vacinar? E sobre o meme abaixo, você sabe o motivo pelo qual as pessoas começaram a falar sobre a vacina fazer a pessoa virar jacaré? Alguém falou sobre isso?



na minha opinião seria o certo todos se vacinar portanto nem todos querem pois não é uma obrigação, esse meme de virar um jacaré foi uma fala do nosso querido presidente. — ANÔNIMO

Em meio a tantas incertezas do momento presente e a preocupação de muitos sobre os efeitos colaterais das vacinas, pois o vírus atua em cada organismo de forma diferente. A vacinação tem sim, sua importância e deve ser valorizada. E quanto a esse meme, ele surgiu de uma fala do presidente, onde ele demonstrava a sua incerteza em relação aos efeitos colaterais. — ANÔNIMO

minha opinião era que todos se vacinar assim iríamos combater esse vírus mais a maioria não querem pois tem medo dos efeitos colaterais,e sobre o meme foi uma fala do Presidente — ANÔNIMO

na minha opinião todos nós devemos tomar a vacina porém muitos não colabora,,tendo nisso incertezas ou preocupações sobre os efeitos colaterais que é o que o meme relata porque essa foi a fala do presidente,,,sobre os efeitos colaterais da vacina — ANÔNIMO

Eu acharia muito importante as pessoas tomarem vacinas pois é um meio de sobrevivência...isso aí é mentira q as pessoas não vai virar jacaré não...as pessoas não tem nada oq fazer ficam falando besteria...eu nunca vi falar nisso não é nem conheço alguém q já falou
— ELAYNE CRISTINA DA SILVA

Bom essa vacina ater q é melhor pra nossa sobrevivência mais ñ é todas q são melhor pra tomar vai q algumas dessas pessoas morreram por causa dela. I o meme se tomar d+ vira mesmo kkkk. Se alguém mi falou ñ falaram ñ — ANÔNIMO

ELAYNE CRISTINA DA SILVA 25/04/21, 22:40 HS

Meme sobre o ensino remoto

Ah... e o ensino remoto! Esse tem dado muita dor de cabeça, não é? Comenta aí o que você acha desse tipo de ensino, e quais as dificuldades que você tem enfrentado?



NOTÍCIASPT.NET
Jovem de 15 anos corta o WiFi do professor para ele não enviar trabalhos de casa

██████████, Eu não achei muito bom, a presencial e bem mas fácil para os alunos e professores, mas como na quarentena essa foi a nossa única solução tivemos que nos esforçar para conseguir aprender pois a dificuldade é muito maior pois as explicações ficam um pouco difícil de entender, mas isso não significa que temos que desistir. — ANÔNIMO

██████████ Eu estou achando as aulas online um tanto complicada, pois por mais que agora alguns professores estão dando explicações dos assuntos, ainda assim, não é a mesma coisa de estarmos na escola. Mas, acredito que em breve retornaremos para as aulas presenciais. 🙏 — ANÔNIMO

██████████ eu estou achando mto complicado pois na aula presencial era mto melhor pq os professores estavam explicando, agora até aue alguns professores explicam mais nunca é como presencial está mto difícil mais desistir jamais. — ANÔNIMO

██████████, não tô achando muito legal pois a aula presencial é muito melhor, na minha opinião eu tô com muita dificuldade em algumas coisas porque não é como vc está ali na presença do professor vendo ele explicando cada detalhe, na minha opinião a aula presencial é muito melhor — ANÔNIMO

██████████ Eu estou achando que essas aulas não estão dando resultado — ANÔNIMO

██████████ Esse tipo de ensino está sendo muito chato 😞 pois eu queria voltar pra escola pra aprender mais... aq em casa eu estou tendo muita dificuldade... pois estudar em casa não é como na escola... na escola o professor sempre explica e sempre ajuda a gente... — ELAYNE CRISTINA DA SILVA

██████████, Este ensino agr estar sendo uma dor de cabeça, prenesial é melhor pq agente aprende mais do quê online — ANÔNIMO

ELAYNE CRISTINA DA SILVA 21/04/21, 12:08 HS

Meme sobre a festa junina

※※※※※

Sobre os eventos culturais realizados presencialmente, de qual você sente mais falta?



██████████ eu sinto falta da escola presencial, das festas de fim de ano, de poder aglomerar. — ANÔNIMO

██████████. Sobre eventos culturais, eu não participo. Mas, sinto falta de poder ir à escola, de viajar..., de poder sair sem a preocupação de distanciamento e uso de máscaras. — ANÔNIMO

██████████: Eu sinto falta de todos apesar de eu não participar e nem sair de casa kkk mais sinto falta — ANÔNIMO

██████████ - Primeiramente a igreja...segundo festas juninas...a escola também e claro...jogos... — ELAYNE CRISTINA DA SILVA

██████████ Escola, passear ppr outros lugares — ANÔNIMO

ANÔNIMO 22/04/21, 23:39 HS

Fiquem em casa

APÊNDICE C – MURAL DO PADLET DO 4º DIA DE OFICINA

padlet

padlet.com/ecsilva/yy5ik9b890n2c2tq

Oficina: Memes e a construção de sentidos (4º dia)

Criado com estilo e com uma pitada de humor.

ELAYNE CRISTINA DA SILVA 23/04/21, 18:13 HS

ELAYNE CRISTINA DA SILVA 26/04/21, 09:55 HS



começo da pandemia:
"é obrigatório o uso
de máscara"



[Redacted] ,I depois 😂😂
— ANÔNIMO

ELAYNE CRISTINA DA SILVA 26/04/21, 09:55 HS

[Redacted] Vai esperar é
pouco 😂😂 — ANÔNIMO

Kkkkkk 😂 — ANÔNIMO

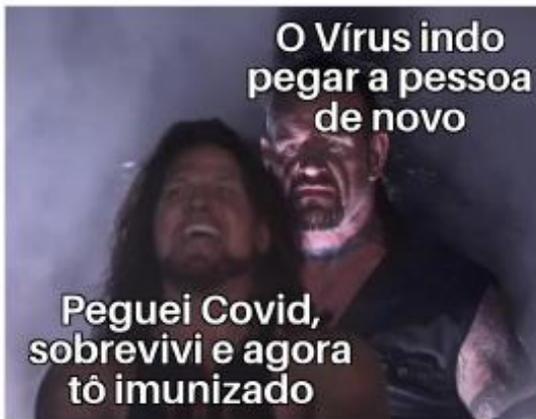
ELAYNE CRISTINA DA SILVA 26/04/21, 09:55 HS



eu já estou no fundo do poço — ANÔNIMO

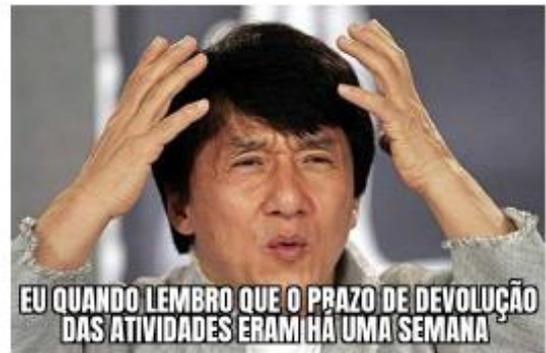
Kkkkkkkk desse jeito mesmo — ANÔNIMO

ELAYNE CRISTINA DA SILVA 26/04/21, 09:55 HS



sorte é pra quem pega i sobrevive — ANÔNIMO

ELAYNE CRISTINA DA SILVA 26/04/21, 09:54 HS



eu já termino antes do dia tipo depois de amanhã 😂😂 — ANÔNIMO

ELAYNE CRISTINA DA SILVA 26/04/21, 09:54 HS



eu mais ou menos isso 😂😂 — ANÔNIMO

ELAYNE CRISTINA DA SILVA 26/04/21, 01:14 HS



_____ ã temos q
 esquecer são a nossa prioridade 🤔🌐
 — ANÔNIMO

ELAYNE CRISTINA DA SILVA 26/04/21, 01:03 HS

Eu achando que estou
 com covid pq espirrei



ELAYNE CRISTINA DA SILVA 26/04/21, 01:03 HS



_____ se mi mandasse
 eu ã ia q ã confiu nessa vacina — ANÔNIMO

ELAYNE CRISTINA DA SILVA 26/04/21, 01:02 HS



ELAYNE CRISTINA DA SILVA 26/04/21, 01:00 HS

Alguém: Todos vão ficar de quarentena

Eu: Olhando pra minha família, sabendo que não consigo ficar 2 dias sem brigar com alguém.



[Redacted], vdd mesmo 😊
— ANÔNIMO

ELAYNE CRISTINA DA SILVA 26/04/21, 01:14 HS

EU PROCURANDO VER ONDE FOI



**QUE FALARAM QUE JÁ PODE
AGLOMERA**

[Redacted], se já pode
hahaha vai dar longe disso por que parece q cada
dia mais aumenta a situação — ANÔNIMO

ELAYNE CRISTINA DA SILVA 26/04/21, 01:04 HS



**outras
pessoas
ficando
em casa**

morte: eu tô vendo
você sem máscara



**Eu: ficando
em casa**



██████████, né é isso q estou
agora 😊 — ANÔNIMO

██████████, é a realidade
— ANÔNIMO

ELAYNE CRISTINA DA SILVA 26/04/21, 01:04 HS

ELAYNE CRISTINA DA SILVA 26/04/21, 00:56 HS



**Eu: saindo
de casa**

Quando a polícia te para e você bebeu...



**lembrei que
tenho que
usar máscara**



ELAYNE CRISTINA DA SILVA 26/04/21, 00:57 HS

██████████, 🙄
— ANÔNIMO

ELAYNE CRISTINA DA SILVA 26/04/21, 00:56 HS

Eu: esperando o
covid-19 acabar