



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO GESTÃO DE ENSINO
DA EDUCAÇÃO BÁSICA



LUISYANE DE MARIA CARLOS TERRADO

MEMES DE INTERNET: uma proposta didática para leitura e produção de textos nas aulas de Língua Portuguesa no Instituto Federal do Maranhão/Campus São Luís – Monte Castelo



São Luís
2024

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
AGÊNCIA DE INOVAÇÃO, EMPREENDEDORISMO, PESQUISA, PÓS-
GRADUAÇÃO E INTERNACIONALIZAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS - CCSO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO
BÁSICA - PPGEEB

LUISYANE DE MARIA CARLOS TERRADO

MEMES DE INTERNET: uma proposta didática para leitura e produção de textos
nas aulas de Língua Portuguesa no Instituto Federal do Maranhão/
Campus São Luís - Monte Castelo

São Luís
2024

LUISYANE DE MARIA CARLOS TERRADO

**MEMES DE INTERNET: uma proposta didática para leitura e produção de textos
nas aulas de Língua Portuguesa no Instituto Federal do Maranhão/
Campus São Luís - Monte Castelo**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB) da Universidade Federal do Maranhão, na Área de concentração: Ensino na Educação Básica, linha de pesquisa Ensino e Aprendizagem, como requisito obrigatório para a obtenção do título de Mestre em Educação – Gestão de Ensino da Educação Básica.

Orientadora: Profa. Dr^a. Marize Barros Rocha
Aranha

São Luís
2024

Imagem da capa:

Tantos pronomes... e você ainda usando “o mesmo” para retomar ideias;
Disponível em: <https://www.gerarmemes.com.br/meme/1467701-tantos-pronomes->

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

TERRADO, LUISYANE DE MARIA CARLOS.

MEMES DE INTERNET : Uma proposta didática para leitura e produção de textos nas aulas de Língua Portuguesa no Instituto Federal do Maranhão/Campus São Luís - Monte Castelo / LUISYANE DE MARIA CARLOS TERRADO. - 2024.
219 f.

Orientador(a): MARIZE BARROS ROCHA ARANHA.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica/ccso, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2024.

1. Ensino. 2. Língua Portuguesa. 3. Memes de Internet. I. ARANHA, MARIZE BARROS ROCHA. II. Título.

LUISYANE DE MARIA CARLOS TERRADO

MEMES DE INTERNET: uma proposta didática para leitura e produção de textos nas aulas de Língua Portuguesa no Instituto Federal do Maranhão/
Campus São Luís - Monte Castelo

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB) da Universidade Federal do Maranhão, na Área de concentração: Ensino na Educação Básica, linha de pesquisa Ensino e Aprendizagem, como requisito obrigatório para a obtenção do título de Mestre em Educação – Gestão de Ensino da Educação Básica.

Orientadora: Profa. Dr^a. Marize Barros Rocha Aranha

Aprovado em: __/____/____

BANCA EXAMINADORA:

Prof^a. Dr^a. Marize Barros Rocha Aranha (Orientadora)
Doutora em Linguística e Língua Portuguesa (UNESP)
Universidade Federal do Maranhão (PPGEEB/UFMA)

Prof^a. Dr^a Luciana Rocha Cavalcante (1^a Examinadora)
Doutora em Língua Portuguesa e Linguística (UNESP)
Universidade Federal do Maranhão (PPGEEB/UFMA)

Prof^a. Dr^a. Maria da Graça dos Santos Faria (2^a Examinadora)
Doutora em Linguística (UFC)
Universidade Federal do Maranhão (PGLetras/UFMA)

Prof^a. Dr^a. Ana Lúcia Rocha Silva (1^a Suplente)
Doutora em Linguística (UFC)
Universidade Federal do Maranhão (PGLetras/UFMA)

Prof^a. Dr^a. Hercília Maria de Moura Vituriano (2^a Suplente)
Doutora em Educação (UFRN)
Universidade Federal do Maranhão (PPGEEB/UFMA)

Ao meu esposo, Pedro Terrado, pelo
carinho e compreensão de sempre.

AGRADECIMENTOS

Fazer uma lista de agradecimentos é trilhar no escuro. O maior risco é o de esquecer de mencionar alguém, pois os equívocos da memória são tão recorrentes, quanto indesejados. Há um risco maior, o de não expressar em palavras toda a gratidão e reconhecimento que se tem pela ajuda e apoio de algumas pessoas. Para quem escreve os agradecimentos, sempre permanecerá o medo de não incorrer em nenhum risco, sabendo que são, em certo sentido, inevitável. Sendo assim, tentaremos expressar nossos agradecimentos a todos aqueles que contribuíram para a realização desta investigação:

OBRIGADA a Deus, que é bom o tempo todo, pelas oportunidades e por me guiar, mesmo que eu não entendesse os sinais.

OBRIGADA aos meus pais e irmãos, que mesmo não sabendo o que significa para mim concluir mais um mestrado, apoiam-me incondicionalmente.

OBRIGADA ao meu esposo, Pedro Terrado, que sempre compreende a minha ausência e por assumir os afazeres domésticos para que eu pudesse realizar minhas leituras e produções acadêmicas.

OBRIGADA às minhas amigas, Érica Patrícia e Izanir Gardênia, por estarem sempre disponíveis e compartilharem suas experiências e conhecimentos comigo.

OBRIGADA à querida professora Ângela Souza, pela correção gramatical do texto.

OBRIGADA à Danielle Ferreira Costa, professora de Língua Portuguesa do IFMA, pelo apoio, sugestões, por acreditar na viabilidade da proposta e pela troca de conhecimentos durante o período da pesquisa de campo.

OBRIGADA às minhas amigas e companheiras de trabalho, Carla Faria, Lídia Coelho, Anamariana Soares, pela força necessária, quando o desânimo insistia em me rodear. Estendo a gratidão, também, aos meus colegas do PPGEED, pelos momentos de interação e aprendizagens.

OBRIGADA à Coordenação do PPGEED, representada pelos professores Dra. Hercília Maria de Moura Vituriano e Dr. Antonio de Assis Cruz Nunes, por sempre nos incentivar, de diversas maneiras, ao desenvolvimento de nossas pesquisas e práticas pedagógicas;

OBRIGADA aos professores do PPGEED/UFMA que compartilharam conosco

todos os seus conhecimentos com dedicação e profissionalismo.

OBRIGADA às professoras Dra. Luciana Cavalcante e Dra. Hercília Vituriano, as quais deixaram valiosa contribuição quanto à tessitura das propostas apresentadas neste trabalho desde o momento da pré-qualificação.

OBRIGADA, em especial, à minha querida orientadora, professora Dra. Marize Aranha, por aceitar o desafio de me conduzir e juntas desvendarmos os segredos do meme, e também pelas orientações durante todo o percurso da construção desta pesquisa.

E finalmente, a todos que torceram por mim e que de alguma forma contribuíram, direta ou indiretamente, para realização deste trabalho, os meus sinceros e eternos votos de gratidão.

Epígrafe mêmica



Siga: @escoladadepressao
@escoladepress1

...

eu lendo o mesmo parágrafo pela
milionésima vez porque
pensamentos aleatórios insistem em
invadir minha cabeça



RESUMO

A pesquisa intitulada **“MEMES DE INTERNET EM SALA DE AULA: uma proposta didática para o ensino de Língua Portuguesa”** faz parte do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica – PPGEEB, Mestrado Profissional, Linha de pesquisa Ensino e Aprendizagem na Educação Básica, da Universidade Federal do Maranhão – UFMA. O objetivo geral é investigar como o gênero meme de internet pode contribuir para a produção de textos de alunos do 1º ano do Ensino Médio Integrado, no IFMA/Campus São Luís-Monte Castelo, visando à elaboração de um E-book com orientações didáticas que direcionem o trabalho do professor com gênero meme. E, como específicos: identificar qual(is) a(s) concepção(ões) de linguagem que fundamenta(m) o trabalho docente para o ensino de Língua Portuguesa; identificar quais saberes são mobilizados pelos alunos para a produção de memes em aulas de Língua Portuguesa; desenvolver estratégias de leitura reflexiva de memes que contribuam para a produção de textos críticos em aulas de Língua Portuguesa; produzir um e-book contendo orientações didáticas no intuito de fomentar o trabalho com o meme de internet em sala de aula, numa perspectiva da Pedagogia dos Multiletramentos e dialógica. A pesquisa baseia-se nos pressupostos teóricos do Grupo de Nova Londres (1996), Cope e Kalantzis (2000; 2015), Rojo (2013; 2009); Rojo e Barbosa (2015); para as concepções de multiletramentos; em Bakhtin (2016, 2014, 2003) para concepções de gênero; e em Marcuschi (2005) para concepções de gêneros digitais emergentes; em documentos oficiais de educação, como a BNCC (2018) que destaca a relevância do ensino/aprendizagem ser desenvolvido através dos gêneros, inclusive, os digitais e, entre eles, os memes; e, em Arce (2019), Testa (2020) e Silva (2020) que desenvolveram pesquisas sobre o gênero meme de internet. A pesquisa é de natureza do tipo aplicada, fundamentada nos pressupostos da intervenção pedagógica. Os sujeitos da pesquisa foram uma professora de Língua Portuguesa e os alunos do 1º ano, Curso de Comunicação Visual do IFMA. O processo de geração de dados foi subsidiado pelos seguintes instrumentos: observação; questionário e a entrevista semiestruturada. De modo geral, os resultados obtidos mostram que o Meme de Internet se diferencia dos demais gêneros pela sua dinamicidade e rápida propagação, isso nos permitiu apresentar o produto “E-book – Dialogando com Memes de Internet: experiências digitais para a sala de aula” fruto de ações e reflexões com vistas a contribuir com o processo de ensino e aprendizagem. As conclusões revelaram que, quando o ensino da Língua Portuguesa é realizado por meio de gêneros que são “próximos” dos alunos, o ensino e aprendizagem tornam-se prazerosos, e o processo de construção de textos é ressignificado a partir destas perspectivas mêmicas.

Palavras-chave: Ensino. Língua Portuguesa. Memes.

ABSTRACT

The research entitled “INTERNET MEMES IN THE CLASSROOM: a didactic proposal for teaching Portuguese Language” is part of the Postgraduate Program in Basic Education Teaching Management – PPGEED, Professional Master’s Degree, Teaching and Learning research line in Basic Education, from the Federal University of Maranhão – UFMA. The general objective is to investigate how the internet meme genre can contribute to the production of texts by students in the 1st year of Integrated High School, at IFMA/Campus São Luís-Monte Castelo, aiming to create an E-book with didactic guidelines that direct the teacher’s work with the meme genre. And, as specific: identify which conception(s) of language underlie(s) the teaching work for teaching Portuguese Language; identify which knowledge is mobilized by students to produce memes in Portuguese language classes; develop strategies for reflective reading of memes that contribute to the production of critical texts in Portuguese language classes; produce an e-book containing teaching guidelines with the aim of encouraging work with internet memes in the classroom, from a perspective of Multiliteracies and dialogic Pedagogy. The research is based on the theoretical assumptions of the New London Group (1996), Cope and Kalantzis (2000; 2015), Rojo (2013; 2009); Rojo and Barbosa (2015); for conceptions of multiliteracies; in Bakhtin (2016, 2014, 2003) for conceptions of gender; and in Marcuschi (2005) for conceptions of emerging digital genres; in official education documents, such as the BNCC (2018), which highlights the relevance of teaching/learning being developed through genres, including digital ones and, among them, memes; and, in Arce (2019), Testa (2020) and Silva (2020) who developed research on the internet meme genre. The research is of an applied nature, based on the assumptions of pedagogical intervention. The research subjects were a Portuguese language teacher and 1st year students, Visual Communication Course at IFMA. The data generation process was supported by the following instruments: observation; questionnaire and semi-structured interview. In general, the results obtained show that Internet Memes differ from other genres due to their dynamism and rapid propagation, this allowed us to present the product “E-book – Dialogando com Memes de Internet: digital experiences for the classroom” fruit of actions and reflections with a view to contributing to the teaching and learning process. The conclusions revealed that, when the teaching of the Portuguese language is carried out through genres that are “close” to the students, teaching and learning become pleasurable, and the process of constructing texts is given new meaning from memic perspectives.

Keywords: Teaching. Portuguese language. Memes.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Síntese das Pedagogias do Letramento e dos Multiletramentos	30
Figura 2 – Meme “Linguagem” de Sinais	31
Figura 3 – Síntese dos três elementos do Design de Significado	34
Figura 4 – Síntese dos três elementos do Design aplicado aos memes	35
Figura 5 – Síntese dos aspectos do “Como” da Pedagogia dos Multiletramentos	38
Figura 6 – Convergência de nomenclaturas dos movimentos pedagógicos	38
Figura 7 – Movimentos pedagógicos da Pedagogia dos Multiletramentos.....	41
Figura 8 – Cerimônia do Oscar 2022	44
Figura 9 – Meme derivado de Redesign	44
Figura 10 - Fachada do IFMA/Campus São Luís Monte Castelo	79
Figura 11 – Dependências da Biblioteca Tebyreçá de Oliveira	82
Figura 12 - Possibilidades de retextualização	91
Figura 13- Fluxo dos processos de retextualização	92
Figura 14 - Visita Técnica realizada ao Museu de Arte Sacra.....	99
Figura 15 - Batalha de Clãs.....	100
Figura 16 - Gráfico indicativo do objeto mais utilizado	106
Figura 17 - Gráfico indicativo da rede social mais utilizada.....	108
Figura 18 - Gráfico indicativo da preferência de perfil	108
Figura 19 - Gráfico sobre as reações nas redes virtuais	108
Figura 20 - Meme "Nazaré Tedesco"	109
Figura 21 - Memes utilizados na entrevista.....	110
Figura 22 - Perfil do Instagram e Grupos de Whatsapp da turma	112
Figura 23- Meme “Senhora”	115
Figura 24 - Captura de um momento de escrita da turma.....	116
Figura 25 - Produção textual [1] de @GilmoreHoney.....	117
Figura 26 - Produção textual [2], de @Eguinaldo.....	118
Figura 27 - Licença do produto educacional	121
Figura 28 - Capa ilustrativa do E-book	122
Figura 29 – Oficina 01 - O que é um meme?	124
Figura 30 - Memes? Mas... o que é isso?	125
Figura 31 - Origem do termo Meme	125

Figura 32 - Memes Clássicos x Memes de Internet	126
Figura 33 - Exemplos de Memes Clássicos	126
Figura 34 - Meme x Viral	127
Figura 35 - Vídeo viral do Patriota do Caminhão.....	127
Figura 36 – Memes do viral Patriota do Caminhão	128
Figura 37 - Museu de Memes.....	129
Figura 38 – Oficina 02 - Identificando Contextos Mêmicos	130
Figura 39 - Memes em contextos diversos.....	130
Figura 40 – Meme do tipo “Tweet Print” sobre Gustavo Lima	132
Figura 41- Oficina 03 - Memes e o Racismo Recreativo	134
Figura 42 – Memes “Nego”	135
Figura 43 – Oficina 04 - Memes e Fake News	137
Figura 44 – Proposta I da oficina 04 – “para praticar”	138
Figura 45 - Entendendo as Fake News	138
Figura 46 - Fake News têm consequências	139
Figura 47 – Proposta II da oficina 04 - “para refletir”	139
Figura 48 – Exemplos de Memes questionadores	142
Figura 49 – Oficina 05 - Memes e Literatura	143

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Tipologia dos memes	58
Quadro 2 – Trabalhos pré-selecionados sobre memes entre 2017 e 2021.....	67
Quadro 3 - Síntese dos procedimentos adotados em relação aos objetivos específicos da pesquisa	95
Quadro 4 - Identidade dos ciberleitores	113
Quadro 5 – Fake news: Verdadeiro ou Falso	141

LISTA DE SIGLAS

AC – Análise de Conteúdo

APP – Aplicativos Móveis

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEFET – Centro Federal de Educação Tecnológica

DAE – Departamento de Assuntos Estudantis

DAL – Departamento Acadêmico de Letras

DCS – Departamento de Ciências da Saúde

EBTT – Ensino Básico, Técnico e Tecnológico

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

EPTNM – Educação Profissional Técnica de Nível Médio

IFMA – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão

GNL – Grupo de Nova Londes

GEFLi – Grupo de Estudo e Pesquisa Fronteiras Literárias

GEPLIT – Grupo de Estudos de Paisagem em Literatura

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais

MEC – Ministério da Educação

PCNEM – Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio

PNED – Política Nacional de Educação Digital

PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional

PPGEEB – Programa de Pós-Graduação Gestão de Ensino da Educação Básica

PRPGI – Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-graduação e Inovação

UFMA – Universidade Federal do Maranhão

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

TDIC – Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação

TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	18
2 PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS: diálogos sobre futuros.....	25
2.1 Revisitando conceitos	26
2.2 Terminologia.....	29
2.3 O “quê” da Pedagogia dos Multiletramentos	32
2.4 O “como” da Pedagogia dos Multiletramentos	36
3 O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: questões [não] contemporâneas.....	46
3.1 Concepções de língua [gem].....	46
3.2 Velhos <i>versus</i> Novos Cenários do processo de ensino e aprendizagem	49
3.2.1 Aonde queremos chegar? A educação digital e midiática em foco	51
3.3 Na trilha do meme: da origem ao espaço da sala de aula	55
3.3.1 A origem do termo meme.....	56
3.3.2 O meme como gênero do universo digital.....	59
3.3.3 A relevância dos memes com fins pedagógicos	64
4 AS CIRCUNSTÂNCIAS E O TRAJETO DA INVESTIGAÇÃO	72
4.1 A pesquisa de intervenção pedagógica	72
4.2 O processo de geração dos dados	75
4.2.1 O instrumento: Observação	76
4.2.2 O instrumento: Questionário	77
4.2.3 O instrumento: Entrevista Semiestruturada	77
4.3 O contexto da pesquisa: a escola.....	79
4.4 Perfil dos participantes da pesquisa	83
4.4.1 A professora.....	84
4.4.2 Os alunos.....	84
4.5 Formas de análise e interpretação dos dados da pesquisa	85
4.6 O produto da pesquisa	86
4.7 Descrições do Produto da Pesquisa	89
5 OS MEMES DE INTERNET PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: perspectiva dos sujeitos da pesquisa.....	91
5.1 Análise e cruzamento de dados.....	94

5.2 Impressões da pesquisadora	119
6 PROPOSTA DIDÁTICA COM MEMES DE INTERNET	121
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	146
REFERÊNCIAS.....	149
APÊNDICES	160
APÊNDICE A – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE)	161
APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)	162
APÊNDICE C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)	163
APÊNDICE D – Roteiro de Entrevista Semiestruturada – professora.....	164
APÊNDICE E – Roteiro de Entrevista Semiestruturada - alunos.....	167
APÊNDICE F – Questionário via Google Docs – alunos	168
APÊNDICE G – Roteiro de Caracterização da Escola	170
APÊNDICE H – Produto Educacional	171
ANEXOS	218
ANEXO A - Carta de Apresentação para Pesquisa de Campo.....	219

1 INTRODUÇÃO

Em meados dos anos 1980, estudiosos como Alvin Toffler (1979) descreveu a configuração que tomaria o mundo, uma vez superada a era industrial (1770-1950). A visão futurista de Toffler permitiu entender que os avanços tecnológicos e o desenvolvimento das telecomunicações criariam uma infraestrutura favorável para o surgimento de uma perspectiva conhecida como globalização. As invenções da ciência e da tecnologia em geral, e especialmente a da comunicação, estimularia e ao mesmo tempo causaria um amplo processo de transformação na sociedade. A concepção de família, as relações afetivas, os hábitos e comportamentos, gostos e preferências estavam sendo condicionados, por exemplo, pela televisão, cinema, computador, os quais influenciavam o homem deste mundo já pós-moderno. Em outras palavras, a mídia mostrou-se um veículo fundamental na criação de um ser planetário, que passou a viver numa aldeia global, segundo a teoria de Marshall McLuhan (1989).

Nesse ínterim, as mudanças sucedidas sob a ótica do global foram favorecendo a expansão mundial das conexões cuja principal característica era ultrapassar fronteiras. A tecnologia assumiu um papel importante nos debates em virtude da rapidez e multiplicidade de seus efeitos na “sociedade em rede” (CASTELLS, 1997). De acordo com as concepções de Castells (1997), a presente era digital possibilita a convivência com variadas e simultâneas formas de interação humana, inúmeras maneiras de ler e interpretar o mundo. A sociedade está diante de novos modos de existir que são concebidos num tempo-espaco em que as relações textuais complexas requerem diferentes habilidades interpretativas e estratégias que articulam numa fronteira tênue entre o virtual e o real.

Nas últimas décadas, o intenso desenvolvimento tecnológico e o acesso à internet¹ agregaram um novo sentido às formas de comunicação e de interação entre as pessoas. As mensagens e notícias são enviadas e recebidas em velocidade instantânea, independente da distância entre remetente e destinatário. O mundo experimentou novos rumos em relação à escrita, a qual passou a ser praticada em ambiente eletrônico corroborando para designar o fenômeno do letramento digital. A

¹ Ressalta-se que, seguimos Marcuschi (2005) ao utilizarmos o termo “internet”, referindo não apenas à tecnologia como suporte, ou seja, uma rede de computadores, de dispositivos interconectados, mas como um meio de comunicação, e o que essa conexão proporciona ao permitir essas interações.

título de exemplos, pode-se listar o envio de cartas via Correios que foi substituído pelo envio de correio eletrônico (e-mail), o diário pessoal pelo blog, a conversação espontânea realizada face a face pelo bate-papo on-line (MARCUSCHI, 2005).

Gradativamente, as pessoas tornam-se adeptas de aparatos tecnológicos mais modernos e com a internet, muitas informações são acessadas diariamente por milhares de usuários. O trabalho acadêmico, por exemplo, pode ser apresentado por conferência usando plataformas como *Skype*, *Zoom*, *Meet* e o seu envio realizado via *Moodle*² ou *Classroom*³. Encontros são marcados via *sites* de relacionamento. Aulas não presenciais podem ser assistidas no canal de vídeos *Youtube*. Atualmente, esta é a configuração do cotidiano na qual todos estamos inseridos, e que constantemente vai se modificando conforme avança a tecnologia.

Nesse contexto de acesso ao ecossistema das redes sociais⁴, é impossível não perceber a notória popularidade das redes que além de influenciar a leitura na nossa vida diária, traz consigo o surgimento de um número cada vez maior de novos gêneros oriundos do ambiente digital, um deles é o meme. De acordo com Silva (2016), os memes expandem-se de maneira extremamente rápida, atingindo milhões de replicações em poucos dias e horas, rompendo as barreiras de língua e espaço. Silva acrescenta que os memes são um fenômeno típico da internet, e podem se apresentar como imagens legendadas, vídeos virais ou expressões difundidas pelas mídias sociais, geralmente carregadas de humor e crítica. Os memes podem abordar qualquer assunto, dependendo somente da criatividade de seus autores.

Direcionando o olhar para a sala de aula, os memes têm propiciado inúmeros trabalhos de investigação acadêmico-científica (LUCENA, 2020; TESTA, 2020; SILVA, 2020; RITTER, 2020; OLIVEIRA, 2019; SANTOS, 2019; OLIVEIRA; PORTO; ALVES, 2019; VENTAPANE, 2019; ARCE, 2019; ARNEMANN, OLIVEIRA, SANTOS, 2018; TAME, 2018; SILVA, 2016; SOUZA, 2014, 2013), entre outros. Estas pesquisas apontam que o meme é um gênero em evidência na atualidade, utilizado para manifestar/compartilhar opiniões, críticas e experiências com humor, sarcasmo ou ironia, favorecendo a disseminação e o engajamento de discursos na sociedade. É um gênero do discurso que tem se massificado de forma viral nas comunicações on-line, é dinâmico, e como aponta Rojo e Barbosa (2015), dá voz a

² Software livre, de apoio à aprendizagem, executado em um ambiente virtual.

³ Sala de aula on-line que auxilia professores, alunos e escolas com um espaço para a realização de aulas virtuais.

⁴ Twitter, Facebook, Instagram, Whatsapp, Telegram, Youtube, etc.

quem deseja expressar suas opiniões.

Entretanto, apesar de vários autores assumirem academicamente o pressuposto de que os memes são gêneros textuais/discursivos (GUERRA; BOTTA, 2018; SILVA, 2016; RECUERO, 2007, entre outros), à luz de diferentes critérios e de distintas teorias de gêneros, existe discussão a respeito do estatuto genérico do meme (LIMA-NETO, 2020). Para esta pesquisa adotaremos o meme como gênero, pois se trata de um replicador de informações e/ou a própria informação compartilhada de forma viral na internet que se encaixa no que Bakhtin (2003) considera como tipos relativamente estáveis de enunciados, constituído de um tripé - conteúdo, estrutura e estilo.

Parece ser possível atestar que o meme é um dos gêneros que vem sendo bastante utilizado entre os jovens, agradando-os pela forma divertida com que é tratado diferentes temas do mundo real. Esse retrato da realidade faz com que o leitor se divirta, reflita e construa sentidos sobre as diferentes temáticas do cotidiano. Nesse contexto, os gêneros são como “peças” fundamentais no processo de ensino e aprendizagem da língua, e o meme de internet como tal se coloca como uma opção de estratégia didática a ser trabalhada em sala de aula.

Empenhada nessa nova realidade, Rojo (2013) manifesta interesse pela ideia de mudança de posicionamento da escola quando afirma ser preciso que a “instituição escolar prepare a população para um funcionamento da sociedade cada vez mais digital e também para buscar no ciberespaço um lugar para se encontrar, de maneira crítica, com diferença e identidades múltiplas” (ROJO, 2013, p.7). Nesse cenário, a autora defende que “[...] é preciso tratar da hipertextualidade e das relações entre diversas linguagens que compõem um texto, o que salienta a relevância de compreender os textos da hipermídia” (ROJO, 2013, p. 8).

Rojo sustenta que a escola não pode negligenciar o fato de que os alunos, cada vez mais, têm feito uso de ferramentas de áudio, vídeo, tratamento de imagem, edição, etc., atuando ativamente em práticas de produção e replicação na internet, como co-construtores de sentidos nas redes sociais. Nesse sentido, Souza (2014, p. 1465) aponta para a necessidade de implementação de “[...] propostas pedagógicas de produção de texto multimodal com o intuito de valorizar as novas formas de linguagem que se proliferam no mundo contemporâneo por meio das tecnologias digitais, agregando-as às aulas de Língua Portuguesa”.

Considerando que os memes estão de alguma forma na sala de aula, uma

perspectiva positiva que se poderia apontar é a sua aceitação pelos alunos. Por esse ângulo, Oliveira (2019) indica que sendo o meme um gênero benquisto pelos jovens e,

[...] por estar em um alcance maior do contexto social e comunicativo dos alunos, **é possível que também propicie boas condições para o desenvolvimento da escrita persuasiva de nossos alunos**. Por se tratar de texto multimodal, o meme revela dimensões de contexto através da linguagem verbal e não verbal, utilizando imagens icônicas que já trazem consigo uma mensagem, geralmente crítica, subjacente ao texto (OLIVEIRA, 2019, p. 65, grifos nossos).

Deve-se potencializar essa aceitação, e o professor não deve perdê-la de vista. Por isso, para investigar o objeto proposto, Santos (2019, p. 20) lembra-nos que “é fundamental que o professor de alunos “cibernéticos” entenda a relação linguística, social e afetiva que há nesse meio e proponha ferramentas de intervenção de modo a aproximar a realidade educacional à cibernética[...]”. Dessa forma, alinha-se a teoria e a prática, aprendizado virtual e o real, além de desenvolver reflexões e senso crítico acerca do que eles leem e produzem nas redes como algo frutífero.

Neste prospecto, trabalhar os memes de internet em sala de aula, como um reflexo de acontecimentos, conflitos e eventos, é uma alternativa que aproxima a realidade dos alunos para o centro da escola, o ponto central do debate, e a partir disto, desenvolver e refletir do porquê os alunos compartilham e se identificam com o conteúdo digital (SILVA, 2020). Foi nessa perspectiva que se deu a escolha do objeto de nossa pesquisa.

Acrescentamos que atualmente não estamos praticando a docência, porém, conhecemos bem os desafios da sala de aula, pois ali estivemos por um período de quinze anos⁵. Naquele momento, a ideia do trabalho com os gêneros do discurso em sala de aula ainda era incipiente, a importância da diversidade linguística-cultural e a linguagem das novas tecnologias da comunicação e informação ainda eram distantes, embora documentos oficiais de ensino como os PCNs apontasse um novo caminho. Em resumo, o ensino de Língua Portuguesa ainda era excessivamente normativo, desconsiderando a realidade multifacetada da língua.

Desde essa experiência, sabíamos que era necessário quebrar paradigmas, que a nossa prática não podia ser eficiente sem fundamentação teórica sólida e

⁵ Fui professora efetiva da Rede Estadual de Ensino do Maranhão, no período de 1998 a 2012, primeiro no município de Bacabal, depois no município de Caxias. De 2013 a 2017, lecionei de forma esporádica em cursos do PRONATEC oferecidos pelo IFMA, Campus Monte Castelo.

objetiva, visto que a língua em funcionamento não cabe dentro de uma gramática. Isso precisava ser levado em consideração, além de concepções de linguagem, leitura, escrita, de criança, enfim, concepções acerca do uso interativo e funcional da língua. Essas reflexões nos permitiram pensar a construção de novos cenários para o ensino, sobretudo, nesses tempos de era digital.

Sob essa lógica, por esses e outros motivos, assumimos o interesse em investigar os memes por algumas razões, a saber: 1ª) o meme é um gênero que está atrelado à internet, e se acessa as redes sociais, “ele” está ali, e nos causam riso, reflexão, gera comentários, curtidas e compartilhamento. Se em mim provocam todas essas ações, perguntamos: será que os alunos sentem o mesmo?; 2ª) Ao pensar que os alunos podem construir significados e ampliar o domínio de seu mundo por meio de/com os memes; 3ª) O meme provoca mudanças significativas na maneira de ler, produzir e fazer circular textos nas sociedades, estimulando novas situações de produção de leitura-autoria; 4ª) o meme apresenta natureza intertextual; 5ª) o meme caracteriza interdisciplinaridade e pode abordar fatos que ocorrem socialmente sob diversos contextos; 6ª) o meme é um texto eletrônico e permite que leitura e escrita se elaborem ao mesmo tempo, numa mesma situação e num mesmo suporte. Isso porque a internet tem uma estrutura hipertextual, que articula espaços de informação a ferramentas de comunicação, propondo um conjunto de dispositivos interativos que dá lugar a novas escrituras; 7ª) o meme de internet tem características da multimodalidade (linguística, visual, espacial, gestual, sonora), além do seu caráter polissêmico. Enfim, ainda me escapam outros motivos, mas os elencados até aqui fazem valer a escolha pelo gênero.

À vista disso, quando o gênero meme é utilizado em espaços de formação, especificamente em curso de formação inicial de professores, pode ensejar diversas perspectivas de estudo, como exemplo a leitura, a compreensão e o letramento, em especial o letramento digital e literário, ponto modal para futuras investigações. Pelo exposto, a nossa pesquisa pretende investigar como o gênero meme de internet pode contribuir para o ensino de Língua Portuguesa. Para desenvolvermos a investigação, fizemos os seguintes questionamentos:

- ✓ Qual(is) a(s) concepção(ões) de linguagem fundamenta(m) o trabalho do(a) professor(a) para o ensino de Língua Portuguesa?
- ✓ Como os alunos mobilizam saberes de suas práticas sociais para a produção de memes de internet em aulas de Língua Portuguesa?

- ✓ Como desenvolver estratégias de leitura reflexiva de memes de internet que contribuam para a produção de textos críticos em aulas de Língua Portuguesa?

- ✓ Como produzir um e-book com orientações didáticas no intuito de fomentar o trabalho com os memes de internet em sala de aula numa perspectiva da Pedagogia dos Multiletramentos e dialógica, como aporte para a produção de textos críticos?

A partir dos questionamentos descritos, formulamos o objetivo geral da pesquisa: Investigar como o gênero meme de internet pode contribuir para a produção de textos críticos de alunos do 1º ano do Ensino Médio Integrado, no Instituto Federal do Maranhão/Campus São Luís-Monte Castelo, visando à elaboração de um E-book com orientações didáticas que direcionem o trabalho do professor com gêneros digitais. E, como objetivos específicos:

- ✓ Identificar qual(is) a(s) concepção(ões) de linguagem fundamenta(m) o trabalho do(a) professor(a) para o ensino de Língua Portuguesa;

- ✓ Identificar quais saberes são mobilizados pelos alunos para a produção de memes em aulas de Língua Portuguesa;

- ✓ Desenvolver estratégias de leitura reflexiva de memes que contribuam para a produção de textos críticos em aulas de Língua Portuguesa;

- ✓ Produzir um e-book contendo orientações didáticas no intuito de fomentar o trabalho com o meme de internet em sala de aula, numa perspectiva da Pedagogia dos Multiletramentos e dialógica, como aporte para a produção de textos críticos.

Para o alcance dos objetivos, trabalhamos com uma pesquisa de natureza do tipo aplicada, fundamentada nos pressupostos da intervenção pedagógica. Os sujeitos foram uma professora de Língua Portuguesa da Educação Básica, Técnica e Tecnológica e os alunos de uma turma de 1º ano, do Curso de Comunicação Visual do IFMA. Os instrumentos de geração de dados foram: observação participante e não participante; questionário e a entrevista semiestruturada.

Ainda, para o desenvolvimento desta pesquisa, tomamos como referência teórica a Pedagogia dos Multiletramentos a partir do GNL (1996) e de Cope e Kalantzis (2015; 2000) que apontam a influência da linguagem das novas tecnologias da comunicação e da informação; e, os estudos de Bakhtin (2016; 2003), o qual adota o princípio da linguagem como prática dialógica, espaço de enunciação e de troca, aspecto central do na constituição do sujeito social e histórico. Utilizamos, ainda, autores como Marcuschi (2007a; 2005); Recuero (2007); Rojo (2013; 2009);

Rojó e Barbosa (2015), entre outros(as).

É, portanto, na busca dessa dinâmica de pesquisa, que norteamos, na seção 2, **“Pedagogia dos Multiletramentos: diálogos sobre futuros”**, a necessidade de indicar as possibilidades de diálogos sobre futuros, envolvendo a compreensão e produção de textos compostos de múltiplas linguagens que exigem práticas letradas.

Na seção 3, **“O Ensino de Língua Portuguesa: questões [não] contemporâneas”** apresentamos um trajeto do ensino da disciplina num espaço de tempo que engloba as duas últimas décadas do século XX e as duas primeiras do século XXI, levando em conta o abandono do formalismo gramatical e evidenciando concepções de linguagem que considerem o texto como objeto de estudo da linguagem, sobretudo textos multimodais.

“As circunstâncias e o trajeto da investigação” compõe a seção 4 desta dissertação. Neste momento da escrita, delineamos a necessidade da pesquisa de intervenção para o contexto escolar, e sua importância para os Mestrados Profissionais, bem como o processo de geração de dados, a caracterização da escola, o perfil dos participantes da pesquisa, as formas de análise e interpretação de dados, e por fim, a descrição do produto da pesquisa.

Na seção 5, apresentamos **“Os memes de internet para o ensino de Língua Portuguesa”** e a perspectiva dos sujeitos. Aqui, fizemos a análise de conteúdo dos dados obtidos e o cruzamento destes em relação aos objetivos. Ademais, registramos nossas impressões sobre a trilha dos memes de *internet*.

A **“Proposta didática”** está contemplada na seção 6, e versa sobre as ações pedagógicas de orientação para o planejamento do professor no contexto das aulas de Língua Portuguesa. Finalmente, na última seção, apresentamos as considerações finais em relação ao processo de implementação e dos resultados obtidos.

Na nossa avaliação, esta pesquisa se torna relevante à medida que poderá colaborar para a reflexão e construção de novas práticas pedagógicas de professores, além de se inserir em uma rede de experiências didáticas em torno do meme de internet. Neste sentido, e com este trabalho, queremos contribuir de maneira significativa para suscitar novas reflexões sobre a necessidade de um trabalho constante com os textos do ambiente digital, e que a partir dos memes de internet, o professor possa planejar novas possibilidades de ensinar os gêneros digitais.

2 PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS: diálogos sobre futuros

O ensino de línguas no século XXI envolve uma série de letramentos, os quais perpassam o letramento impresso tradicional e incluem as mídias digitais (ROJO, 2009). Assim, para a compreensão e produção de textos compostos de múltiplas linguagens, exigem-se múltiplas capacidades e práticas letradas, isto é, multiletramentos. Esta visão pedagógica [multi] tem base nas ideias desenvolvidas e disseminadas pelo *New London Group* – doravante GNL, grupo internacional de pesquisadores que se reuniu em 1994, em New London [New Hampshire, EUA], para pensar em soluções para os problemas que permeavam a educação, a partir do encontro entre língua e sociedade, potencializado pela diversidade cultural, os quais originaram a chamada Pedagogia dos Multiletramentos (COPE; KALANTZIS, 2000).

Portanto, nesta seção teórica, discorreremos acerca dos aspectos iniciais do letramento (KLEIMAN, 2008; KATO, 1986), a terminologia, para em seguida revelar o “quê” e o “como” da Pedagogia dos Multiletramentos procedente do GNL (1996), Cope e Kalantzis (2015; 2000) e Rojo (2013; 2009) combinado com o que dispõe a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) para o Ensino Médio sobre a ampliação da autonomia por parte dos estudantes, “do protagonismo e da autoria nas práticas de diferentes linguagens; na identificação e na crítica aos diferentes usos das linguagens, explicitando seu poder no estabelecimento de relações; na apreciação e na participação em diversas manifestações artísticas e culturais; e no uso criativo das diversas mídias” (BRASIL, 2018, p. 471).

Esta base teórica proporcionará uma visão de como os memes de internet se encaixam dentro de dois dos principais argumentos da Pedagogia [Multi]: o primeiro deles, diz respeito aos modos de criação de sentido, levando em consideração o fato de que os textos podem estar conectados ao visual, ao áudio, ao comportamento etc.; o segundo possui relação com a amplitude ocorrida em termos de conexão global e diversidade local, contribuindo para a ideia de que a aprendizagem de uma única versão de uma língua é obsoleta (COPE; KALANTZIS, 2000, p. 5-7).

Diante desse contexto, buscamos compreender por meio do estudo dos memes, o que seja essa educação linguística adequada a um alunado multicultural, que se configura, segundo a proposta da Pedagogia dos Multiletramentos, como “aquela que possa trazer aos alunos projetos (designs) de futuro, considerando três

dimensões: a diversidade produtiva (no âmbito do trabalho), o pluralismo cívico (no âmbito da cidadania) e as identidades multifacetadas (no âmbito da vida pessoal)” (ROJO, 2013, p. 14).

2.1 Revisitando conceitos

Desde a década de 1980 em seguinte (KATO, 1986; KLEIMAN, 2008; TFOUNI, 2010) já se assumia que ler e escrever não era o suficiente em sociedades grafocêntricas. Essa nova perspectiva surgiu a partir de discussões a respeito das altas taxas de repetência e analfabetismo não somente no Brasil, mas em países como Estados Unidos, Austrália, Reino Unido, dentre outros, e da insuficiência de apenas alfabetizar. Era preciso transformar as atividades que, tradicionalmente, estavam baseadas e centradas somente na escrita (SOARES, 2009; 2005; 2004). Essas reflexões foram necessárias para buscar uma palavra que se referisse à condição ou ao estado contrário daquele expresso pela palavra analfabeto, isto é, uma palavra que representasse o estado ou condição de quem está alfabetizado, de quem domina o uso da leitura e da escrita.

Convém destacar que, nessa época as mudanças conceituais e metodológicas eram efervescentes, portanto, era [é] conveniente esclarecer os dois principais termos: alfabetização e letramento. Soares (2004) reconhece que a alfabetização desde então é “entendida como aquisição do sistema convencional da escrita”, e letramento “entendido como o desenvolvimento de comportamentos e habilidades de uso competente da leitura e da escrita em práticas sociais” (SOARES, 2004, p. 97). A autora explica que os termos se distinguem tanto em relação aos objetos de conhecimento quanto em relação aos processos cognitivos e linguísticos de aprendizagem e, por isso, também de ensino desses diferentes objetos. Dessa forma, também é substancial reconhecer que,

[...] embora distintos, **alfabetização e letramento são interdependentes e indissociáveis**: a alfabetização só tem sentido quando desenvolvida no contexto de práticas sociais de leitura e de escrita e por meio dessas práticas, ou seja, em um contexto de letramento e por meio de atividades de letramento; este, por sua vez, só pode desenvolver-se na dependência da e por meio da aprendizagem do sistema de escrita (SOARES, 2004, p 97, grifos nossos).

Apesar dessa configuração, admite-se que, “[...] no plano conceitual, talvez a distinção entre alfabetização e letramento não fosse necessária, bastando que se

ressignificasse o conceito de alfabetização” (SOARES, 2004, p. 97). Porém, ao tratar estas relações de aproximação e de distanciamento entre alfabetização e letramento, a autora enfatiza que, sim, é necessário distinguir estes processos tanto pedagógica como politicamente. Pedagogicamente, porque são objetos diferentes de aprendizagem e, por conseguinte, demandam distintos procedimentos de ensino; politicamente, porque o acesso ao mundo da escrita é mais que “[...] um processo de apenas aprender a ler e a escrever, é [...] um processo de real inclusão social, cultural e política” (SOARES, 2005, p. 52).

Kleiman (2008) compreende letramento como um fenômeno mais amplo e que ultrapassa os domínios da escola. Segundo ela, podemos defini-lo “como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, como sistema simbólico e como tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos” (KLEIMAN, 2008, p. 18). Nessa linha, Tfouni (2010, p. 32) declara que a necessidade de se começar a falar em letramento surgiu “[...] da tomada de consciência que se deu, principalmente entre os linguistas, de que havia alguma coisa além da alfabetização, que era mais ampla, e até determinante desta”.

Pode-se depreender das citações anteriores que havia um consenso de que o letramento era algo mais amplo que a alfabetização e que devia ser compreendido como um processo sócio-histórico. Dessa forma, Tfouni (2010, p. 23) relaciona-o com o desenvolvimento das sociedades, apontando-o “[...] como sendo produto do desenvolvimento do comércio, da diversificação dos meios de produção e da complexidade crescente da agricultura”. Por isso, os significados dados ao termo letramento extrapolam os muros da escola e o processo de alfabetização, referindo-se a processos sociais mais amplos.

Essa mudança de perspectiva, em grande parte, pode ser atribuída aos ensinamentos de Paulo Freire. Nos anos de 1960, uma linguagem de libertação inseria-se nas ideias revolucionárias que existiam na América Latina, e elementos da dialética marxista eram utilizados para uma visão e compreensão da história. Aproveitando-se de seu exílio, Freire deu conta de uma realidade social opressora, na qual estávamos todos inseridos, e escreve “Pedagogia do Oprimido”. Assim, sustenta Freire (1987, p. 23),

A pedagogia do oprimido, como uma pedagogia humanista e libertadora terá, pois, dois momentos distintos ainda que interrelacionados. O primeiro, no qual os oprimidos vão desvelando o mundo da opressão e se comprometendo, na prática, com sua transformação, e, o segundo, em que, uma vez transformada a realidade opressora, esta pedagogia deixa de ser

do oprimido e passa a ser a pedagogia dos homens em processo de permanente libertação.

Ou seja, Freire expõe o enfrentamento da cultura da dominação em qualquer destes momentos. No primeiro, revela a mudança de percepção do mundo opressor por parte dos oprimidos. No segundo, a expulsão dos mitos criados e desenvolvidos na estrutura opressora capaz de motivar o surgimento de uma nova estrutura fruto da transformação revolucionária (FREIRE, 1987). Ele conhecia desde jovem a realidade do nordeste brasileiro, tentava com que seus conterrâneos rompessem o silêncio, reconhecessem a força de sua unidade transformadora, que adquirissem a capacidade crítica para relacionar-se com a sociedade e se libertassem de suas ataduras, única possibilidade de mudança da sociedade. Dessa forma, sua produção teórica exerce impacto internacional, o que o fez circular como o precursor brasileiro do conceito de letramento.

Depois do método de Freire, que sem dúvida foi importante e houve avanço para a história da alfabetização na América Latina, o termo letramento entrou em cena no Brasil na segunda metade da década de 80. De acordo com Soares (2009), entrou como verdadeira condição para sobrevivência e conquista da cidadania, no contexto das mudanças culturais, sociais, políticas, econômicas e tecnológicas. Isto é, no processo de aprender a ler e escrever está implícito a ideia de que a escrita traz consequências sociais. Essa ideia abriu brecha para pensar nos Estudos Culturais⁶ e entender o letramento sob a perspectiva do desenvolvimento humano e social, expondo a escrita ao desenvolvimento social.

A esse respeito, no artigo *“Um Olhar dos Estudos Culturais sobre Artefatos e Práticas Sociais e Escolares de Alfabetização e Alfabetismo”*, Trindade (2005, p. 132) enfatiza a necessidade de contextualização das práticas de letramento, afirmando que “[...] todos(as) nós somos ou mais ou menos alfabetizados(as), ou mais ou menos letrados(as), dependendo dos domínios que temos e dos usos que fazemos das tecnologias de que dispomos e que nos são reclamadas em nossos dias”. Esse ponto de vista aponta para os inumeráveis artefatos e práticas sociais e escolares de alfabetização e que o alfabetismo exige, portanto, outro olhar além daquilo que é de alcance dos discursos que o constituem.

Esse câmbio de perspectiva foi assimilado porque antes bastava alfabetizar

⁶ Os Estudos Culturais são como ‘um movimento ou uma rede’, uma área de investigação e de intervenção, que concebe a cultura como um campo de luta em torno da significação social.

as pessoas. Porém, em parte, era perceptível que as atividades da vida social e profissionais se tornavam cada vez mais centradas na e dependentes da língua escrita, por isso, as práticas de leitura e escrita deveriam ir além da (de)codificação. Assim foi dada a largada para essa nova prática designada letramento.

Em suma, o que se entende como letramento é dominar a leitura e a escrita. Nesse sentido, uma pessoa letrada é aquela que as domina e utiliza com competência em seu meio social, pois somente assim o indivíduo considera-se alfabetizado e letrado. Portanto, ditos conceitos são diferentes já que se pode confundir os dois processos, gerando um conflito em sua compreensão; e, ao aproximá-los, percebemos que a alfabetização pode modificar o entendimento do letramento, como ao mesmo tempo depende dele.

Em outras palavras, é necessário mobilizar conhecimentos para que a alfabetização e o letramento sejam eficazes, considerando a individualidade desses dois processos. Por outro lado, não podemos nos esquecer da escola como agência de letramento que é, e que de forma progressiva, tem sido influenciada pelo avanço tecnológico. Essa conjuntura demanda muitos olhares para as habilidades específicas que devem ser desenvolvidas em sala de aula, tais como aquelas que correspondam à construção da competência leitora e do letramento crítico.

Na subseção a seguir, trataremos da articulação do termo multiletramentos, tendo em vista a compreensão da multiculturalidade e da multimodalidade.

2.2 Terminologia

O termo “Multiletramentos” foi articulado pelo Grupo de Nova Londres e contém o resumo dos dois principais pontos relacionados às emergências globais, culturais e institucionais: **multiculturalidade** – relacionada à notória expansão da relevância das diversidades culturais e linguísticas – e a **multimodalidade** – ligada à pluralidade de canais e meios comunicacionais (GNL, 1996, p. 63). De outro modo, a essência da Pedagogia dos Multiletramentos é abordar os aspectos da multiculturalidade e multimodalidade unidos à multiplicidade textual.

De acordo com Cope e Kalantzis (2000, p. 2), esse tipo de pedagogia concentra-se em ser menos autoritária que a alfabetização clássica, voltada apenas ao idioma, focada em um sistema estabilizado de normas que objetivam apenas o

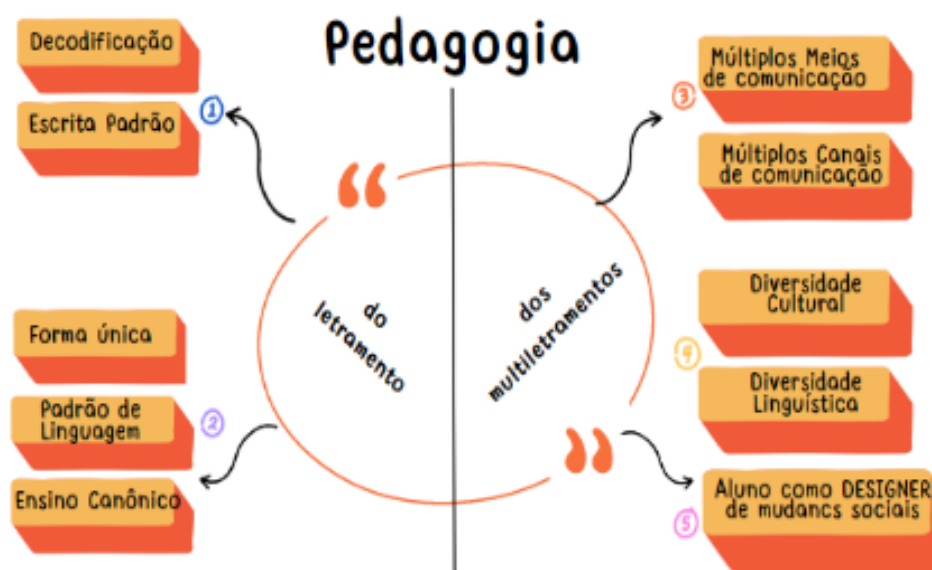
conhecimento acerca da correspondência som-letra. Para os autores, o foco concentra-se nos modos de representação que se diferenciam conforme contextos culturais que vão para além da linguagem em si e que, por esta razão, produzem efeitos sociais, culturais e cognitivos específicos.

Para melhor compreensão desses modos de representação, Cope e Kalantzis (2000) ensinam que:

Dentre alguns contextos culturais – em uma comunidade aborígene ou em uma comunidade multimídia ambiente, por exemplo, o modo visual de representação pode ser muito mais poderoso e intimamente relacionado à linguagem do que a ‘mera alfabetização’ jamais seria capaz permitir (COPE; KALANTZIS, 2000, p. 5, tradução nossa).

Podemos perceber que se configurava uma educação linguística adequada a um alunado multicultural, apresentando-lhes projetos (*designs*) de futuro a partir de três dimensões: a diversidade produtiva (no âmbito do trabalho), o pluralismo cívico (no âmbito da cidadania) e as identidades multifacetadas (no âmbito da vida pessoal). Ou seja, a proposta da Pedagogia dos Multiletramentos é dotar o aluno de meios para o efetivo exercício das atividades de sua vida privada, social e profissional, considerando as mudanças multimodais e multiculturais com as quais se defrontam, tornando-se, assim, um *designer* de mudanças sociais com capacidade de projetar seu próprio futuro social (ROJO, 2013).

Figura 1 - Síntese das Pedagogias do Letramento e dos Multiletramentos



Fonte: Mapa Mental elaborado com base em The New London Group (1996)

A figura acima representa, de um lado, uma síntese da Pedagogia do

Letramento, que tinha como características as abordagens enfática [1] e singular [2], as quais passaram a ser insuficientes em um contexto social cada vez mais globalizado, por desconsiderarem as transformações em termos comunicacionais. Do outro lado, a Pedagogia dos Multiletramentos inova, apresentando como características a multimodalidade⁷[3] e a multiculturalidade⁸[4], usufruindo dos meios de comunicação de massa e da *internet*.

Em resumo, os multiletramentos seriam letramentos para essa sociedade contemporânea, preparando os alunos para transitarem entre os diversos espaços das esferas públicas e privadas, profissionais e pessoais. O domínio, pelo aluno, de tais aspectos culmina no efetivo exercício das atividades inerentes às suas vidas privadas, sociais e profissionais, sendo, pois, o criador de seu destino, de suas vidas pessoais, profissionais e cívicas, ou seja, *designer* de mudanças sociais futuras por meio de suas ações. Vejamos:

Figura 2 – Meme “Linguagem” de Sinais



Fonte: Instagram @surdalidades

Este meme utiliza-se da fotografia de uma menina olhando para a câmera com um leve sorriso enquanto uma casa é assolada pelo fogo e uma equipe de bombeiros trabalha para apagá-lo. A incongruência do sorriso perante a situação sugere alguma travessura. A proposta do GNL é que os alunos tenham condições de

⁷ Na contramão da Pedagogia do Letramento, que somente considerava os canais (a exemplo do impresso) e meios (livros, revistas) clássicos, a multimodalidade está ligada aos múltiplos canais (a exemplo do eletrônico) e meios (a exemplo do e-mail, chats, blogs) de comunicações disponíveis em razão das novas tecnologias, os quais passaram a ser considerados como fatores determinantes nos processos de ensino-aprendizagem.

⁸ A multiculturalidade está ligada às diversidades cultural e linguística a que todos foram expostos em razão das TDICs, permitindo a quebra de fronteiras e conhecimento de outras culturas, idiomas e acesso a variações do próprio idioma. O multiculturalismo reconhece que a interação social varia culturalmente.

analisar adequadamente textos como o da Figura 2, que foi publicado no Instagram em abril de 2019, percebendo que o trecho “*Eles disseram ‘linguagem’ de sinais... agora não vai mais errar*” captura claramente um *ethos* coletivo inflexível, que busca estabelecer a expressão linguística que deve ser seguida. O texto verbal acena para uma postura crítica e de censura, marcada pelo uso do pronome pessoal “eles” [os outros], aqueles não envolvidos com a comunidade surda. Nessa postura, o fogo simboliza o sentimento exasperado da comunidade, que destrói o discurso civil e/ou midiático ao desvalorizar o *status* da Língua Brasileira de Sinais [LIBRAS].

Os diferentes modos semióticos que constituem o texto, como as letras, a imagem da menina desastre, as cores mobilizadas e o *layout* para organizar o enunciado, são elementos com os quais uma pedagogia do letramento, *a priori*, não estaria preocupada. O texto chama atenção para um equívoco cometido por aqueles que ainda desconhecem o termo correto para designar o idioma da comunidade de pessoas surdas. Note-se que o ar de travessura estampado no rosto da menina e o incêndio, supostamente, induzirá o leitor a não mais cometer erros quanto a referência correta. Afinal, a LIBRAS é reconhecida como meio legal de comunicação e expressão desde a promulgação da Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002.

Na próxima subseção, discorreremos sobre o conceito de *desing*, o qual servirá de pauta para explicar o “quê” da Pedagogia dos Multiletramentos e seus elementos - os **available design, designing, redesign**.

2.3 O “quê” da Pedagogia dos Multiletramentos

Nesta subseção, apresentamos e discutimos a base teórica para analisar a materialização dos Memes de Internet, sua textualidade, em busca de regularidade e tipificações nesse elemento do gênero a ser avaliado. Vamos utilizar os elementos relacionados “[a]o quê” da Pedagogia dos Multiletramentos que são associados aos saberes necessários aos alunos para o seu engajamento e desenvolvimento nas searas de sua vida privada, social e relacionadas ao trabalho. Para tanto, é proposta uma metalinguagem de multiletramentos pautada no conceito de design (GNL, 1996).

O conceito de design é associado à significação dada a produtos culturais em razão de convenções sociais, o que nos ajuda a pensar que, além de receptores de

significados, também somos partícipes em sua criação. Esse conceito permite pensar no professor como um *designer* nos processos e ambientes de aprendizagem, sendo um construtor no processo de aprendizagem, afastando o ideal de um ser responsável por ditar aquilo que deveria ser pensado e feito pelos alunos. Igualmente se associa ao *design* a ideia de que o aprendizado se dá a partir dos *designs* (projetos) de sistemas complexos de pessoas, ambientes, tecnologias e crenças. A noção de *design* aponta para uma espécie de inteligência criativa necessária aos profissionais para que possam, continuamente, redesenhar suas atividades (GNL, 1996).

O GNL sugere tratar qualquer atividade semiótica como *design*, o que inclui o uso da linguagem para produção ou consumo de textos. Para tanto, a metodologia envolve três elementos – que, juntos, evidenciam o fato de a criação de significados ser resultante de um processo enérgico e não guiado por normas fixas que ditem o proceder, são eles: os **available design, designing, redesign**.

No processo de construção do conhecimento, o aluno deverá tomar para si todos os elementos semióticos disponíveis [available design], o que inclui as gramáticas de línguas e de outros sistemas semióticos - cinema, fotografia etc., bem como as ordens do discurso. Por exemplo, no texto da Figura 2, ainda sobre a censura aos que teimam em desconhecer os termos corretos, os **available designs** seriam todos os elementos que ali se encontram disponíveis para a construção do sentido: os elementos linguísticos, os períodos construídos sob um sistema de escrita utilizado por uma sociedade, as cores, imagens, organização de informações, *layout* etc.

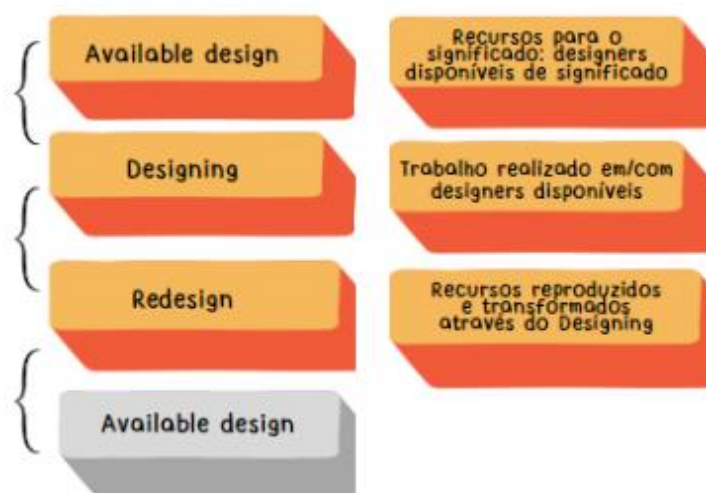
Estando os alunos apropriados dos *available designs*, caberá a eles **recontextualizar os significados** obtidos a partir de suas vivências, o que se traduz no ponto denominado *designing*. O **designing** propicia a transformação do conhecimento por meio de novas construções e representações da realidade. As pessoas transformam suas relações uns com os outros e acabam por transformar-se através do envolvimento no designing. Importante salientar que, conforme o GNL (1996, p. 75), “o processo de elaboração de significado emergente envolve reapresentação e recontextualização”, isso significa dizer que não é uma repetição de designs disponíveis.

Combinações, sejam novas ou pré-existentes, são sempre provisórias, por mais que tenham potencial de atingir certo grau de permanência. Ainda tomando

como exemplo o último texto, o *designing* é o processo que o leitor desenvolve durante a construção do sentido: combinação do sistema linguístico com os semióticos, por exemplo, atrelado ainda às condições de produção do texto e ao contexto de uso auxiliam numa intensa produção de construção do sentido.

O **redesign** se apresenta como um novo significado. O processo de redesign será norteado pelas significações histórico-culturalmente situadas, fazendo nascer um significado transformado, um produto único na agência humana, que, por sua vez, torna-se um available design, conforme Figura 3, a seguir:

Figura 3 – Síntese dos três elementos do Design de Significado



Fonte: Mapa Mental elaborado com base em The New London Group (1996)

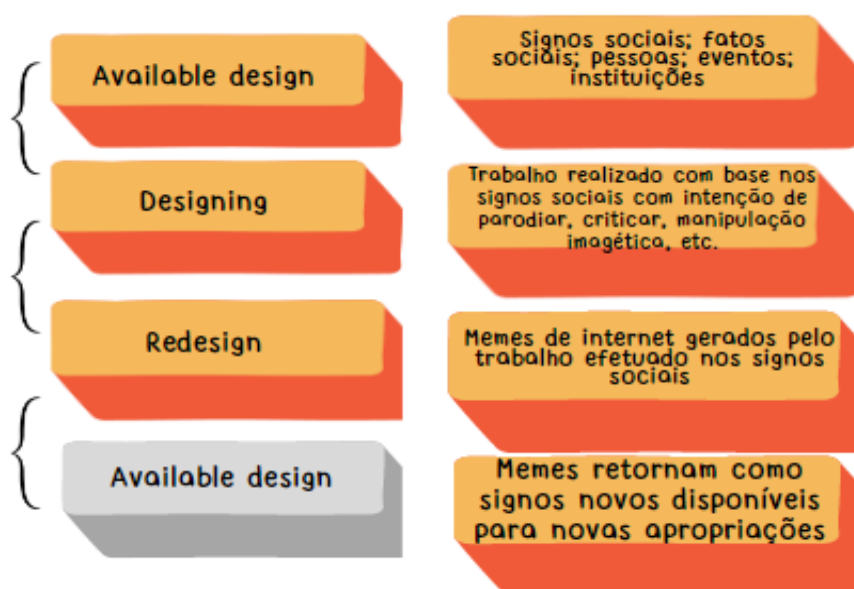
Os elementos do Design, resumidos na Figura 3, demonstram, dentro da perspectiva dos Multiletramentos, aquilo de que se apropriam os alunos no que tange aos recursos que lhe são disponibilizados através dos aspectos multimodais e multiculturais, apresentados anteriormente, e o processo de transformação que tais recursos sofrem através do trabalho empreendido pelo aluno (enquanto participante de uma vida pessoal, cívica e profissional) culminando com a renovação de produtos, ideias, saberes e pensamentos, os quais retornam para a sociedade como novas formas a serem apropriadas, alteradas por outrem em seu processo formador de sua própria vida.

Se pensarmos nos memes de internet à luz dos elementos de design, devemos considerar primeiramente o conteúdo viral [original], aquele compartilhado muitas e muitas vezes, que se mantém intacto e não sofre alterações. Em tempo, o meme é o mesmo conteúdo que vai se transformando. Por exemplo: um vídeo ou

imagem que é compartilhado muitas vezes é um viral. Já um vídeo ou imagem que vai sendo refeito, é um meme.

Este fenômeno se dá por meio da apropriação de *available designs* pelos sujeitos (que seriam os fatos socialmente situados), os quais, através de um trabalho que pode comportar variantes complexas (como a intencionalidade de parodiar, de criticar, a criação de fatos, a manipulação imagética via programas de computador) resultariam nos redesigns, signos novos, disponíveis para novos ciclos de apropriação, modificação e disponibilização social, conforme resumimos na Figura 4, a seguir:

Figura 4 – Síntese dos três elementos do Design aplicado aos memes



Fonte: Mapa Mental elaborado com base em The New London Group (1996)

Para que sejam alcançados os objetivos da Pedagogia dos Multiletramentos no tocante ao papel social do aluno, é necessário um trabalho orientado, que permita aos alunos a compreensão crítica e consciente de tal ciclo. Os elementos do Design necessitam do manuseio adequado para seu completo desenvolvimento. Tal prática depende das peculiaridades inerentes às vidas e experiências dos alunos, as quais devem ser observadas pelos professores e adaptadas conforme os contextos sócio-culturais, e recebem o nome de “como” na Pedagogia dos Multiletramentos, apresentados na subseção seguinte.

2.4 O “como” da Pedagogia dos Multiletramentos

De acordo com o GNL (1996), uma teoria de pedagogia deve ter como base a mente humana e, para ser exitosa, necessitaria ter por pilares uma visão acerca do funcionamento da mente humana em contextos sociais e escolares, bem como acerca da natureza do ensino e aprendizagem. A ligação entre mente, sociedade e aprendizado está, portanto, vinculada ao ideal de uma mente humana socialmente situada. O pressuposto é de que o conhecimento humano é absorvido em razão de contextos sociais, culturais e materiais, e não geral e abstratamente, sendo desenvolvido, *a priori*, pelas interações com outros sujeitos dotados de diferentes habilidades e experiências.

Com base nesta visão, o GNL (1996) argumenta que a Pedagogia dos Multiletramentos trata-se de uma integração complexa de quatro fatores: Prática Situada, Instrução Aberta, Enquadramento Crítico e Prática Transformada. Os quatro pontos apresentados compõem o “Como” da Pedagogia dos Multiletramentos, não havendo, entre eles, relação hierárquica, mas sim de complementação (GNL, 1996, p. 85).

A **Prática Situada** envolve a imersão nas práticas semióticas oriunda das comunidades nas quais os alunos estão inseridos, de forma que seja possível, que estes desempenhem as mais diferentes atividades tomando por base suas experiências de vida. Este fator necessita recuperar as experiências pré-existent nos alunos, inclusive correlacionando com discursos e comunidades extraescolares.

Cabe à Prática Situada prezar pelas questões afetivas, identitárias e socioculturais dos alunos, uma vez que, por se tratar da fase de imersão, necessita trabalhar questões motivacionais que impliquem na credibilidade e aceitação de um método que envolve a aprendizagem a partir de formas que lhe são familiares. Neste aspecto, a avaliação curricular funciona como um guia para as experiências e assistências de que necessitam os alunos para seu desenvolvimento como membros da comunidade, jamais como forma de julgamento (GNL, 1996, p. 85).

A **Instrução Aberta** é o fator dedicado às intervenções ativas, realizadas por professores e outros especialistas, que consistem em desenvolver atividades de aprendizagem que envolva as experiências dos alunos. A ação colaborativa do aluno e do professor permite a realização de tarefas mais complexas - que podem

não ser possíveis para o aprendiz, portanto, o objetivo é conhecer e controlar o que está sendo aprendido sem envolver transmissão direta e/ou memória mecânica.

A questão central da Instrução Aberta é a utilização de metalinguagens. No caso da Pedagogia dos Multiletramentos, a metalinguagem seria utilizada para descrever os aspectos e processos relacionados ao *Design*, bem como os aspectos constituintes do “Como” da pedagogia (Prática Situada, Instrução Aberta, Enquadramento Crítico, Prática Transformada). Dessa forma, igualmente à Prática Situada, a Instrução Aberta deve funcionar como um guia para reflexão e ação e, conjuntamente, abarcar outros aspectos do processo de aprendizagem, a exemplo das conexões entre metalinguagens desenvolvidas na Instrução aberta e os demais aspectos pedagógicos componentes do “Como” da pedagogia (GNL, 1996, p. 85).

O **Enquadramento Crítico** objetiva auxiliar o(a) aluno(a) a desenvolver uma visão crítica acerca dos conhecimentos adquiridos de suas práticas cotidianas de suas comunidades [Prática Situada], sendo capazes de compreender de forma consciente (aptidão derivada da Instrução Aberta) as relações histórico-culturais, sociais, políticas e ideológicas construídas conforme os valores e práticas sociais com as quais se deparam.

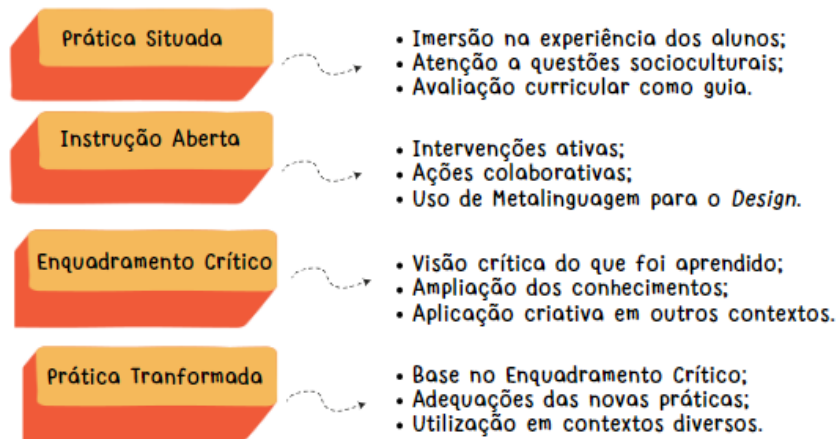
Isso que dizer que, é por meio do Enquadramento Crítico que os(as) alunos(as) podem não somente avistar de modo crítico aquilo que aprenderam, mas também ampliar estes conhecimentos e aplicá-los de forma criativa em outras comunidades. Todavia, a interpretação crítica desse aprendizado requer um afastamento pessoal do contexto em que foi desenvolvido (GNL, 1996, p. 86). Vale registrar que o Enquadramento Crítico será, dentre os aspectos do “Como” dos Multiletramentos, aquele que daremos mais ênfase nesta pesquisa, em razão da abordagem crítica a ser desenvolvida no trabalho, aspirando suscitar a autonomia do(a) aluno(a).

A **Prática Transformada** vincula-se ao Enquadramento Crítico, uma vez que, nesta etapa, os *redesigns* [resultado da interpretação crítica dos alunos] são utilizados em contextos e locais diversos do contexto social do aluno. Corresponde ao desenvolvimento de formas, pelos professores, por meio das quais os alunos possam expressar como projetar e realizar, de modo reflexivo, novas práticas integradas aos seus próprios objetivos e valores. Caberá aos alunos demonstrar sua capacidade de programar saberes adquiridos por meio da Instrução Aberta e Enquadramento Crítico em práticas que os auxiliem na aplicação, bem como

concomitantemente revisar o que foi aprendido.

Nesse contexto, retoma-se a Prática Situada, a qual se torna uma re-prática, sendo possível, aos professores, demonstrar de forma reflexiva, aos alunos, as possibilidades de adequação das novas práticas a seus próprios objetivos e contextos, adaptando novos significados a diferentes contextos (GNL, 1996, p. 87), conforme síntese da Figura 5.

Figura 5 – Síntese dos aspectos do “Como” da Pedagogia dos Multiletramentos

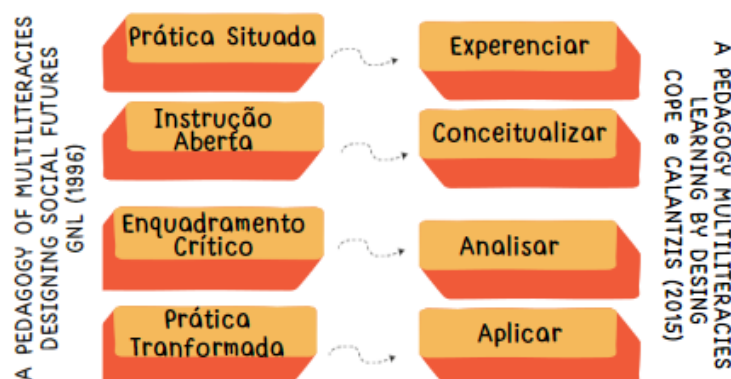


Fonte: Mapa Mental elaborado com base em The New London Group (1996)

Todas essas ideias foram aplicadas no decorrer da década seguinte e, permitiu aos pesquisadores repensar a base teórica dos movimentos pedagógicos, de modo que as ideias originais do grupo foram retomadas, e posteriormente, atualizadas (COPE E KALANTZIS, 2000; 2015), sendo denominadas de “Processos de Conhecimento”: Experienciar, Contextualizar, Analisar e a Aplicar. Traçando um paralelo com as nomenclaturas dadas a priori aos movimentos pedagógicos, tem-se o quadro de correspondências a seguir:

Figura 6 – Convergência de nomenclaturas dos movimentos pedagógicos

Movimentos Pedagógicos - Nomenclatura Convergente



Fonte: Mapa Mental elaborado por Terrado (2022)

Conforme Cope e Kalantzis (2015), a Pedagogia por Design apresenta uma sequência de atividades de aprendizagem, que se traduz nos movimentos pedagógicos acima expostos. No processo de delinear esses movimentos, surge a seguinte questão: “Quais atividades usar e em que ordem?” (COPE; KALANTZIS, 2015, p. 17).

A pedagogia propõe uma reflexão aos professores quanto aos mais diversos tipos de atividades que podem ser realizadas durante o processo de design. E ainda, como complementar a prática docente já realizada e ampliar a variedade de atividades a serem executadas, bem como o planejamento da sequência de implementação. Não há uma prescrição exata da ordem de atividades, tampouco de quais atividades deverá ser desenvolvida pelos professores, isto porque a pedagogia atenta para os diferentes níveis de domínio dos assuntos e orientação dos alunos.

Segundo Cope e Kalantzis (2015), o movimento denominado “experientiar” é baseado em processos de conhecimento em que a aprendizagem ocorre por meio das experiências pessoais cotidianas dos alunos. O experimentar pode se dar de duas maneiras: a primeira trabalha-se com o conhecimento prévio adquirido pelo aluno e suas motivações pessoais. Essa etapa cognitiva é caracterizada pela aprendizagem situacional e social, razão pela qual as experiências são consideradas no contexto da aprendizagem. O segundo modo de experimentação está associado a novos conhecimentos, de modo que seja possível ao aluno construir seu conhecimento por meio de outras coisas que não sua experiência. Assim, novos dados, situações e fatos auxiliam na construção de novas aprendizagens.

O movimento de “conceitualizar” preocupa-se com o desenvolvimento pelo aluno de resumos desses conceitos, generalizações/conceitos abstratos e síntese teórica, para que o conhecimento assuma um significado mais profundo e menos óbvio, longe dos pressupostos intuitivos da aceitação do senso comum. A conceituação pode acontecer de duas maneiras: por meio da nomeação e por meio da teoria. A conceituação por meio da nomeação ocorre quando os alunos usam termos abstratos e generalizados.

Depois de entender os conceitos extraídos de situações específicas, os alunos são capazes de generalizar. Nesse processo intelectual, os alunos criam conceitos ativos, esclarecem o que é tácito e generalizam a partir do particular. Já a conceitualização por teoria é um processo de conhecimento em que conceitos

estão atrelados a uma linguagem de generalização, ou para além da linguagem, as relações semânticas dos conceitos podem ser representadas de modo visual. Em ambos os casos, o conhecimento é representado através de modelos ou esquemas conceituais.

Analisar, por sua vez, envolve o exame das relações causais, estrutura e função, elementos e seus correlatos. Nesse processo intelectual, os alunos investigam os elementos que compõem algo, a correlação entre esses elementos e sua função. A análise pode ser apresentada de duas formas: funcional e crítica. A análise funcional visa determinar a função de um conhecimento, comportamento, objetos ou representações. Visa responder a questões como "O que você faz? Como isso acontece? Qual é sua estrutura, função, relação e contexto? Quais são suas causas e quais são seus efeitos?" (COPE; KALANTZIS, 2015, p. 20, tradução nossa).

A análise funcional é frequentemente de natureza experimental, seja de forma direta advinda da experiência pessoal, ou indireta, através do manejo de imagens e/ou textos que simbolizam a experiência. A análise crítica procura examinar as intenções e os interesses humanos. Qualquer conhecimento, ação ou objeto pode ser alvo de perguntas como: "De que ponto de vista ou ponto de vista eles são representados? A quem isso afeta? A quem interessa? Quais são suas consequências sociais e ambientais?" (COPE; KALANTZIS, 2015, p. 21, tradução nossa).

Em síntese, ao contrário da análise funcional, que é orientada para o exame do mundo objetivo, a análise crítica visa questionar as características subjetivas do mundo, como comportamento e interesses humanos. O processo de raciocínio derivado da análise crítica é principalmente argumentativo, constituindo outro ponto discordante da análise funcional em que o processo de raciocínio é de natureza informativa.

Aplicar é o processo intelectual pelo qual os alunos se envolvem ativamente com o mundo, aprendem criticamente e praticam experiências, conceitos ou conhecimento. Quando um aluno age sobre o conhecimento que adquiriu no mundo, ele absorve novos conhecimentos por meio da experiência em ação. De fato, a aprendizagem muda o ambiente educacional e, em última análise, novos conhecimentos são gerados por meio das experiências adquiridas com essas

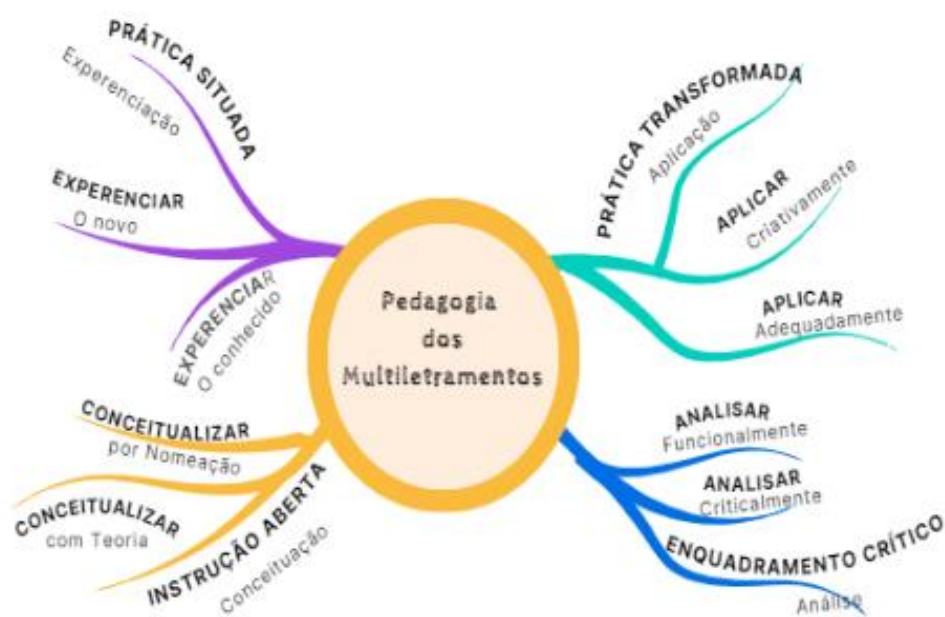
ações fora da escola. A aplicação pode ser feita de forma apropriada ou criativa.

A aplicação adequada ocorre quando o conhecimento é mobilizado ou executado de maneira típica ou esperada em um determinado contexto. Essa mobilização pode ser usada para satisfazer expectativas normais em uma situação particular, como o uso pretendido de certos objetos ou os significados que surgem para as coisas de acordo com as convenções gerais de um cenário simbólico.

A aplicação criativa termina com uma mudança no mundo, o que mostra que ela se caracteriza pela inovação e criatividade. As transformações por meio desse processo de conhecimento podem gerar produtos originais, recombinações híbridas, divergências criativas e até mesmo novas situações e significados. É um processo de renovação do mundo por meio de formas novas e criativas de ação e percepção, que podem levar aos interesses, experiências e aspirações dos alunos, pois eles são capacitados para influenciar situações e transferir o conhecimento que adquirem.

Na abordagem dos Multiletramentos, independentemente da terminologia utilizada para classificar as atividades de aprendizagem, a ideia central é que a aprendizagem ocorre através e entre diferentes movimentos pedagógicos (COPE; KALANTZIS, 2015, p. 4).

Figura 7 – Movimentos pedagógicos da Pedagogia dos Multiletramentos



Fonte: Mapa Mental elaborado a partir de Cope e Kalantzis (2015)

Tendo como objeto os memes, pusemos a lupa para o Enquadramento

Crítico/Analisar em sua acepção crítica, uma vez que, por meio destes processos, aos alunos é dada a oportunidade de reflexão acerca das coisas que lhe são postas cotidianamente. Em uma sociedade influenciada pela “cultura digital”, Miller (2011) afirma que esta não somente está atrelada à disseminação das tecnologias digitais, como o computador, internet e tecnologias móveis, mas também à forma como tais dispositivos tornaram-se parte integrante da sociedade contemporânea.

Assim, deve-se trabalhar com os alunos meios de compreensão e filtragem daquilo que é compartilhado todos os dias nas redes sociais, levando-os a questionar o comportamento e os interesses humanos, problematizar o mundo em seu caráter objetivo. A escolha da análise crítica se justifica como meio de questionar o comportamento e os interesses humanos e questionar o caráter objetivo do mundo. Tais ações se tornam imprescindíveis em um momento, como o atual, em que o **fenômeno do remix se manifesta nos memes**, de modo que cabe às escolas estarem atentas a essas manifestações.

Uma vez que o letramento crítico é braço essencial da Pedagogia dos Multiletramentos, uma das formas de estimular a prática dos multiletramentos na escola é convidar os alunos a construir uma visão crítica daquilo de que é usuário/consumidor (*sites, podcasts, blogs, memes, vídeos, gifs, etc.*). Essa consciência crítica deve levar a uma análise dos diversos recursos utilizados para construir textos, imagens e outras semioses. Todos esses fatores (re) significam o texto, que precisa ser analisado para dar conta do processo de geração de sentido.

No letramento crítico, professor e aluno são convidados a repensar seus papéis como agentes sociais, leitores, consumidores e produtores de conhecimento. Na sala de aula, os professores/as podem partir dos letramentos que os alunos/as já possuem, das culturas locais e ampliar esses letramentos com os da cultura valorizada e institucionalizada. Isso condiz com o que Kalantzis e Cope (2000) apontam ao considerar que as novas tecnologias exigem novos letramentos, visto que as novas práticas sociais de letramento demandam interlocutores ainda mais críticos e conscientes dos processos discursivos de significação.

Outro ponto que merece ser comentado em paralelo à Pedagogia dos Multiletramentos, é sobre a Gramática do Design Visual (KRESS; VAN LEEUWEN 2006). Nessa gramática, os autores australianos propõem uma estrutura teórica para analisar imagens em quadrantes. Para eles, o letramento visual é necessário para compreender a leitura de textos/imagens circulantes.

Como não usaremos os quadrantes de Kress para nossas análises, dialogamos pela abordagem teórica da multimodalidade, cujos princípios enfatizam que os textos são compostos por um conjunto diversificado de modos e recursos semióticos, como o verbal, visual, sonoro, gestual, movimento, tipografia, cor e layout para mostrar que a significação nos textos é representada por diferentes formas. Nesse universo estão as páginas virtuais, compostas por hiperlinks, imagens, vídeos, áudios, animações, cores e ícones, que obrigam o leitor a mudar sua forma habitual de leitura.

Tendo em vista a importância da recepção crítica por parte dos leitores, a comunicação é entendida como multissemiótica (KRESS; VAN LEEUWEEN, 2006). O uso de recursos semióticos, com suas funções informativas e críticas, não podem ser descrito apenas como um pilar de construção de gêneros, mas como um excelente potencial de sentido, facilitando a análise crítica multimodal, inclusive do gênero meme de Internet.

A fim de esclarecer a definição de “crítica” aqui proposta, adotaremos Janks (2016), que aponta o agir crítico como um movimento de desconstrução, em que o sujeito olha para trás (available design) e para frente (mirando no redesign) de modo a, conscientemente, servir aos interesses do produtor. Dentro da perspectiva adotada nesta pesquisa, esse movimento de desconstrução é um complemento necessário ao tratamento dos elementos de design apresentado na subseção 2.3, isto porque, segundo Janks (2016), esse movimento entre os elementos acaba levando a um redesenho [Redesign] dependendo dos interesses que se deseja atender. A crítica não é um fim, mas um meio para atingir os princípios morais e a mudança social, o que, na nossa reflexão, se conjuga com o propósito da Pedagogia dos Multiletramentos de promover futuros sociais dos alunos.

Os elementos de *Design* derivados da Pedagogia dos Multiletramentos (design disponível, design e redesenho) permitem movimentos no processo de análise que, em última análise, culminam com mudanças sociais em processos analíticos, de caráter pessoal, fornecendo uma visão holística dos fatos, compreensão do que é real e do que é ficção, com intenção única de levar outrem ou uma coletividade ao riso ou, do contrário, ser o fator gerador de situações inventadas intencionalmente e repassadas com fins de crítica, como ocorre com os memes. Vejamos:

Figura 8 – Cerimônia do Oscar 2022



Fonte: Google imagens

Figura 9 – Meme derivado de Redesign



Fonte: Google imagens

A Figura 8 é fato real disponível [Available designs]. A cerimônia do Oscar 2022 foi marcada negativamente com uma agressão física inesperada depois que o ator premiado ouviu do apresentador um comentário desagradável em relação à sua esposa. O vídeo viralizou nas redes sociais, e especificamente, o momento da agressão foi enfatizado e passou por um processo de desconstrução/designing resultando na Figura 9, fruto do Redesign.

Neste processo, signos socialmente conhecidos e disponíveis evidenciam a tentativa de associação das figuras internacionalmente conhecidas, ou ao menos, o evento em si – a cerimônia do Oscar – televisionado mundialmente. Trata-se de um processo norteado pelas significações histórico-culturalmente situadas, fazendo nascer um significado transformado – um produto único na agência humana – que, por sua vez, torna-se um *available design*. E é através dos processos de design que os criadores de sentido se refazem e reconstroem suas próprias identidades (COPE; KALANTZIS, 2000, p. 23).

A gestão de elementos a partir da análise crítica proposta na Pedagogia dos Multiletramentos pode gerar novas desconstruções/críticas/desenhos eticamente

fundamentados por meio de questionamentos sobre o que pode ser afetado e quem será afetado, ou seja, por meio de uma ética da desconstrução. Em relação ao conteúdo, algumas perguntas podem ser feitas: Existe uma conexão real entre as pessoas expostas na imagem? Existem elementos que indicam que a informação é fabricada ou sua autenticidade? A conexão de elementos em um componente está fazendo mal a alguém? Isso beneficia alguém?

O ponto apropriado para distinguir design/reconstrução que, em última análise, leva ao redesenho ético ou antiético reside no movimento pedagógico de Analisar criticamente. Dentre os elementos que compõem o “como” da Pedagogia dos Multiletramentos, o movimento busca questionar a ação humana, seu objeto, a compreensão da utilidade dessa ação, a quem ela serve e quais são as consequências.

É assim construída com o aluno como forma de questionar o que se passa à sua volta, o que lhe é apresentado, sem aceitação tácita, mas a partir de questões que conduzam a uma compreensão efetiva, baseada em argumentos sólidos e fundamentada sobre o que lhe está sendo posto. Ao propor esta possibilidade, o que se pretende é possibilitar ao aluno formas de reconstruir conscientemente os símbolos sociais [desenhos utilizáveis], permitindo-lhe usufruir moralmente da sua vida pessoal, cívica e profissional como construtor social.

Na próxima seção, resgatam-se as contribuições teóricas que nortearam a compreensão dos modos de ensinar e refletir sobre a Língua Portuguesa. Sua permanente evolução no tempo permite que tenhamos consciência de que o ensino não se resume apenas a regras gramaticais. Nesse sentido, entram em jogo os atores do processo de ensino e aprendizagem num contexto escolar conectado, que incita a experiência com gêneros do ambiente digital e que já fazem parte do cotidiano do aluno fora da escola.

3 O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: questões [não] contemporâneas

Tradicionalmente, o ensino de Língua Portuguesa no Brasil, de alguma forma, sempre esteve voltado para a exploração da gramática normativa, em sua perspectiva prescritiva. Contudo, essa realidade sofreu modificações desde que se começou a refletir sobre a prática do ensino de português sob a ótica dos estudos linguísticos proporcionados pela Linguística e suas subáreas. Bezerra (2007) assinala que muitas teorias foram propostas para descrever/explicar a língua e o processo de ensino e aprendizagem.

Por questões de interesse de nossa pesquisa, o propósito desta seção é fazer um resgate dessa travessia que culminou no abandono do formalismo gramatical e centrou o objeto de estudo da linguagem no texto, na medida em que este é, de fato, a manifestação viva da linguagem. Além disso, compreender como tem sido a promoção de experiências de aprendizagem dos alunos no contexto de uma cultura digital. Portanto, na subseção a seguir, a ideia é visualizar o ensino de língua portuguesa em um antes e depois de uma ressignificação do processo de ensino e aprendizagem a partir da incorporação da educação digital. Por conseguinte, essa discussão perpassa pelas concepções de língua[gem] em relação ao ensino.

3.1 Concepções de língua [gem]

Para iniciarmos a discussão, no livro *Portos de passagem*, Geraldi (1997) questionou sobre um ponto crucial e fundamental que devia constituir a reflexão maior dos docentes da área de letras: Para que os alunos aprendem o que aprendem nas salas de aula de língua? Tal questionamento pareceu despertar e/ou induzir os docentes para uma tomada de posicionamento quanto às concepções de linguagem que se deveria assumir em relação ao fenômeno linguístico.

De acordo com Oliveira e Wilson (2008), ao adotar uma perspectiva de abordagem para o fenômeno linguístico, adere-se a determinadas práticas e metodologias, a um aparato teórico específico, bem como a objetos de análise mais ou menos definidos. Nesse contexto,

[...] ao adotarmos um enfoque estruturalista – que vê a língua como um sistema virtual, abstrato, apartado das influências das condições interacionais – ou um enfoque gerativista – para o qual a gramática das línguas é um processo mental e inato, fundado num conjunto de princípios

universais -, estamos, na verdade, assumindo uma concepção formalista da linguagem [...] (OLIVEIRA; WILSON, 2008, p. 236).

Em termos de ensino, os autores afirmam que,

[...] assumir uma concepção formalista significa considerar a linguagem uma entidade capaz de encerrar e veicular sentidos por si mesma, de expressar o pensamento. [...] A noção de certo e de errado, as tarefas de análise linguística que ficam apenas no âmbito da palavra, do sintagma ou da oração, a atividade de interpretação de textos como exercício da procurado verdadeiro sentido ou do que o autor quer dizer são poucos dos muitos exemplos que poderíamos citar de práticas envolvidas nas salas de aula sob a luz da concepção formalista de linguagem (OLIVEIRA; WILSON, 2008, p. 236).

A segunda concepção, identificada por Bakhtin/Volochinov (2014) de “objetivismo abstrato”, ou conforme Geraldi (2011, p. 41) de “linguagem como instrumento de comunicação”, considera uma gramática universal com base em fatores fonéticos, gramaticais e lexicais, os quais permanecem imutáveis para todos os enunciados, ou seja, um sistema estável e acabado. Tal concepção vincula-se à Teoria da Comunicação estruturada na proposta de Roman Jakobson⁹ sobre as seis “funções da linguagem” e seus respectivos elementos envolvidos na situação comunicativa – emissor, receptor, código, mensagem, canal e contexto.

Contudo, devido à incompreensão de pesquisadores, professores, autores de livros didáticos e legisladores acerca da proposta de Jakobson, a tendência foi compreendê-la como de caráter mais formal do que funcional. Isto ocorreu porque, “os elementos foram descritos e tratados fora de contextos reais de interação, como entidades ideais, prontas a cumprir cada uma seu papel virtual sem maiores problemas ou interferências que [pudessem] abalar as condições de comunicação”, como explicam Oliveira e Wilson (2008, p. 237).

Embora essa perspectiva compreenda a língua como ato social, ela desconsidera o uso e, conseqüentemente, os falantes e o contexto envolvidos nesse ato limitam-se apenas ao seu funcionamento interno, apoiando-se nos estudos estruturalistas. De modo geral, essa concepção permeou a formação docente por muitos anos e ainda é a mais vista em sala de aula.

A seguir, outra vertente para conceber o fenômeno linguístico se apresenta, o redirecionamento teórico em torno dos estudos da língua tem se baseado,

⁹ Importante membro do Círculo Linguístico de Praga, comunidade acadêmica de tendência funcionalista.

principalmente, nos estudos realizados pelo Círculo de Bakhtin, o qual postula a linguagem como forma de interação. Trata-se de uma concepção de linguagem que contempla o social antes do individual, já que “a própria complexidade do mundo interior dos indivíduos depende da complexidade da organização social no interior da qual eles existem” (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2014, p. 53).

Por esta concepção, a linguagem é um fenômeno social e cultural e não existe como um objeto isolado e acabado, mas sim, construída pela interação entre dois ou mais interlocutores(as) que, por sua vez, como seres sociais, constroem seus discursos baseados em outros discursos e diálogos. Isto porque, “a língua vive e evolui historicamente na comunicação verbal concreta, não no sistema linguístico abstrato das formas da língua nem no psiquismo individual dos falantes”, mas “pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações” (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2014, p. 127-128). Logo, é impossível compreendê-la sem considerar os aspectos sociais e ideológicos que a constituem.

Nesse sentido, a linguagem como forma de interação considera “o sujeito que fala e pratica ações que não conseguiria levar a cabo a não ser falando; e com ela o falante age sobre o ouvinte, constituindo compromissos e vínculos que não preexistiam à fala” (Geraldi, 2011, p. 41). Além disso, outros aspectos devem ser considerados na enunciação, tais como as condições de produção do discurso, as relações de sentido estabelecidas entre os interlocutores, a intenção, a ideologia, e os discursos que circulam socialmente.

Portanto, assumir uma e outra concepção de linguagem implica assumir perspectiva teórico-metodológica que condizem com crenças e valores a elas vinculados. Dessa forma, consideramos pertinente que os(as) professores(as) estejam cientes das concepções de língua(gem) e conscientes de suas opções metodológicas para realizar e estruturar o planejamento de suas aulas. Isto porque, as escolhas metodológicas realizadas se relacionam, diretamente, à compreensão que eles têm sobre a língua[gem] e, conseqüentemente, sobre o que significa ensinar e aprender esses instrumentos que fazem a mediação entre o homem e a cultura.

Nas subseções seguintes, buscamos aprofundar a questão: qual concepção de linguagem tem conduzido as práticas docentes para o ensino de Língua Portuguesa?

3.2 Velhos *versus* Novos Cenários do processo de ensino e aprendizagem

Conforme Faraco (1999) o ensino de língua materna sempre foi alvo de preocupação de especialistas das mais variadas áreas¹⁰. Nesse debate, integraram-se os linguistas que, contribuíram e seguem contribuindo de forma original na crítica ao modo como a escola trata o ensino de linguagem. Ainda de acordo com Faraco, a crítica básica e fundamental que os linguistas fizeram em relação ao ensino de língua materna

[...] recaiu sobre o caráter excessivamente normativo do trabalho com a linguagem nas escolas brasileiras. Segundo essa crítica, as [...] escolas, além de desconsiderarem a realidade multifacetada da língua, colocaram de forma desproporcional a transmissão das regras e conceitos presentes nas gramáticas tradicionais como o objeto nuclear de estudo, **confundindo**, em consequência, ensino de língua com o ensino de gramática (FARACO, 1999, p. 109, grifos nossos).

Esse equívoco, no entanto, pode ser apontado como fator resultante para o baixo nível das deficiências que nos habituamos a chamar de “crise do sistema educacional brasileiro” (GERALDI, 2011). Afinal, enquanto houver uma prática pedagógica de ensino de língua que revela pouca ou nenhuma influência de todas as “novas” perspectivas de abordagem do fenômeno da linguagem, o fracasso persistirá. Em outras palavras, ao explanar sobre práticas de ensino em linguagem, o autor elucida a seriedade de refletirmos sobre a atuação no trabalho com a língua e linguagem, tendo como eixo norteador questões relevantes aos(as) professores(as), tais como: Como ensinar? Quando? O quê? Para quê?

Nesse sentido, Possenti (2011, p. 33) afirma que “o objetivo da escola é ensinar o português padrão, ou, talvez, mais exatamente, o de criar condições para que ele seja aprendido. Qualquer outra hipótese é um equívoco, político e pedagógico”. O autor defende

A tese de que não se deve ensinar ou exigir o domínio do dialeto padrão dos alunos que conhecem e usam dialetos não padrões baseia-se no preconceito segundo o qual seria difícil aprender o padrão. **Isso é falso**, tanto do ponto de vista da capacidade dos falantes quanto do grau de complexidade de um dialeto padrão. As razões pelas quais não se aprende, ou se aprende e não se usa um dialeto padrão, são de outra ordem, e têm a ver em grande parte com os valores sociais dominantes e um pouco com estratégias escolares discutíveis (POSSENTI, 2011, p. 33, grifos nossos).

Em outros termos, o que Possenti afirma é que qualquer aluno tem o direito

¹⁰ Gramáticos, pedagogos, psicólogos, etc.

de adquirir determinado grau de domínio da leitura e da escrita, para que possa participar de práticas sociais e compreendê-las. O ensino da gramática descontextualizada e o foco no “erro” devem ser substituídos pela análise e reflexão de como a língua funciona e do que é adequado ou inadequado na língua padrão. A questão é o entendimento pelo professor de que a língua tem formas e usos e, quanto aos alunos, mais do que ensiná-la a eles, deve-se deixá-los aprendê-la. Dessa forma, Geraldi (2011) frisa que

Antes de qualquer consideração específica sobre a atividade de sala de aula, é preciso que se tenha presente que toda e qualquer metodologia de ensino articula uma opção política – que envolve uma teoria de compreensão e interpretação da realidade – com os mecanismos utilizados em sala de aula. Assim, os conteúdos ensinados, o enfoque que se dá a eles, as estratégias de trabalho com os alunos, a bibliografia utilizada, o sistema de avaliação, o relacionamento com os alunos, tudo corresponderá, nas [...] atividades concretas de sala de aula, ao caminho por que optamos. Em geral, quando se fala em ensino, uma questão prévia – para que ensinamos o que ensinamos? [...] – é esquecida em benefício de discussões sobre como ensinar, o quando ensinar, o que ensinar, etc. (GERALDI, 2011, p. 40).

Nessa esteira, o autor considera ainda que, no caso do ensino de língua portuguesa, uma resposta ao “para que” dará efetivamente as diretrizes básicas das respostas, envolvendo tanto uma concepção de linguagem quanto uma postura relativamente à educação, pois ambas se fazem presentes na articulação metodológica.

Como se pode inferir, o posicionamento dos(das) professores(as) diante de tais questões pode levá-los a caminhos diversos. Entender e empreender as mudanças qualitativas no ensino de língua materna perpassa por sua formação enquanto profissional. Dito de outro modo, a questão de como incluir o trabalho formal com a gramática tradicional em sala de aula, sem que o ensino se transforme em algo puramente normativo, só pode ser resolvida a partir de uma reflexão teórica sobre a linguagem capaz de abarcar a “realidade linguística multifacetada presente na sala de aula” (FARACO, 1999).

Essa realidade linguística multifacetada arquiteta outros cenários educacionais, os quais vão se configurando pela influência das novas ferramentas de tecnologias digitais de informação e comunicação, que permitem observar novos rumos para o processo de ensino e aprendizagem. Dessa forma, sob a lupa das

arquiteturas pedagógicas¹¹, buscamos compreender os modos e as concepções de linguagem que precisam ser assumidas [ou não] pelo professor de língua portuguesa para a sua prática na sala de aula.

As arquiteturas pedagógicas pressupõem pesquisa, atividades interativas e autorais envolvendo tecnologias e abordagens problematizadoras. Na mesma esteira, as arquiteturas propõem aos alunos(as) atitudes ativas e reflexivas que, para a sua concretização, “necessitam de propostas pedagógicas mais flexíveis e adaptáveis a diferentes contextos, além de uma ampliação dos espaços e tempos da aprendizagem” (ARAGÓN, 2016, p. 263). No entanto, é necessário compreender o espaço escolar como extensão de uma grande teia de relações sociais em que se constituem e se movem os atores do processo de ensino e aprendizagem, bem como questionar onde queremos chegar.

3.2.1 Aonde queremos chegar? A educação digital e midiática em foco

O início do século XXI marca o surgimento e a disseminação da educação digital em todo o mundo. No Brasil, a educação digital ainda representa um verdadeiro desafio para muitas instituições de ensino, sobretudo no que diz respeito à adoção de tecnologias digitais e metodologias interativas. No entanto, não há como fugir dessa realidade, visto que já está integrada às diretrizes educacionais e compõe as competências gerais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de “Cultura Digital”, que define o que os(as) alunos(as) precisam aprender durante a Educação Básica sobre as tecnologias digitais.

De acordo com a BNCC (BRASIL, 2018, p. 9), a tecnologia educacional é fundamental para as novas práticas educativas e deve ser implementada em todas as escolas, como descreve a 5ª Competência Geral, a qual orienta sobre:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

¹¹ Conceito proposto por Carvalho, Nevado e Menezes (2005) que concebe a ecologia cognitiva descrita por Lévy (2010) como *microssistemas cognitivos* que englobam ideias epistemológicas relacionais, pedagogias abertas, tecnologias digitais e novos referenciais de tempo e espaço como condições *estruturantes* para as aprendizagens individuais e construções coletivas (ARAGÓN, 2016, p. 262, grifos da autora).

Nesse sentido, a transformação digital que vem ocorrendo na educação alcançou espaço com a Política Nacional de Educação Digital¹² (PNED) que propõe mudanças no currículo escolar. Trata-se de um projeto que envolve um conjunto de estratégias para promover competências digitais e habilidades para lidar com as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação¹³ (TDIC), por meio de ferramentas *on-line*, capacitação e pesquisa, visando estimular a inclusão digital.

A nova perspectiva educacional tem como eixos estruturantes e objetivos: I - Inclusão Digital; II - Educação Digital Escolar; III - Capacitação e Especialização Digital; Pesquisa e Desenvolvimento em TICs (Art. 1º, §2º, Lei 14.533, de 11 de janeiro de 2023). Também houve alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação com a inclusão do inciso XII e parágrafo único ao artigo 4º. Veja:

[...] XII – educação digital, com a garantia de conectividade de todas as instituições públicas de educação básica e superior à internet em alta velocidade, adequada para o uso pedagógico, com o desenvolvimento de competências voltadas ao letramento digital de jovens e adultos, criação de conteúdos digitais, comunicação e colaboração, segurança e resolução de problemas.

Parágrafo único. Para efeitos do disposto no inciso XII do caput deste artigo, as relações entre o ensino e a aprendizagem digital deverão prever técnicas, ferramentas e recursos digitais que fortaleçam os papéis de docência e aprendizagem do professor e do aluno e que criem espaços coletivos de mútuo desenvolvimento.

Diante disso, a educação digital é uma abordagem criada para atender às necessidades da nova geração de alunos que já nasceram rodeados por ferramentas virtuais e apresentam demandas diferenciadas. Essa nova geração está profundamente “mergulhada” no mundo digital - um ambiente propício à interação e descobertas. Nessa linha, a educação precisa se adequar ao contexto atual e transformar o modelo clássico de ensinar, ou seja, a sociedade conectada tem novas práticas de ensinar e aprender. Logo, em um mundo conectado a educação precisa se adaptar para se manter relevante, e, portanto, a tecnologia digital deve estar presente nas práticas pedagógicas.

No livro “*Homo zappiens: educando na era digital*”, Veen e Vrakking (2009) utilizaram a expressão *Homo zappiens* para se referirem ao aluno dessa geração digital, mantenedor de uma nova relação com a escola. Os autores destacam que o

¹² Documento normativo que define diretrizes para o desenvolvimento da educação digital na Educação Básica a partir do Ensino Fundamental.

¹³ Consistem em um conjunto de recursos tecnológicos utilizados de maneira integrada, a partir da inteligência artificial, robótica, telecomunicação, entre outras.

processamento ativo da informação, a habilidade na resolução de problemas, a utilização de estratégias de jogo no enfrentamento de novidades, a coordenação de diferentes níveis de atenção, a execução simultânea de múltiplas tarefas e a facilidade de comunicação são características do aprendiz que nasceu imerso no contexto das TDICs.

Considera-se ainda que o *Homo zappiens* “é um processador ativo de informação, [que] resolve problemas de maneira muito hábil, usando estratégias de jogo, e sabe se comunicar muito bem” (VEEN; VRAKING, 2009, p. 12). No que se refere a sua relação com a escola, os autores afirmam que

[...] mudou profundamente, já que as crianças e os adolescentes *Homo zappiens* consideram a escola apenas um dos pontos de interesse em suas vidas. Muito mais importante para elas são suas redes de amigos, seus trabalhos de meio-turno e os encontros de final de semana. O *Homo zappiens* parece considerar as escolas instituições que não estão conectadas ao seu mundo, como algo mais ou menos irrelevante no que diz respeito à sua vida cotidiana. Dentro das escolas, o *Homo zappiens* demonstra um comportamento hiperativo e atenção limitada a pequenos intervalos de tempo, o que preocupa tanto pais quanto professores. Mas o *Homo zappiens* quer estar no controle daquilo com que se envolve e não tem paciência para ouvir um professor explicar o mundo de acordo com suas próprias convicções. Na verdade, o **Homo zappiens é digital e a escola analógica** (VEEN; VRAKING, 2009, p. 12, grifos nossos).

Concordando com os autores, entendemos que a escola se projeta lentamente e não acompanha os avanços tecnológicos, criando um descompasso entre os principais atores do processo de ensino e aprendizagem: professor e aluno. Se por um lado, o aluno emerge como um aprendiz com grande potencial a ser explorado, por outro, há professores temendo que o avanço da tecnologia possa atuar de forma negativa no desenvolvimento dos alunos, especialmente no que tange à leitura e à escrita.

Talvez esse temor esteja ligado ao fato de que os(as) professores(as) não dominem as tecnologias digitais e/ou se sintam despreparados(as) para lidar com tantas novidades ao mesmo tempo. No entanto, esse domínio não é o único entrave que se apresenta. A educação digital envolve uma série de habilidades e conhecimentos que possibilitam que os alunos se tornem mais engajados, colaborativos e participativos nas atividades escolares. Ou seja, o uso de ferramentas digitais em sala de aula oferece diversos benefícios, e cabe ao professor conduzir o processo educativo digital.

Em concomitância a esse processo, deve-se considerar também uma

educação midiática desde o Ensino Fundamental e pontencializá-la no Ensino Médio, visto que “a presença da internet [...] se transformou em um componente central do cotidiano das pessoas, de qualquer idade” (SORJ; NOUJAIM, 2021, p. 5). Ademais, com a internet “[...] a informação passou circular de maneira mais livre e imprevisível, essa característica apresenta consequências positivas e negativas para o convívio democrático” (SORJ; NOUJAIM, 2021, p. 73).

De acordo com os autores, paralelo às utilidades do mundo virtual no campo da educação, que colocam à disposição informação, bibliotecas, jogos educativos e novas formas de interação entre alunos e professores - configuradas como efeitos positivos, surgem os efeitos negativos, como o uso das redes para assédios e ofensas, contatos com pessoas desconhecidas mal-intencionadas, aplicativos que viciam os usuários, a disseminação de notícias falsas e mensagens que promovem o ódio e preconceitos, e a perda de controle da privacidade e das informações pessoais.

Os efeitos negativos, todavia, têm causado preocupação e levado a esforços educativos que se concentram no desenvolvimento da capacidade de discernimento crítico dentro do universo de informações e mensagens que circulam na internet. Sobre isso, Sorj e Noujaim (2021) consideram que um enfoque educativo centrado no mundo virtual é, sozinho, insuficiente, porque

os valores e as competências cognitivas e emocionais necessários para conviver com o mundo virtual são, fundamentalmente, os mesmos necessários fora dele. Mais ainda, estas habilidades socioemocionais em boa medida se formam fora do mundo virtual, na convivência presencial entre as pessoas — na família, com os amigos, na sala de aula etc. (SORJ; NOUJAIM, 2021, p. 5).

Contudo, destacamos que a educação midiática trata-se de uma série de competências a fim de que os alunos sejam aptos a analisar e avaliar uma informação, e deste modo interagir na sociedade de forma crítica e reflexiva, dentro do contexto tecnológico que envolve uma variedade de ferramentas e plataformas de mídia. Portanto, o propósito maior da educação midiática é incentivar o senso crítico para que os(as) alunos(as) “sejam capazes de entender a natureza da mídia e o seu gênero, para então analisar a informação corretamente, refletindo sobre o papel de quem produz a informação e quem a recebe” (GROSSI; LEAL; SILVA, 2021, p. 181).

Sobre onde queremos chegar, recordamos Garcia (1996) ao indagar a relação entre a crise de paradigmas e a educação fazendo uma referência à história de *Alice*

no país das maravilhas. De acordo com Garcia, na referida obra de Lewis Carroll, a protagonista, não sabendo qual caminho percorrer, encontra-se com o gato de Cheshire [Gato Risonho], e este afirma à menina que o caminho a percorrer está relacionado ao lugar onde queremos chegar. O autor do livro conclui o diálogo dos personagens, refletindo:

Isto não significa que, contrariamente a Alice, tenhamos que saber o caminho, mesmo porque não existe o caminho, mas caminhos, uma pluralidade deles e desconhecidos. Contudo é necessário escolher algum. E escolher é sempre um risco. Nada nos assegura o resultado do caminho escolhido que só parcialmente, e muito parcialmente, depende de nós (GARCIA, 1996, p. 62).

Ou seja, a educação digital está bastante presente no cotidiano da atual geração e não há dúvidas que é uma realidade sem volta. Sendo assim, é necessário incluí-la no currículo escolar, explorar seus benefícios e aplicá-los no processo de ensino e aprendizagem, bem como interagir com todas as áreas de conhecimento.

Nesse cenário de constantes mudanças, a escola tem o desafio de promover a construção de um letramento para a sociedade tecnológica atual, o que suscita [re]pensar o currículo e o uso pedagógico das tecnologias digitais dentro e fora da escola. Isto é, a escola deve promover um processo de letramento crítico digital que leve em consideração as necessidades educativas da contemporaneidade imersas em uma cultura digital (SILVA, 2020).

É nesse plano de [re]evolução do contexto digital-tecnológico que, na próxima subseção, defendemos o meme de internet, em especial, como um dos gêneros com potencial contribuição para o trabalho do professor em sala de aula. Apresentamos a trilha do meme, desde a sua origem ao espaço da sala de aula.

3.3 Na trilha do meme: da origem ao espaço da sala de aula

Atualmente, vivemos em uma sociedade marcada pela inovação [era digital]. Partindo-se da premissa de que uma sociedade não se desenvolve sem considerar as influências econômicas, sociais, ambientais, culturais e, principalmente as tecnológicas, se faz necessário observar de que maneira a escola pode aproveitar a seu favor essa [re]evolução tecnológica iniciada pela computação e massificação da internet. Esta última permitiu a comunicação e o compartilhamento de dados com

pessoas de diferentes locais de forma instantânea.

Dessa forma, o objetivo desta seção é referenciar o histórico do termo meme (DAWKINS, 2007) e a sua estadia na era da internet; sua convenção em um fenômeno de linguagem e gênero [digital] discursivo (BAKHTIN, 2003; MACHADO, 2005); em seguida, resgatou-se o ensino de Língua Portuguesa e seus contextos teórico-metodológicos (BEZERRA, 2007; POSSENTI, 2011; GERALDI, 2011) ao longo das últimas quatro décadas, para então chegarmos nas pesquisas com a identidade de nossa temática.

3.3.1 A origem do termo meme

Antes de iniciarmos a escrita desta subseção, por curiosidade, fizemos uma rápida pesquisa para o termo “meme” em um site de busca na internet, o qual demonstrou a existência de aproximadamente quatrocentos e dez milhões de resultados na rede¹⁴. O conceito de meme não é novo. Não obstante o uso viral do termo registra-se que sua primeira referência em texto escrito data de 1976, no livro *The Selfish Gene* [O Gene Egoísta], de Richard Dawkins. A ideia era observar o processo de evolução da cultura em sociedade com base na teoria da evolução das espécies. Para o cientista, os memes estavam para a evolução cultural assim como os genes estavam para a evolução genética. Em outras palavras, “[...] o meme é o “gene” da cultura, que perpetua através de seus replicadores, as pessoas” (RECUERO, 2007, p. 23).

Dawkins (2007), pesquisador autodeclarado “darwinista entusiasta”, passou a observar o trabalho de outros darwinistas que se dedicavam a encontrar “vantagens biológicas” em diversos atributos da civilização humana. Na visão do biólogo, as ideias de seus colegas cientistas não davam conta do desafio de explicar a cultura, sua evolução e diversidade, e, partindo desse incômodo, apresentou a hipótese da existência de outro replicador.

O argumento desenvolvido por Dawkins foi o de que “para compreender a evolução do homem moderno, devemos começar por abandonar a ideia do gene como a única base das nossas ideias a respeito da evolução” (DAWKINS, 2007, p.

¹⁴ Esta informação foi colhida no dia 19 (dezenove) do mês de novembro de 2022 (dois mil vinte dois) no site eletrônico da *Google*. É importante registrar a data devido à rotatividade de informações por causa de acréscimos ou retirada de conteúdos ou dados.

328). Dito de outro modo, “os seres vivos são máquinas de sobrevivência para replicadores biológicos [os genes], mas é possível que haja outros tipos de replicadores, que leva a outros tipos de evolução, como a que acontece nas culturas humanas” (LIMA-NETO, 2020, p. 2251).

Desde essa perspectiva, a cultura começa a ser estudada pela biologia e a etologia, e a ser entendida de maneira informacional: uma cultura é informação transmitida entre membros de uma mesma espécie, por aprendizagem social mediante a imitação, pelo ensino ou assimilação. No entanto, Dawkins necessitava de um nome para o novo replicador, um nome que aportasse a noção de unidade cultural de transmissão ou unidade de imitação. Do grego, o vocábulo “mimese” agradou a Dawkins, mas era largo. O biólogo queria encontrar uma sonoridade aproximada a gene, e por isso optou por acunhar a abreviatura meme. São exemplos de memes:

[...] melodias, ideias, slogans, as modas do vestuário, as maneiras de fazer potes ou construir arcos. Tal como os genes se propagam no pool gênico saltando de corpo para corpo através dos espermatozóides ou dos óvulos, os memes também se propagam no pool de memes saltando de cérebro para cérebro, através de um processo que, num sentido amplo, pode ser chamado de imitação. Se um cientista ouve falar ou lê sobre uma boa ideia, transmite-a aos seus colegas e alunos. Ele a menciona nos seus artigos e nas suas palestras. Se a ideia pegar, pode-se dizer que ela propaga a si mesma, espalhando-se de cérebro para cérebro. (DAWKINS, 2007, p. 339).

Contudo, a imitação, portanto, não compreende apenas um processo de cópia ou duplicação, isto é, os memes que são replicados não constituem somente clones de outros memes, mas podem também ser replicados resguardando apenas algumas características, sem conservar o todo prototipicamente, gerando memes diferentes. Há processos diferentes de replicação dos memes, que podem estar relacionados com a cultura e o tempo, ou, noutras palavras, com o modo como são replicados. Provavelmente, seja por causa disto que Dawkins (2007) aponta que, assim como alguns memes são bem sucedidos no processo de replicação, outros podem não ter o mesmo sucesso em fazê-lo.

De fato, durante a reprodução dos memes, três características são fundamentais: a longevidade, a fecundidade e a fidelidade. Conforme Dawkins (2007), a longevidade é a capacidade do meme de permanecer no tempo. A fecundidade é sua capacidade de gerar cópias. Por último, a fidelidade é a capacidade de gerar cópias com maior semelhança ao meme original. A essas três características, Recuero (2007) acrescenta mais uma: o alcance, que diz respeito ao

distanciamento ou proximidade dos memes replicados. Essas quatro características determinam o valor de sobrevivência entre os memes e são utilizadas pela autora para construção de uma tipologia de memes. Assim, quanto às características citadas, os memes podem ser:

Quadro 1 – Tipologia dos memes

Fidelidade	Fecundidade	Longevidade	Alcance
Replicadores (alta)	Epidêmico (maior propagação)	Persistentes (alta)	Globais (distante)
Metafóricos (baixa)	Fecundo (menor propagação)	Voláteis (baixa)	Locais (próximos)
Miméticos (fixa)			

Fonte: Recuero (2007)

Essa tipologia permite-nos compreender tanto o comportamento dos memes quanto a variedade de tipos existentes. Quanto à **fidelidade**, os memes podem ser replicadores [apresentam reduzida variação e alta fidelidade ao original], metafóricos [totalmente alterados e reinterpretados enquanto passados adiante] e miméticos [apesar de sofrerem mutações e recombinações, sua estrutura permanece a mesma e são facilmente referenciáveis como imitações].

Quanto à **fecundidade**, os memes podem ser epidêmicos [espalham-se amplamente, como que uma epidemia] e fecundos [se espalham com menor profundidade]. Quanto à **longevidade**, os memes podem ser persistentes [permanecem sendo replicados por muito tempo] e voláteis [têm curto período de vida, são rapidamente esquecidos].

Finalmente, quanto ao **alcance**, os memes podem ser globais [alcançam indivíduos que estão distantes entre si] e locais [restringem-se a uma determinada vizinhança de indivíduos] (RECUERO, 2007). Vale ressaltar “que esta tipologia está organizada desta forma apenas para fins didáticos, de forma que, por exemplo, um mesmo meme pode ser replicador, epidêmico, persistente e global” (SILVA, 2016, p. 344).

De 2010 para cá, com a emergência das redes sociais virtuais, como o *Facebook*, *Twitter* e o *Instagram*, ou mesmo em aplicativos de conversação, como o *Whatsapp* o termo meme passou a ser utilizado com bastante frequência para designar “tudo que se propaga, ou mesmo se espalha aleatoriamente” na rede (SOUZA, 2013, p. 129). Cabe ressaltar que a definição de meme estabelecida por

Dawkins meme (clássico)¹⁵ e o meme de internet (ou meme on-line) se irmanam apenas pelo fato de serem elementos de produção e transmissão cultural. Isto porque, “Dawkins jamais pensou, naquela época, nos memes [da internet] que se recebe todo dia por whatsapp ao abrir a linha do tempo do Facebook” (LIMA-NETO, 2020, p. 2248).

Os estudos e análise em torno dos memes de internet têm repercutido sobre suas formas, suas vias de expressão e expansão, seus modos de interação, seu potencial semiótico e narrativo, suas funções e possibilidades comunicativas. Na subseção a seguir, discutiremos o desenvolvimento do gênero meme de internet, destacando suas características como um tipo relativamente estável de enunciado.

3.3.2 O meme como gênero do universo digital

Antes de situarmos o meme como gênero do universo digital, é conveniente ressaltar que “todos os diversos **campos** [esferas] **da atividade humana** estão ligados ao uso da linguagem” (BAKHTIN, 2003, p. 261, grifo nosso). As palavras de Bakhtin no início de seu tão comentado ensaio “Os gêneros do discurso” são necessárias para justificar o nosso alinhamento quanto à concepção de linguagem aqui adotada, qual seja, a sócio-interativa. De acordo com tal concepção, nenhuma prática de comunicação entre os homens pode ser analisada como se ocorresse no vácuo, haja vista a via teórica aberta por Bakhtin. Nesse sentido, Machado (2005) reconhece que é

Graças a essa abertura conceitual [feita por Bakhtin] que é possível considerar as formações discursivas do amplo campo da comunicação mediada, seja aquela processada pelos meios de comunicação de massas ou das modernas mídias digitais, sobre o qual, evidentemente, Bakhtin nada disse, mas para o qual suas formulações convergem (MACHADO, 2005, p. 152).

No entanto, a crença na existência de práticas linguageiras é algo tão consolidado em Bakhtin que, ao começar o seu ensaio com a citação indicada no parágrafo anterior, percebe-se que ele inicia sua reflexão como se a categoria grifada na citação já tivesse sido apresentada e suficientemente discutida. Contudo, durante o ensaio, existe uma terminologia acentuada, pois além da expressão

¹⁵ Refere-se a padrões culturais que passam de mente para mente, gerando e (re)modelando as mentalidades de um determinado grupo social: são exemplos de memes roupas, estilos arquitetônicos, maneiras de fazer as coisas, músicas, comportamentos etc. (LIMA-NETO, 2020).

“negritada” acima, encontram-se também **esferas de utilização da língua e esfera de comunicação humana**. Mas, o que é uma esfera de comunicação? Este conceito, que procede de Bakhtin (2003), equivale ao que Marcuschi (2007) denomina de domínio discursivo, expressão usada

[...] para designar uma **esfera** ou **instância de produção discursiva** ou de **atividade** humana. Esses *domínios* não são textos nem discursos, mas propiciam o surgimento de discursos bastante específicos” (MARCUSCHI, 2007, p. 23 [itálicos do autor, grifos nossos]).

Desta citação, infere-se que as categorias **esfera**, **atividade**, **produção** e **discurso** inscrevem Marcuschi na proposta bakhtiniana de gêneros. Todavia, registramos a preferência pela nomenclatura bakhtiniana porque na expressão **esfera de comunicação humana** há a junção de três noções que se harmonizam para gerar a ideia de um espaço onde se realizam atos ou atividades humanas através da linguagem.

Em primeiro plano, a noção cíclica da vida que se renova constantemente está implícita no signo *esfera*, que se dilata cada vez mais, na medida em que se propagam as inesgotáveis possibilidades de interação humana. Em seguida, a noção de ação em comum parece vir à tona através da palavra *comunicação*. Por fim, o caráter de humanidade, flagrado pela expressão *humana*, realça no que de fato Bakhtin acredita: a língua é um lugar onde as relações entre os humanos se *prosificam*, no sentido discutido por Machado (2005).

De acordo com a orientação de Bakhtin, deve-se ter em conta que quando as necessidades enunciativas dos indivíduos se complexificam, é sinal de que o espaço de comunicação no qual estão inseridos os sujeitos também sofre alterações. Inevitavelmente, os gêneros se complexificam, reinterpretando outros em função dos novos propósitos comunicativos e das novas relações sociais que emergem dessas alterações. Nesta perspectiva, mediante a evolução das esferas, novos gêneros surgem para [re]organizar as práticas discursivas ocorridas nestes espaços, o que permitiu o consenso entre estudiosos (MILLER, 2009; MARCUSCHI, 2007; MACHADO, 2005) de que, para Bakhtin (2003), os gêneros não são estáticos, pelo contrário, se ajustam às necessidades comunicativas do homem.

Ainda não há um consenso sobre se o meme é um gênero (LIMA-NETO, 2020). No entanto, nesta subseção, optamos por comungar a ideia do meme como gênero, ancorando-nos na perspectiva social da linguagem e na dinamicidade dos

gêneros discursivos em Bakhtin (2003). O autor apresenta os elementos constitutivos dos enunciados:

O emprego [utilização] da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo [esfera] da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo, não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo de linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua mas, acima de tudo, por sua construção composicional. Todos esses três elementos – o **conteúdo temático, o estilo, a construção composicional** – estão indissoluvelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação (BAKHTIN, 2003, p. 261, grifos nossos).

Sobre o conteúdo temático, Bakhtin (2003) destaca que é mais do que descrever o “tema” ou “assunto” de uma fala ou texto. É necessário vislumbrar as relações dialógicas através das quais o conteúdo temático se constitui. O conteúdo temático “[...] não é o assunto específico de um texto, mas o domínio de sentido de que se ocupa o gênero” (FIORIN, 2016, p. 69). A título de exemplo, o leitor espera encontrar em uma notícia as principais informações sobre determinado fato, como, quando, onde ocorreu a situação e as pessoas envolvidas, etc. Ao ler os memes de internet, espera-se que os temas ou fatos do cotidiano em evidência nas mídias sejam alvo de críticas sociais, de forma sarcástica, numa perspectiva humorística a partir de imagens conhecidas do leitor.

Sobre o estilo, o autor define como: “Todo enunciado [...] é individual e por isso pode refletir a individualidade do falante (ou de quem escreve), isto é, pode ter estilo individual”. Entretanto adverte, “nem todos os gêneros são igualmente propícios a tal reflexo da individualidade do falante da linguagem do enunciado, ou seja, ao estilo individual” (BAKHTIN, 2003, p. 265). Isto porque, apesar de cada enunciado ser individual, o individual se torna social ou coletivo, no sentido de que todo o indivíduo pertence a um campo de emprego da língua, que possui seus próprios gêneros do discurso. Em síntese, o estilo remete-nos às

[...] escolhas linguísticas que fazemos para dizer o que queremos dizer (“vontade enunciativa”), para gerar o sentido desejado. Essas escolhas podem ser do léxico (vocabulário), estrutura frasal (sintaxe), do registro linguístico (formal/informal, gírias) etc. (ROJO; BARBOSA, 2015, p. 92).

Quanto à construção composicional de um gênero do discurso, trata-se do esquema geral de um texto, está relacionada à organização do gênero em si, “[...] ao que a teoria textual chama de “(macro/super) estrutura” do texto, à progressão

temática, à coerência e coesão do texto” (ROJO; BARBOSA, 2015, p. 94). A partir disso, espera-se a construção de enunciados com alguns aspectos estruturais, a exemplo da organização de períodos e parágrafos coesos e coerentes.

Contudo, o aspecto da coerência pode ser relativo, haja vista algumas construções serem propositadamente incoerentes e ambíguas atendendo à proposta de determinados gêneros que apelam para a ironia e o humor como, por exemplo, os memes de internet. Bakhtin (2003) explica a necessidade de considerar a relação entre esses elementos na constituição do enunciado, visto que os sentidos serão construídos a partir da interligação de elementos linguísticos, temática explorada e organização composicional.

Dito isto, em diante, retomamos ao propósito da subseção que é focalizar o meme como gênero do discurso do ambiente digital e a sua natureza híbrida. Grosso modo, o que seria o meme senão uma atividade humana que executamos com a linguagem? Como bem realça Bakhtin, tais atividades se [re]elaboram no interior das esferas de comunicação, porém, essa [re]elaboração não se dá ao acaso, visto que se atrela indissociavelmente às necessidades humanas.

Nesta linha de raciocínio, há dois aspectos relevantes que merecem ser destacados: o primeiro, não se pode estudar nenhum gênero do discurso longe de sua ambiência e o segundo, é que os gêneros não são simulacros que surgem aleatoriamente, já que existem elementos de natureza composicional, temática e estilística que se combinam para dar corpo às necessidades humanas que vão surgindo dentro das esferas.

Assim, nesta pesquisa estamos considerando a Internet uma esfera de comunicação humana (ARAÚJO, 2005), pois ela agrega e engendram variadas práticas discursivas que trazem a reboque características bastante distintas e que acarretam o nascimento de novos gêneros, um deles é o meme. De acordo com Berger e Anecleto (2019, p. 324),

Os memes de internet podem ser entendidos como gêneros discursivos que aparecem nas esferas públicas digitais e intensificam discussões importantes sobre constituição de enunciados linguisticamente híbridos, sócio-historicamente situados que podem fortalecer o trabalho com o texto nas aulas de Língua Portuguesa.

A hibridização de gêneros constitui uma propriedade muito comum no ciberespaço, problematizando ainda mais o uso de múltiplas linguagens e suas implicações para a interação social de sujeitos imersos numa sociedade

interconectada. Os espaços virtuais oportunizam diferentes ações dos sujeitos, como ler, publicar opiniões, comentar e compartilhar as ideias de outras pessoas, configurando-se como esferas públicas (ROJO, 2013).

No processo de hibridização, observa-se uma característica dos textos digitais, que permitem a combinação de imagens estáticas ou em movimento, sons, códigos e sinais em um único gênero, a exemplo dos memes de Internet, blogs, propagandas virtuais, vídeoaulas, videoconferência, fóruns de discussão, inclusive as notícias que apresentam enquetes, comentários dos leitores, fotos, infográficos, vídeos e *links* para compartilhamento nas redes. Nesse sentido, confundem-se dois enunciados, ocorrendo a fusão de linguagens e perspectivas semânticas. Não há fronteira formal, composicional e sintática (Bakhtin, 2011 *apud* ROJO; BARBOSA, 2015).

Nesse enquadramento, Berger e Anecleto (2019) argumentam que os memes como gênero discursivo digital passam por processos, como motivação, criação e compartilhamento. As autoras chamam atenção para a importância de

[...] atentar para sua funcionalidade comunicativa, sendo uma oportunidade de agir na esfera social. Ao criar, comentar ou publicar esses textos na rede, os indivíduos têm oportunidade de agir discursivamente, expondo suas concepções, participando de debates e formação da opinião pública mediante o uso de múltiplas linguagens. Frases de estrutura linguística simples ou imagens aparentemente despretensiosas [que] podem, em um contexto sócio-histórico, tomar grandes proporções e estreitar diálogos nas redes (BERGER; ANECLETO, 2019 p. 331).

Como se pode inferir o gênero discursivo meme de Internet passa por processos, como motivação, criação e compartilhamento. É importante atentar para sua funcionalidade comunicativa, sendo uma oportunidade de agir na esfera social. Ao criar, comentar ou publicar esses textos na rede, os indivíduos têm oportunidade de agir discursivamente, expondo suas concepções, participando de debates e formação da opinião pública mediante o uso de múltiplas linguagens. Frases de estrutura linguística simples ou imagens aparentemente despretensiosas podem, em um contexto sócio-histórico, tomar grandes proporções e estreitar diálogos nas redes.

Na subseção a seguir, resgatamos o ensino de Língua Portuguesa e os contextos teórico-metodológicos e identificamos algumas pesquisas que coincidem com os nossos interesses de empreender o meme em sala de aula para que este seja uma ferramenta que proporcione saberes e colecion habilidades e

competências no processo de ensino e aprendizagem de nossos alunos.

3.3.3 A relevância dos memes com fins pedagógicos

As duas primeiras décadas do século XXI registram os avanços das TDICs, onde a realidade acontece de uma forma até então nunca vivenciada na história da humanidade. Trata-se de uma nova era da informação, do conhecimento, da *web* 2.0, da geração Z [conectada], dos “nativos digitais” caracterizada por uma “sociedade líquida moderna” (BAUMAN, 2007, p. 9), em que as ideias surgem em movimentos rápidos, e também são incorporadas e substituídas de uma forma efêmera e acelerada.

Essa “nova” geração que está profundamente mergulhada no mundo digital [ambiente propício à interação e descobertas], já descrita no subitem 3.2.1, pressiona de certa forma a escola que ainda é analógica. Essa identidade analógica da escola impulsiona um cenário de mudanças, que segundo Gabriel (2013), precisa plenamente adequar as maneiras de ensino e aprendizagem às dimensões digitais ou em redes sociais, visto que os estudantes já os dominam. Então, de um lado têm-se os alunos dentro de uma categoria conhecida como geração /zê/¹⁶, que desconhece a noção de intimidade e comunica tudo externamente. De outro, os professores com o desafio de entender o perfil do aluno pós-moderno, seus anseios e interesses.

Empenhada nessa nova realidade, Rojo (2013) também manifesta interesse pela ideia de mudança de posicionamento da escola quando afirma ser preciso que a “instituição escolar prepare a população para um funcionamento da sociedade cada vez mais digital e também para buscar no ciberespaço um lugar para se encontrar, de maneira crítica, com diferença e identidades múltiplas” (ROJO, 2013, p.7). Nesse viés, a autora defende que “[...] é preciso tratar da hipertextualidade e das relações entre diversas linguagens que compõem um texto, o que salienta a relevância de compreender os textos da hipermídia” (ROJO, 2013, p. 8).

Escola e professores não podem mais negligenciar o fato de que os alunos fazem uso de ferramentas de áudio, vídeo, tratamento de imagem, edição etc., e estão atuando ativamente em práticas de produção e replicação na cibercultura,

¹⁶ São aqueles nascidos entre 1992 e 2010 e conhecidos como nativos digitais.

como co-construtores de sentidos em ambientes virtuais. É o que já apontava Souza (2014, p. 1465) quando afirma ser necessário:

[...] pensar maneiras de implementação de propostas pedagógicas de produção de texto multimodal com o intuito de valorizar as novas formas de linguagem que se proliferam no mundo contemporâneo por meio das tecnologias digitais, agregando-as às aulas de língua portuguesa.

Diante desse giro de perspectiva, a BNCC, como documento norteador da educação, incentiva no bojo do seu texto que a escola acolha as juventudes por meio da articulação entre diferentes áreas do conhecimento, devendo possibilitar aos alunos, dentre outras demandas de formação no Ensino Médio, “apropriar-se das linguagens das tecnologias digitais e tornar-se fluentes em sua utilização” (BRASIL, 2018, p. 467). Nesse sentido, a BNCC é utilizada como referência para a construção de propostas metodológicas numa perspectiva da cultura digital, e enfatiza que respectivamente à etapa do Ensino Médio,

[...] o foco da área de Linguagens e suas Tecnologias está na ampliação da autonomia, do protagonismo e da autoria nas práticas de diferentes linguagens; na identificação e na crítica aos diferentes usos das linguagens, explicitando seu poder no estabelecimento de relações; na apreciação e na participação em diversas manifestações artísticas e culturais, e no uso criativo das diversas mídias (BRASIL, 2018, p. 471).

Por isso,

[...] propostas de trabalho que potencializem aos estudantes o acesso a saberes sobre o mundo digital e a práticas da cultura digital devem [...] 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, grifos nossos)

Contudo, o documento ainda esclarece que,

[...] 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, entre outras denominações que procuram designar novas práticas sociais de linguagem (BRASIL, 2018, p. 487).

Paulatinamente, é possível observar um câmbio de paradigmas ao se implementar propostas pedagógicas de produção de texto com intuito de valorizar novas formas de linguagem que se proliferam no mundo contemporâneo. Isto consiste em ressignificar o modo de ensinar os conteúdos, alinhando-os a uma

ecologia de saberes como prática científica (PAVEAU; COSTA; BARONAS, 2021). Neste sentido, os professores devem ter atenção no universo discursivo da web a fim de trazê-lo para sala de aula, e considerar que os alunos movem-se com objetos (computadores, tablets e celulares), os quais fazem parte de um *continuum* da própria existência contemporânea. Não há como ignorar essa realidade.

No afã de colocar nosso objeto de estudo em evidência, nesta seção, mapeamos as produções científicas que de alguma forma se aproximam de nossa pesquisa, priorizando a área de conhecimento, Educação, por estarmos vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica. Para esta sistematização, partimos da seguinte questão: Como os memes estão sendo trabalhados nas aulas de Língua Portuguesa e a sua contribuição para o processo ensino e aprendizagem dos alunos?

A consulta foi realizada entre os meses de agosto e outubro de 2022, na base de dados de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) – concluídas entre 2017-2021, utilizando os seguintes descritores: “memes”; “ensino de língua portuguesa”; “protótipo didático”. Como critério de catalogação, decidiu-se averiguar apenas dissertações e teses dos últimos 5 anos, excluindo os artigos científicos e capítulos de livros. A leitura e síntese do material encontrado foram realizadas, em princípio, partindo dos resumos; e num segundo plano, identificando as tendências abordadas nas publicações, bem como análise e a elaboração das conclusões preliminares.

No recorte, destacamos 10 (dez) pesquisas que foram eleitas pela sequência categórica que dialogam com nossa proposta, ou que de alguma forma concentram o nosso objeto numa mudança de prática de ensino, ou de outro modo, saber por onde estão se movendo os interesses investigativos acerca dos memes, conforme o quadro a seguir:

Quadro 2 – Trabalhos pré-selecionados sobre memes entre 2017 e 2021

TÍTULO DA PESQUISA	TIPO DE ESTUDO/ AUTORIA/ANO	INSTITUIÇÃO	INTERESSE PARA ESTA PESQUISA
Letramento literário a partir do uso do gênero textual meme	Dissertação LUCENA, Helyab Magdiel Alves. 2020	Universidade Estadual do Rio Grande do Norte	A pesquisa analisa como o gênero meme pode contribuir para desenvolver o letramento literário de alunos em um curso de formação inicial de professores.
Uma análise dialógica do discurso sobre o trabalho docente no gênero meme	Dissertação TESTA, Luana 2020	UTFPR/ Pato Branco	O objetivo geral é analisar como o trabalho do professor é representado em um gênero digital que circula no Facebook, o gênero meme.
Letramento digital crítico e multiletramentos: memes de internet como meios para formação do ciberleitor	Dissertação [MP] SILVA, Maria Jeane Souza 2020	Universidade Estadual do Bahia/ Conceição do Coité	A pesquisa trata da formação de leitores crítico-reflexivos na cultura digital. Tem como objetivo compreender como o trabalho com o gênero discursivo memes de internet oportuniza o letramento digital crítico e a formação do ciberleitor, visando à formação do letramento digital crítico de alunos da Educação Básica.
Memes : do espaço virtual à sala de aula	Dissertação VALE, Lara Ferreira 2019	Universidade Presbiteriana Mackenzie	Caracteriza o meme como um gênero híbrido passível de aplicação na sala de aula e as estratégias que podem viabilizá-los.
Tessituras do letramento digital na produção do gênero meme por estudantes do nono ano do ensino fundamental II	Dissertação ARCE, Domitília Medeiros. 2019	Universidade Federal da Grande Dourados/MS	O trabalho com os memes foi alicerçado na perspectiva dos letramentos críticos e procurou estimular um olhar mais perspicaz sobre o compartilhamento de informações na Web, além do combate ao <i>cyberbullying</i> .
Travessias dialógicas de construção de sentido fomentando os multiletramentos através dos memes	Dissertação [MP] VENTAPANE, Fernanda Vieira 2019	Universidade Federal da Bahia	O meme como gênero da intervenção implica numa maneira de inserir no cotidiano escolar textos até então desprestigiados enquanto recurso pedagógico e ao mesmo tempo associar o potencial que as grandes redes possuem de promover a interatividade e o debate de temas pertinentes à realidade da comunidade escolar e da sociedade.
Um protótipo didático para o multiletramento com gênero meme para um nono ano.	Dissertação [MP] BRAGA, Betania Elisabete. 2018	Universidade Estadual de Maringá	Proposta de atividades didáticas que buscam discutir práticas de leitura e análise linguística com o meme; porque participando de grupos de trocas de mensagens com os alunos, percebe-se na constante troca de mensagens sem a reflexão quanto ao conteúdo ou a mensagem empregada nessas discursividades.
O gênero meme de internet: dialogismo e semiótica na construção textual	Dissertação [MP] SILVA, Zenilda Rodrigues 2018	Universidade Estadual de Montes Claros/MG	A pesquisa considera que o trabalho com textos multimodais, especificamente memes, pode contribuir para o desenvolvimento de habilidades relacionadas à leitura e à compreensão do dialogismo e da semiose presentes nos textos.
Escola da depressão: imaginário coletivo sobre a educação escolar em memes nas redes sociais digitais	Dissertação SILVA, Rafael Alves 2018	Universidade Federal Rural de Pernambuco	Como os criadores de memes fazem uso do humor e da crítica possibilitando a propagação de vozes carregadas de discursos e ideologias.
Memes : construção de sentidos e efeitos de humor	Tese PORTO, Lilian Mara 2018	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	Os memes são intertextuais por natureza, pois dialogam com outros memes que pertencem ao mesmo agrupamento. Busca analisar as estratégias mobilizadas para a construção de sentidos, evidenciando o elemento-chave responsável pelo efeito de humor e apresenta o objetivo do humor nos memes.

Fonte: Dados coletados na Pesquisa (2022)

A partir dos estudos filtrados, conforme a pergunta para essa rápida revisão, identificamos que as pesquisas acerca do gênero meme são bastante diversificadas, contudo selecionamos seis, entre as dez do quadro 02, que mais se aproximam da nossa proposta. Dessa forma, pusemos a lente na dissertação **LETRAMENTO DIGITAL CRÍTICO E MULTILETRAMENTOS: memes de internet como meios para formação do ciberleitor** (SILVA, 2020). A pesquisa tematiza sobre a formação de leitores crítico-reflexivos na cultura digital e é fruto de um Mestrado Profissional em Educação e Diversidade. O objetivo foi compreender como o trabalho com o gênero memes de internet na sala de aula do 8º ano do Ensino Fundamental oportuniza o letramento digital crítico e a formação do ciberleitor. Enquanto ação interventiva, foram realizadas oficinas pedagógicas com discentes para a discussão sobre o gênero memes, bem como análise e produção desses textos. Como produto, a autora elaborou um e-book didático-pedagógico sobre a temática discutida, para ser disponibilizado em espaços digitais. Como resultado, afirma ser possível potencializar práticas multiletradas, mesmo no contexto de Escolas do espaço Rural, onde a conexão banda larga é ruim e o acesso aos equipamentos tecnológicos é precário. Cada fase da pesquisa foi fundante para lograr uma aprendizagem experiencial com práticas e saberes do ensino de leitura e de produção textual, em que os memes se figuraram como gêneros discursivos centrais para a ampliação do letramento digital crítico dos discentes. Em resumo, a escola tem o desafio de promover a construção de um letramento que é emergente na sociedade tecnológica atual, o que suscita (re) pensar o currículo e o uso pedagógico das tecnologias digitais dentro e fora da escola (SILVA, 2020).

Outra aproximação foi a pesquisa **TESSITURAS DO LETRAMENTO DIGITAL NA PRODUÇÃO DO GÊNERO MEME POR ESTUDANTES DO NONO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL II** (ARCE, 2019), por estar alicerçada na perspectiva dos multiletramentos e estimular um olhar mais perspicaz sobre o compartilhamento de informações na Web, além do combate ao cyberbullying. O objetivo é analisar os impactos de uma sequência de ensino que envolva os letramentos digitais na disciplina de Língua Portuguesa; para tanto, investiga como os alunos acionam certos saberes semióticos e das práticas sociais, interrelacionando-os, para produzirem o meme. Desenvolvida no âmbito escolar, há ainda objetivos pedagógicos: praticar a leitura, interpretação e análise multicultural e multissemiótica do gênero digital meme; desenvolver novo repertório textual (multimidiático) e uma

reflexão crítica acerca do compartilhamento de informações na internet; produzir, sob a perspectiva do letramento crítico informacional, um gênero digital, o meme.

TRAVESSIAS DIALÓGICAS DE CONSTRUÇÃO DE SENTIDO: FOMENTANDO OS MULTILETRAMENTOS ATRAVÉS DOS MEMES (VENTAPANE, 2019), pesquisa fruto do Mestrado Profissional (ProfLetras/UFBA), também se aproxima da nossa pesquisa porque fomenta os multiletramentos através dos memes. A dissertação leva em consideração que atualmente vivemos numa sociedade em que as práticas de leitura e produção de textos emergem dos meios digitais e, portanto, faz-se necessário cada vez mais discutir acerca destas novas práticas de leitura e seus desdobramentos. A velocidade e diversificação de recursos com que estes textos são produzidos e veiculados exige dos leitores maior capacidade para compreendê-los de forma crítica e assim, as práticas de letramentos estão em constantes questionamentos. Até que ponto conseguimos compreender os textos digitais em suas especificidades? De fato, realizamos associação e construção de sentidos entre as imagens e os textos verbais dos memes, por exemplo? Em que medida a escola, enquanto agência de letramentos, prepara sujeitos capazes de produzir e ler textos desta complexidade? Todos esses questionamentos também nos inquietam.

O GÊNERO MEME DA INTERNET: DIALOGISMO E SEMIÓTICA NA CONSTRUÇÃO TEXTUAL (SILVA, 2018), fruto de um Mestrado Profissional (ProfLetras/Unimontes), também se aproxima de nossas aspirações porque objetivou responder se os estudantes de um 9º ano, após serem subsidiados com teorias e práticas interventivas, estariam aptos a ler e compreender textos multimodais, permeados pelo dialogismo. A proposta foi de desenvolver um Projeto Educacional de Intervenção, privilegiando a leitura multissemiótica e dialógica, em contextos digitais, para o alcance de habilidades de leitura crítica. Os resultados deste estudo revelaram que as práticas de ensino por meio dos textos multimodais, com auxílio das Tecnologias da Informação e Comunicação, podem proporcionar ao estudante a aquisição de habilidades leitoras que o possibilite a exercer a cidadania.

Na investigação **ESCOLA DA DEPRESSÃO: IMAGINÁRIO COLETIVO SOBRE A EDUCAÇÃO ESCOLAR EM MEMES NAS REDES SOCIAIS DIGITAIS** (SILVA, 2018), a partir de uma perspectiva teórica, cujos eixos centrais abordaram as temáticas de Educação, Redes Sociais, Memes e Imaginário Coletivo, o autor debruçou-se em compreender a articulação entre a complexa constituição de um

imaginário coletivo sobre a escola e a sua materialização no gênero discursivo “meme”. Tratou-se de um estudo orientado pela etnografia virtual, cuja metodologia foi desenhada com base em material retirado da página do Facebook Escola da Depressão, considerada a maior comunidade virtual brasileira que utiliza a escola enquanto unidade temática. É possível compreender, a partir das reflexões tecidas, como os complexos arranjos virtuais estão alterando as relações humanas, promovendo a propagação de diferentes discursos e de alguma maneira permitindo que os agentes ainda silenciados pelos processos históricos possam expressar o que pensam.

Seguimos a pista do descritor “protótipo didático” e identificamos um estudo que dialoga com nossa temática, uma dissertação do Mestrado Profissional (ProfLetras/UEM) **UM PROTÓTIPO DIDÁTICO PARA O MULTILETRAMENTO COM GÊNERO MEME PARA UM NONO ANO** (BRAGA, 2018). Aumentamos a lente do interesse com base no protótipo didático para o multiletramento com gênero meme que a pesquisa oferece. O texto segue a linha teórico-metodológica dos estudos dialógicos bakhtinianos, ancorando-se na concepção interacionista e dialógica da linguagem para o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa. Preocupa-se com a inserção de práticas de multiletramentos de textos multissemióticos nas aulas de leitura e análise linguística. O trabalho considera a hipótese de que se o professor proporcionar aos alunos situações interativas em que eles necessitem desenvolver a leitura crítica, pode-se [re]significar em textos multimodais os discursos de racismo, machismo, bullying e homofobia com os quais a sociedade convive. Como professora de Língua Portuguesa da rede pública, percebemos que os alunos compartilham/curtem discursos com conteúdo que reforçam aspectos negativos e/ou preconceituosos das relações sociais. Por isso, elaborou um protótipo didático, buscando ler criticamente esses textos, (re)significando os efeitos que eles têm na sociedade e analisando como os alunos se colocam diante deles antes e depois da análise.

Constatamos que, quando o tema é memes ou outros gêneros do ambiente virtual, os pesquisadores se preocupam principalmente com o letramento digital de alunos em uma perspectiva multiletrada. O letramento digital dos professores também é considerado no estudo, haja vista que novos recursos, novos métodos e novas formas de ensinar surgem a cada momento. Em nosso entendimento, e na perspectiva da pesquisa apresentada, o uso de gêneros discursivos digitais auxilia

na ampliação do letramento crítico e possibilita a imersão do aluno no contexto da cultura digital.

No ensino de Língua Portuguesa, todo esse cenário de transformação deve ser considerado, ou seja, levar em conta as práticas textuais de que os alunos já participam em suas vidas sociais além da escola, visando a construção de novos saberes. Por isso, o trabalho com gêneros discursivos de ambientes virtuais é interessante, visto que oportunizam novas práticas leitoras no ciberespaço e visam a formação do letramento digital crítico dos alunos (SILVA, 2020).

A partir dessa constatação, torna-se imprescindível que a escola reconsidere o seu fazer cotidiano, promovendo ações pedagógicas que contribuam para que os alunos desenvolvam habilidades linguísticas e discursivas necessárias a uma atitude crítica e analítica perante diversidades e singularidades interativas características tanto dos textos impressos quanto dos digitais (SILVA; SANTANA; ANECLETO, 2019). Isso será possível escutando as vozes que ecoam dos alunos e de uma reflexão crítica em sala de aula.

A proposta de utilizar os Memes de Internet em sala de aula soa dentro de uma concepção interacionista da linguagem, mas também não abandona outras concepções tão pertinentes quanto. Isto quer dizer que para um leitor perspicaz, o aprendizado de uma língua não se limita a materiais didáticos. O conhecimento vem do dia a dia, da observação, da expressão como falante dessa língua, nas situações mais variadas possíveis.

Isso não exclui a leitura dos “memes”. Observando a multimodalidade e a complexidade desses textos, os Memes de Internet são muito relevantes para o bom manejo da língua no cotidiano, visto que põem em jogo interesses diversos: os leitores/consumidores, em busca de “boas risadas”, e interesses dos produtores desses textos, cuja meta é uma adequada compreensão dos memes para que “caiam” no gosto do público e alcance replicação.

Na próxima seção, traçamos o percurso metodológico desenvolvido na pesquisa.

4 AS CIRCUNSTÂNCIAS E O TRAJETO DA INVESTIGAÇÃO

Nesta seção, o objetivo é apresentar o percurso metodológico desenvolvido na pesquisa científica, bem como a caracterização do campo e dos sujeitos envolvidos. No que se refere ao tipo de pesquisa elegida, evidenciamos a importância da intervenção para o contexto escolar, visando a qualificação e a produção de conhecimentos práticos para o fazer pedagógico.

Dessa forma, considerando a proposta de intervenção para a produção de textos e de textos mêmicos críticos no 1º ano do Ensino Médio Integrado do IFMA, Campus Monte Castelo, escola da Rede Federal de Ensino de São Luís – MA, visando incentivar a leitura e produção de textos multimodais, fomos direcionada a caminhar rumo à realização da investigação quanti-qualitativa, numa perspectiva da Pedagogia dos Multimeletamentos e dentro de uma abordagem dialógica em Bakhtin. Assim, a partir dessas perspectivas é possível focalizar a questão da linguagem trazida nos Memes de Internet dentro da cultura digital e que interessam ao currículo.

Sendo assim, nesse estudo, privilegiamos tanto a visão da professora e sua participação efetiva no processo de investigação, afinal, o produto final desta pesquisa é direcionado aos docentes, quanto a visão dos(as) alunos(as), visto que eles são a razão de todo esforço empenhado. Cabe a nós, enquanto pesquisadora, ouvi-los e fazer-nos ouvir, sem, contudo, deixarmos de exercer o papel de pesquisadora que gerencia os dados produzidos e que tem a responsabilidade diante do discurso do outro.

Por essa razão, deparamo-nos com a necessidade de refletirmos sobre os fundamentos teóricos que estão na base dos procedimentos que fomos direcionados a adotar, uma vez que a própria problemática anunciada, bem como os objetivos, direcionou-nos para o caminho metodológico traçado neste trabalho.

4.1 A pesquisa de intervenção pedagógica

Pesquisar em educação é agir intencionalmente (PEREIRA, 2019). As pesquisas em educação direcionam sua lente para o cotidiano escolar, com o olhar atento tanto para os currículos quanto para as interações ali existentes. Dessa

forma, analisam-se problemas complexos no contexto da prática educacional, com ênfase na experiência do(a) próprio(a) pesquisador(a). Nesta perspectiva, surgem os Mestrados Profissionais em Educação¹⁷, cuja proposta é fomentar a pesquisa na educação básica, com trabalhos que se inclinam para a intervenção, para a prática ou para a aplicabilidade.

Para Moreira (2004), a intenção dos Mestrados Profissionais é formar professores pesquisadores para que atuem como fomentadores de trabalho e estudo em suas instituições. Além disso, incrementar a qualificação docente, no sentido de que atuem como multiplicadores em suas práticas pedagógicas, colaborando com a evolução e solução de problemas do ensino, da aprendizagem, do currículo, da avaliação e do sistema escolar. Ao final, apresentar um produto que consubstancie de alguma forma o saber apresentado.

Dessa forma, a Portaria Normativa/MEC nº 17, de 28 de dezembro de 2009 (BRASIL, 2009) elenca as características específicas dos mestrados profissionais:

I - capacitar profissionais qualificados para o exercício da prática profissional avançada e transformadora de procedimentos, visando atender demandas sociais, organizacionais ou profissionais e do mercado de trabalho; II - transferir conhecimento para a sociedade, atendendo demandas específicas e de arranjos produtivos com vistas ao desenvolvimento nacional, regional ou local; III - promover a articulação integrada da formação profissional com entidades demandantes de naturezas diversas, visando melhorar a eficácia e a eficiência das organizações públicas e privadas por meio da solução de problemas e geração e aplicação de processos de inovação apropriados.

E, sinaliza necessidade da formação e aplicabilidade das investigações convertida em práticas, como produto de ações pedagógicas. Assim, de acordo com a referida Portaria, a pesquisa aplicada leva à construção de um produto final que tenha relação direta com a mudança qualitativa dos sujeitos envolvidos na pesquisa. Esse produto pode se corporificar em diferentes formatos, tais como: dissertação, aplicativos, materiais didáticos e instrucionais e de produtos, programas de mídia, editoria, composições, concertos, relatórios finais de pesquisa, softwares, estudos de caso, proposta de intervenção, projeto de aplicação ou adequação tecnológica, protótipos para desenvolvimento ou produção de instrumentos, etc.

Nesses termos, a pesquisa aqui apresentada é fruto do Programa de Pós-

¹⁷ De acordo com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES (1999, p. 1), o objetivo do Mestrado Profissional é “a capacitação de profissionais, nas diversas áreas do conhecimento, mediante o estudo de técnicas, processos ou temáticas que atendam a alguma demanda do mercado de trabalho”. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/avaliacoes/sobre-avaliacao/mestrado-profissional-oque-e>. Acesso em: 15 ago. 2022.

Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica – PPGEEB, Mestrado Profissional, linha de pesquisa Ensino e Aprendizagem na Educação Básica, da Universidade Federal do Maranhão – UFMA, e objetiva contribuir com a qualidade do processo educativo das práticas docentes do Instituto Federal do Maranhão – IFMA. No caso específico do PPGEEB,

O objetivo do Curso é formar profissionais para desenvolverem saberes, competências e habilidades específicas nas áreas do ensino da Educação Básica, levando em conta a incorporação e atualização permanentes dos avanços da ciência e das tecnologias educacionais. O profissional formado deverá ter como foco a gestão de ensino, a pesquisa, visando a proposição de inovações e aperfeiçoamentos dos conhecimentos e tecnologias educacionais para a solução de problemas do ensino na Educação Básica.¹⁸

Atenta a essas peculiaridades do Mestrado Profissional, nos inserimos no campo da pesquisa ciente de que o propósito é contribuir de forma efetiva para uma mudança da situação, isto é, ir a campo e fomentar a resolução de problemas desse campo. Isto corresponde ao que já insinuamos na introdução, a prática docente se afasta do ideal porque nos falta, entre outras muitas condições, um aprofundamento teórico acerca de como funciona o fenômeno da linguagem humana, ainda mais em tempos de tecnologias digitais de informação e comunicação.

No caso da nossa pesquisa, o caminho direcionado pelos objetivos nos levou a uma investigação planejada para ser incorporada no contexto das pesquisas de natureza do tipo **aplicada**, compreendida como “aquela que tem o objetivo de gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos” (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p.35), com possibilidade de construção de outros conhecimentos (PEREIRA, 2019, p. 28) no âmbito de um mestrado profissional.

Nesse contexto, nossa investigação se encaminhou para a pesquisa do tipo **intervenção pedagógica**, que, conforme Pereira (2019, p. 105), “[...] assume a prática educativa como objeto de estudo visando a sua qualificação e a produção de conhecimentos práticos”. Isto porque, como nossa proposta é investigar o meme como aporte para produções de textos críticos, haverá a necessidade de um ambiente para aplicá-la, logo, faz-se oportuno o ambiente de uma sala de aula, local onde a aprendizagem se desenvolve. Este tipo de procedimento nos permitiu elaborar o método de intervenção [projeto de ensino] e de avaliação [projeto de pesquisa]

¹⁸ Mais informações sobre o Curso, disponível em: https://sigaa.ufma.br/sigaa/public/programa/apresentacao_stricto.jsf?lc=pt_BR&idPrograma=1381. Acesso em: 29 abr. 2023.

concomitante, intervenção e pesquisa e o relatório final, que deve representar os dois momentos da intervenção: a ação pedagógica e a avaliação da pesquisadora (PEREIRA, 2019, p. 105).

Quanto à **abordagem**, por conveniência, utilizamos a **quanti-qualitativa**, pois, em primeiro plano, foi necessário observar o quantitativo de preferências dos alunos em relação à temática dos memes, os perfis que mais se identificavam, bem como as redes sociais que mais utilizavam etc. Esses dados contribuíram para a análise de um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes (FIGUEIREDO; SOUZA, 2011), ou seja, compreendemos os aspectos da realidade que não podem ser quantificados (qualitativa).

Pereira (2019) explica que em relação à abordagem, “a pesquisa caracteriza-se pela forma como o objeto é tratado, pela maneira de aproximação entre a realidade concreta investigada e a análise científica desta” (2019, p. 28). Em suma, a abordagem relaciona-se a “[...] um conjunto de técnicas de aproximação do conhecimento, podendo ser pela forma quantitativa (mensuração/caráter mais objetivo à análise), qualitativa (compreensão/caráter mais subjetivo à análise) ou ambas ao mesmo tempo” (idem).

Quanto ao **objetivo**, a pesquisa apresenta-se como **descritiva** com arranjos **netnográficos**. Segundo Pereira, consiste em “descrever uma realidade fenomênica da forma que se apresenta ao pesquisador para que ele compreenda a essência do fenômeno” (2019, p. 26), e uma de suas características é a “utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados” (GIL, 2002, p. 42), que proporciona uma visão geral acerca do uso dos memes como aporte para produção de textos críticos nas aulas de Língua Portuguesa. Os arranjos netnográficos (HINE, 2004) foram úteis porque estivemos diretamente inserida no grupo de *whatsapp* e perfil da rede social que foram criados para o desenvolvimento da pesquisa. Nesses locais, com base em Hine (2004), além de poder observar, neles pudemos participar, o que caracteriza a etnografia digital.

4.2 O processo de geração dos dados

A coleta de dados é um processo que “busca por informações para a elucidação do fenômeno ou fato que o pesquisador quer desvendar” (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 68). Entretanto, de acordo com Aparício (2014, p. 93), a

expressão “geração de dados” é mais adequada que “coleta de dados”, visto que “coleta” supõe que os dados já estão prontos, prestes a serem colhidos, o que não ocorre em uma pesquisa qualitativa, em que os dados nascem do trabalho de análise e interpretação do(a) pesquisador(a). Todavia, o primeiro passo é a geração de registros, para que depois sejam selecionados os dados dentre todos aqueles que compõem o corpus.

Dessa forma, em uma pesquisa de Mestrado Profissional, onde o espaço escolar se constitui com base nas relações e interações, a coleta de dados é algo inapropriado, visto que ficaríamos limitados apenas a encontrá-los, a recolhê-los. É necessário construir os dados a partir da interação com os sujeitos e o contexto envolvido. Essa construção de dados envolve diferentes formas de registros, pois ao se tratar de pesquisa com foco no ambiente escolar, é preciso refletir sobre a utilização de algumas dessas formas. Ao se tratar de pesquisa com foco no espaço escolar, esse processo de geração de dados direciona o pesquisador para a necessidade de construir conhecimentos e dessa forma promover a mudança de contextos que precisam de intervenção.

Portanto, nas próximas subseções, apresentamos os instrumentos metodológicos utilizados na pesquisa para gerar os dados: a observação [não participante e participante], questionário e a entrevista semiestruturada. Esses diferentes instrumentos favoreceram elucidar a análise e compreensão do objeto de estudo.

4.2.1 O instrumento: Observação

A observação se dá com a finalidade de explorar inicialmente o campo de pesquisa, a fim de decidir sobre as estratégias para posterior intervenção. Neste momento, buscamos observar como o(a) professor(a) desenvolve sua prática pedagógica em sala de aula. Mormente observar se/como o(a) professor(a) trabalha a questão dos gêneros textuais/discursivos. Segundo Gerhardt e Silveira (2009, p. 74),

a observação é uma técnica que faz uso dos sentidos para a apreensão de determinados aspectos da realidade. Ela consiste em ver, ouvir e examinar os fatos, os fenômenos que se pretende investigar. A técnica da observação desempenha importante papel no contexto da descoberta e obriga o investigador a ter um contato mais próximo com o objeto de estudo.

Adotamos a observação do tipo sistemática/não participante, num primeiro momento, pois nela “o pesquisador não se integra ao grupo observado, permanecendo de fora. Presencia o fato, mas não participa dele, não se deixa envolver pelas situações, faz mais o papel de espectador” (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 74). Dessa forma, observamos a prática pedagógica desenvolvida em sala de aula, bem como a rotina, o planejamento do(a) professor(a), verificando como ocorre a inserção dos conteúdos do que trata a pesquisa.

Em segundo plano, adotamos uma observação do tipo participante viabilizada pelas oficinas produzidas pela pesquisadora. Nesse trabalho, tivemos um total de 12 observações realizadas entre os dias 25.05.2022 a 10.06.2022, ocorridas às quartas e sextas-feiras, nos horários específicos da disciplina Língua Portuguesa.

4.2.2 O instrumento: Questionário

O questionário é um instrumento compreendido por uma série ordenada de perguntas que devem ser respondidas por escrito pelo informante (respondente). Tem como objetivo trazer ao investigador respostas para o estudo de maneira simples e direta (PRODANOV; FREITAS, 2013).

Segundo Gil (2002, p. 116), “a elaboração de um questionário consiste basicamente em traduzir os objetivos específicos da pesquisa em itens bem redigidos”. O questionário foi aplicado aos discentes da turma do 1º ano do curso de Comunicação Visual, com o propósito de fazer uma rápida sondagem acerca do ambiente digital, com questões sobre o acesso à internet, se utilizam algum tipo de rede social, etc., e ainda captar as percepções dos(as) alunos(as) quanto ao gênero Meme de Internet. O tipo de questionário utilizado foi o de questões mistas, ou seja, aquele que reúne perguntas fechadas e/ou abertas, no intuito de interpretar as respostas dos(as) alunos(as) em articulação com o referencial teórico.

4.2.3 O instrumento: Entrevista Semiestruturada

Em pesquisas qualitativas, a entrevista semiestruturada é a mais adequada porque possibilita a “condução da conversa conforme os interesses da pesquisadora e por deixar espaço tanto para uma participação mais espontânea do entrevistado

quanto para uma intervenção do pesquisador para aprofundar algum assunto se necessário” (QUEVEDO-CAMARGO; SCARAMUCCI, 2014, p. 223). Trata-se de um instrumento flexível, que define uma relação de interação por não impor uma ordem rígida de questões, pois

[...] o entrevistado discorre sobre o tema proposto com base nas informações que ele detém e que no fundo são a verdadeira razão da entrevista. Na medida em que houver um clima de estímulo e de aceitação mútua, as informações fluirão de maneira natural e autêntica (LUDKE; ANDRÉ, 2013, p. 39).

Como vemos por meio da entrevista semiestruturada, o sujeito tem muito mais liberdade para se expressar sobre a realidade de seu grupo e do contexto sócio-histórico que está inserido. Para reforçar a importância desta perspectiva de entrevista, destacamos em Freitas (2002, p. 28) que

[...] Ela não se reduz a uma troca de perguntas e respostas previamente preparadas, mas é concebida como uma produção de linguagem, portanto, dialógica. Os sentidos são criados na interlocução e dependem da situação experienciada, dos horizontes espaciais ocupados pelo pesquisador e pelo entrevistado. As enunciações acontecidas dependem da situação concreta em que se realizam da relação que se estabelece entre os interlocutores, depende de com quem se fala. Na entrevista é o sujeito que se expressa, mas sua voz carrega o tom de outras vozes, refletindo a realidade de seu grupo, gênero, etnia, classe, momento histórico e social.

Dessa forma, a entrevista semiestruturada se configura em um dos instrumentos que permite ao(a) pesquisador(a) extrair o maior número de dados/informações que possibilitam enriquecer o trabalho e que não podem ser encontrados em outras fontes.

Cabe ressaltar que, inicialmente, durante a fase *Exploração*, fizemos uso da entrevista para caracterizar os sujeitos envolvidos no estudo, por meio de “Roteiros Semiestruturados” (APÊNDICES - D e E), com perguntas baseadas nos objetivos e nos questionamentos suscitados para a realização desta investigação, envolvendo a concepção da professora a respeito das seguintes temáticas – como analisa o ensino de Língua Portuguesa atualmente, qual sua concepção acerca dos gêneros discursivos, qual referencial teórico embasa a sua prática, bem como sua opinião sobre os gêneros digitais em sala de aula, dentre outras.

Quanto à entrevista com os alunos, a professora colaboradora da pesquisa, sugeriu que fossem realizadas em grupos [trios ou quartetos de alunos] para proporcionar respostas que pudessem ser satisfatórias. Quando realizamos as entrevistas, não conhecíamos os estudantes que seriam entrevistados, a não ser

pelo momento que tivemos em sala no período da observação. Em junho de 2022, entrevistamos os 27 estudantes, idade entre 13 e 14 anos, turma do 1º ano do Ensino Médio do Curso de Comunicação Visual, do IFMA/Campus Monte Castelo.

4.3 O contexto da pesquisa: a escola

Neste momento da pesquisa, foi necessário caracterizar o ambiente institucional, considerando os seguintes aspectos: localização, histórico, espaço físico, rotina escolar, organização administrativa e pedagógica, conforme o “Roteiro de Caracterização da Escola” (APÊNDICE – G).

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão – IFMA está localizado na Avenida Getúlio Vargas, nº 04, Bairro Monte Castelo, região central de São Luís, tem demanda assegurada por estudantes de São Luís e demais municípios da Ilha, como São José de Ribamar, Paço do Lumiar e Raposa. Abaixo uma imagem da fachada da instituição [Figura 10]:

Figura 10 - Fachada do IFMA/Campus São Luís Monte Castelo



Fonte: <https://montecastelo.ifma.edu.br/estrutura-fisica/>

A referida instituição faz parte da Rede Pública Federal de Educação de São Luís e contempla cursos de Ensino Profissionalizante integrado ao Ensino Médio e cursos do Ensino Superior.¹⁹ Trata-se de uma escola centenária que passou por vários períodos de transição ao longo de sua história.

¹⁹ Limitamo-nos às informações referentes apenas ao Ensino Médio e Técnico.

O IFMA, como atualmente é conhecida a instituição, teve sua história iniciada no século XX, por meio do Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909, que criou nas capitais brasileiras as **Escolas de Aprendizes Artífices** para o ensino profissional primário e gratuito, sob o argumento de que o aumento constante da população das cidades exigia que se facilitasse às classes proletárias os meios de vencer as dificuldades²⁰.

Em 1942, o Brasil estava diante de forte intensificação do ramo industrial e via Decreto nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942, foram criadas as Escolas Técnicas Industriais. Em São Luís, o então Liceu Industrial de São Luís, passou a ser chamado de **Escola Técnica Federal de São Luís**. Tais escolas tinham como objetivo preparar os filhos dos trabalhadores para atuarem no ramo industrial e de serviços em um contexto de crescente industrialização. De acordo com o Plano de Desenvolvimento Institucional do IFMA (2014, p.15),

Após o Golpe Militar de 1964, sob a influência do capital internacional e da hegemonia política e cultural dos Estados Unidos da América, promovendo um desenvolvimento no país de forma não autossustentável e com um grande endividamento externo, o governo militar reformulou a LDB e generalizou o ensino profissional em ensino médio (na época, ensino de segundo grau) por meio da chamada “profissionalização compulsória”.

Foi nesse cenário de intensa profissionalização no país que a Escola Técnica Federal de São Luís passou a ser chamada de **Escola Técnica Federal do Maranhão**. A Escola Técnica Federal do Maranhão atuou em uma sociedade que estava vivenciando o auge da industrialização, que começou em 1930 com Getúlio Vargas, mas que se consolidou na década de 1960, do século XX (DIAS, 2002).

Em 1989, a então Escola Técnica Federal do Maranhão, por meio do Decreto nº 97.561, de 2 de março, passou a implantar e oferecer cursos superiores, mais tarde passou a ser chamada de **Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão** (CEFET/MA), por meio da Lei nº 7.863 de 30 de outubro de 1989, abrangendo em sua área de atuação além de cursos técnicos de nível médio, cursos de graduação e pós-graduação, ampliou também sua área de atuação para a cidade de Imperatriz e outros municípios. De acordo com Campelo (2007), durante a década de 1990 houve o processo de “cefetização” das Escolas Técnicas Federais, o qual colocou em prática uma política de reforma da educação profissional que

²⁰ De acordo com Vaz (2009), para a realidade maranhense, a Escola de Aprendizes Artífices teve como objetivo preparar operários por meio do oferecimento de cursos direcionados às primeiras letras, desenho, sapateiro, marceneiro, alfaiate e ferreiro.

consistia em um subsistema paralelo e complementar ao sistema de ensino.

Em atendimento a essa política de reforma da educação dos anos 1990, deu-se início a um processo de expansão da educação profissional e tecnológica que contribuisse para o desenvolvimento do Estado em nível local e regional. No entanto, houve a necessidade de reorganizar o sistema, o que culminou na criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (Lei nº 11.892/2008).

De acordo com o PDI (2014, p. 18), o IFMA vem trabalhando numa perspectiva de educação profissional que valoriza a integração entre ensino, pesquisa e extensão e tem como objetivo principal a formação de um cidadão que possa contribuir para a melhoria social com desenvolvimento econômico e ambiental, tendo como princípios: Respeito à democracia e à ética; Formação para a cidadania; Postura investigativa, inovadora e empreendedora; Qualidade, excelência e efetividade; Responsabilidade socioambiental. Em resumo, sua missão é promover educação profissional, científica e tecnológica comprometida com a formação cidadã para o desenvolvimento sustentável.

Atualmente, o IFMA possui 29 *campi* distribuídos pelo território maranhense²¹. O quadro de pessoal do IFMA/Campus São Luís-Monte Castelo, lócus dessa pesquisa, é composto por 302 professores efetivos do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT) e do ensino superior e 20 professores substitutos, sendo estes contratados mediante processo seletivo simplificado. O corpo técnico administrativo é formado por 179 servidores de nível básico, médio e superior aprovados em concurso público.

A estrutura física consta de uma área de 24.338,86 m² e possui, atualmente, as seguintes dependências físicas: 60 Salas de aula; 80 Salas de Professores (Individualizadas); 07 Salas de Ensinos; 03 Salas de Estudos; 02 Bibliotecas. Em tempo, a **Biblioteca Tebyreçá de Oliveira** [Figura 11], atende somente alunos dos cursos técnicos, e possui em seu acervo físico 15.778 títulos e 39.768 exemplares de livros. Dentre esses, apresenta 74 exemplares de obras de referência e 1.136 exemplares de obras literárias. A **Biblioteca Marcelino Pacelli** tem o acervo destinado aos alunos do ensino superior. Quanto aos laboratórios, estes estão

²¹ Açailândia, Alcântara, Araisos, Bacabal, Barra do Corda, Barreirinhas, Buriticupu, Carolina, Caxias, Codó, Coerlho Neto, Grajaú, Imperatriz, Itapecuru Mirim, Pedreiras, Pinheiro, Presidente Dutra, Porto Franco, Rosário, Santa Inês, São José de Ribamar, São João dos Patos, São Luís-Centro Histórico, São Luís-Maracanã, São Luís-Monte Castelo, São Raimundo das Mangabeiras, Timom, Viana, Zé Doca.

divididos de acordo com os departamentos de cursos e suas áreas, totalizando 64 laboratórios.

Figura 11 – Dependências da Biblioteca Tebyreçá de Oliveira



Fonte: <https://montecastelo.ifma.edu.br/biblioteca/>

O campus ainda possui 01 Refeitório; Espaços para a prática de esportes como: Piscina Semi Olímpica, Ginásio Coberto, Quadra Externa, Campo de Futebol, Quadra de Vôlei de Areia, Pista de Saltos, Sala de Tênis de Mesa, Uma Academia de Ginástica, Sala de Jogos (Dama e Xadrez). E, para atividades e/ou eventos extras, o campus dispõe de 01 Cineteatro (Teatro Viriato Corrêa) com capacidade para 360 pessoas; 01 Auditório (Florise Pérola) com capacidade para 200 pessoas; 01 Auditório (Joan Botelho) com capacidade para 60 Pessoas. A Coordenação Pedagógica conta com trabalho de 08 servidoras, dentre os cargos de Técnico em Assuntos Educacionais e Pedagogas. Quanto ao ensino, existem 02 diretorias [ensino técnico e ensino superior] e a direção geral.

O Instituto oferece três formas de cursos técnicos: integrada, concomitante e subsequente. Na **forma integrada**, o aluno cursa o Ensino Médio junto com uma formação profissional no IFMA. Na **forma concomitante**, o estudante faz o curso técnico no IFMA e o Ensino Médio em outra instituição de ensino. Já a **forma subsequente** é para aqueles que já concluíram ou estão concluindo o Ensino Médio e pretendem obter uma formação profissional. Os cursos do **PROEJA** são integrados e direcionados para pessoas fora da idade escolar que têm apenas o Ensino Fundamental completo.

Os cursos oferecidos são os seguintes: Comunicação Visual (Integrado); Design de Móveis (Integrado); Edificações (Integrado); Informática (Integrado);

Química (Integrado); Segurança do Trabalho (Integrado); Automação Industrial (Integrado); Eletromecânica (Integrado e Concomitante); Eletrônica (Integrado e Concomitante); Eletrotécnica (Integrado, Concomitante e EJA); Metalurgia (Concomitante); Mecânica (Concomitante)²².

A rotina do campus inicia-se às 7h com a chegada dos alunos e professores e encerra às 22h50. Os horários são distintos para as três formas de cursos técnicos e superiores.

Dentre os vários eventos que a escola realiza, destacamos o evento organizado pela Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-graduação e Inovação, onde os(as) alunos(as) têm a oportunidade de divulgarem seus trabalhos de iniciação científica juntamente com seu professor orientador. No tocante ao lazer, destacamos o arraial junino, que para a apresentação envolve toda a comunidade escolar com temática selecionada e trabalhada pelos professores. Há também os jogos escolares organizados pelo Departamento de Ciências da Saúde, entre outros.

4.4 Perfil dos participantes da pesquisa

Os participantes, denominados também sujeitos da pesquisa, foram a professora do componente curricular Língua Portuguesa e os alunos da turma de 1º ano do Ensino Médio Integrado - curso Comunicação Visual. Optamos por chamar participantes, visto que na denominação sujeitos da pesquisa, parece haver um sentido de passividade, oriundo da tradição positivista das ciências naturais do final do Século XIX até a década de 1970, onde os dados revelados apenas se manifestam para o pesquisador de modo mecanicista.

Diante dessa perspectiva, a denominação **participante** tem um sentido mais ativo, onde os dados pesquisados mantém uma relação de interação epistêmica entre o pesquisador e os investigados. Sobre o que se descreve, Soares (2001, p. 123) aponta sobre a forma da escrita nas dissertações e teses com feições positivistas:

O discurso é fundamentalmente dissertativo, e a linguagem, impessoal: busca-se indeterminação do sujeito, o pesquisador esconde-se atrás de formas sintáticas que realçam objeto e deixam indeterminado o sujeito como a passiva pronominal (por exemplo: levantaram-se as seguintes hipóteses), ou a passiva analítica que deixa oculto o agente (como em: 'foram

²² Para mais informações sobre cursos do ensino superior e pós-graduação, consultar o portal <https://montecastelo.ifma.edu.br/cursosoferecidos/>

encontrados os seguintes resultados').

No contexto de pesquisa aqui apresentada, ressaltamos a importância da interação verbal, pois, conforme Bakhtin (2003) é nela que está a essência da língua e é por meio dela que se constroem os sentidos e significados para os enunciados realizados na atividade linguística que ocorre entre os sujeitos. Dessa forma, a voz do(a) pesquisador(a) não foi a única, e se entrecruzou com as vozes dos sujeitos participantes, de forma que, não existiu uma sobreposição de ideias. No momento da escuta, foi necessário estar atenta às vozes dos interlocutores, a fim de que captássemos não somente as palavras, mas de igual forma, os gestos, expressões, olhares, ou, até mesmo, os silêncios, que também falam e nos indicam os não ditos.

4.4.1 A professora

Possui formação superior em Letras pela UFMA; Mestrado em Estudos da Linguagem pelo CEFET-MG; Doutorado em Estudos da Linguagem pela UFRGS. A professora leciona a disciplina Língua Portuguesa, tem idade acima de 40 anos, trabalha somente no IFMA, em regime de Dedicação Exclusiva e forma o quadro de professores efetivos da EBTT desde 2010. Atualmente, é vice-coordenadora do GEFli – Grupo de Estudo e Pesquisa Fronteiras Literárias- IFMA e do GEPLIT - Grupo de Estudos de Paisagem em Literatura – UFMA. Tem experiência na área de Letras, Linguística e Artes, com ênfase em Cinema, Teoria Literária, Literatura Comparada e Literatura Latino-Americana e atua principalmente nos seguintes temas: Literatura Contemporânea; Literatura e outras Linguagens, Imaginários Identitários da América Latina e Ditadura Civil-militar²³.

4.4.2 Os alunos

Os alunos do 1º ano do Ensino Médio Integrado do Curso de Comunicação Visual, turno matutino, do Instituto Federal do Maranhão, Campus São Luís - Monte Castelo, constituem-se como participantes da pesquisa.

A turma é formada por 27 alunos frequentes, dos quais 06 são do sexo masculino e 21 do sexo feminino, e faixa etária entre os 13 e 14 anos. A turma é

²³ Consultado em <https://pesquisador.ifma.edu.br/>

considerada calma e acessível para o diálogo, gostam de utilizar o celular para ouvir música, jogar e acessar as redes sociais, conforme o Roteiro de Entrevista (APÊNDICE – E).

A razão da escolha do 1º ano se deu em função de que, na maioria das vezes, os(as) alunos(as) dos 2º e 3º anos estarem muito preocupados com a realização de seus estágios, em “pagar” suas pendências em disciplinas, e com sua atenção direcionada ao Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM. Por isso, supostamente, os(as) alunos(as) recém-ingressantes são mais receptivos a participarem de pesquisas. Quanto ao turno matutino, a escolha se deve ao fato de poder conciliar as atividades laborais da pesquisadora na instituição, no seu contraturno [vespertino].

4.5 Formas de análise e interpretação dos dados da pesquisa

Como forma de análise e interpretação dos dados gerados na pesquisa, inspiramo-nos no método de análise de conteúdo de Bardin (2016), técnica que nos permitiu analisar os sentidos explícitos ou implícitos dos dados gerados, desvendando-os criticamente. Segundo a autora, “a análise de conteúdo é um conjunto de instrumentos de cunho metodológico em constante aperfeiçoamento, que se aplica nos discursos extremamente diversificados” (BARDIN, 2016, p. 15).

Ainda de acordo com a referida autora, a análise de conteúdo contempla as seguintes etapas: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados. A primeira, dita **pré-análise**, é o momento da organização sistemática dos dados gerados. Nela se estabelece um esboço de trabalho que deve ser preciso, com procedimentos bem definidos, embora flexíveis.

Na sequência, é a fase de **exploração do material**, de compreender as inferências sobre os textos, as narrativas, os posicionamentos, discursos, etc., coletados. Na terceira fase, denominada **tratamento dos resultados** - a inferência e a interpretação, o(a) pesquisador(a) deve lapidar os resultados brutos, tornando-os significativos e válidos; deve buscar os não ditos, o sentido que se encontra por trás do conteúdo imediatamente apreendido (BARDIN, 2016).

Dessa forma, realizamos uma leitura detalhada dos dados gerados por meio do questionário e das entrevistas [transcrevendo-os *ipsis litteris*], bem como dos apontamentos da observação, a fim de destacar os conteúdos evocados que

responderiam de forma mais direta às perguntas iniciais da pesquisa. Em seguida, procedemos com a organização do material identificando os elementos que contribuiriam para elaboração do “E-book – Dialogando com memes de internet: experiências digitais para a sala de aula [produto final desta dissertação]”, valendo-nos também das experiências obtidas nas oficinas desenvolvidas com os(as) alunos(as) da turma de 1º ano do Curso de Comunicação Visual do IFMA, Campus São Luís - Monte Castelo.

Diante de todos os dados selecionados, houve a preocupação de não desprezar nenhum conteúdo, sempre tentando relacioná-los com outros elementos a partir das articulações que os próprios sujeitos realizaram e do confronto destas com a literatura disponível acerca do tema pesquisado.

4.6 O produto da pesquisa

Nesta seção, apresentamos a trajetória percorrida para a elaboração do produto final da pesquisa realizada no Instituto Federal do Maranhão, Campus Monte Castelo, no município de São Luís (MA). É a descrição desde o início até a construção final do produto.

A trajetória começou em abril de 2022, com o trâmite para o início da pesquisa de campo. Por meio do setor de protocolo, requeremos ao Diretor Geral do Campus permissão para realização da pesquisa de campo, anexando o Projeto de Pesquisa e a nossa Carta de Apresentação firmada pela Coordenadora do PPGEED. Após resposta afirmativa, os dados da referida escola foram catalogados de acordo com um roteiro [APÊNDICE - G] para que pudéssemos ter uma visão ampliada das características do ambiente institucional, como: localização, histórico da escola, infraestrutura, recursos humanos, organização da rotina escolar, entre outras atividades.

Na sequência, conhecemos um dos sujeitos participantes da pesquisa: a professora de Língua Portuguesa. Na ocasião deste primeiro contato, apresentamos-lhe o nosso projeto de pesquisa, com o qual logo se identificou, concordando de forma espontânea em colaborar para o desenvolvimento de nossa pesquisa [APÊNDICE C]. Logo, sinalizamos que necessitaríamos realizar uma entrevista, com a qual também concordou e de pronto marcamos melhor horário e local. Após esse momento, a professora nos repassou os horários da turma e falou um pouco sobre o

perfil dos(as) alunos(as) do 1º ano do Curso Técnico de Comunicação Visual. Estes, foram os outros sujeitos participantes da pesquisa, para quem fomos apresentada e logo explicamos como seria nossa pesquisa e quanto tempo estaríamos juntos.

O produto da pesquisa foi elaborado com o objetivo de apresentar aos professores de Língua Portuguesa um E-book com orientações didáticas para que possa ser consultado quando o professor estiver planejando suas aulas. Nesse compasso, ajudar os professores a levarem para sala de aula gêneros digitais que seja possível permitir e ampliar o espaço de sala de aula, como no caso dos memes de internet, favorecendo a emergência de novas possibilidades, em que conhecimentos possam ser construídos, e interesses, necessidades e desejos possam ser compartilhados.

De tal maneira, constatamos aqui que os memes de internet enquanto unidades de conteúdo digital com características comuns, criadas com consciência mútua propagável, imitadas e transformadas na internet pelos usuários, dão possibilidades de criar também novas experiências de ensino, aprendizagem e formação; mesmo que de modo informal e sem espaço-tempo definido. Isso por meio da intertextualidade, da produção de discursos, da autoria visual online e do uso da linguagem digital. (OLIVEIRA, 2019, p. 9).

Uma das justificativas para o produto foi apresentá-lo como um material de apoio aos professores em seus planejamentos pedagógicos que considerem gêneros digitais, mais precisamente, os memes de internet. Contudo, inserimos esse gênero não de forma imperativa, mas para chamar atenção de que os memes de internet têm se tornado objetos de aprendizagem. Sobre isso, Oliveira (2019) acrescenta que os memes apresentam em si oportunidades de novos letramentos dos indivíduos, pois

a inserção em novos debates, participação e engajamento em diferentes tipos de discursos públicos vão muito além do saber ler e escrever e do compartilhamento de conteúdo satírico na rede, que se configuram como um forte artefato educativo pela leitura da representação de sua carga ideológica, discursiva e intertextual (OLIVEIRA, 2019, p. 7).

Diante disso, foi elaborado um E-book sobre possibilidades de inserir o gênero meme de internet no ensino de Língua Portuguesa, com sugestões de alguns conteúdos por meio de oficinas, ou seja, um passo a passo de como pensar as contribuições do gênero. Além disso, o E-book contém 05 atividades didáticas de como utilizar os memes nas aulas de Língua Portuguesa, associando-os a um

conteúdo e a uma metodologia de ensino. Ademais, os professores podem adaptar as atividades em suas aulas de acordo com o perfil dos seus alunos e consoante os objetivos de aprendizagem que eles querem que os seus alunos alcancem.

Considerando a evolução do livro impresso, justificamos a escolha de elaborar o E-book como produto final pelas características do livro digital, como: o fácil manuseio, o rápido compartilhamento, a economia de espaço, além de possuir um cunho sustentável, visto que dispensa o uso do papel, recurso proveniente da natureza (SILVA, 2022). Portanto, os livros digitais respondem de forma mais adequada às demandas dos leitores da hodierna sociedade da informação.

Outro ponto a ser considerado é que o E-book permite aos usuários/leitores a navegação por meio de *hiperlinks*, possibilitando o acesso a outros arquivos, sites e conteúdos, e ampliando outros recursos que poderão ser utilizados em sala de aula, tais como: o acesso às Redes Sociais, a vídeos no Youtube, *sites*, entre outros.

Para a elaboração do E-book foram definidas algumas etapas, tais como:

a) Coleta e organização do material a ser analisado: essa etapa ocorreu depois das entrevistas com a professora e com os alunos, onde percebemos a receptividade para os gêneros digitais, em particular, os memes de internet. Quanto à professora, o que pensa sobre; quanto aos alunos, como se comportam quando diante dos conteúdos por trás dos memes.

b) Exploração do material: diante das respostas dos sujeitos nas entrevistas e respectiva análise pudemos realizar uma pesquisa sobre categorias de memes que podem contribuir para o processo de ensino e aprendizagem.

c) Seleção dos materiais: depois de explorarmos o material oriundo dos instrumentos de geração de dados, foi possível selecionar alguns memes que melhor se adequasse e contemplasse a rotina de planejamento e prática pedagógica em sala de aula.

d) Elaboração de atividades para serem utilizadas como exemplos de como utilizar os memes de internet nas aulas de Língua Portuguesa, levando em consideração as metodologias de ensino e o objeto de aprendizagem, bem como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

e) Por fim, depois de finalizada a elaboração do E-book, será disponibilizado para os professores da escola, bem como para os professores que sentirem afinidade com o objeto de estudo, visto que professores de outras áreas podem fazer adaptações de acordo com o conteúdo estudado.

A pesquisa realizada para a elaboração do E-book, além de utilizar um estudo bibliográfico, também se amparou em um estado da arte, ou seja, um rol de trabalhos acadêmicos já realizados com essa temática, no intuito de obter informações importantes para fundamentar a pesquisa indicando autores que defendam a potencialidade do uso dos memes de internet em sala de aula.

4.7 Descrições do Produto da Pesquisa

O E-book construído, como produto da pesquisa, pode ser consultado no Apêndice-H dessa dissertação. O produto é parte obrigatória do Programa de Mestrado Profissional em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) para a conclusão e obtenção do título de Mestre. Nessa subseção, apresentamos as partes que contém o E-book, a saber:

- a) Tema: E-book sobre o uso dos memes de internet para o Ensino de Língua Portuguesa;
- b) Objetivo: Inserir o uso dos memes de internet nas aulas de Língua Portuguesa.
- c) Público-alvo: Professores de Língua Portuguesa, bem como aqueles que se identifiquem com a temática;
- d) Disciplina envolvida: Língua Portuguesa;
- e) Tipo de E-book: Didático.

Além da descrição acima, o E-book está estruturado da seguinte forma: Apresentação sobre o objetivo da criação do E-book. Na primeira seção, aborda-se o conceito Memes de Internet e como pode ser utilizado nas salas de aulas. Ao final, importa mencionar a utilização dos memes na prática educativa potencializando: a interatividade (SILVA; PIMENTEL, 2019), a leitura multimodal crítica (SANTOS, 2019), os letramentos críticos (LIMA-NETO; OLIVEIRA, 2019), o ensino de línguas (CARDOSO; ALCÂNTARA; MATTA, 2019), o ensino de história (LAMARÃO, 2019), o ensino de gramática (SILVA, 2019), a leitura literária (SANTOS, 2019), e a inclusão digital (OLIVEIRA, 2019). Essas teorizações e práticas contribuíram para refletirmos sobre o uso do meme para promover a autoria na formação de professores, bem como visualizar o gênero em amplas frentes de conteúdos.

Na segunda seção, são apresentados memes numa espécie de cardápio por

categorias e/ou contextos, por exemplo: pais e filhos; professores; alunos; bem-estar; sucesso financeiro; relacionamentos amorosos; amizades; grandes pensadores; política; racismo estrutural; *bullying*; comunidade LGBTQIAPN+; e outros de personagens icônicas da TV brasileira como da personagem Carminha, Nazaré Tedesco, Gretchen, etc.

Na seção seguinte, são apresentadas 05 oficinas compostas com planos de aulas, os quais servem como exemplos de como utilizar as categorias de memes de internet mencionados na seção anterior nas aulas de Língua Portuguesa alinhadas à BNCC (2018). Esses planos de aulas contam com a seguinte estrutura, a saber: Tema da aula; objetivo de aprendizagem; a série; habilidades da BNCC; metodologia de ensino; quais habilidades linguísticas os discentes irão desenvolver na atividade; materiais necessários; tempo sugerido; orientações aos professores.

Na quarta seção, intitulada “A modo de conclusão”, são considerações finais pontuadas, na qual retomamos a importância de se inserir na sala de aula gêneros digitais como os Memes de Internet, a fim de contribuir para o ensino da Língua Portuguesa.

Espera-se que esse E-book possa, de alguma maneira, possa aperfeiçoar o trabalho dos professores de Língua Portuguesa, incentivando-os a inserirem em seus planejamentos o uso dos gêneros digitais, bem como oportunizar cada professor interessado no tema a ampliar seus conhecimentos com o objetivo de promover a inovação no processo de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa e na integração das tecnologias com os alunos.

Essas intenções compactuam com o desenvolvimento de competências para a área de Linguagens, dispostas na BNCC (2018) que visam mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais (BRASIL, 2018, p. 87).

5 OS MEMES DE INTERNET PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: perspectiva dos sujeitos da pesquisa

Nesta seção, são apresentados os dados obtidos na pesquisa por meio das entrevistas realizadas com os sujeitos da pesquisa. Para a análise desses dados foram utilizados gráficos, quadros de respostas e a transcrição dos dados gerados nas entrevistas com os respectivos sujeitos. Cabe aqui ressaltar que essa transcrição nas considerações de Manzini (2008), tem “[...] como meta transpor algo sonoro, que pode ser escutado e re-escutado, algo que foi vivenciado, para uma representação gráfica, que passará a ser objeto de análise por parte do pesquisador” (MANZINI, 2008, p. 7).

Assim, essa passagem ou transformação deverá ter recortes e o pesquisador deverá escolher seus critérios para representar graficamente aquele dado que foi gerado. Dessa forma, o autor ainda complementa afirmando que, se “[...] a entrevista [for] transcrita, é necessário expor os critérios de transcrição, pois a entrevista é muito maior do que a sua transcrição” (MANZINI, 2008, p. 7).

Essa transformação do texto falado para o texto escrito é denominada de retextualização por Marcuschi (2007). Para Marcuschi, esse processo não é mecânico, visto que não acontece de forma natural nos processos de textualização pois “[...] envolve operações complexas que interferem tanto no código como no sentido e evidenciam uma série de aspectos nem sempre bem-compreendidos da relação oralidade-escrita [...]” (MARCUSCHI, 2007, p. 46).

Para melhor compreensão desse processo, o autor nos apresenta combinações oriundas dessa relação entre fala e escrita e suas respectivas combinações gerando quatro possibilidades de retextualização que são apresentadas no quadro da Figura 12.

Figura 12 - Possibilidades de retextualização

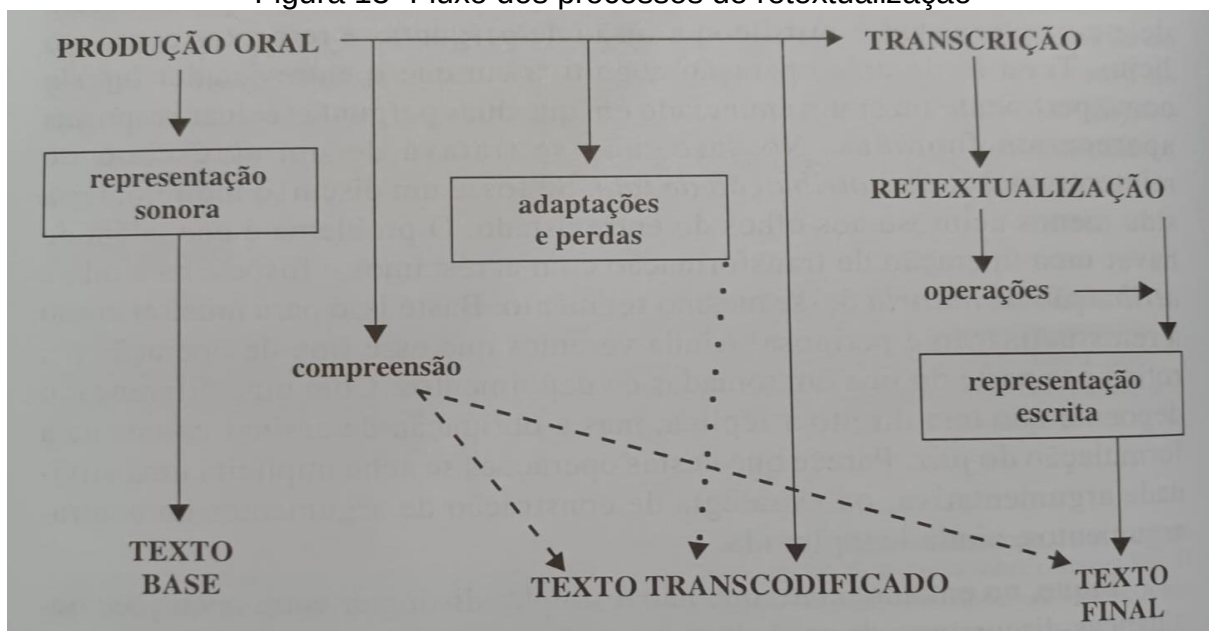
Quadro 1. Possibilidades de retextualização					
1. <i>Fala</i>	→	<i>Escrita</i>	(entrevista oral	→	entrevista impressa)
2. <i>Fala</i>	→	<i>Fala</i>	(conferência	→	tradução simultânea)
3. <i>Escrita</i>	→	<i>Fala</i>	(texto escrito	→	exposição oral)
4. <i>Escrita</i>	→	<i>Escrita</i>	(texto escrito	→	resumo escrito)

Fonte: Marcuschi (2007)

Das possibilidades apresentadas acima, utilizamos a primeira porque realizamos a transcrição do texto falado para o texto escrito. No entanto, Marcuschi (2007) esclarece que há uma diferença entre a atividade de retextualização e a de transcrição. Esta, segundo o autor, “[...] é passar um texto de sua realização sonora para a forma gráfica com base numa série de procedimentos convencionizados”, enquanto que a retextualização “[...] causa uma interferência maior e há mudanças mais sensíveis, em especial no caso da linguagem” (MARCUSCHI, 2007, p. 49).

Marcuschi (2007) ensina que há alguns aspectos que precisam ser contemplados nos processos de retextualização, como mostra a Figura 13 a seguir.

Figura 13- Fluxo dos processos de retextualização



Fonte: Marcuschi (2007)

De acordo com esse modelo, o autor deixa evidente que essa transposição do texto oral para o texto escrito deve ocorrer seguindo uma ordem. Sendo assim, nessa ordem do fluxo dos processos de retextualização começamos com a produção oral, denominado também, de texto base, ou seja, são as respostas orais (representação sonora) fornecidas pelos sujeitos ao responderem as perguntas das entrevistas, a saber: no total de vinte perguntas mais os dados pessoais de formação acadêmica e um “bate-bola” [APÊNDICE D] e a outra com oito perguntas mais os dados pessoais [APÊNDICE E].

Marcuschi (2007) afirma que nesse fluxo que tem origem com a produção oral [texto base] e termina na produção escrita [texto final] há dois momentos que são importantes: a transcrição e a retextualização. Na transcrição (que na Figura 13

chamou-se de texto transcodificado), o autor afirma que a transformação “[...] não se dá com base em operações mais complexas [...]” (MARCUSCHI, 2007, p. 73).

Ele afirma, ainda, que essa transcrição deve ser exatamente igual e não pode conter, por exemplo, pontuações e qualquer tipo de eliminação de palavras. Entretanto, sabe-se que nessa primeira etapa há uma série de mudanças e que com elas, se torna inevitável, a ocorrência de adaptações, e consequentemente, de perdas. Dentre elas, a mais visível é a perda da entoação e da qualidade da voz que nos primeiros passos para a retextualização pode ser representada pela inserção da pontuação.

Ainda entre a produção oral e a transcrição elaborada por Marcuschi (2007), de acordo com a Figura 13, além das perdas e adaptações, também ocorre a compreensão. Essa compreensão repercute diretamente na representação escrita (texto final), pois ela está conectada ao que entendemos do que foi falado pelo entrevistado, por exemplo. A compreensão compreende, também, as adaptações e perdas no texto base, já mencionadas anteriormente, pois “[...] sempre haverá algo que escapa ou que muda [...]” (MARCUSCHI, 2007, p. 52).

Nesse sentido, explica-se que a retextualização é um processo que se refere a relação oral/escrito. Essa relação se baseia em: “[...] (a) no plano das formas (códigos e sistemas) e (b) no plano dos processos (realizações e discursos) [...]” (MARCUSCHI, 2007, p. 67). Quanto às formas, falamos da língua e quanto aos processos, discutimos o discurso. Esse processo que o autor fala vai ser realizado nas atividades de retextualização por meio da eliminação de marcas de interação, pela inserção de pontuação, pela paragrafação, exclusão de redundâncias, como, por exemplo, a introdução de marcas metalinguísticas, concordância nominal e verbal (MARCUSCHI, 2007).

Convém citar, por exemplo, as marcas metalinguísticas que utilizamos no texto final da entrevista: “PP”, para se referir à professora pesquisadora, e “PSP”, para se referir à professora sujeito participante efetivamente da pesquisa numa entrevista face a face. A entrevista com a PSP foi realizada em horário, local e data, previamente acordados conosco. O local definido foi a sala de reuniões do Departamento de Assuntos Estudantis [DAE], durante um dos horários disponíveis da professora, na data de 01.08.2022. A entrevista foi gravada apenas em formato de áudio, com a permissão da professora, e durou aproximadamente 1[uma] hora. Posteriormente, realizamos a transcrição e a análise da entrevista.

Em relação à entrevista com os(as) alunos(as), ressaltamos que acatamos a sugestão da PSP e fizemos as entrevistas em grupos, com horários, datas e locais distintos. Isto porque, como se encaminhavam para o final de bimestre, alguns alegaram falta de tempo, visto que precisavam estudar para os seus trabalhos e avaliações de outras disciplinas. Para não atrapalhar o andamento de suas atividades, decidimos realizar 2 [duas] entrevistas via *goolge meet* e as outras 3 [três] no formato presencial. As entrevistas tiveram duração média de 25 [vinte e cinco] minutos e foram gravadas apenas em formato de áudio para serem, posteriormente, transcritas e analisadas. Os(as) alunos(as) serão identificados pelos seus grupos: A, B, C, D, E.

Para representar a transcrição da produção oral (representação sonora) do texto base para a representação escrita (texto final), caso seja necessário, optou-se por utilizar a citação das respostas seguindo a Norma Brasileira (NBR) nº 10.520/2023, documento que se refere à apresentação de citação em documentos, da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT, 2023). De acordo com esse documento, as citações acima de três linhas devem ter fonte de tamanho 10; espaçamento simples; o uso da expressão “informação verbal” entre parênteses no final de cada enunciado ou excerto citado; e nesse novo documento, recomenda-se o recuo de 4 cm da margem esquerda da página, porém, faremos uso desse recuo em todas as transcrições das respostas dos entrevistados (produção oral) para o texto final (representação escrita).

5.1 Análise e cruzamento de dados

Nesta subseção, apresentamos os dados oriundos dos instrumentos metodológicos utilizados na pesquisa com as respectivas análises, e sempre fazendo um link, quando possível, com outra resposta. Conforme já apontado na subseção 4.5, inspiramo-nos na técnica da Análise de Conteúdo de Bardin (2016), para quem a AC é

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2016, p. 48).

Para uma melhor visualização de como foram aplicadas as técnicas para

análise dos dados gerados, elaboramos um quadro síntese [Quadro 3] a partir de procedimentos adotados em relação aos objetivos específicos da pesquisa e que ajudou na organização das análises e interpretações realizadas nesta pesquisa. Veja: Quadro 3 - Síntese dos procedimentos adotados em relação aos objetivos específicos da pesquisa

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	INSTRUMENTOS DE GERAÇÃO DE DADOS	ESTRATÉGIAS DE ANÁLISE DE DADOS
Identificar qual(is) a(s) concepção(ões) de linguagem que fundamenta(m) o trabalho do professor(a) para o ensino de Língua Portuguesa;	- Observação não participante - Entrevista semiestruturada.	- Transcrição <i>ipsis litteris</i> da entrevista. - Análises descritivas básicas.
Identificar quais saberes são mobilizados pelos alunos para a produção de memes em aulas de Língua Portuguesa;	- Questionário - Observação participante - Entrevista semiestruturada.	- Transcrição <i>ipsis litteris</i> das entrevistas. - Análises descritivas básicas.
Desenvolver estratégias de leitura reflexiva de memes que contribuam para a produção de textos críticos em aulas de Língua Portuguesa;	- Questionário - Observação participante - Entrevista semiestruturada.	- Transcrição <i>ipsis litteris</i> da entrevista. - Análises descritivas básicas.
Produzir um e-book contendo orientações didáticas no intuito de fomentar o trabalho com o gênero Memes de Internet em sala de aula, numa perspectiva da Pedagogia dos Multiletramentos e dialógica, como aporte para a produção de textos críticos.	- Observação participante. - Intervenção	- Análises descritivas básicas.

Fonte: Elaborado por Terrado (2023)

Em relação ao primeiro objetivo específico, apresentamos as repostas das perguntas feitas à PSP (APÊNDICE D) no intuito de identificar a(s) concepção(ões) de linguagem que fundamentam o trabalho da professora. Como é de praxe no início de uma entrevista, as primeiras perguntas foram relacionadas à identificação pessoal e profissional [nome; idade; disciplina que leciona; quanto tempo leciona na instituição], seguida de perguntas sobre sua formação inicial e continuada.

Contudo, vamos por a lupa apenas nas respectivas ao nível de escolaridade, mas sem deixar de informar que a docente tem idade acima de 40 anos, trabalha somente no IFMA, em regime de Dedicção Exclusiva, e forma parte do quadro de professores efetivos da EBTT desde 2010, lecionando a disciplina Língua Portuguesa.

A professora participante disse possuir formação superior em Letras e em nível de formação continuada, possuir Mestrado e Doutorado em Estudos da Linguagem. Atualmente, a professora participa de Grupos de Estudos do IFMA e também da UFMA, atuando principalmente nos seguintes temas: Literatura

Contemporânea; Literatura e outras Linguagens, Imaginários Identitários da América Latina e Ditadura Civil-militar.

Como se pode perceber, a PSP possui rico cabedal de conhecimento, e pelo seu currículo é uma professora-pesquisadora de ponta. Essa constatação de competências foi comprovada *in loco* nos momentos que realizamos a Observação. As aulas eram dinâmicas e o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem acontecia de forma natural, com respeito mútuo entre os principais atores da educação: professora e alunos.

Na sequência, os dados gerados possibilitaram identificar a(s) concepção(ões) de linguagem que fundamentam a prática da docente do componente curricular Língua Portuguesa, bem como perceber os limites e as possibilidades de trabalho do ensino de produções textuais a partir de gêneros digitais, como os Memes de Internet, a fim de promover a formação de leitores/produtores críticos.

A partir deste momento, faremos o entrelaçamento dos objetivos específicos com os dados obtidos e a realidade investigada. Encabeçam a análise e interpretação dos dados, as ações e a voz da docente – sujeito da pesquisa – no contexto da sala de aula.

O olhar investigativo encontra uma narrativa sobre o atual ensino de Língua Portuguesa no IFMA-Campus Monte Castelo que alcança nossa expectativa. A docente, sujeito participante desta pesquisa, realiza uma análise acerca da sua prática, reconhecendo-se dentro de um coletivo²⁴, no qual, segundo ela, tem consciência de que o ensino da Língua Portuguesa deve seguir uma abordagem reflexiva, observe:

“[...] eu gosto bastante por causa da metodologia que a gente utiliza aqui, porque a gente trabalha a Língua Portuguesa muito mais na perspectiva da crítica [...] além da gente dar o conteúdo, sempre tenta fazer esses conteúdos com uma abordagem mais reflexiva e não só **decoreba**, por exemplo, [não trabalhamos] a gramática seca, a gente sempre trabalha a gramática dentro de um texto para que os alunos entendam qual é a função do verbo naquele texto para potencializar o sentido, qual é a função daquele conectivo para gerar um novo sentido, então a gente trabalha a língua portuguesa de uma maneira muito mais reflexiva do que apenas **decoreba**” (PSP; ENTREVISTA – 01.08.22, grifos nossos).

Entretanto, revela que apesar dessa consciência, ainda há professores que trabalham com o método tradicional [leia-se: gramaticista]. Veja:

²⁴ Departamento Acadêmico de Letras (DAL)

“Apesar de que no Departamento haja professores muito mais antigos que vêm de outro método, então eles são mais gramaticistas, mesmo. Mas, a maior parte trabalha numa **perspectiva reflexiva**, [utilizando] textos mais atuais e aí gerando debate com os alunos... Aí, por exemplo, a gramática ela entra muito mais como um elemento secundário ali dentro do texto do que como a gente partir da gramática. Primeiro é o texto, depois de buscar todos os sentidos, a gente entra com a gramática, vendo qual o sentido que a gramática ajudou a gerar naquele texto... é assim que a gente faz” (PSP; ENTREVISTA – 01.08.22).

Na sequência, indagamos sobre como utiliza os gêneros textuais na sala de aula, e a docente narra um “antes” e um “agora” acerca da sua prática. Observe:

“A gente já vem trabalhando com a questão dos gêneros numa perspectiva de abordagem sociolinguística [...] **Já trabalhamos o texto numa perspectiva, digamos assim, mais engessada**, onde a gente sempre levava a estrutura do gênero pra sala, aí trabalhava a sequência do gênero, todos os elementos até chegar na gramática e...trabalhávamos a problematização do gênero só no final. No decorrer do tempo, a gente percebeu que isso também era um método conteudista, tradicional” (PSP; ENTREVISTA – 01.08.22, grifos nossos).

Essa percepção “engessada” põe a docente como protagonista de uma práxis reflexiva, visto que não basta apenas saber ensinar, é preciso ser um professor consciente, atuante e em total contextualização com sua prática. Assim, “[...] não bastam as experiências e os conhecimentos específicos, mas se fazem necessários os saberes pedagógicos e didáticos” (PIMENTA, 2008, p. 32). Ter essa consciência contribui para que o professor tome decisões e estabeleça relações no seu fazer pedagógico, ressignificando os saberes com outros professores e com os seus alunos ao longo do processo educativo.

O “agora” coaduna com a análise reflexiva da profissional que sentiu a necessidade da mudança na sua prática porque antes não via resultados satisfatórios na aprendizagem dos alunos. Veja o relato:

“Agora a gente faz o contrário, primeiro problematizamos aquele gênero na sociedade em que a gente tá vivendo [...] pros alunos, inclusive, entenderem que determinado gênero pode estar a serviço de uma elite, a serviço de uma mecanização do falante, para depois irmos para as estruturas do texto. Ou seja, primeiro a gente trabalha a ideologia que aquele gênero carrega para depois a gente entender como aquela ideologia gerou a estrutura do texto e como ele foi organizado [...] porque eu acho que antes [...] a gente estava forçando o aluno aprender o gênero e não fazendo ele refletir que ao usar aquele gênero ele poderia estar sendo [...] digamos assim, influenciado em um determinado alinhamento ou outro, para problematizar, primeiro você tem que tomar consciência para depois você...aí reverteu” (PSP; ENTREVISTA – 01.08.22).

Sobre a forma de trabalho com os gêneros digitais, a docente afirma que “[...] os meninos fazem textos que podem ser publicados no *instagram*, em *blogs*” (PSP;

ENTREVISTA – 01.08.22) e detalhou uma proposta de atividade realizada para o desenvolvimento do gênero crônica, em seguida os alunos teriam que transformar essa crônica utilizando a criatividade para adequá-la em um gênero digital [um blog, um videominuto, videoclipe] ou até uma batalha de rimas para apresentá-la. Observe:

“[...] A ideia é a gente explorar cada vez mais isso [...], por exemplo, eu levei nessa aula de crônica, eu levei só clipes e os clipes com crônicas, porque eram debates sociais também, clipes que eles veem no *youtube* [...], mas que pra eles eram clipes simplesmente de uma música, mas aí você traz pra mostrar que aquele clipe também é uma crítica social, com uma crítica extremamente abrangente, que tá ali no *youtube*, todo mundo tem acesso” (PSP; ENTREVISTA – 01.08.22).

Com relação à forma de trabalho e a concepção de ensino e aprendizagem de Língua e Literatura, acompanhada e observada durante quase dois meses de convivência na sala de aula [maio e junho de 2022], na escola campo da pesquisa, observamos que a prática da docente, sujeito participante da pesquisa, no que diz respeito ao ensino de literatura²⁵, destaca-se pelas estratégias utilizadas para explicar o conteúdo que vão além do livro didático.

Durante a observação, pudemos notar que a docente, sim, utiliza o livro didático, mas em sua opinião o recurso “não é suficiente para desenvolver no aluno o gosto pela aprendizagem, pelo contrário, é o mínimo” (PSP; ENTREVISTA – 01.08.22). Nesta circunstância, para ela, o livro dá apenas um direcionamento, sendo consciente de que,

“[...] se você quiser extrapolar você terá que buscar muita coisa fora, e as aulas expositivas também não dão conta [...] precisamos levar outros recursos porque [...] se eu ficar só falando não vai surtir efeito, eu tenho que mostrar coisas pra eles, eu tenho que fazer eles interagirem, por isso não dá pra ficar somente com o livro didático” (PSP; ENTREVISTA – 01.08.22).

Por isso, a docente leva muito material externo para a sala de aula, articula a exposição de filmes, exibindo-os no teatro da escola; articula palestras; propõe “batalhas” entre turmas; organiza visitas técnicas [Figura 14]; entre outros. A imagem apresentada a seguir, demonstra o que estamos descrevendo sobre o uso dessas estratégias. Na ocasião das aulas sobre o estilo Barroco, a visita ao Museu de Arte Sacra do Maranhão foi organizada para que os alunos pudessem vivenciar e conhecer o acervo com suas peças e objetos nos estilos barroco, rococó e neoclássico, imagens utilizadas em celebrações religiosas, etc.

²⁵ O período observado coincidiu com o ensino do conteúdo de Literatura.

Figura 14 - Visita Técnica realizada ao Museu de Arte Sacra



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2022)

Após o término desse conteúdo, a docente prepara a turma para o conteúdo seguinte do currículo: o Arcadismo. Volta-se às dependências da escola, o ambiente é o tradicional de qualquer início de horário, alunos sentados em carteiras e organizados em forma de fileiras, no entanto, devido à dinâmica da aula, sempre se desfazem para atender ao planejamento. A docente indica no livro didático as páginas referentes ao estilo literário que será estudado, porém não se prende ao recurso e apresenta textos de outras mídias para enriquecer a exposição. O quadro branco é pouco utilizado, pois leva a aula toda na interação, com a leitura de textos e pausas para explicar algo, ou responder alguma pergunta.

Quando explana sobre as características do Arcadismo, dá como exemplos a série de *streaming* “Bridgerton” e também a música “Vida Boa”, lançada em 2003, pela dupla sertaneja Victor e Léo. Quanto à série, ao citá-la, a docente pergunta quem havia assistido, e quase toda a turma respondeu positivamente, o que facilitou fazer os links com as características do Arcadismo. O exemplo da série foi certo porque o Arcadismo eclodiu no século XVIII, e, o estilo literário, que foi influenciado pelo pensamento do filósofo Jean-Jacques Rousseau, prezava pelo retorno à natureza em busca da harmonia e da pureza. Os princípios *carpe diem*, expressão latina que significa “aproveitar o momento”, e *fugere urbem*, o qual remete a uma fuga da cidade, são explorados na série. Contudo, também podem ser vistas na série características do Romantismo.

Quanto ao exemplo da música, a docente põe para tocá-la na sua caixinha de som portátil JBL Go 3 e a melodia e letra da música contagiam. A letra da canção fala sobre a simplicidade de morar no sertão, enaltecendo esse estilo de vida. É uma

música que leva o ouvinte para as suas origens, invocando a sua essência. Em nossa análise, pudemos concluir que os exemplos utilizados surtiram efeito, porque assistir série e ouvir música faz parte do cotidiano dos alunos.

Entre o final e o início dos conteúdos, observamos que a docente chamava atenção para o cumprimento de uma atividade que seria realizada no final do semestre: a Batalha de Clãs [Figura 15]. Sem dizer como seriam as provas, ao longo das aulas ia dando pista de como a atividade ocorreria. Esse evento consistiu em batalhar com outras turmas o conhecimento adquirido durante o semestre.

A atividade, que já estava na sua 3ª Edição, foi organizada pelos professores do Departamento de Letras do IFMA, e o objetivo era desafiar o conhecimento e a criatividade dos alunos. No modelo de uma gincana, as equipes recebiam uma bateria de provas que eram lidas e cumpridas em tempo determinado.

Figura 15 - Batalha de Clãs



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2022)

A figura acima resume a descrição de uma atividade final de semestre, o registro é feito em uma das etapas²⁶ da atividade e o outro depois da premiação da equipe vencedora. Essa atividade, em nossa análise, é completa, porque ela contempla não somente o empenho da docente para que seus(suas) alunos(as) pudessem colocar em prática um pouco da teoria aprendida durante o semestre, como também o empenho dos(as) alunos(as) em fazer o melhor - para além da conquista de uma nota, que a atividade fosse prazerosa.

Vale ressaltar que, desde o início da observação, percebemos nas ações e metodologia da docente, traços de um fazer-pedagógico que se aproximam da proposta da Pedagogia dos Multiletramentos. Os elementos do “quê” e do “como”

²⁶ Nessa etapa foi utilizado um Meme relacionado ao Trovadorismo, e a pergunta era relacionada às características do período literário.

[ver subseções 2.3 e 2.4] da pedagogia multi- podem ser notados tanto nas atividades desenvolvidas quanto na fala da docente em entrevista. Destacamos um ponto importante no seu processo de ensino: o protagonismo. Veja:

“[...] Já tive turmas anteriores que eram mais **protagonistas** do que as turmas de agora, então não podemos achar que os alunos que sempre vão vir depois serão mais **protagonistas**, não! Tivemos um retrocesso! Um retrocesso pela própria conjuntura do Brasil, nos últimos quatro anos [...] baseada em fake news, falta de informação, que primou muito por uma pedagogia opressora também, então a gente tem um aluno mais retraído. Retraído não pra fazer bagunça, mas pra dar uma opinião [...] eu tenho muitos alunos que têm opiniões [mas percebi] que a polarização influenciou, porque, por exemplo, os alunos que têm posiicionamentos de direita, hoje em dia têm medo de se expressar; assim como eu tinha alunos de esquerda que até o ano passado tinham esse mesmo medo... então dependendo de quem está no governo ficam mais silenciados, e aí... a gente precisa deixar bem claro em sala de aula que todas as opiniões são válidas, desde que não fira o direito de alguém e nem [incite] discurso de ódio, mas que é importante a diversidade de opiniões, porque eu não posso ter todo mundo falando a mesma coisa [...] Eu já tive turmas anteriores que eram mais **protagonistas** do que as atuais..., a gente precisa retomar isso, [...] fazer muito em sala de aula, fazer com que eles assumam o **protagonismo** do texto, qual a visão deles sobre o texto, mas é um exercício também... é um outro exercício [PSP; ENTREVISTA, 01.08.2022, grifos nossos].

Essa consciência sobre o aluno protagonista de sua aprendizagem pode garantir aos estudantes que desenvolvam suas capacidades de abstração, reflexão, interpretação, proposição e ação, essenciais à sua autonomia pessoal, profissional, intelectual e política. Nessa discussão, a Pedagogia dos Multiletramentos propõe exatamente essa postura de consciência diante de um alunado multicultural.

A docente apresenta projetos [*designs*] de futuro aos seus alunos, considerando que esses “novos” tempos digitais exigem de nós, educadores, materiais didáticos que preparem nossos alunos para os novos modos e os novos meios de interação social. É uma tomada de consciência de que a multimodalidade já faz parte de quase [senão] tudo em nosso cotidiano.

A noção de *design* aponta para uma espécie de inteligência criativa necessária aos profissionais para que possam, continuamente, redesenhar suas atividades (GNL, 1996). O conceito de *design* é associado à significação dada a produtos culturais em razão de convenções sociais, o que nos ajuda a pensar que, além de receptores de significados, também somos partícipes em sua criação. Esse conceito permite pensar no professor como um *designer* nos processos e ambientes de aprendizagem, sendo um construtor no processo de aprendizagem, afastando o ideal de um ser responsável por ditar aquilo que deveria ser pensado e feito pelos alunos. Igualmente se associa ao *design* a ideia de que o aprendizado se dá a partir

dos *designs* (projetos) de sistemas complexos de pessoas, ambientes, tecnologias e crenças.

No que tange à tecnologia, é preciso considerar que, a transformação digital é um fator chave nesse cenário, visto que a aprendizagem dos(as) alunos(as) em relação à Língua Portuguesa está “comprometida”. As aspas são para neutralizar extremos, pois a docente considera que é preciso ter cuidado ao usar, por exemplo, o celular. É necessário planejamento para usá-lo em sala de aula, caso contrário, pode levar a distrações dos(as) alunos(as), prejudicando o aprendizado e a participação nas atividades escolares. A esse respeito, a docente pontua que teve uma turma que era viciada em jogo e que lutava para ter atenção. Relata que,

[...] os meninos eram viciados em jogo [...] e aí digo que eles eram viciados porque fiz um levantamento das outras disciplinas, porque percebi que eu ficava lutando para que me dessem um pouco de atenção..., eu mandava guardar o celular, mas em poucos instantes já estão com ele de novo. Então era um desgaste, eu saía da sala muito cansada mesmo... porque eu tinha que ministrar o conteúdo e chamando a atenção deles todo o tempo, com raríssimas exceções. Daí, fiz um levantamento que isso acontecia em todas as disciplinas, menos na disciplina Filosofia, porque o professor recolhia o celular [...] e era uma questão de vício porque eles não conseguiam controlar o momento de usá-lo ou não, retirar o celular era imprescindível. Nessa turma só funcionam as aulas em que eles estavam produzindo alguma coisa, mas aí qual o problema disso? - [que foi o que eu conversei com o coordenador do curso] - eu adequo minhas aulas pra sempre eles estarem executando algo, e em compensação eu estou dando pra eles uma formação, digamos assim, deficiente. Porque eles precisam também ter a formação da escuta, da aula expositiva [...] porque nós precisamos preparar nosso aluno também para ele ser capaz de assistir uma palestra, de ouvir, por exemplo, um treinamento numa empresa [...] e nesses momentos em que ele vai receber essa aula expositiva ele não vai poder estar fazendo outra coisa, então... eu canalizo só para o que a turma é capaz de fazer, eu também estou deixando-a na zona de conforto dela, eu preciso também potencializar aquilo em que ela é deficiente. Então, fiz várias conversas em sala, dizendo que eles têm uma dificuldade que é da aula expositiva, que iria fazer falta pra eles no futuro, porque eles vão ter dificuldades de assistir uma palestra, vão ter dificuldade de ir pra um treinamento. Daí, vi que alguns foram tomando consciência disso, e no finalzinho da aula a maioria foi começando a tomar consciência. Claro que outros não, porque a consciência não chega ao mesmo momento pra todos, né? E aí... lembrei muito do professor Vilton, que é das Relações Internacionais, quando ele diz que normalmente os alunos do IFMA quando vão para intercâmbio, qual a avaliação que os avaliadores fazem do nosso aluno? que são alunos extremamente proativos, capazes de resolver um problema, tudo que coloca para eles executarem, eles executam, melhor do que pessoas de outros países, mas que nós temos notas baixíssimas quando se refere a questões expositivas (PSP; ENTREVISTA, 01.08.2022).

Esse depoimento deixa evidente que as tecnologias tradicionais ainda devem ser usadas, pois em determinados momentos são necessárias, visto que,

[...] apesar de a tecnologia digital ser um ganho, em alguns momentos eu vou precisar dosar, porque o aluno já vem sobrecarregado da

tecnologia digital e ele está precisando de uma tecnologia tradicional... é preciso deixar bem claro, pra não acharem que o digital é a maravilha e que ela vai acabar com todo o resto, não, não... porque se eu fizer isso, estou deixando meu aluno no lugar de conforto e tô na verdade até sedimentando uma deficiência que ele já trouxe. **Mas, agregando o digital nas minhas aulas, tenho utilizado os podcasts e assim tenho treinado os meus alunos para a escuta.** Os podcasts são bem bacanas, é a nossa chance de cativá-los, né? (PSP; ENTREVISTA, 01.08.2022, grifos nossos).

Entretanto, pouco a pouco se percebe que, apenas o método da tecnologia da escrita cursiva já não é mais suficiente. Desde essa perspectiva, outras tecnologias são cabíveis, podendo colaborar para o tempo que se disponibiliza ao aprendizado. Assim, a docente relata,

[...] Um aluno chegou pra mim, me mostrou o celular dele com a aula toda digitada no celular e falou assim: - “Professora, posso ficar usando o celular pra digitar a aula? Porque quando escrevo no caderno, eu escrevo devagar, e no celular eu tenho mais agilidade. Tem professores que falam muito e escrevem pouco no quadro, eu prefiro copiar tudo que eles falam no celular”. Aí falei: - acho que sou uma dessas professoras, né? Daí, eu disse que ele podia, sim, não tem problema nenhum, eu até tenho me educado muito pra sempre levar algo pro quadro para atender também alunos que são extremamente visuais, que não são tão auditivos, mas, mesmo assim, eu ainda falo 5x mais do que tá no quadro. O desenvolvimento tecnológico tem ajudado porque imagina só, no caderno, eles escreviam bem mais devagar, com o celular estão escrevendo bem mais rápido, então ele consegue acompanhar o momento em que eu falo, ele tá conseguindo escrever... então, quantas informações eles não perdiam se ficassem copiando? A gente é dessa época em que o professor falava e a gente copiava tudo, e... perdíamos muita coisa, e acho positivo porque traz pra gente outras tecnologias que não só a escrita cursiva, tecnologia que foi da nossa geração, mas que não é a dos nossos alunos (PSP; ENTREVISTA, 01.08.2022).

Paulatinamente, se percebe que, esse objeto móvel vai ganhando espaço e se adequando na rotina da sala de aula, sendo utilizado para escrever, fazer fotos do quadro, organizar arquivos do conteúdo. Em contrapartida, a docente revela que tem encontrado alunos que não gostam de ler no celular, situação devida ao período pandêmico. Veja o relata da docente:

[...] uma coisa que eu tenho me deparado pós-pandemia é com vários alunos que não gostam de ler no celular... eles gostam de escrever no celular aí, e alegam que por causa da visão, cansa muito, normalmente levo o texto impresso para sala de aula, disponibilizo no classroom o texto, mas eu levo impresso para garantir que a leitura aconteça, porque eu acho também que a gente tem que entender que não é porque a gente tá na era da tecnologia que todo mundo vai achar as mil maravilhas [...] vamos ter sempre um público diverso. Mesmo sendo jovem, sempre vai haver alguém que não vai ler, porque existem as particularidades, existem alunos que realmente têm muita sensibilidade à luz da tela, né? Outros que não conseguem se concentrar, precisam do texto de papel [...] a gente tem se deparado com essa realidade, que nos leva a pensar que os avanços tecnológicos são bons, mas não são a oitava maravilha. Você não pode

desconsiderar as tecnologias anteriores, precisamos na verdade somar, e não substituir, porque **nós temos um público jovem que ainda necessita das tecnologias tradicionais** (PSP; ENTREVISTA, 01.08.2022, grifos meus).

Ao mesmo tempo em que a tecnologia digital ganha espaço, o docente deve aproveitar para entender a identidade da turma, e a partir disso, decidir quais tecnologias são interessantes e quais não são, porque às vezes a metodologia que dá certo para uma turma, não dá para outra. Nessa perspectiva, outro aspecto merecedor de análise se refere à concepção da professora acerca do seu papel enquanto educadora diante desta realidade.

Eu preciso fazer um planejamento, não dá pra eu na sala decidir: - Peguem o celular! Porque o celular também é uma porta pra muita coisa e se eu tenho um aluno que já vem com algumas práticas que são de alienação [porque o celular também é um lugar de alienação], eu vou estar só permitindo que ele continue na alienação. Tem que ser uma atividade planejada, porque senão estarei prejudicando meu aluno, deixando-o com o celular. Hoje os alunos os alunos têm acesso a tudo, mas problematizar isso eles não o fazem, eles precisam do nosso olhar enquanto professor... daí a gente vê o papel do professor, se o aluno tem acesso a todas as informações que o professor tem? Mas ele não vai ter acesso ao debate que o professor pode gerar em sala de aula. Essa é a função do professor. Então por exemplo, levei uns clipes para a sala de aula, pelo menos dois ou três alunos já tinham visto, mas quando a gente começou a discussão eles ressignificaram a maneira de vê-los, né? Se ele assistiu por conta própria ele vai ter apenas uma interpretação, um olhar, e aí quando você leva isso pra sala de aula você pode potencializar esse olhar. Então o professor não perde a sua função ali, que é a de potencializar o conhecimento do aluno de um mundo que está fora da escola. Aí também levei pra eles um documentário do Emicida, que é um rapper, relacionando com o conteúdo, quer dizer, eles conseguem fazer o link, o professor pode ajudar a acessar esse link. Então, tudo isso fazemos... a gente também tá pensando em exibir para eles os filmes que estão aí... Digamos [...] com um público e bilheteria muito grande que é Wakanda Forever, Mulher-Rei, são filmes que estão no cinema, podemos assistir com eles e depois problematizamos também, e aí acaba entrando muito os recursos digitais em sala de aula [ENTREVISTA, 01.08.2022, grifos nossos].

Até aqui, buscamos relacionar os dados obtidos na entrevista da docente e o que foi registrado nas observações da prática pedagógica. Pelo exposto, observamos que a docente tem total ciência de que o uso de smartphones na sala de aula permite que os alunos acessem rapidamente informações e recursos educacionais online, tornando a aprendizagem mais dinâmica e atualizada. Concomitante, os gêneros digitais estão sendo inseridos de forma paulatina, como por exemplo, a produção e escuta de podcasts²⁷, entre outros.

²⁷ Os podcasts constituem-se como gênero discursivo oral e apresentam desafios conceituais e metodológicos para o emprego de tecnologias do mundo digital em sala de aula, assim como para

Na sequência, alinhamos os dados gerados pelas entrevistas e questionário aplicados aos(as) alunos(as) que atenderam responder **quais saberes são mobilizados pelos estudantes para a produção de textos/memes**. Identificar esses saberes que são ativados tem a ver com o processo que caracteriza a utilização de conhecimentos prévios; eles utilizam na leitura o que já sabem, ou seja, fazem valer o conhecimento adquirido ao longo de sua vida. Esse conhecimento prévio contempla o saber linguístico, o saber textual e a leitura de mundo (KLEIMAN, 2008). Alcançar esse objetivo exigiu nossa atenção quanto aos conhecimentos prévios dos alunos em relação ao texto.

Kleiman (2002, p. 13) ensina que a compreensão de um texto é “um processo que se caracteriza pela utilização de conhecimento prévio: o leitor utiliza na leitura o que ele já sabe, o conhecimento adquirido ao longo de sua vida”. No que se refere ao saber textual, há de se levar em conta que, hoje em dia, a noção de texto vem mudando ao longo da história, devido à sua composição, ao seu modo de fazer, às práticas de leitura em que estão envolvidos (RIBEIRO, 2016).

Ribeiro (2016) considera não existir uma proposta de conceitualização plenamente satisfatória para o texto. Por essa ótica, os suportes de leitura foram ampliados pelos meios digitais, consequentemente, gêneros foram reconfigurados e novos outros foram criados. O saber linguístico e o conhecimento de mundo, por conseguinte, seguem o mesmo fluxo de mudanças.

Contudo, para a nossa pesquisa, optamos pela discussão adotada nos estudos da Linguística Textual vinculada ao Grupo Protexto/UFC para quem “o texto é hoje entendido como enunciado multimodal completo, único e irrepetível, que se conclui como unidade de comunicação e que é reconhecível por sua unidade de coerência em contexto” (CAVALCANTE; SILVA; SILVA, 2020, p. 36).

Vamos a campo.

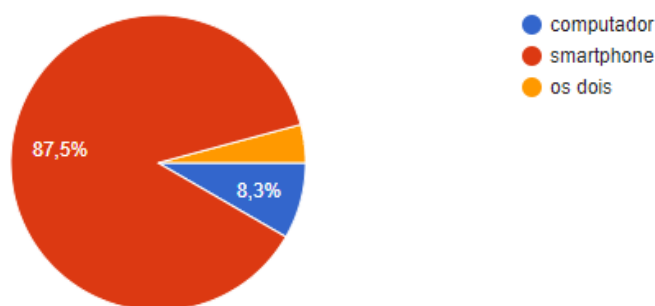
No ano letivo de 2022 tive meu primeiro contato com os(as) alunos(as) sujeitos da pesquisa, que na época cursavam o 1º semestre letivo do Curso Técnico de Comunicação Visual do IFMA/Campus Monte Castelo, no turno matutino. Neste momento, apresentei-me para a turma e dissemos que realizaríamos uma pesquisa sobre memes. O riso foi unânime. Naquela hora, inferimos que colheríamos bons frutos da pesquisa, porque as risadas indicaram que o gênero era benquisto por

todos. Informalmente, no primeiro contato com a turma começamos indagar sobre as mensagens por trás dos memes, se eles conseguiam elaborar um conceito para algo muito visto/lido/recriado.

Iniciamos o processo de caracterização desses sujeitos por meio da aplicação de questionário socioeconômico e de letramento e de entrevistas semiestruturadas em bloco após os aceites [APÊNDICES A e B]. O objetivo era conhecer a turma sobre que tipo de objeto que mais utiliza [caso possuam os dois – computador ou celular], o acesso à internet, para depois sabermos do acesso às redes sociais e suas preferências, bem como buscar as respostas referentes ao nosso objeto de estudo.

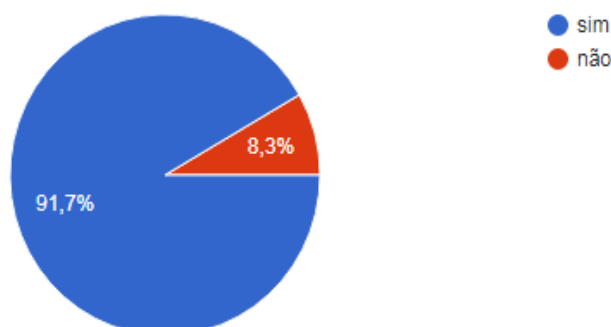
O **questionário** foi aplicado via *Google docs*. Todos os sujeitos participantes informaram possuir celular e/ou computador, qual destes mais utilizam [Figura 16] e para que utilizam. Dentre as atividades, a que mais aparece é o de estudar/fazer trabalhos da escola, seguido de ações que envolvem entretenimento como: ouvir música, assistir vídeos, filmes, séries, jogar e acessar aplicativo de mensagens.

Figura 16 - Gráfico indicativo do objeto mais utilizado



Propositalmente, deixamos a questão “para que utilizam” em aberto, justamente para que pudéssemos comprovar que os sujeitos também indicariam o acesso às redes sociais, o que se confirmou nesta e na questão seguinte. Os dados revelam uma realidade já esperada: o uso massivo das redes sociais [Figura 17]. Apenas 8,2% da turma [2 alunos] não possuem rede social virtual. Além dos dados gerados auxiliarem a construção da proposta de intervenção, pudemos confirmar respostas para hipóteses levantadas pelo senso comum e que fazem parte de nossa pesquisa. A aplicação do questionário confirmou impressões sobre a participação de sujeitos na rede virtual, assim como levantou informações sobre as preferências e a maneira como eles se comportam nas redes.

Figura 17 - Gráfico indicativo de quem possui redes virtuais



Com base apenas nesses resultados, é possível afirmar que ao possuírem redes virtuais, os sujeitos automaticamente estão imersos nas práticas de linguagem contemporâneas que envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, assim como nas novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar [textos] e de interagir [nas redes sociais] (BNCC, 2018).

As redes sociais virtuais abriram as portas para a autoexposição, nos tempos de hiper (hiper modernidade, hiper conectividade, hiper hedonismo) não basta viver, é preciso contar o que se vive (ROJO; BARBOSA, 2015). É um jogo de muitas vozes, e as que falam mais próximas das pessoas são as redes sociais *Instagram*, *Facebook*, *Whatsapp*, *Twitter*, *Youtube*, *Google+*, etc., que são plataformas em que são possíveis a leitura e a “postagem” de diferentes mensagens discursivas.

É importante considerar que dificilmente um sujeito tenha apenas uma rede social, arriscaríamos dizer que eles têm essas e muitas outras. No entanto, existem aquelas que mais acessam [Figura 18]. Isto porque, dependendo da rede virtual utilizada e do seu manuseio, a configuração das ações praticadas em função dos gêneros disponibilizados pode variar. Em relação a essa preferência, os dados revelam que 70,8% [17 alunos] são adeptos do *Instagram*²⁸. Sobre o universo do *Instagram*, também perguntamos pelos tipos de perfis que os sujeitos seguiam [Figura 19]. As respostas demonstram que a preferência é por páginas de fofoca/celebridade. Vejamos:

²⁸ O Instagram é uma rede social com mais de 2 bilhões de usuários ativos e que segue crescendo. Somente no Brasil, são aproximadamente 99 milhões de pessoas que usam o aplicativo todos os dias. Com um ampliamto contínuo em novos recursos e tanto investimento no Instagram, a rede já é uma das mais populares em números de usuários no mundo. Mais informações no site: <https://blog.opinionbox.com/pesquisa-instagram/>

Figura 17 - Gráfico indicativo da rede social mais utilizada

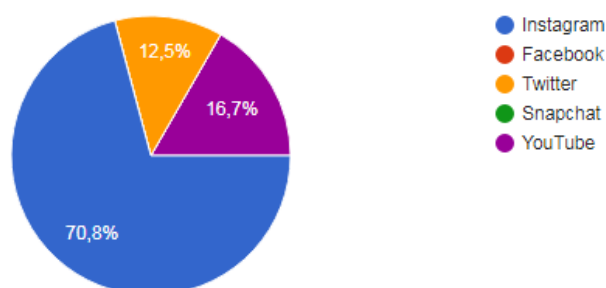
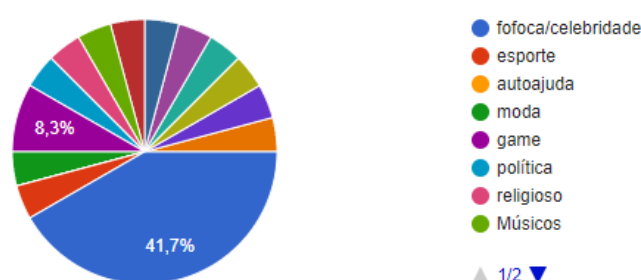
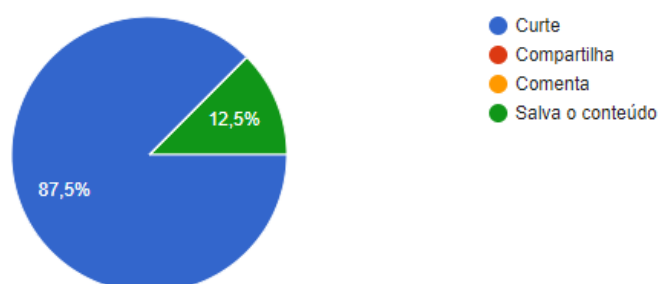


Figura 18 - Gráfico indicativo da preferência de perfil



Na sequência, quisemos saber como os sujeitos costumam reagir a um *postMeme*: Curtem? Compartilham? Salvam? Comentam? [Figura 20]. Sobre o que veem/leem nas páginas virtuais, observamos que 87,5%, curtem e 12,5%, salvam. Certamente essas ações [Figura 20] podem ser concomitantes, ou seja, o que nos permite afirmar que, de alguma forma, estão sempre legitimando o conteúdo postado.

Figura 19 - Gráfico sobre as reações nas redes virtuais



Como forma de visualizar na prática o que afirmavam quanto a identificar memes, inserimos um meme da “Nazaré Tedesco” [Figura 21] no questionário, e solicitamos que se identificassem, descrevendo-se ou apontando uma situação cotidiana na qual o meme os representasse. Seleccionamos algumas das respostas: “*Eu na prova de matemática kakakakaka*”; “*Quando eu estudo um*

conteúdo, mas na prova cai outro”; “Eu na prova de física”; “Eu em todas as provas de exatas”.

Figura 20 - Meme "Nazaré Tedesco"



Fonte: <https://museudememes.com.br/collection/nazare-confusa>

O meme da figura 20 apresenta uma montagem exibindo a expressão confusa da personagem Nazaré Tedesco na novela *Senhora do Destino* [2004-2005] com várias fórmulas de física e matemática ao fundo. Talvez pelo contexto escolar, a maioria das respostas foi no sentido de situações vivenciadas em disciplinas com as quais os(as) alunos(as) têm dificuldades. Podemos perceber nas respostas que os sujeitos facilmente constroem uma imagem de si diante de situações cotidianas escolares. Essa identificação evidencia o processo colaborativo das/os usuárias/os na [re]criação de legendas e [re]edição de imagens, as respostas seriam o texto verbal do meme.

O **instrumento entrevista semiestruturada**, conforme já explicado na introdução desta seção, foram realizadas em grupo: 2 [duas] entrevistas via *goolge meet* e as outras 3 [três] no formato presencial. Apesar dos grupos terem em média 5 [cinco] vozes, optamos por unificá-las e identificá-las pelos seus grupos: A, B, C, D, E.

Algumas respostas do questionário foram corroboradas na entrevista como, por exemplo, o uso do *smartphone* “para tudo”, resposta que engloba todas as outras, mas que não a mencionamos anteriormente, porque temos a considerá-la. Essa resposta não nos causou surpresa, pelo contrário, só evidenciou o fato de que o *smartphone* é um objeto, desde um ponto de vista relacional, cada vez mais inseparável da experiência humana.

Por essa razão, todas as ações indicadas pelos sujeitos em relação ao seu

uso contribuem para o debate sobre letramentos, multiletramentos, multimodalidade, hipertextos, cibercultura, indispensáveis para a construção de uma prática docente que priorize a multiculturalidade e a diversidade cultural.

Quisemos saber como os(as) alunos(as) definem o gênero meme de internet, e dentre as várias respostas, o Grupo A reverberou que: *“Meme é um meio de expressar opinião fazendo uma crítica com humor sobre algo que aconteceu e chamou atenção da sociedade”*. Outros do Grupo B responderam que *“para ser um meme, precisa te fazer rir”*; *“têm uns memes que não têm graça nenhuma”* e *“para ser meme tem que viralizar, senão não é meme”*. Os do Grupo C apontaram para as características do meme, indicando o humor e a ironia como principais características, e que *“compartilham o meme, dependendo do grau de diversão que lhes são provocados”*. Essas respostas nos levaram a crer em uma total familiaridade dos(as) alunos(as) com o gênero.

Os sujeitos da pesquisa afirmaram que, sim, utilizam os memes para se comunicarem nas redes sociais. Mas, quando recebem memes que incitam o preconceito ou bullying [Figura 21], em um primeiro momento não param para pensar no que está sobreposto, entram em estado de riso e *“acabam compartilhando involuntariamente”*, foi o que disseram os sujeitos do Grupo D. Já os do Grupo E, verbalizaram que *“gostam muito de memes, mas percebem que existem memes que, apesar de lhes ‘arrancar’ risadas, não compartilham”*.

Figura 21 - Memes utilizados na entrevista



Fonte das imagens: <https://medium.com/@EuPossoExplicar/nego-virou-meme-523003e5973f>

As figuras acima foram discutidas com os grupos, as três imagens apresentam homens negros: I – supostamente obeso; II – supostamente trabalhador assalariado; III – pessoa negra qualquer não identificada. Os enunciados, respectivamente, apresentados em caixa alta “NEGO SÓ TEM PAPO”, “AGORA NEGO PASSOU DO PONTO” e “NEGO SOME”, revelam um jogo da linguagem verbal com a não verbal

que provocam um efeito de zombaria em relação à condição dos homens negros ali representados.

A expressão “só tem papo”, faz referência à papada [acúmulo de pele ou gordura entre o queixo e o pescoço]; “passou do ponto”, faz referência ao ponto ou parada que o passageiro teria que descer; e, “some” refere-se à escuridão. Os discursos materializados nessas imagens surgem do jogo entre esses sentidos atribuídos aos enunciados, os quais se relacionam à **opacidade** e à **equivocidade** da língua, que permite ao menos duas interpretações para as palavras “papo”, “passar do ponto” e “sumir” que são reforçadas pelas imagens.

Entretanto, refletimos que o sentido dos memes não depende apenas de questões imagéticas e linguísticas, mas vinculam-se, principalmente, a questões ideológicas, pois, a depender da posição-sujeito assumida pelo “leitor” do meme, esse provocará ou não um efeito de humor. Esses memes se juntam às muitas imagens disseminadas nas redes sociais referindo-se a pessoas negras como forma de produzir o que Moreira (2018) chama de “humor racista” ou “recreativo”.

Algumas pessoas poderiam pensar que se trata apenas de uma gíria, referindo-se também a pessoas brancas e não ver nada referente a racismo. No entanto, existe um cunho de recreação que atravessam os memes e retomam a memória do preconceito e da submissão do período escravocrata, remetendo ao momento histórico em que o negro era colocado como protagonista nas piadas racistas.

No caso da resposta do Grupo D, apontamos que o aluno é um mero leitor de memes e usuário de redes sociais e que o meme se destaca como um gênero digital muito lido e compartilhado pelos estudantes nas redes sociais. O que pudemos inferir também é que, geralmente, os alunos não se preocupam com a mensagem por trás do meme, querem saber apenas se ele [o meme] o faz rir ou se tem algum sentido. Os dados gerados do questionário e entrevista direcionaram a escolha da temática dos memes a serem utilizados nas oficinas.

Para **desenvolver estratégias de leitura reflexiva de memes de internet** que contribuam para a produção de textos críticos em aulas de Língua Portuguesa, realizamos 4[quatro] oficinas para engajar os saberes prévios dos alunos pela leitura e produção de memes em vez de uma simples exposição. Em cada uma delas, utilizamos de duas a três aulas para sua execução. Desde o início da pesquisa, já havíamos informado aos(as) alunos(as) sobre esse momento: o das **oficinas**

pedagógicas.²⁹

Nas oficinas pedagógicas [ação interventiva], foram aplicadas as sequências de ensino, que de certa forma, viabilizaram uma observação participante, facilitando o nosso diálogo entre os interlocutores\alunos, alunos *versus* alunos, presumindo um dialogismo mútuo, produções autorais de conhecimentos e saberes colaborativos conforme os elementos da Pedagogia dos Multiletramentos.

Além de nos reunirmos no espaço físico da sala de aula, também utilizamos o espaço virtual [Figura 22] como um alargamento do espaço físico. Os(as) alunos(as) foram divididos em grupos e conforme fossem produzindo os memes nas oficinas, estes serviriam para alimentar o perfil @cvis.ual. De acordo com a dinâmica da sequência de ensino elaborada, foram distribuídas as atividades nos grupos, sendo que cada grupo ficava responsável por elaborar um *postMeme* durante as oficinas [isso implicava, também, redigir o texto da legenda].

Figura 22 - Perfil do Instagram e Grupos de Whatsapp da turma



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2022)

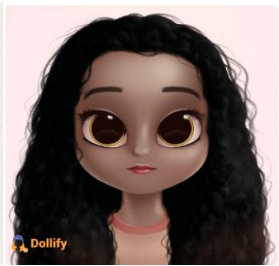
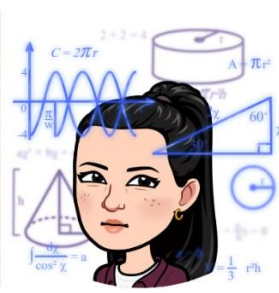
Como forma de preservar a identidade digital dos sujeitos, a sugestão é propor aos alunos(as) que se identifiquem por meio de um *avatar*³⁰ com seu respectivo *nickname*³¹. Essa estratégia foi pensada para que os alunos se sentissem à vontade para interagir sobre as produções que seriam divulgadas no perfil da turma. Veja no quadro 4 alguns dos avatares, com seus *nicknames* e o motivo para serem criados:

²⁹ Título das oficinas: #MemeÉCoisaSéria: praticando leitura e escrita na sala de aula.

³⁰ Na linguagem digital esse termo refere-se a um cibercorpo representacional de sua identidade, muito utilizado em jogos de computador e na internet. Disponível: <http://www1.sp.senac.br/hotsites/blogs/revistainiciacao/index.php/o-avatar-mediador-de-realidades/>

³¹ A codificação dos nomes serve para preservar o anonimato e identidade dos alunos na oficina.

Quadro 4 - Identidade dos *ciberleitores*

Nickname	Avatar	Motivo da escolha do Nickname
@garotaliteraria		Meu nickname é Garota Literária porque eu gosto muito de livros e de ler. Gosto de livros de todos os gêneros. Romance, fantasia, etc. Leio um pouco de tudo, gosto de imaginar os personagens, os lugares onde a história se passa e me imaginar dentro do universo do livro! Me sinto bem quando estou lendo.
@03		O nome que eu escolhi foi 03, porque no meu anime preferido (Darling in the Franx) os personagens ao nascer recebem um código em número e esse código passa a ser o nome deles, então como no time de esportes femininos o número da minha camisa é 03, eu o escolhi!
@sophie		O nome que eu escolhi foi Sophie por conta da personagem principal do filme "O castelo animado". Meu filme favorito (recomendo kkkkkk). :)
@taya		A personagem que escolhi para o meu avatar é a Taya, ela é uma personagem criada por mim mesma! Ela é uma criminosa digital e tem esse nome por causa da fruta pitaya da qual ela se inspira para o seu visual e suas invenções. Ela é muito conhecida por fazer piadas com os detetives que a procuram, então achei uma boa relação com os memes!
@gilmorehoney		Meu avatar se chama Gilmore Honey por causa da série Gilmore Girls, da qual gosto muito. Os símbolos matemáticos são uma referência ao meme da Nazaré (um clássico) e também ao meu amor pela matemática.
@eguinaldo		O nome do meu avatar é Eguinaldo. Ele é ator de um filme que eu recomendo que assistam, se chama "O Poço". É um senhorzinho bem simpático, e na época que ele foi lançado surgiram vários memes sobre uma frase dita por ele no filme.

Fonte: Terrado (2022)

Essa proposta de criar um avatar com *nickname* se configurou em uma ambientação, em que os sujeitos deveriam dizer o porquê da identidade cultural, por exemplo [Quadro 4], e também para que pudesse ser mantido o anonimato em relação às respostas na propositura das atividades nas redes sociais.

Em tempo, todos estariam livres para comentar, curtir, compartilhar ou salvar. A ideia era de que a interação pudesse acontecer de forma espontânea, por isso, seria necessário que o *post* chamasse atenção, visto que não havia a obrigação da interação.

Para alcançar o terceiro objetivo, fixamo-nos na Competência Específica 1 da área de linguagem que reporta à compreensão do funcionamento das diferentes linguagens e práticas culturais e a mobilização desses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias (BNCC, 2018). Partindo desse ponto, utilizamos os memes de internet para desenvolver estratégias de leitura reflexiva que contribuam para a produção de textos críticos, ou, ao menos, contribuam para “ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo” (BNCC, 2018, p. 491).

No entanto, para se pensar essas estratégias de leitura, é necessário considerar que no contexto da tecnologia digital, estão em evidência novos suportes de leitura e escrita na tela (RIBEIRO, 2011). Isto é, são novos protagonistas que surgem e reconfiguram o papel do sujeito leitor/escritor, além de novas categorias, referente àquele que lê (*ciberleitor*) e àquele que escreve nas redes (*ciberescritor*). Sobre esses dois protagonistas, Rösing (2016, p. 53) os chama de nômades e que “[...] tudo na rede é leitura e nela as mensagens são escritas na medida em que as rotas, os nexos e outras redes são acionadas por cada leitor-escritor que interage com muitos outros”.

Nesse sentido, as estratégias de leitura utilizando os memes de internet enquadram-se criticamente dentro de um movimento pedagógico em que a abordagem crítica a ser desenvolvida suscita a autonomia do aluno. Como já afirmamos na subseção 2.4, é por meio do Enquadramento crítico que os alunos aprendem a desenvolver uma visão crítica acerca dos conhecimentos herdados de suas práticas corriqueiras [Prática Situada], sendo capazes de compreender de forma consciente (aptidão derivada da Instrução Aberta) as relações histórico-

culturais, sociais, políticas e ideológicas construídas conforme os valores e práticas sociais com as quais irão se deparar.

Em linhas gerais, descrevemos uma sequência desenvolvida em uma das quatro oficinas realizadas.

O meme “senhora” [Figura 23] foi utilizado na oficina, e a partir dele debatemos sobre Corrupção. A protagonista desse meme era uma pessoa anônima – até então, e ao ser pega em flagrante numa reportagem que denunciava funcionários “fantasmas” na Assembleia Legislativa de Goiás, viralizou nas redes sociais. Houve dificuldade em identificá-lo, o que pode ter relação com a idade dos alunos [13-14 anos, atualmente], quando o fato ocorreu, eles tinham 6 anos menos.

Figura 23- Meme “Senhora”



Fonte: Google imagens

Mesmo assim, depois de contar-lhes os fatos ocorridos, eles ativaram a memória, e sim, começaram a relatar que já haviam visto memes relacionados [redesigns]. Após o debate sobre a temática, e para os encaminhamentos e reflexões didático-pedagógicas da fase seguinte da oficina, aprofundamos o conteúdo assistindo a reportagem que deu origem ao meme³².

No momento da exibição do vídeo, solicitamos aos(as) alunos(as) que estivessem atentos(as) para que conseguissem compreender a situação e a falha de comportamento da senhora entrevistada. Contudo, foram além. No exato momento que a repórter indaga a senhora, e esta nega incisivamente fugindo da entrevista, um aluno verbalizou: - “*Nunca nem vi*”. E..., as risadas não foram contidas!

Vale abrir um parêntesis para explicar que “*Nunca nem vi*” se tratava de outro meme que circulou no ano de 2017 e que pelo que [ou]vimos, ainda não foi esquecido. Conforme o site Museu de Memes <https://museudememes.com.br/>,

³² Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=L6ygGH17TWo>

No dia 26 de junho de 2017, após uma reportagem vinculada à TV Record Altamira e compartilhada em sua página do Facebook, a prisão de um homem visivelmente embriagado viralizou na internet. Flayneson Ribeiro, mais conhecido como “nunca nem vi”, foi detido pela polícia depois de agredir sua companheira em uma festa local. Ao chegar na delegacia, Flayneson foi perguntado sobre o motivo da violência e as respostas inusitadas durante a entrevista bombaram na web. “Nunca nem vi”; “Que dia foi isso”; “Não tô lembrando não”, foram as respostas pra todas s perguntas da repórter, repetidas vezes – e não necessariamente nessa ordem. As respostas seguras e olhar penetrante para o vazio [fingindo não saber de nada do que estava acontecendo] virou um ícone da dissimulação.

Percebemos que a situação de desconforto da protagonista do meme “Senhora” casa com a situação de desconforto do protagonista do meme “Nunca nem vi”. Logo, nos permitiu pensar também sobre “dissimulação”, o que não estava planejado. O plano era apenas refletir sobre corrupção.

Quando terminamos de exibir o vídeo, indagamos qual seria o tema-base da reportagem? A resposta foi verbalizada pela maioria dos alunos: - *“A reportagem fala sobre corrupção e/ou desvio de verba pública, professora”*. Outro, em tom de indignação, questiona: - *“Em quantas cidades isso não acontece?”*

A experiência de conhecer a origem do meme foi positiva porque deu outra concepção aos(as) alunos(as). Eles começaram a perceber que por trás de dar risadas com os memes, assuntos sérios poderiam ser debatidos. Já havíamos provocado essa reflexão nas entrevistas, quando mostramos os memes de cunho recreativo com pessoas negras. Para encerrar a oficina, a partir do meme “Senhora”, os alunos foram estimulados a escreverem sobre tudo aquilo que foi comentado em sala [Figura 24]. Neste momento, foram postos à prova os elementos da pedagogia dos multiletramentos.

Figura 24 - Captura de um momento de escrita da turma

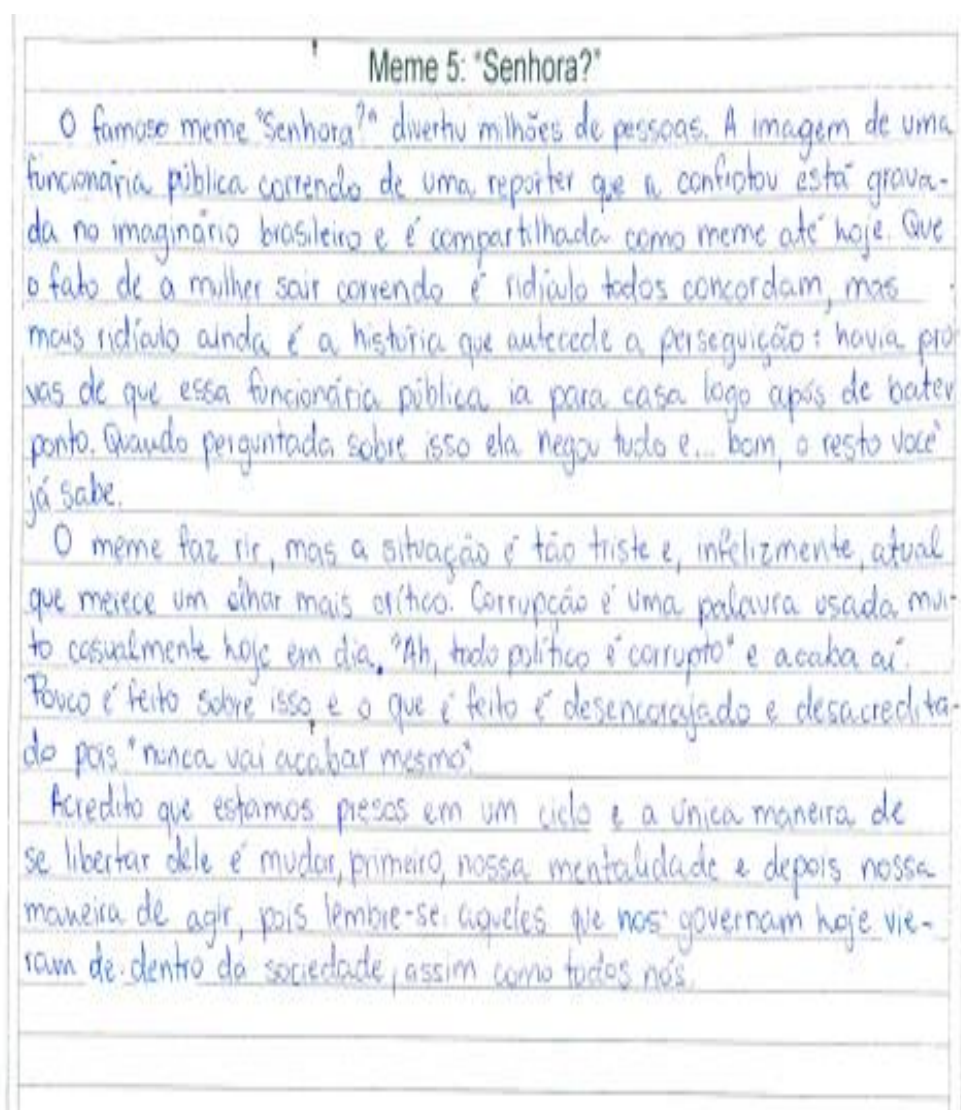


Fonte: Arquivo da pesquisadora (2022)

O meme “Senhora” [available design] foi disponibilizado no slide, o processo de mobilização de conhecimentos foi ativado [designing] no momento da aula por meio do debate, e a produção textual [redesign] foi a recontextualização de significados inicialmente apresentados. Em relação aos elementos do “como”, destacamos o Enquadramento Crítico, pois puderam compreender de forma consciente os valores e práticas sociais com as quais se depararam, ou se depararão, visto que existem outras situações semelhantes que envolvem comportamentos reprováveis pela sociedade.

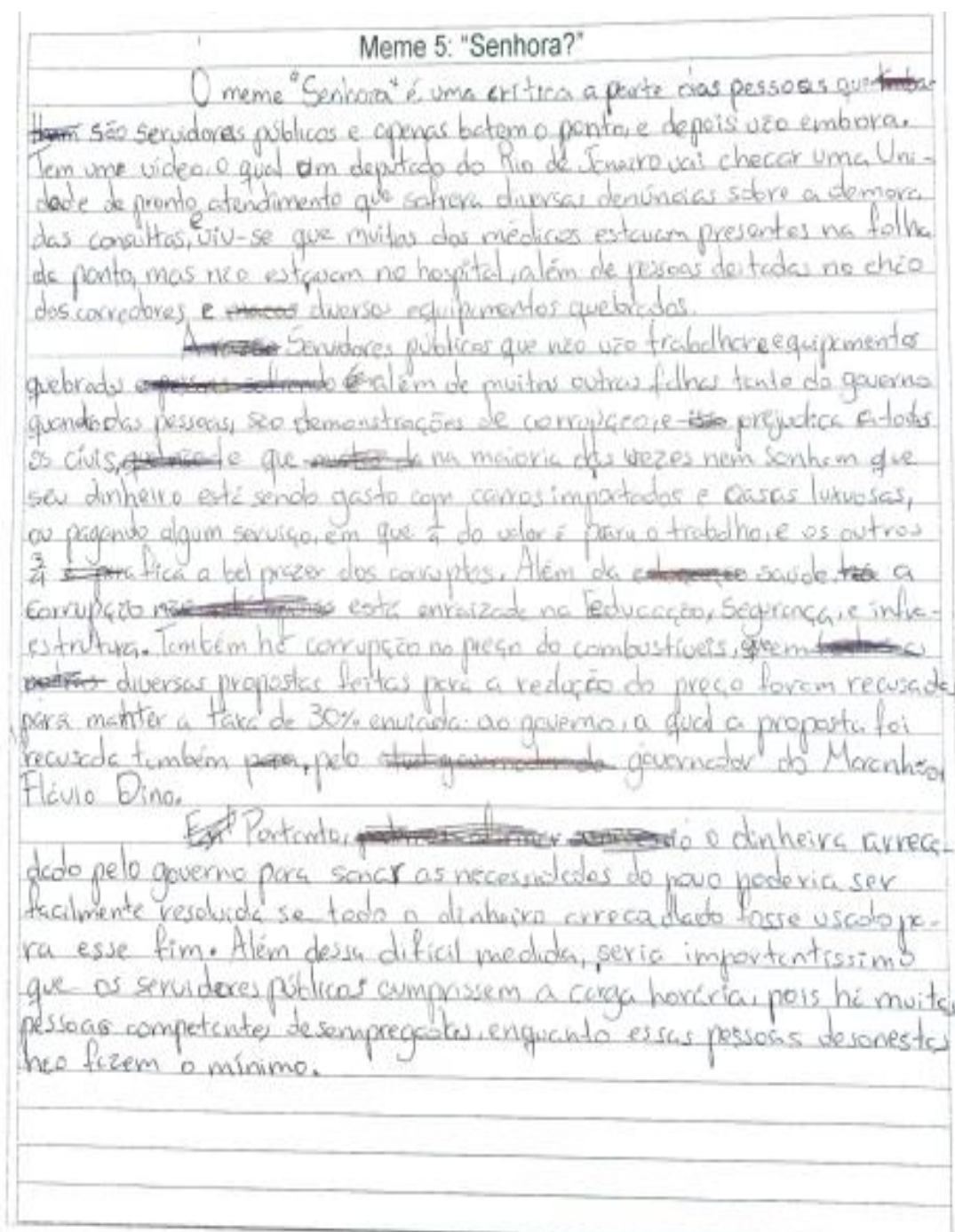
A seguir, nas figuras 25 e 26 apresentamos duas produções textuais onde os alunos puderam demonstrar suas capacidades de programar saberes adquiridos por meio da Instrução Aberta, fator que consiste em ação colaborativa entre aluno e professor.

Figura 25 - Produção textual [1] de @GilmoreHoney



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2022)

Figura 26 - Produção textual [2], de @Eguinaldo



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2022)

O objetivo é o de envolver o estudo teórico e prático utilizando os memes e seus elementos constitutivos. Acreditamos que a oficina foi proveitosa, pois geralmente não são suscitadas questões a partir dos memes, tampouco trazidas para serem debatidas em sala, visto que no senso comum os memes são vistos unicamente para divertir, sem provocar reflexão. Procuramos mirar os dois

processos, o que antecedeu às produções textuais de/sobre o gênero, a interação estabelecida em sala de aula, a reação dos discentes diante dos textos e temas abordados, a participação deles nos exercícios reflexivos de retextualização dos *slides*.

A seguir, registramos algumas impressões que após o manuseio dos dados gerados nos deram segurança para a proposta didático-metodológica a ser apresentada.

5.2 Impressões da pesquisadora

Quando decidimos seguir a trilha dos memes de internet sabíamos que se tratava de um gênero que contém elementos multimodais e multissemióticos, e por isso promovem novas formas de ler e de escrever no ciberespaço. Inserir-los na sala de aula permite que os alunos possam desenvolver a criatividade, produzindo-os, e também serem leitores desses textos. Além disso, permitem debates que envolvem temas, como os sociais, políticos, econômicos, religiosos, familiares, entre outros, de forma crítica.

Dessa forma, imergimos na trilha dos memes de internet com o objetivo de descobrir mais informações que pudessem ser agregadas à proposta didático-metodológica, produto final desta pesquisa. E, descobrimos. Os dados gerados mostraram a receptividade não somente dos alunos para com o gênero memes de internet, mas também da docente.

Diante do rico depoimento da docente, atentamos para sua receptividade quanto ao trabalho com gêneros digitais. Constatamos que a docente é muito cuidadosa com os alunos, e dependendo da turma, adota a metodologia necessária para desenvolver o processo de ensino. Ela não vê problema em inserir os gêneros digitais nas aulas, inclusive, já vem utilizando podcasts para desenvolver a escuta dos alunos. Mas, quanto ao uso das NTDIC a docente ressalta que é preciso haver um planejamento. Isso nos deu ânimo para seguir com a pesquisa e pensar que estávamos no caminho certo.

Para facilitar o entendimento e as razões para se adotar gêneros [digitais] em sala de aula, em particular, os memes de internet, nos apoiamos nos fundamentos teóricos da Pedagogia dos Multiletramentos e a perspectiva bakhtiniana. Esta,

porque tomamos o gênero “meme” somente como um padrão de texto em posts estáticos, cujo ambiente de circulação são as redes sociais, contemplando, necessariamente, temáticas do cotidiano com alguma repercussão nas mídias digitais, sendo reconhecível por estruturas verbais ou não verbais viralizadas, e atendendo a finalidades humorísticas e críticas.

A Pedagogia dos Multiletramentos por dá espaço para novas formas de expressão e textualidades, o que permite preparar o docente para além da cultura do impresso (ou da palavra escrita), mas deixando evidente, de que esta deve continuar tendo centralidade na educação escolar.

No produto educacional E-book “Dialogando com memes de internet” conterà orientações didáticas, informações sobre os memes de internet, suas características, adequações, bem como dicas de recursos e procedimentos de aulas para os docentes e uma cartografia do gênero na rede social Instagram. O E-book será ofertado à escola pesquisada para que sirva de suporte para professores de Língua Portuguesa, podendo ser aproveitado em outras disciplinas afins.

Acreditamos que o E-book, contendo a proposta didático-metodológica que utiliza o meme de internet como aporte para produção de textos críticos, além de produções textuais a partir dos debates sobre os memes selecionados, concretiza por meios das oficinas e também da movimentação do espaço virtual, um produto em potencial para fomentar novos saberes ao professor na condução do ensino e aprendizagem do aluno. Em função do avanço tecnológico, a proposta poderá ser reelaborada e aplicada com alunos de outro segmento de ensino e até para outras disciplinas.

6 PROPOSTA DIDÁTICA COM MEMES DE INTERNET

Atendendo ao dispositivo do Mestrado Profissional, elaboramos o **E-book com Orientações Didáticas**, denominado “Dialogando com Memes de Internet: construindo experiências digitais na sala de aula” que contempla, no geral, os objetivos da pesquisa.

O E-book está sob a licença do *Creative Commons* (CC)³³, com atribuições que permitem compartilhamento, desde que seja atribuído o crédito de autoria (BY), sem permissão de uso para fins comerciais (NC); sem permissão para alteração ou adaptação de seu conteúdo (ND). A figura 27 mostra o código da licença visualizado no produto educacional proposto:

Figura 27 - Licença do produto educacional



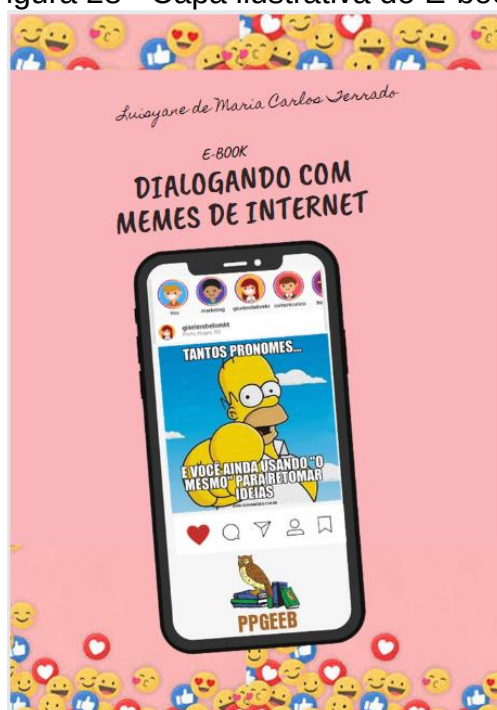
Fonte: Creative Commons (2023)

A proposta conteúdo do produto educacional versa sobre ações pedagógicas de orientação para o planejamento do professor no contexto das aulas de Língua Portuguesa, no intuito de oferecer ao docente um direcionamento para atividades realizadas em sala de aula com o gênero digital Meme de Internet. Além disso, suscitar de forma integrada a utilização do gênero para o processo de ensino e aprendizagem, visando colaborar para uma Educação Digital e Midiática.

O E-book “Dialogando com Memes de Internet: construindo experiências digitais na sala de aula” possui 45 páginas, incluindo os elementos pré-textuais [capa, folha de rosto]; elementos textuais [apresentação, introdução, Memes de Internet na Base Nacional Comum Curricular, catálogo de memes e 05 Atividades Práticas [Oficinas]; e os elementos pós-textuais [referências] e apresentação da autora e sua orientadora. A seguir, visualizamos a imagem de capa do E-book [Figura 28]:

³³ Do ponto de vista do reutilizador, a presença de uma licença Creative Commons numa obra protegida por direitos de autor responde à pergunta: *O que posso fazer com esta obra?* (CREATIVE COMMONS, 2023).

Figura 28 - Capa ilustrativa do E-book



Fonte: Terrado (2023)

Importante esclarecer que o uso do termo atividade, tem o sentido de envolver o sujeito para que participe ativamente no processo aprendizagem. Esse envolvimento ativo é caracterizado como atividade, diferenciando-se de ações que os sujeitos desenvolvem sem interesse e, diferenciando-se também, da recepção passiva de conteúdos (LEONTIEV, 1978).

Importante também frisar que as oficinas temáticas potencializam não somente o acesso a saberes sobre o mundo digital e a práticas da cultura digital, mas também a conteúdos relacionados a valores éticos e morais sobre conflitos de ordem social, cultural, econômica, política, religiosa com os quais a sociedade se depara. Pois de acordo com a BNCC,

Em que pese o potencial participativo e colaborativo das TDIC, a abundância de informações e produções requer [...] que os estudantes desenvolvam habilidades e critérios de curadoria e de apreciação ética e estética, considerando, por exemplo, a profusão de notícias falsas (*fake news*), de pós-verdades, do *cyberbullying* e de discursos de ódio nas mais variadas instâncias da internet e demais mídias (BRASIL, 2018, p 488).

Cada oficina contempla orientações didáticas para o processo de ensino e aprendizagem, as quais podem ser adaptadas de acordo com a necessidade de cada turma. Porém, antes de dar início às oficinas, é conveniente ter uma conversa com os(as) alunos(as) sobre as atividades que serão desenvolvidas com Memes de

Internet e que estas servirão para o aprendizado nas aulas de Língua Portuguesa.

A seguir, descrevemos apenas a interface das oficinas para que o(s) docente(s) possam consultá-lo.

a) **Planejamento** em forma de orientações didáticas à luz da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Neste tópico há um quadro sinótico, onde são descritos uma situação-problema, um cronograma com a organização e o objetivo da oficina, componente curricular; a competência e as habilidades segundo a BNCC; público alvo; materiais necessários [Recursos didáticos]; propostas de orientações didáticas [Metodologia de ensino].

b) **Questões práticas.** São atividades de verificação de assimilação dos conteúdos, visando que os(as) alunos(as) tenham posicionamentos, em tomadas de ação e reflexão das aprendizagens, refletindo, questionando e registrando, se for o caso.

c) **Outras informações e/ou possibilidades.** São informações adicionais e/ou práticas sobre os Memes de Internet.

Sugere-se que o(a) docente crie um grupo da turma no *WhatsApp* para facilitar os trabalhos, e também crie um perfil em alguma das redes sociais virtuais, como por exemplo, *Facebook*, *Instagram*, *Twitter*³⁴. O perfil será “alimentado” com as produções mêmicas dos(as) alunos(as) ao longo de quaisquer atividades realizadas.

É interessante que o(a) docente acompanhe todo o processo, e a ideia é de que todos os(as) alunos(as) possam criar seus avatares e *nicknames* e estimulados a colocarem em seus perfis de *WhatsApp* e da rede escolhida mediante questionário de sondagem.

OFICINA 01: Os Memes de Internet – Duas horas-aula

A oficina 01 inicia uma série de 05 oficinas, com sequência de orientações didáticas, sugerindo como os docentes podem conduzir ações didáticas a partir do objeto desta pesquisa. Essa proposta segue um esquema pedagógico de cunho instrutivo para nortear o trabalho do(a) docente correlacionando o conteúdo às competências e habilidades descritas na BNCC referentes ao ensino de Língua Portuguesa.

³⁴ É conveniente realizar uma pesquisa para saber a preferência da turma.

O objetivo da oficina 01 é o de inserir os Memes de Internet enquanto gênero do ambiente digital na sala de aula, apresentando o conceito de meme, desde a origem do termo até os Memes de Internet atuais; diferenciando o vídeo/imagem viral e o meme de internet e aprofundando os conhecimentos acerca dessas particularidades.

Figura 29 – Oficina 01 - O que é um meme?



OFICINA 1

Componente curricular: Língua Portuguesa
Campo de atuação social: todos os campos
Público-alvo: estudantes do Ensino Médio

Objetivos de Aprendizagem

- Definir os Memes de Internet, compreendendo-os como gêneros da cultura digital; Verificar a cronologia dos memes; Diferenciar um meme de um viral; Conhecer o Museu de Memes; Explorar a oralidade;

Competência 7 da BNCC

Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva (BNCC, 2018, p. 497).

Habilidades

EM13LGG701; EM13LGG702; EM13LGG703; EM13LGG704

Material

Datashow, caixa de som, pendrive, Internet, celular/computador, quadro e pincel.

Fonte: Terrado (2023)

A figura acima mostra a proposta de orientações didáticas [planejamento] a ser aplicada pelo(a) docente, seguindo estratégias que visam materializar os conhecimentos prévios acerca do que os(as) alunos(as) já conhecem sobre Memes de Internet.

É importante frisar que o(a) docente pode fazer adaptações didáticas, incluir ou excluir qualquer uma das sugestões que seja viável para a sua realidade. Para início de conversa, sugerimos que antes de iniciar a atividade 01, o(a) docente pode fazer uma sondagem, indagando se os(as) alunos(as) conseguem conceituar/definir o que é um Meme [Figura 30]. Neste momento, o(a) docente ouvirá atento(a) as possíveis respostas verbalizadas para em seguida levantar alguns questionamentos, conforme observado nas orientações didáticas. Vejamos:

Figura 30 - Memes? Mas... o que é isso?



Fonte: Terrado (2022)

- ✓ O que são memes de internet?
- ✓ De qual (quais) memes vocês se lembram?
- ✓ Vocês conhecem a origem, características e a funcionalidade dos memes?
- ✓ Quais temáticas vocês gostariam de estudar e produzir memes?
- ✓ Quem compartilha memes e por quê?
- ✓ Antes de compartilhar um meme, você analisa o seu conteúdo?

Para explicar a origem do termo Meme, tomou-se como base teórica o livro O Gene Egoísta, de Richard Dawkins [Figura 31], e na passagem do tempo, como o Meme chegou ao que é hoje [Figuras 32, 33, 34].

Figura 31 - Origem do termo Meme



Fonte: <https://museudememes.com.br/>

Em seguida, como forma de fixar o conteúdo, o(a) docente pode estabelecer um quadro que diferencie o Meme Clássico dos Memes de Internet [Figura 32] combinado com ilustrações [Figura 33]. Dessa forma, os(as) alunos(as) terão uma visão de, como na prática, o conceito de Memes como elementos de produção e transmissão cultural se concretiza.

Figura 32 - Memes Clássicos x Memes de Internet



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2022)

Figura 33 - Exemplos de Memes Clássicos



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2022)

No tópico **Questões práticas**, propõe-se uma sequência de atividades para os(as) docentes praticarem com os(as) alunos(as). A título de exemplo, o(a) docente pode apontar a diferença entre Meme e o Viral [Figura 34] utilizando vídeos virais [Figura 35] no intuito de fixar o conteúdo, e para que os(as) alunos(as) ativem seus conhecimentos prévios quanto à diferença. Vejamos:

Figura 34 - Meme x Viral



Fonte: www.gerarmemes.com.br

Figura 35 - Vídeo viral do Patriota do Caminhão



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2022)

Fonte do Vídeo: <https://www.youtube.com/watch?v=jKAD6bI5EFk>

Numa espécie de metalinguagem [explicando o meme pelo meme] resta evidente que o conteúdo viral pode ser uma imagem, texto ou vídeo que é compartilhado muitas e muitas vezes, mas se mantém intacto. Ou seja, ele é compartilhado em sua forma original, não sofre alterações. Já o meme é um conteúdo que vai se transformando. Por exemplo: o vídeo ou imagem que é compartilhado muitas vezes é um viral. Já um vídeo ou imagem que vai sendo refeito, é um meme.

O viral da figura acima ficou conhecido como “Patriota do Caminhão”³⁵. O episódio foi protagonizado por um apoiador do então presidente, Jair Bolsonaro, que, logo após o 2º turno das eleições de 2022, durante um bloqueio na BR-232, subiu no para-brisa de um caminhão para impedir a passagem do veículo. No entanto, o motorista não parou e seguiu por alguns quilômetros com o manifestante pendurado. As gravações, inclusive a que foi feita pelo motorista, foram compartilhadas nas redes sociais e viraram memes, com inúmeras montagens como se pode observar na Figura 36:

Figura 36 – Memes do viral Patriota do Caminhão



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2022)

Nesse sentido, pode-se notar que, quando estamos diante de um conteúdo viral, apropriamo-nos de um dos elementos do design: o *available design*. É o momento de ativar todos os conhecimentos para que o conteúdo possa fazer sentido. Na sequência, quando se observa que o conteúdo viral rapidamente se transformou, outro elemento entra em cena: o *designig*. Este elemento propicia novas construções e uma recontextualização que incidirá no último elemento: o *redesign*. Acerca desses três elementos, ver a subseção 2.3 desta pesquisa.

Outras Informações e/ou Possibilidades. É sugerido ao docente que convide os(as) aluno(as) a um passeio virtual ao Museu de Memes, situado no endereço <https://museudememes.com.br/>, como forma de ambientá-los e mostrar que cada Meme tem uma história. De acordo com a descrição do próprio site, ele é, em si, um meme, isto é, uma brincadeira, um artifício, cujo principal propósito é

³⁵ O vídeo de pouco mais de 1'30" teve mais de 1.214.709 visualizações em 3 de novembro de 2022.

estimular a reflexão sobre o papel que ocupam os memes na cultura contemporânea. Ali, os alunos(as) poderão conhecer o Museu com toda a sua arqueologia memeval disponível até aquele momento, visto que o acervo está em constante atualização.

O(a) docente pode incentivar os alunos(as) a explorar coleções, visitar as exposições e até enviar alguma doação de Meme para o acervo do Museu.

Figura 37 - Museu de Memes



Fonte: <https://museudememes.com.br/>

OFICINA 02: Identificando Contextos Mêmicos

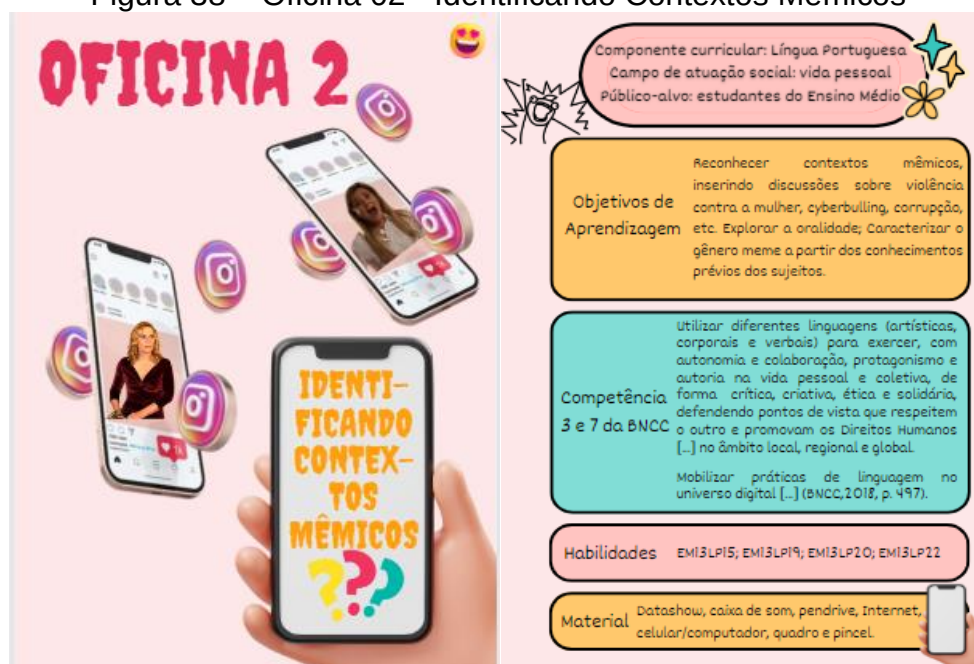
Inicia com uma sequência de orientações didáticas, descrevendo como o(a) docente deverá proceder as ações didáticas visando a aprendizagem dos(as) alunos(as). O objetivo da atividade é reconhecer contextos mêmicos [Figura 39], inserindo discussões temáticas distintas, como pode ser observado no planejamento da oficina 2 [Figura 38].

A intenção é explorar a oralidade por meio dos debates sobre os contextos mêmicos que serão apresentados e com isso promover a interação da turma. Se, por acaso, os alunos tiverem dificuldades na identificação dos contextos, o(a) docente poderá indicar a volta ao museu de memes para buscar informações.

Compreender o contexto é fundamental para interpretar corretamente uma mensagem e evitar mal-entendidos. Além disso, o contexto pode influenciar as escolhas e decisões das pessoas, afetando seu comportamento e percepções. O contexto é o elemento responsável pelo sentido. Ele contribui para o significado e

para o sentido, uma vez que está relacionado com as circunstâncias de uma fala, acontecimento ou texto.

Figura 38 – Oficina 02 - Identificando Contextos Mêmicos



OFICINA 2

Componente curricular: Língua Portuguesa
Campo de atuação social: vida pessoal
Público-alvo: estudantes do Ensino Médio

Objetivos de Aprendizagem
Reconhecer contextos mêmicos, inserindo discussões sobre violência contra a mulher, cyberbullying, corrupção, etc. Explorar a oralidade; Caracterizar o gênero meme a partir dos conhecimentos prévios dos sujeitos.

Competência 3 e 7 da BNCC
Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais) para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica, criativa, ética e solidária, defendendo pontos de vista que respeitem o outro e promovam os Direitos Humanos [...] no âmbito local, regional e global.
Mobilizar práticas de linguagem no universo digital [...] (BNCC, 2018, p. 497).

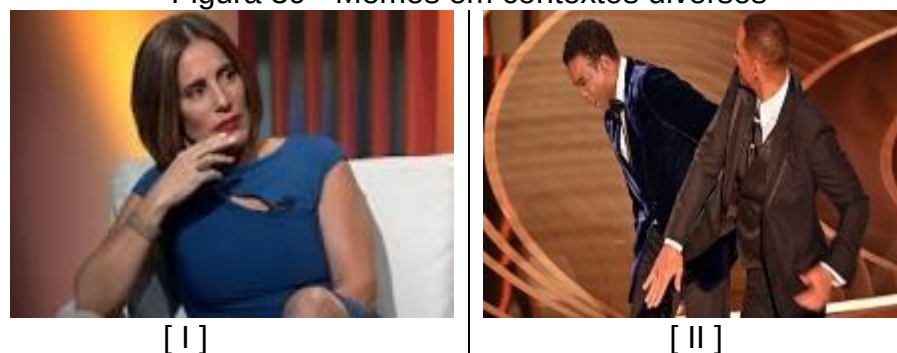
Habilidades EM13LP15; EM13LP19; EM13LP20; EM13LP22

Material Datashow, caixa de som, pendrive, Internet, celular/computador, quadro e pincel.

Fonte: Terrado (2023)

O tópico **Questões práticas**, propõe não somente uma reflexão como também o registro a partir de uma sequência de atividades para os(as) docentes praticarem com os(as) alunos(as). A título de exemplo, sugerimos que os memes selecionados sejam conhecidos do público a fim de que a atividade seja fluida e alcance o seu objetivo. Na figura 39, os memes estão organizados em um quadrante como forma de melhor visualizá-los neste espaço, porém em atividade de sala de aula, devem ser apresentados em *slides* únicos, de acordo com a temática a ser trabalhada pelo(a) docente.

Figura 39 - Memes em contextos diversos





[III]



[IV]

Fonte das imagens I, II, III, IV: google imagens

O meme I protagonizado pela atriz Glória Pires pode ser utilizado para abrir conversação sobre situações vexatórias ou de despreparo. Para iniciar a conversa, o(a) docente apresenta o meme em seguida as perguntas a serem realizadas são:

- ✓ Quem é o protagonista do meme?
- ✓ Alguém sabe identificar o contexto?
- ✓ E o que aconteceu em seguida?
- ✓ O que deve ser feito para que não passemos por situações vexatórias?

O meme II protagonizado pelo ator americano Will Smith pode ser utilizado para abrir discussões sobre violência e/ou inteligência emocional. As possíveis perguntas a serem realizadas são:

- ✓ Em qual contexto ocorreu essa agressão?
- ✓ O que aconteceu em seguida?
- ✓ O que você faria se estivesse no lugar de Will Smith?

O meme III é protagonizado por uma pessoa anônima [até então], logo viralizou e tornou-se um meme. O meme “Senhora” é bastante conhecido e pode ser utilizado para abordar o tema corrupção [no poder público]. Antes de questionar os(as) alunos(as) e ou revelar o tema acerca do meme, o(a) docente pode solicitar que investiguem sobre o meme, ou, diretamente mostrar a reportagem³⁶ que o originou. As possíveis perguntas a serem realizadas são:

- ✓ Qual tema aporta a reportagem para a sociedade?
- ✓ Como denunciar esse tipo de corrupção?
- ✓ Quais interesses estão por trás desse tipo de corrupção?

³⁶ Disponível em no website: <https://www.youtube.com/watch?v=L6ygGH17TWo>

- ✓ Quem são as pessoas prejudicadas com esse tipo de corrupção?

A protagonista do meme IV é Zoe Roth, uma garota anônima que “ganhou” o mundo depois que seu pai, Dave Roth, resolveu submeter a fotografia da filha para um concurso sobre “captura de emoções”. Antes de o(a) docente questionar os(as) alunos(as) acerca do tema [sarcasmo intencional], igual propositura se pode estabelecer ao meme anterior no que diz respeito à origem, solicitando que o investiguem, ou, diretamente revelar a história que o originou. As possíveis perguntas a serem realizadas são:

- ✓ Qual emoção pode ser descrita na imagem?
- ✓ Esse meme te representa?
- ✓ Em que situação cotidiana você o empregaria?

O(a) docente deve observar com atenção qual dos contextos apresentados gerou maior discussão entre os(as) alunos(as). Dessa forma, poderá explorá-lo com mais detalhes, buscando outros memes com a mesma temática para contrapor ideias. Por exemplo, se houver mais comentários para o tema Corrupção, uma sugestão para o(a) docente é utilizar-se da intertextualidade para confrontar o gênero [Figura 40] e assim poder aprofundar o tema.

Figura 40 – Meme do tipo “Tweet Print” sobre Gustavo Lima



Fonte: Google imagens

O texto do meme acima é fruto de recortes de conteúdo publicado no Twitter e replicado em outras redes sociais. Observa-se que ele apresenta uma imagem que

remete a um telejornal, onde o apresentador analisa algum fato noticiado. O caráter intertextual, criativo e bem humorado do meme pode ser aproveitado para trabalhar as competências específicas 1 [habilidades: EM13LP15; EM13LP16] e 7 [habilidades: EM13LP19; EM13LP20; EM13LP22].

De igual modo, os questionamentos devem ser realizados, e as possíveis perguntas são:

- ✓ Qual a temática do Tweet print?
- ✓ Quem é o protagonista do Tweet print e qual a sua profissão?
- ✓ Como ele se envolveu nessa polêmica?
- ✓ Gustavo Lima é culpado ou inocente?
- ✓ Qual a sua opinião sobre esses “esquemas” fraudulentos?
- ✓ Quem são as pessoas prejudicadas com esse tipo de “negócio”?
- ✓ Sabendo disso, como você se sente enquanto cidadão?

Assim, esgota-se o tema corrupção desvelado na aula. Deixar que os(as) alunos(s) tenham comentários comparando os dois tipos de corrupção envolvidos tanto no meme “Senhora” quanto no print do twitter sobre o Gustavo Lima. O(a) docente solicita que os(as) alunos concatenem suas ideias, e depois de todas as opiniões apresentadas e anotadas em sala, as organizem numa produção textual.

Em relação à figura 40, o trocadilho com o sobrenome do cantor sertanejo [Gustavo LIMPA] deve chamar atenção. O artista teve seu nome envolvido no escândalo das prefeituras que contratavam shows por valores exorbitantes em cidades com graves problemas sociais.

Utilizando os mesmos memes, para o tópico **Outras Informações e/ou Possibilidades**. A contratação de artistas sertanejos por prefeituras esteve no centro do debate cultural no Brasil, no primeiro semestre de 2022, depois que o cantor Zé Neto, da dupla com Cristiano, criticou, durante um show em Sorriso (MT), os artistas que se apresentavam com verbas da Lei Rouanet³⁷. Na ocasião, o cantor afirmou que seu cachê era pago pelo povo e não pela Lei Rouanet. A declaração repercutiu e o uso de verbas públicas em shows no interior do país tornou-se alvo de discussões nas redes sociais, chamando a atenção dos Ministérios Públicos de vários estados, que deram início a várias investigações.

³⁷ Fonte: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/mp-investiga-contratacao-de-show-sertanejo-por-r-800-mil-em-cidade-de-8-200-habitantes/>

Oficina 03: Memes e o Racismo Recreativo – Quatro horas-aula

Inicia com uma sequência de orientações didáticas, descrevendo como o(a) docente deverá proceder as ações didáticas visando a aprendizagem dos(as) alunos(as). Sugerimos que antes de iniciar a oficina, o(a) docente pode convidar alguma autoridade no assunto, de preferência, alguém que faça parte de um Movimento Negro e/ou milite na causa e organizar uma roda de conversa. A metodologia possibilitará aos alunos a tomada de consciência de que práticas racistas precisam ser reprimidas e não naturalizadas cotidianamente.

Caso haja um Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros na escola, o(a) docente pode propor o engajamento da atividade da oficina nas ações do Núcleo e transformá-la em uma palestra, de forma que esse primeiro momento seja interdisciplinar e estendido para toda a comunidade escolar.

O objetivo da oficina é promover um debate acerca do racismo, mais propriamente, da categoria “racismo recreativo” (MOREIRA, 2018), a fim de compreender como os “memes negro” movimentam discursos preconceituosos, reconfigurando novas formas de práticas racistas sob a égide do humor que circulam na internet. Veja o planejamento ilustrado na Figura 41:

Figura 41- Oficina 03 - Memes e o Racismo Recreativo

OFICINA 3

COMPONENTE CURRICULAR: Língua Portuguesa
CAMPO DE ATUAÇÃO SOCIAL: da vida pessoal
PÚBLICO-ALVO: estudantes do Ensino Médio

Objetivos de Aprendizagem

- Refletir sobre o racismo por meio dos Memes de Internet; Descrever discurso materializado nos memes relacionados à figura do negro que circulam na internet; Explorar a oralidade e escrita.

Competência 1 e 2 da BNCC

- Compreender o funcionamento das diferentes linguagens [...] e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo.
- Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem [...] exercitando o autoconhecimento, a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza (BNCC, 2018, p. 490).

Habilidades EM13LP06; EM13LP14; EM13LP20;

Material Datashow, caixa de papelão, Internet, celular/computador, impressora.

Fonte: Terrado (2023)

Para idealizar esta oficina, tomamos como base a competência específica 2 de Linguagens e suas Tecnologias da BNCC (2018) na perspectiva de compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, preparando os alunos para exercitarem a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, combatendo preconceitos de qualquer natureza.

Os memes têm sido uma porta de entrada para o racismo recreativo, pois materializam discursos racistas quando o sujeito do discurso se inscreve no lugar do racismo estrutural, buscando produzir efeitos de humor naqueles que também se identificam com a posição-sujeito racista (SOUZA JÚNIOR, 2016).

No tópico **Questões práticas**, a sugestão é de que o(a) docente faça a impressão dos memes da Figura 42, coloque-os dentro de uma caixa e divida a turma em duplas, solicitar que retirem um meme da caixa. A tarefa, de início, consiste em observar as reações dos alunos, para em seguida explorar os memes e deixar que os alunos descubram os discursos que atravessam esses memes, analisando seu plano de conteúdo [significado do texto / o que o texto diz e como diz]. Veja os exemplos da figura 42.

Figura 42 – Memes “Nego”



Fonte: <https://caveiranerd.blogspot.com/2015/03/memes-nego.html>

O(a) docente pode explorar a oralidade e a intertextualidade que abrange os meme nego. Apesar das mensagens curtas é necessário perguntar sobre o imaginário social próprio do nosso tempo que nos faz expressar as nossas percepções de mundo. Questionamentos podem ser suscitados nesse momento:

- ✓ O que significa o racismo?
- ✓ O devemos fazer para combatê-lo para que não fique só em palavras a intenção antirracista?
- ✓ Que tal o(a) docente solicitar uma pesquisa sobre situações de preconceitos vivenciadas e/ou personalidades que se engajam na promoção

da igualdade racial?

Para ilustrar, o(a) docente pode organizar a turma e ensaiar o poema “Me gritaram negra”, de Victória Santa Cruz, para uma apresentação intimista. Espera-se que o poema seja percebido como uma bandeira na luta contra o racismo. O poema relata aquilo que todo negro já viveu, e o faz interiorizar uma autoimagem que nega sua autoestima. Mas, num crescente, a palavra “negra”, que começa como insulto, se transforma em afirmação valorosa da identidade e da humanidade negra.

Se já houver material suficiente para argumentação, o(a) docente pode solicitar uma produção textual acerca do racismo e seus desdobramentos.

No tópico **Outras Possibilidades**, o(a) docente pode promover a leitura coletiva do livro “O que é racismo recreativo” (MOREIRA, 2018), e outras nas quais o racismo está associado, como é o caso de autoras como Ângela Davis, Djamila Ribeiro, Chimamanda.

Esta experiência se concentra em contribuir para promover uma sociedade que não naturalize o racismo, porque como diz Ângela Davis, “numa sociedade racista, não basta não ser racista. É necessário ser antirracista”. Essa reflexão está no livro *Mulheres, raça e classe* (1981), ressaltando que não são apenas pessoas pretas que devem combater o racismo. Ela defende que, para que a sociedade tenha mudanças significativas, é necessário que o antirracismo parta não só nas interações pessoais em sociedade, mas também em instituições de ensino.

Oficina 04: Memes e Fake News – Quatro horas-aula

Inicia com uma sequência de orientações didáticas, descrevendo como o(a) docente deverá proceder as ações didáticas visando o processo de ensino e aprendizagem. O objetivo da atividade é analisar a utilidade pedagógica dos memes na checagem de fatos, com o intuito de mitigar a mentira e trazer a verdade dos acontecimentos. Diante de um mundo conectado pela internet e de uma abundância de informações e produções, é necessário que os(as) alunos(as) desenvolvam habilidades e critérios de curadoria e de apreciação ética e estética, considerando, por exemplo, a profusão de notícias falsas (*fake news*), de pós-verdades, do *cyberbullying* e de discursos de ódio nas mais variadas instâncias da internet e demais mídias (BNCC, 2018, p. 488).

Por isso, o(a) docente deve considerar o cotidiano virtual e entregar uma lupa

aos alunos(as) para conscientizá-los de que, infelizmente, devemos estar atentos e desconfiados com as notícias que consumimos na internet, e por conseguinte, preparados para checar os fatos. Essa prática educativa, segundo Da Silva Júnior e Silva (2020, p. 169), torna-se eficaz “como uma técnica de saber-poder que ensinam aos sujeitos maneiras de lidar com as notícias falsas”.

Nesta tarefa de checagem e combate à desinformação, o(a) docente pode apresentar aos estudantes elementos que possam contribuir para lidar com a prática da mentira virtual. Um desses elementos são os memes, tomados como técnica de uma prática pedagógica, eles podem tanto somar no combate às *fake news* quanto também propagá-las. O quadro sinótico ilustrado pela Figura 43 desvendará o planejamento da atividade 4.

Figura 43 – Oficina 04 - Memes e Fake News

OFICINA 4

Componente curricular: Língua Portuguesa
 Campo de atuação social: jornalístico-midiático
 Público-alvo: estudantes do Ensino Médio

Objetivos de Aprendizagem

- Compreender o que são fake news;
- Refletir sobre as consequências da divulgação das fake news;
- Discutir sobre a importância de consultar fontes de pesquisa on-line confiáveis;
- Produzir memes de internet que informe ou questione notícias falsas.

Competência 1, 2 e 7 da BNCC

Compreender o funcionamento das diferentes linguagens [...] e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias [...].

Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem [...] exercitando o autoconhecimento, a empatia, o diálogo [...].

Mobilizar práticas de linguagem no universo digital [...] (BNCC, 2018, p. 490).

Habilidades

EM13LG6103; EM13LG6203; EM13LG6701; EM13LP36; EM13LP37; EM13LP38; EM13LP39; EM13LP40; EM13LP41; EM13LP42; EM13LP43; EM13LP44; EM13LP45.

Material

Datashow, caixa de som, pendrive, Internet, celular/computador, quadro e pincel.

Fonte: Terrado (2023)

No tópico **Questões práticas**, muito há que compreender sobre conceitos ainda não explorados, como é o caso da mentira. Sobre isso, propõe-se uma sequência de questionamentos para o início das atividades da oficina 04. A guisa de exemplo, pode ser solicitado aos discentes que façam uma pesquisa em dicionários sobre uma definição clássica para mentira, e em *sites* especializados, busquem respostas para as seguintes perguntas: “Por que as pessoas mentem?”; “Quais motivos levam as pessoas a mentir?” [Figura 44].

Figura 44 – Proposta I da oficina 04 – “para praticar”

ATIVIDADES ♥ PRÁTICAS ♥	
TAREFAS	CONCLUSÃO
<i>Faça uma pesquisa sobre uma definição clássica para mentira.</i>	☒ ☒
<i>Busque artigos científicos que respondam às perguntas:</i> 1. <i>Por que as pessoas mentem?</i> 2. <i>Quais motivos levam as pessoas a mentir?</i>	☒ ☒
<i>OBS.: Não esqueça de indicar a fonte da pesquisa.</i>	☒ ☒

Fonte: Terrado (2023)

Espera-se que os alunos compreendam que a mentira é sempre prejudicial, tanto para o mentiroso quanto para os outros. Nesse sentido, a proposta é avançar para o tema das *Fake News* [Figura 45], onde a mentira é o centro da falsa notícia. O(a) docente continua o debate sobre as *Fake News* abordando outros conceitos e/ou temáticas que devem ser vinculadas a essa prática negativa em vários setores da sociedade.

Figura 45 - Entendendo as Fake News



Fonte: Google imagens

É interessante que o(a) docente informe que as notícias falsas não são um problema do nosso tempo, que elas sempre existiram e causam sérias consequências [Figura 46]. Ocorre que, o volume dessas notícias sofreu um drástico aumento em razão da internet e do número crescente de usuários de plataformas digitais e mensageiros instantâneos.

Figura 46 - Fake News têm consequências



Fonte: <https://m.facebook.com/SenadoFederal>

O rol de questionamentos a seguir [Figura 47] complementa o arcabouço para a compreensão e o entendimento das *Fake News*. Como identificar uma mentira? Que elementos trazem à tona aquilo que não é verdade? Como identificar uma *Fake News*? Como evitar a propagação de *Fake News*? Por que checar antes de publicar ou compartilhar uma informação? Será que essa informação está dentro do contexto? Nem tudo que se vê (e se ouve) é real. E agora? O que é a Pós-Verdade? Como relacionar *Fake News* e Pós-Verdade?

Figura 47 – Proposta II da oficina 04 - “para refletir”

PARA REFLETIR	EMOJIS
<i>Nem tudo que se vê (e se ouve) é real. E agora?</i>	🤔
<i>Como identificar uma mentira?</i>	🧐
<i>Que elementos trazem à tona aquilo que não é verdade?</i>	🙄
<i>Como identificar e evitar a propagação de uma Fake News?</i>	🤯
<i>Por que checar antes de publicar ou compartilhar uma informação?</i>	🤔
<i>O que é a Pós-Verdade? Como relacionar Fake News e Pós-Verdade?</i>	🙄

Fonte: Terrado (2023)

A Pós-Verdade é um termo que se relaciona às *fake news* e que tem sido objeto de estudo em diversas áreas. De acordo com a BNCC (2018, p. 68), a viralização de conteúdos/publicações fomenta fenômenos como o da pós-verdade, em que as opiniões importam mais do que os fatos em si. Nesse contexto, torna-se menos importante checar/verificar se algo aconteceu do que simplesmente acreditar que aconteceu (já que isso vai ao encontro da própria opinião ou perspectiva).

Ainda com base no mesmo documento, não se trata de querer impor a tradição a qualquer custo, mas de refletir sobre as redefinições desses limites e de desenvolver habilidades para esse trato, inclusive refletindo sobre questões envolvendo o excesso de exposição nas redes sociais. Em nome da liberdade de expressão, não se pode dizer qualquer coisa em qualquer situação. Se, potencialmente, a internet seria o lugar para a divergência e o diferente circularem, na prática, a maioria das interações se dá em diferentes bolhas, em que o outro é parecido e pensa de forma semelhante. Assim, compete à escola garantir o trato, cada vez mais necessário, com a diversidade, com a diferença.

Na BNCC (2018), a habilidade EM13LP40 requer analisar o fenômeno da pós-verdade discutindo as condições e os mecanismos de disseminação de *fake news* e também exemplos, causas e consequências desse fenômeno e da prevalência de crenças e opiniões sobre fatos, de forma a adotar atitude crítica em relação ao fenômeno e desenvolver uma postura flexível que permita rever crenças e opiniões quando fatos apurados as contradisserem.

À continuação da Proposta II, o(a) docente pode apresentar uma notícia de grande repercussão e propor aos(as) alunos(as) que chequem os fatos, afirmando se são Verdadeiras ou Falsas as afirmativas. Pode ainda realizar esse tipo de atividade utilizando vários gêneros, ou apenas um. No último caso, dar preferência para textos longos, como os discursos políticos, assim, em um só gênero a tarefa se realiza. Para ilustrar a proposta [Quadro 5], selecionamos o atual discurso proferido pelo atual presidente do Brasil, Luiz Inácio Lula da Silva (PT), na Assembleia Geral das Nações Unidas (ONU), em Nova York, nos Estados Unidos.

O discurso foi construído considerando o que as Nações Unidas definiram como tema da assembleia de 2023 “os esforços para avançar a Agenda 2030”, que define 17 objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) a serem alcançados

pelos 193 países membros da ONU até 2030. Indica-se alguns sites para esta atividade³⁸.

Quadro 5 – *Fake news*: Verdadeiro ou Falso

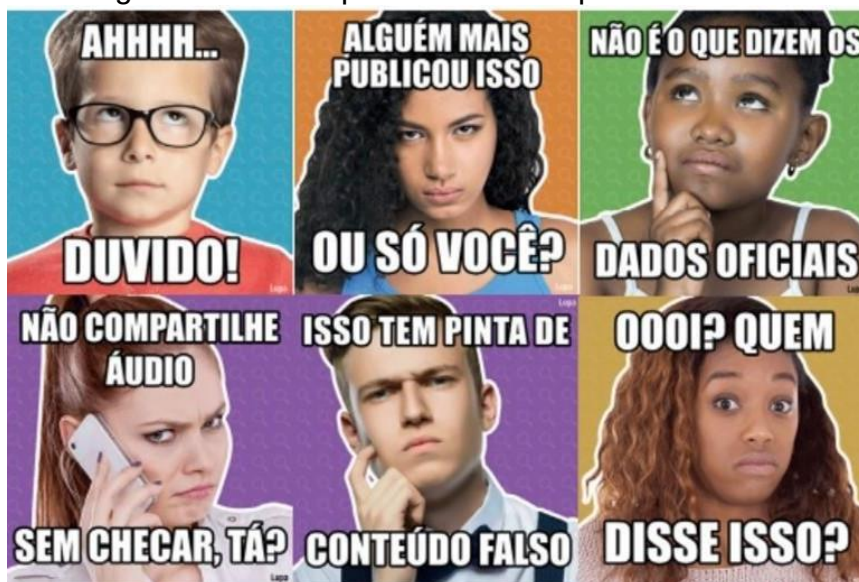
Notícias Teor da Notícia	Gênero Textual	Verdadeiro (V) ou Falso (F)	Justificativa das respostas
“Os 10% mais ricos da população mundial são responsáveis por quase metade de todo carbono lançado na atmosfera.”	Discurso político	V	Um estudo de 2021, realizado pelo economista francês Lucas Chancel, calculou a desigualdade nas emissões de gases de efeito estufa entre 1990 e 2019 e concluiu que os países mais ricos são os principais responsáveis pelas emissões globais. De acordo com a pesquisa, os 10% mais ricos da população global geraram quase 48% das emissões globais em 2019.
“A fome, tema central da minha fala neste parlamento mundial 20 anos atrás, atinge hoje 735 milhões de seres humanos.”	Discurso político	V	Cerca de 735 milhões de pessoas em todo o mundo enfrentaram a fome em 2022, de acordo com um relatório da Organização das Nações Unidas para Agricultura e Alimentação (FAO) publicado em julho de 2023. Também é verdade que Lula falou sobre fome na ONU há 20 anos. Em 2003, discursando frente à Assembleia Geral da ONU como presidente do Brasil pela primeira vez, Lula disse que erradicar a fome era uma prioridade.
“Naquela época [há 20 anos], o mundo ainda não havia se dado conta da gravidade da crise climática”	Discurso político	F	A crise climática já é discutida há muitas décadas no mundo. Há 31 anos, em 1992, por exemplo, a ONU realizou a ECO-92, no RJ. O evento marcou a criação da Convenção-Quadro das Nações Unidas sobre Mudanças Climáticas (UNFCCC) e a criação do Secretariado de Mudanças Climáticas da ONU. As 197 nações concordaram em estabilizar as concentrações de gases de efeito estufa na atmosfera para evitar interferências perigosas da atividade humana no sistema climático.

Fonte: Adaptado de Grossi, Leal e Silva (2021)

³⁸ G1 / Fato ou Fake - <https://g1.globo.com/fato-ou-fake/>; Boatos.Org - <https://www.boatos.org/>; UOL Confere - <https://noticias.uol.com.br/confere/>; Agência Lupa - <https://lupa.uol.com.br/jornalismo/>; Aos Fatos - <https://www.aosfatos.org/>; Estadão Verifica - <https://www.estadao.com.br/estadao-verifica/>

Na perspectiva de uma educação digital, espera-se que os(as) alunos(as) saibam se posicionar/agir diante de mensagens recebidas no celular ou desconfiem de publicações em redes sociais. Para tanto, o tópico **Outras Possibilidades**, engaja os memes como estratégia que pode contribuir para que o indivíduo ponha em dúvida notícias recebidas via *whatsapp* ou em outras mídias [Figura 48].

Figura 48 – Exemplos de Memes questionadores



Fonte: Google Imagens

O(a) docente pode disponibilizar esses e outros memes de igual teor para testar como seus alunos reagiriam diante de notícias e/ou áudios veiculados no grupo de *whatsapp* da turma. O(a) docente envia notícias e áudios dentro de um intervalo de tempo - que ficará a seu critério - e solicita aos discentes que estejam atentos. A ideia é de que os(as) alunos(as) tenham tempo de refletir sobre o conteúdo disponibilizado, e ao final, decidir se se trata de fatos verdadeiros – que podem ser comentados na sequência; ou, se for mentira, interagir com o meme que mais se aproxima de seu estado de incredulidade.

A proposta pode ser ampliada pelo(a) docente solicitando aos alunos que produzam seus próprios memes, iniciando-os com “Minha cara quando...”, por exemplo. Para facilitar e agilizar a atividade, o(a) docente indica alguns sites³⁹ que podem ser utilizados pelos alunos para a produção dos memes.

Utilizando os mesmos memes, o(a) docente pode ainda solicitar que os(as) alunos concatenem suas ideias, e depois de todas as opiniões apresentadas e anotadas em sala, as organizem numa produção textual.

³⁹ <https://www.gerarmemes.com.br/>; ou https://www.canva.com/pt_br/criar/memes/, por exemplo.

Para essa oficina, apoiamo-nos nos artigos “Educação midiática, cultura digital e as fake news em tempos de pandemia” (GROSSI; LEAL; SILVA, 2021); “Enfrentando as fake news: memes como prática educativa na checagem de fatos” (DA SILVA JÚNIOR; SILVA, 2020); “De memes a *fake news*: desafios de uma pesquisa-formação na cibercultura” (ALMEIDA; SANTOS, 2020) e na dissertação “Ensino de Língua Portuguesa por meio da análise de design e de elementos discursivos em *fake news* políticas: proposta de cartilha para identificação de notícias falsas” (NASCIMENTO, 2020).

Oficina 05: Memes e Literatura – Duas horas-aula

Inicia com uma sequência de orientações didáticas, descrevendo como o(a) docente deverá proceder as ações didáticas visando o ensino-aprendizagem dos(as) alunos(as). O objetivo da atividade é revisar conteúdo de literatura trabalhado durante o semestre, ou ao final dos dois semestres, propondo a utilização de Memes para compreender características dos estilos literários e/ou definir seus poetas/escritores, além de criar memes a respeito de leituras de obras literárias, propondo assim outras escritas literárias, como se observa no quadro sinótico do planejamento da atividade 5, ilustrado pela Figura 49:

Figura 49 – Oficina 05 - Memes e Literatura



OFICINA 5

MEMES E LITERATURA

Componente curricular: Língua Portuguesa
 Campo de atuação social: artístico-literário
 Público-alvo: estudantes do Ensino Médio

Objetivos de Aprendizagem

Revisar conteúdos de escolas literárias; Encontrar outros tempos e espaços para contemplar a escrita literária, considerando ferramentas e ambientes digitais, além de outros formatos – oficinas de criação, laboratórios ou projetos de escritas literárias, etc.

Competência I e 6 da BNCC

Compreender o funcionamento das diferentes linguagens [...] e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias [...].
 Apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais, e mobilizar seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado e (re)construir produções autorais individuais e coletivas, exercendo protagonismo de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.

Habilidades

EM13LP48; EM13LP50; EM13LP51; EM13LP52; EM13LP53; EM13LP54

Material

datashow, caixa de som, pendrive, Internet, celular/computador, quadro e pincel.

Fonte: Terrado (2023)

No tópico **Questões práticas**, a sugestão é utilizar a Pedagogia dos Multiletramentos para afastar a prática “decoreba” de conteúdo, inserindo os memes de internet como estratégia de sedução para alcançar alunos-leitores que vêm se afastando ou estão distantes de importantes obras literárias. É como buscar outros sentidos para uma literatura, agora digital, produzida especificamente para consumo exclusivo nas telas.

Nesta oficina, o(a) aluno(a) é desafiado a produzir memes que relacionem materialmente o conteúdo do estilo literário: contexto histórico, características, obras/textos e escritores das escolas literárias. Tal desafio permite observar que a interpretação é o ponto chave para esta atividade, “uma vez que o estudante precisa compreender o que leu e ainda criar algo que permita ao leitor um entendimento esperado por ele” (SANTOS, 2019, p. 77). Por isso, a experiência com o uso dos memes é uma proposta válida, pois para que a produção faça sentido é preciso que o entendimento do texto tenha ocorrido.

É interessante que essa atividade seja realizada quando esgotado todo o conteúdo do estilo literário, porque assim as chances de produção dos memes poderão escapar de aspectos superficiais, por exemplo. Ao selecionar as imagens que irão compor o meme a ser produzido, o(a) aluno(a) mobiliza o conhecimento prévio e faz a interpretação do momento vivido tanto na ocasião da produção quanto o tempo do estilo literário em questão. A título de ilustração, veja os memes abaixo:

Figura 50 - Memes sobre o Romantismo



Fonte: Produzidos por uma aluna do Ensino Médio

Os dois memes foram criados por uma aluna do Ensino Médio sobre o Romantismo. No primeiro, o estilo de época foi colocado no contraponto de

Expectativa *versus* Realidade pelo olhar da aluna que interpreta “O que Gonçalves Dias descreveu na Canção do Exílio e o que o Brasil realmente era”, pondo em xeque a idealização do poeta e o sentimento exagerado acerca do nacionalismo ufanista. Na sequência, o outro meme sobre o Romantismo utiliza o mesmo poema “Canção do Exílio” transformando a sua prática. Aplica o humor para evidenciar que mesmo diante de uma situação de perigo, todos recitam a Canção quando ouvem o 1º verso.

Depois de uma aula sobre o Romantismo, características desse estilo de época é ressignificada por meio de outras leituras que, se antes ditas, não eram registradas. Embora o poeta romântico Gonçalves Dias exaltasse a natureza do Brasil em Canção do Exílio:

“Nosso céu **tem mais** estrelas,
 Nossas várzeas **têm mais** flores,
 Nossos bosques **têm mais** vida...”

O que fica evidenciado é o ultraromantismo do poeta em relação ao sentimento nacionalista. A quebra de expectativa do poeta é justamente mostrar o equívoco do poeta de que só a terra dele é mais perfeita, tem mais coisas. A quebra de expectativa está relacionada a isso, a visão exagerada do poeta em relação a sua terra pode não ser a mesma visão de outro em relação ao lugar.

Se o(a) docente estiver trabalhando um estilo literário e/ou uma obra/autor, em específico, pode ser solicitado aos alunos que reflitam sobre o conteúdo estudado, no sentido de recontextualizar os significados obtidos a partir de suas vivências e percepções, o que se traduz no ponto denominado *designing*. Esse momento de reflexão pode alcançar a construção e compartilhamento de memes criados a partir dessas referências literárias e aproximar os leitores-usuários e a literatura e *on* e *offline*.

No tópico **Outras Possibilidades**, propor que os alunos selecionem obras do repertório artístico-literário contemporâneo à disposição segundo suas predileções, de modo a constituir um acervo pessoal e dele se apropriar para se inserir e intervir com autonomia e criticidade no meio cultural. Para essa oficina, apoiamo-nos nos artigos “Produção e compartilhamento de memes de literatura nas redes” (SUBRINHO; LIMA, 2022); “Os Memes e o Ensino de Literatura: novos modos de seduzir?” (SUBRINHO; SOUSA, 2021); e, “Leitura literária e memes: análise de uma proposta” (SANTOS, 2019).

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A finalização de um trabalho de pesquisa é apenas uma breve parada na tarefa investigativa, visto que por outros vieses da temática em voga pode ser tomado como ponto de partida, bem como ampliado ou até mesmo contestado. Destacamos que os Memes de Internet sintetizam contextos vivenciados e apresentam discursos que se mesclam ao universo dos(as) alunos(as) no espaço da sala de aula. Nesse sentido, buscamos observar as potencialidades teórico-metodológicas do meme, no afã de possibilitar outro olhar sobre o gênero para além daquele que o considera como “zoeira” ou um simples entretenimento.

A escolha dos Memes de Internet como base para construção dessa proposta se deu, a princípio, por uma identificação da pesquisadora com o gênero, pelos motivos já elencados na Introdução desta dissertação. E também, por considerar que desde as páginas pessoais nas redes sociais, coletivas, inclusive institucionais, os memes são um fenômeno viral absoluto, compartilhados diariamente em cada instante e ante qualquer situação polêmica nos entornos macros e micros da sociedade, o que, enquanto docentes podemos tirar proveito a favor do processo de ensino e aprendizagem.

Até alguns anos atrás, a escola e a sala de aula eram o principal espaço de aquisição do saber e o(a) professor(a) o seu principal agente; hoje, essas relações estão bastante modificadas. Independente do contexto escolar, os jovens do século XXI transitam por novas formas de comunicação, como parte da rotina nas atividades que desempenham, sejam elas familiares, nos círculos de amizades, por curiosidade pessoal, por manutenção e de transformação de suas identidades etc.

Nos desdobramentos desta pesquisa, procuramos problematizar, de modo teórico-metodológico, a relevância de utilizar o gênero Meme de Internet para ampliar práticas pedagógicas, bem como incentivar os(as) alunos(as) a se tornarem *designers* de seu conhecimento. Por isso, convém ressaltar que, embora o Mestrado Profissional esteja relacionado à formação de professores e pesquisadores, ou seja, a um formato que orienta o ensino para a aplicação, para a prática, em nosso entendimento, ouvir os estudantes também se fez necessário.

Aqui, retornamos à apresentação dos propósitos do início da pesquisa, bem como aos objetivos, a fim de observar as respostas alcançadas e outras evidências que complementaram nossa investigação, conforme o desenrolar da pesquisa

empírica. O percurso metodológico da pesquisa se desencadeou a partir da montagem e aplicação dos instrumentos para gerar os dados, escrita do texto dissertativo e criação do produto educativo. A materialização do produto foi embasada na dinâmica de aprendizagem, elaborada a partir da escuta, da escolha das temáticas de interesse da turma, das discussões e vivências nas oficinas, o que favoreceu o desenho da proposta didática.

Consideramos ter alcançado o objetivo geral proposto em nosso projeto de dissertação que foi o de investigar como o gênero Meme de Internet poderia contribuir para a produção de textos críticos de alunos do 1º ano do Ensino Médio Integrado, no Instituto Federal do Maranhão/Campus São Luís-Monte Castelo, na perspectiva de desenvolver um E-book com orientações didáticas que contemplasse os Memes de Internet enquanto uma proposta de aplicabilidade para contextos escolares. Assim, em nossa Dissertação foi escrita uma seção relacionada ao Ensino da Língua Portuguesa, elencada para subsidiar e [re]pensar a ação docente diante de novos cenários educativos.

Quanto aos objetivos específicos, o primeiro busca identificar qual(is) a(s) concepção(ões) de linguagem fundamenta(m) o trabalho do(a) professor(a) para o ensino de Língua Portuguesa. Evidenciamos que a professora, sujeito participante dessa pesquisa, posiciona-se em favor do ensino de Língua Portuguesa numa perspectiva crítica, abordando os conteúdos de forma reflexiva. Contudo, relata que no Departamento de Letras do Campus ainda há professores mais gramaticistas e conteudistas. No momento da observação em sala de aula pudemos confirmar, na prática, o relato de experiência da professora dissecado na entrevista. Assim, consideramos que atingimos esse objetivo.

O segundo objetivo específico consiste em identificar quais saberes são mobilizados pelos(as) alunos(as) para a produção de memes em aulas de Língua Portuguesa. Verificamos que os sujeitos colaboradores da pesquisa possuem entendimento claro e objetivo do que são os Memes de Internet, no entanto, ainda os repassam sem analisar os conteúdos do gênero digital. Foi nesse sentido que a desconstrução do conteúdo de alguns memes nos possibilitou introduzir discussões assertivas sobre o *ciberbullying*, violência de gênero, corrupção, racismo recreativo, entre outros, bem como levá-los a uma consciência crítica e política acerca de questões que a princípio eram levadas como distração. Desta forma, consideramos que cumprimos o objetivo proposto.

O terceiro objetivo específico buscou desenvolver estratégias de leitura reflexiva de memes que contribuíssem para a produção de textos críticos em aulas de Língua Portuguesa. A partir das atividades propostas, notamos que os(as) alunos(as) perceberam que por trás do que, a priori, é tido como distração nos memes, eles são coisa séria. Consideramos que cumprimos o objetivo proposto.

O quarto e último objetivo era construir um E-book de Orientações Didáticas para as aulas de Língua Portuguesa, na perspectiva de contribuir com propostas de atividades que sirvam para promover a interação das linguagens verbal e não verbal com os demais códigos que compõem os textos midiáticos no contexto social no Instituto Federal do Maranhão, Campus São Luís Monte Castelo. Consideramos que cumprimos este objetivo, uma vez que elaboramos o E-book com Orientações Didáticas, produto educacional, que contempla os Memes de Internet enquanto uma proposta de aplicabilidade em contexto escolar relacionada ao processo de ensino e da aprendizagem.

Chegamos até aqui segura de que esta pesquisa se constitui numa reflexão e que contribuirá para trabalhos futuros, visto que, além dos memes, mais gêneros digitais devem ser investigados, considerando o contexto da Educação Digital e Midiática, na qual tem como base a Lei nº 14.533, de 11 de janeiro de 2023. Também, consideramos ter contribuído para a resignificação dos estudos sobre os gêneros, uma vez que os digitais ainda parecem estar à margem daqueles consagrados pela cultura escolar.

Em outras palavras, notamos que experiências de aprendizagem diferenciadas e em consonância com a cultura digital alavancam a aprendizagem dos(as) alunos(as) e proporcionam estímulos ideais para formação de cidadãos relativo às mídias no ambiente escolar, pois é o lugar onde crianças e jovens constroem uma relação com o conhecimento e com a informação atualmente.

Acreditamos ainda, que a realização desta pesquisa contribuiu significativamente para nosso processo de desenvolvimento pessoal e profissional, pois estudar gêneros digitais acarreta também um olhar para a educação digital e midiática, visto que, independente de nossas vontades, a sociedade conectada tem novas práticas de ensinar e aprender. E ainda, possibilitou a nos manter cada vez mais proativa em pesquisar sobre os gêneros digitais, enquanto ferramentas que devem ser valorados e inseridos no currículo, em atendimento à BNCC, bem como estar atenta às inovações e linguagem que interessam ao público adolescente.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Wallace; SANTOS, Edmea. De memes a fake news: desafios de uma pesquisa-formação na cibercultura. **Educ. foco**, Juiz de Fora, v. 25, n. 2, p. 173-196, jan/abr 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/edufoco/article/view/30436/20487>. Acesso em: 19 set. 2023.
- ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontro & interação**. 4ª. Ed. São Paulo: Parábola, 2003.
- ARAGÓN, Rosane. Interação e mediação no contexto das arquiteturas pedagógicas para a aprendizagem em rede. **Revista de Educação Pública**, [S. l.], v. 25, n. 59/1, p. 261-275, 2016. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/3674>. Acesso em: 9 mai. 2023.
- ARAÚJO, Júlio César Rosa. A conversa na *web*: o estudo da transmutação em um gênero textual. In: MARCUSCHI, Luiz Antonio; XAVIER, Antonio Carlos (Orgs.). **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentidos**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.
- ARCE, Domitilla Medeiros. **Tessituras do Letramento Digital na Produção do Gênero Meme por estudantes do nono ano do ensino fundamental II**. (Dissertação de Mestrado), Universidade Federal da Grande Dourados, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/handle/prefix/1819>. Acesso em: 18 dez. 2020.
- ARNEMANN, Aline Rubiane; OLIVEIRA, Michele Mendes Rocha; SANTOS, Patrícia. O meme na sala de aula: uma proposta de atividade de compreensão leitora pelo viés da linguística de texto. **Interfaces**, vol. 9, n. 3, p. 70-88, 2018. Disponível em: https://revistas.unicentro.br/index.php/revista_interfaces/article/view/5535. Acesso em: 18 dez. 2020.
- BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2016.
- BAKHTIN, Mikhail; VOLOCHINOV, Valentin Nikolaevish. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 16ª ed. São Paulo: Hucitec, 2014.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Tradução de Luiz Antero Reto. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BAUMAN, Zygmunt. **Vida Líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.
- BRAGA, Betania Elisabete. **Um protótipo didático para o multiletramento com**

gênero meme para um nono ano. 106 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Programa de Pós-graduação em Letras, 2018. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/dissertacoes_teses/dissertacao_betania_elisabete_braga.pdf. Acesso em: 15 set. 2022.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica, 2018.

BRASIL. **Decreto nº 4.073**, de 30 de janeiro de 1942.

BRASIL. **Decreto nº 7.566**, de 23 de setembro de 1909.

BRASIL. **Lei n. 14.533, de 11 de janeiro de 2023.** Institui a Política Nacional de Educação Digital [PNED] e altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Atos2023-2026/2023/Lei/L14533.htm#art7l. Acesso em: 12 mai. 2023.

BRASIL. **Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 16 ago. 2022.

BRASIL. **Portaria Normativa/MEC nº 17**, de 28 de dezembro de 2009.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 196, de 10 de outubro de 1996.** Aprova as diretrizes e normas regulamentares de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília, DF, 1996. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/1996/res0196_10_10_1996.html. Acesso em: 21 dez. 2021.

BERGER, Isnalda; ANECLETO, Úrsula Cunha. Memes de internet nas aulas de língua portuguesa: ampliando o estudo dos gêneros discursivos na sala de aula. **Periferia**, v. 11, n. 2, p. 317-343, maio/ago. 2019. Disponível em: [file:///C:/Users/1835170/Downloads/36343-144339-1-PB%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/1835170/Downloads/36343-144339-1-PB%20(3).pdf). Acesso em: 18 dez. 2020.

BEZERRA, Maria Auxiliadora. Ensino de língua portuguesa e contextos teóricometodológicos. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Raquel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (org.). **Gêneros textuais & ensino.** São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

CAMPELO, Ana Margarida. “Cefetização” das escolas técnicas federais: projetos em disputa nos anos 1970 e nos anos de 1990. **Educação e Tecnologia**, Belo Horizonte, v. 12, n.1, p. 26-35, jan-abr, 2007.

CARDOSO, Janaina da Silva; ALCÂNTARA, Alessandra Cristina Bittencourt; MATTA, Ana Beatriz Simões da. Memes no aprendizado de línguas: uma prática multiletrada na formação docente para a justiça social. **Periferia**, v. 11, n. 1, p. 54-72, 2019. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/periferia/article/view/39390>. Acesso em: 04 nov. 2023.

CASTELLS, Manuel. **La era de la información: economía, sociedad y cultura**. vol.1. La sociedad red. Madrid: Alianza Editorial, S. A., 1997.

CAVALCANTE, Mônica Magalhães; MUNIZ-LIMA, Isabel. Texto e interação em contexto digital. **Entrepalavras**, Fortaleza, v. 12, n. esp., e2419, p. 1-17, outubro/2022. Disponível em: <http://www.entrepalavras.ufc.br/revista/index.php/Revista/article/viewFile/2419/914>. Acesso em: 25 out. 2023.

CAVALCANTE, Mônica Magalhães; SILVA, Tainan Santana da; SILVA, Yanchê Wanoll. Dimensões analíticas da Linguística Textual. In: LIMA, Álisson Hudson Veras; SOARES, Maria Elias; CAVALCANTE, Sávio André de Souza. **Linguística geral: os conceitos que todos precisam conhecer**. Vol. 2. São Paulo: Pimenta Cultural, 2020.

CHAGAS, Viktor. A febre dos memes de política. **Revista Famecos**, v. 25, n. 1, jan/abr. 2018.

COPE, Bill; KALANTZIS, Mary. (ed.). **A pedagogy of multiliteracies: learning by design**. New York: Palgrave MacMillan, 2015. Disponível em: https://www.macmillanlearning.co.uk/resources/sample-chapters/9781137539717_sample.pdf. Acesso em: 18 ago. 2022.

COPE, Bill; KALANTZIS, Mary. (ed.). **Multiliteracies: literacy learning and the design of social futures**. London: Routledge, 2000. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=a6eBiUQLJu4C&lpg=PP1&hl=es&pg=PP1#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 18 ago. 2022.

DA SILVA JÚNIOR, Joseeldo Pereira; SILVA, Francisco Vieira da. Enfrentando as fake news: memes como prática educativa na checagem de fatos. **PERcursos Linguísticos**, [S. l.], v. 10, n. 24, p. 167-184, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/percursos/article/view/29001/21018>. Acesso em: 20 set. 2023.

DAWKINS, Richard. **O gene egoísta**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

DIAS, Ilzeni Silva. O Ensino Profissional no Maranhão: uma retrospectiva histórica. **Cad. Pesq. São Luís**, v. 12, n.2, p. 37-50, jul./dez. 2002.

FARACO, Carlos Alberto; DE CASTRO, Gilberto. Por uma teoria linguística que fundamente o ensino de língua materna (ou de como apenas um pouquinho de gramática nem sempre é bom). **Educar em Revista**, [S.l.], v. 15, n. 15, p. 109-117, 1999. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/2061>. Acesso em: 02 abr. 2023.

FERREIRA, Élida Paulina; SANTOS, Daiane Conceição Simões. Inovação no ensino: letramento crítico no smartphone em sala de aula de língua portuguesa. **Texto Livre Linguagem e Tecnologia**. Belo Horizonte, v. 11, n. 3, p. 252-267, set./dez. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/textolivre/article/view/16821>. Acesso em: 21 abr.

2023.

FIGUEIREDO, Antonio Macena; SOUZA, Soraia Riva Godinho. **Como elaborar projeto, monografias, dissertações e teses**: da redação científica à apresentação do texto final. 4 ed. Rio de Janeiro: Editora Lumen Juris, 2011.

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Contexto, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17^a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, Maria Teresa de A. **A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa**. In: 1^o Painel Interinstitucional sobre Investigação Qualitativa. Juiz de Fora: UFJF, ago. 2001. Cadernos de Pesquisa, n. 116, julho, 2002.

GABRIEL, Martha. **Educ@r: A (r)evolução digital na educação**. São Paulo: Saraiva, 2013.

GARCIA, Pedro Benjamin. Paradigmas em crise e a educação. In: BRANDÃO, Zaia. (Org.) **A crise dos paradigmas e a educação**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 1996.

GERALDI, João Wanderley. Concepções de linguagem e ensino de português. In: GERALDI, João Wanderley (Org). **O texto na sala de aula**. 5^a. São Paulo: Ática, 2011.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

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

GROSSI, Márcia Gorett Ribeiro; LEAL, Débora Cristina Cordeiro Campos; SILVA, Mônica Ferreira da. Educação midiática, cultura digital e as fake news em tempos de pandemia. **Educação em Revista**, [S. l.], v. 22, n. esp2, p. 179–198, 2021. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/educacaoemrevista/article/view/12130>
Acesso em: 12 mai. 2023.

GUERRA, Christiane; BOTTA, Mariana Giacomini. O meme como gênero discursivo nativo do meio digital: principais características e análise preliminar. **Domínios de Linguagem**, Uberlândia, vol. 12, n. 3, p. 1859-1877, jul./set. 2018. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem/article/view/40639/24002>. Acesso em: 18 dez. 2020.

HINE, Christine. **Etnografía Virtual**. Barcelona: UOC, 2004. Disponível em: <https://seminariosocioantropologia.files.wordpress.com/2014/03/hine-christine-etnografia-virtual-uoc.pdf> Acesso em: 19 abr. 2022.

HOBBS, Renee; JENSEN, Amy. The Past, Present, and Future of Media Literacy Education. **Journal of Media Literacy Education**, v. 1. n. 1, p. 1-11, 2009. Disponível em: <https://digitalcommons.uri.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1000&context=jmle>. Acesso em: 19 set. 2023.

IFMA. **Quem somos**. Publicado em 15.03.2018. Disponível em: <https://portal.ifma.edu.br/quem-somos/>. Acesso em: 01 mai. 2022.

IFMA. **Histórico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão**. Disponível em: <https://portal.ifma.edu.br/instituto/historico/>. Acesso em: 18 ago. 2022.

IFMA. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2014-2018**. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão. São Luís, 2014.

JANKS, Hilary. Panorama sobre letramento crítico. In: JESUS, Dânie Marcelo de.; CARBONIERI, Divanize. (Org.). **Práticas de multiletramentos e letramento crítico: outros sentidos para a sala de aula de línguas**. Campinas, SP: Pontes, 2016.

KATO, Mary. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística**. São Paulo: Ática, 1986.

KLEIMAN, Ângela B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, Ângela B. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado das Letras, 2008.

KLEIMAN, Ângela B. **Texto e Leitor: aspectos cognitivos da leitura**. Campinas: Pontes, 2002.

KRESS, Gunther; VAN LEEUWEN, Theo. **Reading images: the grammar of visual design**. Second Edition. London: Routledge, 2006. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/mod/folder/view.php?id=2252675>. Acesso em: 10 out. 2022.

LAMARÃO, Luisa Quarti. O uso de memes nas aulas de História. **Periferia**, v. 11, n. 1, p. 179-192, 2019. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/periferia/article/view/36442>. Acesso em: 04 nov. 2023.

LEONTIEV, Alexis. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Horizonte, 1978.

LIMA-NETO, Vicente de. Meme é gênero? Questionamentos sobre o estatuto genérico do meme. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, SP, v. 59, n. 3, p. 2246-2277, 2020. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8659859>. Acesso em: 15 abr. 2022.

LIMA-NETO, Vicente de; OLIVEIRA, Erika Guimarães de. Memes no Facebook: letramento crítico na escola pública a partir do humor. **Periferia**, v. 11, n. 1, p. 33-53, 2019. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/periferia/article/view/36445/0>. Acesso em: 04 nov. 2023.

LUCENA, Helyab Magdiel Alves. **Letramento literário a partir do uso do gênero textual meme**. 129 f. Dissertação (Mestrado em Ensino), Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Universidade Federal Rural do Semi-Árido, Mossoró, RN, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufersa.edu.br/handle/prefix/5528>. Acesso em: 21 ago. 2022.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli, E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. 2ª ed. São Paulo: E.P.U, 2013.

MACHADO, Irene. Gêneros discursivos. In: BRAIT, Beth (Org.) **Bakhtin**: conceito-chave. São Paulo: Contexto, 2005.

McLUHAN, Marshall. **La aldea global**. Barcelona: Gedisa Editorial, 1989.

MANZINI, Eduardo José. Considerações sobre a transcrição de entrevistas. **Técnicas de Pesquisa: planejamento e execução de pesquisas. Amostragens e técnicas de pesquisa. Elaboração, análise e interpretação de dados**, v. 7, p. 1-23, 2008. Disponível em: https://transcricoes.com.br/wp-content/uploads/2014/03/texto_orientacao_transcricao_entrevista.pdf. Acesso em: 03 nov. 2023.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros Textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Ana. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. 5.ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007a.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. 7ª. ed. São Paulo: Cortez, 2007b.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: MARCUSCHI, Luiz Antonio; XAVIER, Antonio Carlos (Orgs.). **Hipertexto e gêneros digitais**: novas formas de construção de sentidos. 2ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

MILLER, Vincent. **Understanding digital culture**. 2nd ed. Los Angeles: SAGE, 2011.

MILLER, Carolyn. **Estudos sobre gênero textual, agência e tecnologia**. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2009.

MOREIRA, Marco Antonio. O mestrado (profissional) em ensino. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, v. 1, n.1, 2004.

MOREIRA, Adilson. **O que é racismo recreativo**. (Coleção Feminismos Plurais).

São Paulo: Letramento, 2018.

MUSEU DO MEME. Disponível em: <https://museudememes.com.br/collection/nunca-nem-vi>. Acesso em: 07 mar. 2023.

OLIVEIRA, Ulisses. Meme: gênero e prática de ensino pela sequência didática. **Entretextos**, Londrina, v. 19, n. 2, p. 63-89, 2019. Disponível em: <https://www.uel.br/revistas/uel/index.php/entretextos/article/view/34469>. Acesso em: 18 dez. 2020.

OLIVEIRA, Kaio Eduardo de Jesus; PORTO, Cristiane de Magalhães; ALVES, André Luiz. Memes de redes sociais digitais enquanto objetos de aprendizagem na Ciberultura: da viralização à educação. **Acta Sci. Educ.**, Maringá, v. 41, e42469, 2019. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S217852012019000100105&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 02 nov. 2023.

OLIVEIRA, Ariosvalber de Souza. Notas sobre inclusão digital no espaço escolar à luz dos usos dos memes. **Periferia**, v. 11, n. 1, p. 214-230, 2019. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/periferia/article/view/37040>. Acesso em: 04 nov. 2023.

OLIVEIRA, Mariangela Rios; WILSON, Victoria. Linguística e ensino. In: MARTELOTTA, Mário Eduardo (Org.). **Manual de Linguística**. São Paulo: Contexto, 2008.

PAVEAU, Marrie-Anne; COSTA, Julia Lourenço; BARONAS, Roberto Leiser. **Ressignificação em contexto digital**. São Carlos: Editora da UFSCar, 2021.

PEREIRA, Antonio. **Pesquisa de Intervenção em Educação**. Salvador: EduNEB, 2019.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores, saberes da docência e identidade do professor. In: PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes Pedagógicos e Atividades Docentes**. São Paulo: Cortez, 2008.

PIMENTEL, Mariano. Meme, educação e interatividade: entrevista com Marco Silva. **Periferia**, v. 11, n. 1, p. 231- 239, 2019. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/periferia/article/view/38187>. Acesso em: 04 nov. 2023.

PORTO, Lilian Mara Dal Cin. **Memes**: construção de sentidos e efeitos de humor. 189 f. (Tese de Doutorado), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2018. Disponível: <https://sapientia.pucsp.br/handle/handle/21796>. Acesso em: 10 out. 2022.

POSSENTI, Sírio. Sobre o ensino de português na escola. In: GERALDI, João Wanderley (Org.). **O texto na sala de aula**. 5ª. São Paulo: Ática, 2011.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed.

Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

QUEVEDO-CAMARGO, Gladys; SCARAMUCCI, Matilde. Metodologia da pesquisa sobre efeito de línguas: avanços e possibilidades. In: GONÇALVES, Adair; SILVA, Wagner; GÓIS, Marcos (Org.). **Visibilizar a linguística aplicada: abordagens teóricas e metodológicas**. Campinas-SP: Pontes, 2014.

RECUERO, Raquel. Memes em weblogs: proposta de uma taxonomia. Conexões nas Redes Midiáticas. **Revista Famecos**, Porto Alegre, n. 32, p. 23-31, abr. 2007.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Textos multimodais: leitura e produção**. São Paulo: Parábola, 2016.

RIBEIRO, Ana Elisa. Ler na tela: Letramento e novos suportes de leitura e escrita. In: COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa. **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

RITTER, Lilian Cristina Buzato. Uma proposta de multiletramento com o gênero meme em salas de leitura. **Leitura**, Maceió, n. 64, p. 4-19, jan./abr. 2020. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/revistaleitura/article/view/4656>. Acesso em: 06 dez. 2020.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues; BARBOSA, Jacqueline M. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola, 2015.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues (Org.). **Escola Conectada: os multiletramentos e as TIC's**. São Paulo: Parábola, 2013.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2009.

RÖSING, Tania. **Literatura e Identidade na era da mobilidade**. Passo Fundo: UPF, 2016.

SANTOS, Débora Sandyla Araújo. Os memes como auxílio na leitura multimodal crítica: um relato de experiência docente na sala de aula de língua espanhola. **Periferia**, v. 11, n. 1, p. 16-32, jan./abr. 2019. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/periferia/article/viewFile/36424/28090>. Acesso em: 04 nov. 2023.

SANTOS, Katrym Aline Bordinhão dos. Leitura literária e memes: análise de uma proposta. **Periferia**, v. 11, n. 1, p. 73-87, 2019. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/periferia/article/view/36436>. Acesso em: 04 nov. 2023.

SILVA, Ronison Oliveira da; AMAZONAS-PASSOS, Mirlândia Regina; RIVERA, Jose Anglada; NASCIMENTO-E-SILVA, Daniel. E-books como produtos educacionais: definição e tópicos de construção segundo o método científico-tecnológico. **Mosaico temático**. Vol 1. Editora: Livrologia, 2022. pp.161 – 181.

SILVA, Maria Jeane Souza de Jesus. **Letramento digital crítico e**

multiletramentos: memes de internet como meios para formação do ciberleitor. 205 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação e Diversidade). Universidade do Estado da Bahia. Conceição do Coité, 2020. Disponível em: <http://www.mped.uneb.br/wp-content/uploads/2020/11/TFCC-MARIA-JEANE.pdf>. Acesso em: 21 ago. 2021.

SILVA, Maria Jeane Souza de Jesus; SANTANA, Neidson Dionísio Freitas de; ANECLETO, Úrsula Cunha. Letramento digital crítico e formação do leitor na cultura digital: algumas considerações. **Hipertextus Revista Digital**, v. 20, Julho, 2019.

SILVA, Ariana da Rosa. Ensino de gramática: análise das relações lógico-semânticas da conjunção em memes. **Periferia**, v. 11, n. 1, p. 88-113, 2019. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/periferia/article/view/36434>. Acesso em: 04 nov. 2023.

SILVA, Zenilda Rodrigues. **O gênero meme de internet:** dialogismo e semiótica na construção textual. 159 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Montes Claros - Unimontes, Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras/ Profletras, 2018. Disponível em: <https://repositorio.unimontes.br/handle/1/491>. Acesso em: 21 ago. 2021.

SILVA, Rafael Alvez. **Escola da depressão:** imaginário coletivo sobre a educação escolar em memes nas redes sociais digitais. 2018. Disponível em: http://ww2.ppgeci.ufrpe.br/sites/ww2.ppgeci.ufrpe.br/files/documentos/dissertacao_d_e_raphael_alves.pdf. Acesso em: 21 ago. 2022.

SILVA, Ananias Agostinho da. Memes virtuais: gênero do discurso, dialogismo, polifonia e heterogeneidade enunciativa. **Revista Travessias**, v.10, n. 3, p. 341-361, 2016. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/15111>. Acesso em: 06 dez.2020.

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

SOARES, Magda. Alfabetização e letramento têm o mesmo significado? **Revista Pátio:** Porto Alegre, n.34, pp. 50-52, 2005.

SOARES, Magda. Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos. **Revista Pátio** n. 29, fev./abr., 2004. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/18892732/Artigo-Alfabetizacao-e-Letramento-MagdaSoares1>. Acesso em: 10 jun. 2022.

SOARES, Magda; FAZENDA, Ivani. Metodologias Não-convencionais em teses acadêmicas. In: FAZENDA, Ivani (Org.). **Novos enfoques da Pesquisa Educacional**. 4ª. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

SORJ, Bernardo. NOUJAIM, Alice. **Corações e mentes:** pensando de forma autônoma fora e dentro da internet. 2021. Disponível em: https://www.coracoesementes.org.br/download/Coracoes_e_Mentes_completo.pdf. Acesso em: 30 jul. 2023.

SOUZA JÚNIOR, Jaime de. O lado 'neco' dos memes da internet: relações entre

letramento visual e a construção do negro no discurso online. **Cadernos de Linguagem e Sociedade**. Brasília: UNB, v. 17 (2), 2016, p. 99-121. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/les/article/view/4012>. Acesso em: 29 nov. 2023.

SOUZA, Carlos Fabiano. Memes em aulas de português no ensino médio: linguagem, produção e replicação na cibercultura. **Revista Philologus**, Ano 20, n. 60, Supl. 1: Anais da IX JNLFLP. p. 1413-1481. Rio de Janeiro: CiFEFiL, p. 1413-1481, set./dez. 2014. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/revista/60sup/117.pdf>. Acesso em: 16 dez. 2020.

SOUZA, Carlos Fabiano. Memes: formações discursivas que ecoam no ciberespaço. **Revista Vértices**, v. 15, n. 1, p. 127-148, 24 jul. 2013. Disponível em: <https://essentiaeditora.iff.edu.br/index.php/vertices/article/view/1809-2667.20130011>. Acesso em: 16 dez. 2020.

SUBRINHO, Abinalio Ubiratan da Cruz; LIMA, Elizabeth Gonzaga de. Produção e compartilhamento de memes de literatura nas redes sociais. **Palimpsesto**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 38, p. 165-182, 2022. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/palimpsesto/article/download/60127/42052>. Acesso em: 21 dez. 2023.

SUBRINHO, Abinalio Ubiratan da Cruz; SOUSA, Denise Dias de Carvalho. Os memes e o ensino de literatura: novos modos de seduzir? **Revista Decifrar**, v. 9, n. 17, p. 10-27, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/Decifrar/article/view/9031>. Acesso em: 21 dez. 2023.

TAME, Frank Seiji. **O Ensino de Memes: gramática visual e recursos de persuasão**. 103 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Mato Grosso do Sul, 2018.

TESTA, Luana Fossati. **Uma análise dialógica do discurso sobre o trabalho docente no gênero meme**. 107 f. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Pato Branco, 2020. Disponível em: <https://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/4919>. Acesso em: 21 ago. 2021.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e Alfabetização**. 9ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.

THE NEW LONDON GROUP. A Pedagogy of Multiliteracies: designing social futures. *Harvard Educational Review*, v. 66, n. 1, p. 60-92, 1996. Disponível em: <http://vassarliteracy.pbworks.com/f/Pedagogy+of+Multiliteracies+New+London+Group.pdf>. Acesso em: 3 set. 2022.

TOFFLER, Alvin. **La tercera ola**. Bogotá: Plaza & Janes S. A. Editores, 1979.

TRINDADE, Iole Maria Faviero. Um olhar dos Estudos Culturais sobre artefatos e práticas sociais e escolares de alfabetização e alfabetismo. In: MOLL, Jaqueline (Org.). **Múltiplos Alfabetismos: diálogos com a escola pública na formação de professores**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2005, p. 123-133.

VALE, Lara Ferreira do. **Memes**: do espaço virtual à sala de aula. 91 f. Dissertação (Mestrado em Letras), Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2019.

VAZ, Leopoldo Gil Dulcio; VAZ, Delzuite Dantas Brito; VAZ, Loreta Brito. Índícios de ensino técnico profisisonal no Maranhão: 1612-1916. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 34, p. 97-107, jun., 2009.

VEEN, Wim; VRAKKING, Ben. **Homo Zappiens**: educando na era digital. Tradução Vinicius Figueira. Porto Alegre: Arned, 2009.

VENTAPANE, Fernanda Vieira. **Travessias dialógicas de construção de sentido**: fomentando os multiletramentos através dos memes. 141 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/30501>. Acesso em: 21 ago. 2021.

VILLARTA-NEDER, Marco Antonio; FERREIRA, Helena Maria. O podcast como gênero discursivo: oralidade e multisssemiose aquém e além da sala de aula. **Letras**, Santa Maria, Especial, n. 01, p. 35-55, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/39579/pdf>. Acesso em: 16 out. 2023.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE)



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)

Eu, _____,
RG nº _____, CPF _____, declaro explicitamente minha aprovação para ser questionado(a)/entrevistado(a) e participar das oficinas pedagógicas que serão desenvolvidas no marco da pesquisa “**O gênero discursivo meme:** uma proposta metodológica para aulas de Língua Portuguesa no Ensino Médio Integrado no Instituto Federal do Maranhão” (título provisório), sob a orientação da Profa. Dra. Marize Barros Rocha Aranha (PPGEEB/UFMA) e desenvolvida pela mestrandia em Gestão de Ensino da Educação Básica, turma 2021, Profa. Esp. Luisyane de Maria Carlos Terrado.

O objetivo da pesquisa é investigar o uso do meme de internet em sala de aula como aporte para produções de textos críticos. Para isso, especificamente, deverá coletar dados por intermédio dos questionários e entrevistas. O questionário será disponibilizado via *google docs* e a entrevista se realizará no próprio Campus em horário a combinar entre entrevistador/entrevistado(a). A entrevista terá duração de 20 a 30 minutos e se baseará em uma pauta relacionada ao objeto da pesquisa.

Dessa forma, por este documento firmado, declaro estar ciente que as respostas por mim disponibilizadas ficarão armazenadas em formato digital e em mãos da equipe de pesquisa, podendo ser utilizadas para divulgação dos resultados e respectivas conclusões, em forma de pesquisa, preservando o sigilo e a ética. Logo, seu nome ou o material que indique a sua participação não será liberado sem a sua permissão. Se houver a necessidade de identificação específica, utilizaremos um *nickname*.

Caso haja alguma pergunta ou conflito durante qualquer etapa da pesquisa, posso comunicar-me com a equipe encarregada por meio dos e-mails: luisyane.carlos@discente.ufma.br e aranha.marize@ufma.br, quem deverão dar resposta adequada ao questionamento.

Aceito participar da pesquisa: () Sim () Não

Nome do participante: _____

E-mail: _____

Local e Data: _____, ____/____/____

APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)

Eu, _____, pai/mãe/responsável pelo aluno(a) _____, **autorizo** a sua participação voluntária no marco da pesquisa **“O gênero discursivo meme: uma proposta metodológica para aulas de Língua Portuguesa no Ensino Médio Integrado no Instituto Federal do Maranhão”** (título provisório), sob a orientação da Profa. Dra. Marize Barros Rocha Aranha (PPGEEB/UFMA) e desenvolvido pela mestranda em Gestão de Ensino da Educação Básica, turma 2021, Profa. Esp. Luisyane Terrado.

A pesquisa tem o objetivo de investigar os gêneros digitais em sala de aula como aporte para produções de textos críticos. Nessa ocasião serão aplicados questionários via *google docs*, entrevistas, bem como a realização de oficinas pedagógicas.

Dessa forma, por este documento firmado, declaro estar ciente que as respostas disponibilizadas pelo aluno(a) ficarão armazenadas em formato digital e em mãos da equipe, podendo ser utilizadas para divulgação dos resultados e respectivas conclusões, em forma de pesquisa, preservando o sigilo e a ética. Logo, o nome ou o material que indique a participação do aluno(a) não será liberado sem permissão. Se houver a necessidade de identificação específica, utilizaremos um *nickname*.

Caso haja alguma pergunta ou conflito durante qualquer etapa da pesquisa, posso comunicar-me com a equipe encarregada por meio dos e-mails: luisyane.carlos@discente.ufma.br e aranha.marize@ufma.br, quem deverão dar resposta adequada ao questionamento.

Autorizo a participação do aluno(a) na pesquisa: () Sim () Não

Assinatura dos pais/responsável: _____

Local/Data: _____, ____/____/____

APÊNDICE C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)

Eu, _____, SIAPE _____, professor(a) da disciplina _____, no Instituto Federal do Maranhão/Campus São Luís Monte Castelo, **aceito** colaborar com a pesquisa intitulada **“O gênero discursivo meme: uma proposta metodológica para aulas de Língua Portuguesa no Ensino Médio Integrado no Instituto Federal do Maranhão”** (título provisório), sob a orientação da Profa. Dra. Marize Barros Rocha Aranha (PPGEEB/UFMA) e desenvolvida pela mestranda em Gestão de Ensino da Educação Básica, turma 2021, Profa. Esp. Luisyane de Maria Carlos Terrado.

A pesquisa tem o objetivo de investigar o gênero digital meme em sala de aula como aporte para produções de textos críticos. Na ocasião, tenho conhecimento de que serão realizados momentos de observação da pesquisadora em sala de aula, aplicação de questionários via *Google docs*, entrevistas, bem como a realização de oficinas pedagógicas com os alunos da turma em que sou professor(a). Além disso, tenho conhecimento de que também serei entrevistada.

Contudo, haverá necessidade de divulgação dos resultados e suas respectivas conclusões, em forma de pesquisa, onde serão preservados o sigilo e a ética. Declaro que, tendo recebido e lido este termo de consentimento, me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Assinatura do professor(a): _____.

Local/Data: _____, ____/____/____



APÊNDICE D – Roteiro de Entrevista Semiestruturada – professora

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)

IDENTIFICAÇÃO DO ENTREVISTADO

1. Nome:
2. Idade:
3. Disciplina que leciona:
4. Quanto tempo leciona:
5. Quanto tempo na instituição:
6. Qual o nível de escolaridade (Graduação, Mestrado, Doutorado):
7. Participa de algum grupo de pesquisa:

PERGUNTAS SOBRE A DISCIPLINA LÍNGUA PORTUGUESA

1. Gostaria de saber como você analisa o ensino de Língua Portuguesa atualmente.
2. Qual a sua concepção acerca dos gêneros do discurso para o ensino de Língua Portuguesa?
3. Você utiliza/explora os gêneros textuais/discursivos digitais em sala de aula? De que forma você adéqua-os em consonância com os conteúdos trabalhados? Isso afeta o teu planejamento?
4. Com o avanço do desenvolvimento tecnológico, como você avalia a aprendizagem dos alunos em relação à Língua Portuguesa?
5. Certamente, em sala de aula os alunos estão sempre com os seus celulares, um objeto móvel que faz parte de suas vidas enquanto sociedade tecnológica. Nesse contexto, como você vê o uso da tecnologia digital, em particular, do uso do celular em sala de aula?
6. Você já utilizou o celular ou outro aparato tecnológico na sala de aula como recurso?
7. Em caso favorável, aponte atividades que foram desenvolvidas.
8. Em caso desfavorável, porque o celular não deve ser utilizado em sala de aula.

9. Em relação à BNCC, qual a tua percepção sobre o documento?
10. As aulas expositivas e o livro didático são suficientes para desenvolver no aluno o gosto pela aprendizagem?
11. O aluno de hoje sabe exercer seu protagonismo?
12. Com que frequência utiliza as metodologias ativas em sala de aula?
13. É fácil conciliar o celular e a prática pedagógica?
14. As tecnologias são aliadas ou inimigas da educação?
15. Uma dificuldade que atrapalha o processo de ensino e aprendizagem?
16. Há inúmeros recursos na internet que podem ser aliados do professor em sala. Você utiliza algum?
17. Em relação aos gêneros digitais e ao aparelho de celular que o aluno não larga por nada. Como você se posiciona quanto a esse tema? Os memes fazem parte do cotidiano do brasileiro. Você já utilizou em sala de aula como recurso didático? Em qual situação?
18. O que você pensa sobre a tecnologia digital em sala de aula? Você a utiliza? Com qual frequência?
19. Você já parou para pensar quais são as vantagens e desvantagens do uso da tecnologia em sala de aula?
20. Sobre a tecnologia digital em sala de aula, quais os impactos negativos ou positivos?
21. Quais são os desafios da inserção da tecnologia em sala de aula?
22. Já criaste algum ambiente colaborativo entre os alunos?
21. Você já trouxe para a sala de aula algum gênero do ambiente digital? Em caso positivo, qual ou quais? E como você os trabalhou na aula?
22. Como foi a receptividade dos alunos? Você nota alguma mudança de comportamento ou interesse?

UM BATE-BOLA

- Educação em uma palavra?
- Professora de Língua Portuguesa, por quê?
- Alguma situação desagradável pela qual passaste em sala de aula te fez pensar em desistir?
- Uma frase de aluno(a) que te alegra?

- Uma frase de aluno(a) que te entristece?
- O que você gosta de ouvir quando encontra um aluno(a) egresso(a)?
- Prova objetiva ou discursiva/subjetiva?
- Livro didático ainda ensina?
- Ainda dá pra dar aula sem tecnologia [digital]?
- Celular na aula, sim ou não?
- Temas polêmicos em sala (racismo, homofobia, política, religião, preconceito, cotas, e outros), você faz do limão uma limonada?
- O que você diria a alguém que diz que professor só briga por salário e esquece o aluno?
- Se você fosse a professora geral da nação, qual seria a sua aula de amanhã?



APÊNDICE E – Roteiro de Entrevista Semiestruturada - alunos

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)

IDENTIFICAÇÃO DO ENTREVISTADO

1. Nome:
2. Idade:
3. Você tem preferência por alguma rede social virtual? Em caso afirmativo, qual?
4. Como você define/conceitua os memes de internet?
5. Você os utiliza para se comunicar nas redes sociais? De que forma? Costuma utilizar texto de legenda que finaliza por alguma pergunta?
6. Você já viu esses memes ou com temáticas similares? Em caso afirmativo, comentemos:



- a) Quando você vê memes como os selecionados acima, qual a sua atitude?
 - b) Já recebeu alguma deles ou com conteúdos similares?
 - c) Já compartilhou alguma destas imagens ou com conteúdos similares?
 - d) Já pensou em criar uma imagem como esta, composta por texto verbal e foto?
- () curte? () compartilha? () comenta? () salva o conteúdo?
7. Quando você vê um meme depreciativo [bullying] ou que instiga a violência, por exemplo, qual a sua atitude?
- () curte? () compartilha? () comenta? () salva o conteúdo?
8. Você se posiciona nas redes sociais?



APÊNDICE F – Questionário via Google Docs – alunos

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)

Pesquisa: O gênero discursivo meme: uma proposta metodológica para aulas de Língua Portuguesa no Ensino Médio Integrado do IFMA/Campus São Luís- Monte Castelo (Título Provisório)

QUESTIONÁRIO

Discente: _____

Olá!

Sou aluna do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB/UFMA). Estou realizando uma pesquisa que tem por objetivo investigar como o gênero discursivo meme pode contribuir de forma significativa para a produção de textos críticos. Gostaria de contar com a sua disponibilidade para responder as questões a seguir, no intuito de gerarmos informações que nos ajudarão a direcionar/planejar as oficinas pedagógicas que serão desenvolvidas durante a pesquisa.

Desde já, agradeço por sua contribuição!

1. Qual a sua idade? () 13 anos () 14anos () mais de 14 anos
2. Você tem celular? () sim () não
3. Em casa, você tem computador? () sim () não
4. O que você mais utiliza? () computador ou () smartphone () outros
5. Para que você utiliza seu computador ou smartphone? _____
6. Você tem acesso à internet (móvel) pelo celular? () sim () não
7. Você tem acesso à internet na sua casa? () sim () não
8. E na escola, você tem acesso à internet? () sim () não
9. Você tem uma rede social virtual? () sim () não
10. Em caso afirmativo, qual(is) destas redes sociais você utiliza mais?
() Instagram () Facebook () Twitter () Snapchat () YouTube
11. Atualmente, com qual frequência você olha as suas redes sociais?
() 1 x ao dia () 2 x ao dia () 3 x ou mais ao dia
12. Qual *app* de mensagem você prefere? () *whatsapp* () telegrama

13. Qual tipo de perfil (categoria) você segue? () fofoca/celebridade () esporte () autoajuda () moda () game () política () religioso () outros
14. Você sabe reconhecer/identificar um meme nas redes sociais? () sim () não
15. Quando você vê/lê um meme, qual a sua [re]ação? () curte? () compartilha? () comenta? () salva o conteúdo?
16. Observe a imagem. Descreva uma situação do seu cotidiano que pode ser representada por meio do meme da personagem "Nazaré Tedesco".



17. Defina a imagem em uma frase:

Quando eu durmo no meio da aula online e acordo no final



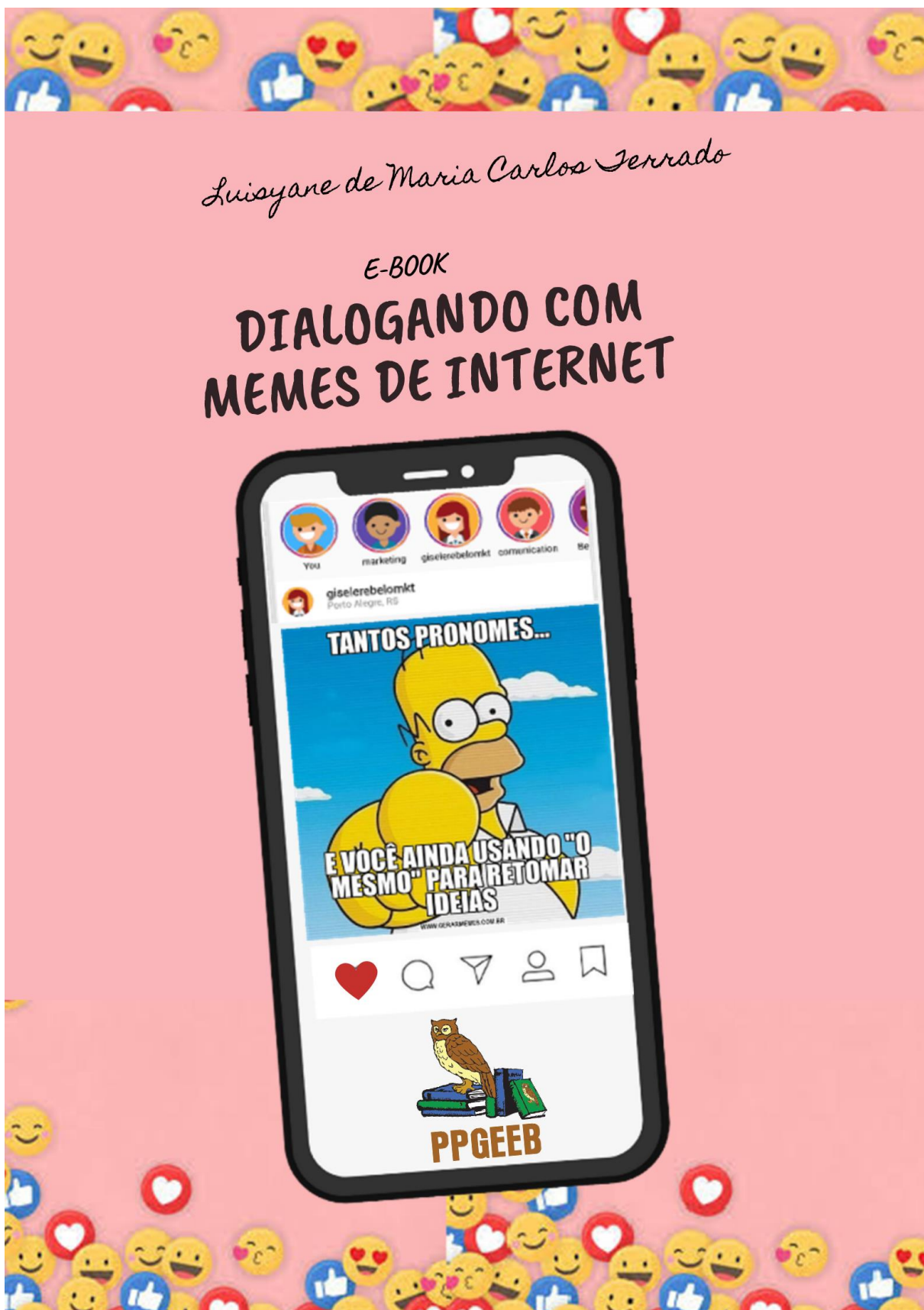


APÊNDICE G – Roteiro de Caracterização da Escola

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)

1. Nome da Escola:
2. Endereço:
3. Fundação/Histórico da Escola:
4. Aspectos físicos:
 - a) Número de salas de aula:
 - b) Condições das salas de aula:
 - c) Possui biblioteca? Quais as condições de funcionamento?
 - d) Possui sala de professores, sala de direção, coordenação pedagógica?
 - e) Possui refeitório?
 - f) Possui área livre?
 - g) Possui espaço para a prática de esportes?
 - h) Possui laboratórios?
 - i) Outras dependências?
5. Organização das turmas:
 - a) Média de alunos por turma:
 - b) Número de alunos por turma:
6. Recurso Humanos:
 - a) Número de professores:
 - b) Número de servidores administrativos:
7. Recursos Materiais:
 - a) Tipo de material pedagógico existente na escola:
 - b) Recursos audiovisuais:
8. Rotina escolar
 - a) Horário de início da aula
 - b) Intervalo
 - c) Horário de término da aula
9. Outras atividades

APÊNDICE H – Produto Educacional





LUISYANE DE MARIA CARLOS TERRADO

E-BOOK

DIALOGANDO COM MEMES DE INTERNET



PPGEEB

São Luís
2024

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

Reitor Prof. Dr. Fernando Carvalho Silva

**AGÊNCIA DE INOVAÇÃO, EMPREENDEDORISMO, PESQUISA,
PÓS-GRADUAÇÃO E INTERNACIONALIZAÇÃO**

Profa. Dra. Flávia Nascimento

**O PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA
[PPGEEB]**

COORDENADORA

Profa. Dra. Hercília Maria de Moura Vituriano

VICE-COORDENADOR

Prof. Dr. Antônio de Assis Cruz Nunes

AUTORA DO PRODUTO EDUCACIONAL

Mestranda: Luisyane de Maria Carlos Terrado

ORIENTADORA

Profa. Dra. Marize Barros Rocha Aranha

IMAGEM DA CAPA

Tantos pronomes... e você ainda usando "o mesmo" para retomar ideias
<https://www.gerarmemes.com.br/meme/1467701-tantos-pronomes>



**São Luís
2024**

SUMÁRIO

4	APRESENTAÇÃO
5	1. INTRODUÇÃO
8	2. MEMES E A BNCC
10	3. CARDÁPIO DE MEMES
12	4. AS OFICINAS
13	4.1 Memes na sala de aula
17	4.2 Identificando Contextos
22	4.3 Memes e Racismo Recreativo
28	4.4 Memes e Fake News
36	4.5 Memes e Literatura
41	5. PARA FINALIZAR...
42	REFERÊNCIAS

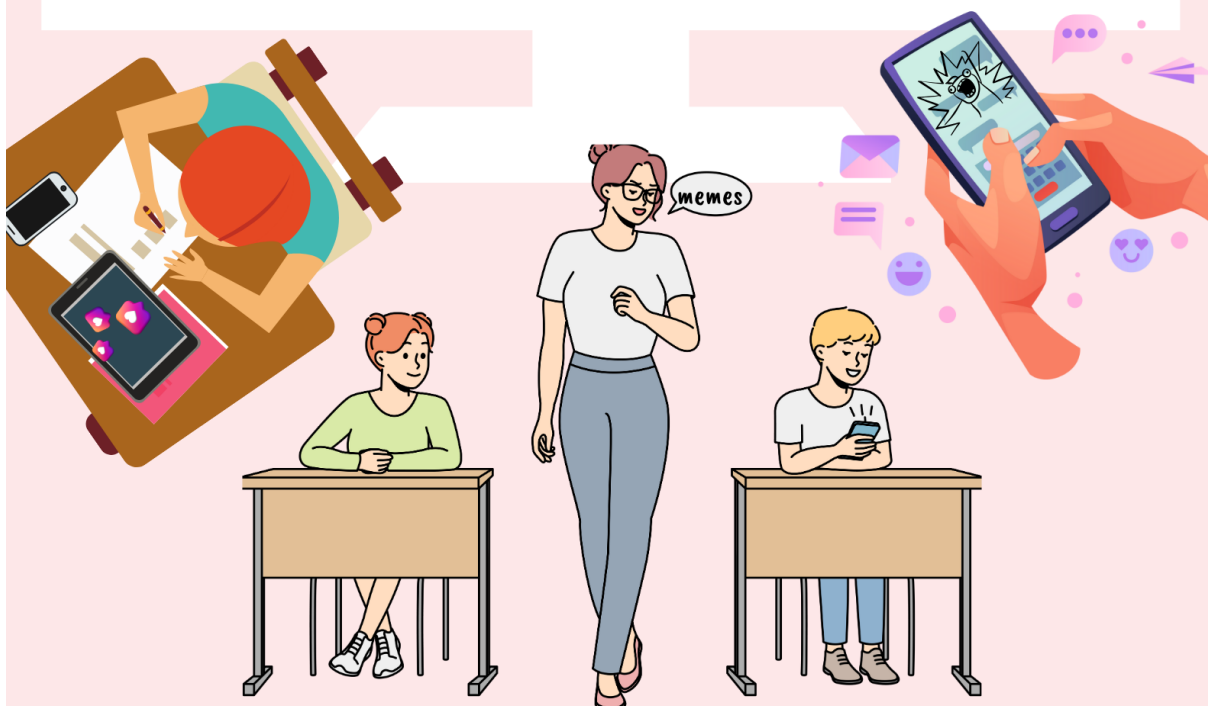
APRESENTAÇÃO



Este E-book é parte integrante do produto de pesquisa da dissertação realizada no mestrado profissional do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB) na Universidade Federal do Maranhão (UFMA) sob a orientação da profa. Dra. Marize Aranha.

Neste material, professor(a), temos a crença na potencialidade dos Memes de Internet como recurso pedagógico para ser integrado em suas metodologias de ensino com o objetivo de contribuir no planejamento de atividades que promovam experiências educativas ricas, significativas e motivadoras utilizando o gênero meme em sala de aula.

Para tanto, fornecemos conceitos e características acerca dos memes, indicações bibliográficas, exemplos de memes, sugestões de questões práticas com orientações didáticas, e outras possibilidades que poderão ajudá-lo(a) no momento do planejamento de suas aulas. O nosso desejo é que este produto contribua para um melhor aproveitamento dos memes num processo de aprendizagem significativa.



1 INTRODUÇÃO

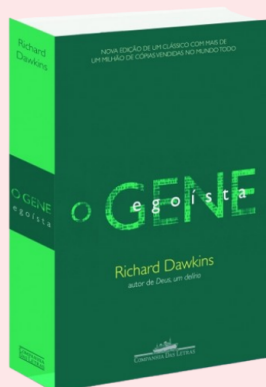
Desde a década de noventa, a constante evolução tecnológica parece cumprir os postulados da Lei de Moore, quando previa que o número de transistores em um chip dobraria a cada dois anos. Hoje, quase 60 anos depois da invenção do microchip, a velocidade de processamento e os dispositivos inteligentes devem ser interpretados como artefatos da cultura que transitam de meios análogos a contextos digitais.

No contexto educativo, a internet como principal desenvolvimento tecnológico, evoluiu [Web 1.0, 2.0 e 3.0] e potencializou o trabalho colaborativo e autônomo no ensino. Neste cenário, a sociedade da informação e do conhecimento, como expressão de mudanças sociais, culturais, econômicas, políticas e educativas, atravessadas pelo uso das Novas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação [NTDIC], é o espaço para refletir sobre a didática no processo de ensino e de aprendizagem.

Ademais, a digitalização da informação deu azo para o surgimento de novas formas de leitura e escritura. A cultura digital, como expressão dessas mudanças, é exemplo das interações sociais e culturais expostas em práticas, hábitos, costumes e o audiovisual presentes nas denominadas gerações digitais.

Isso, permite refletir acerca dos usos cotidianos da imagem, em particular do meme, como produto cultural (Dawkins, 2007) que facilita a abordagem de novas maneiras de transmitir informação e conhecimento, apoiado em características próprias da linguagem visual.

Os conceitos basilares para o entendimento do que seja um meme, de como um comportamento ou uma prática se transforma num fenômeno mêmico, de qual maneira os efeitos dessas repetições/replicações intervêm e constroem culturas encontram seus primeiros registros nos estudos de Dawkins (2007 [1976]), em *The Selfish Gene* [O Gene Egoísta].



Nesse livro, Dawkins nomeia o termo meme para referir-se aos traços culturais adquiridos mediante processos evolutivos de cópia e imitação. O biólogo, que é um entusiasta darwinista, acreditava na possibilidade de extrapolar a teoria da seleção natural a outros campos alheios à biologia. Desta forma, criou a palavra como uma analogia cultural dentro do conceito biológico de gene.



Um meme pode ser compreendido como uma unidade de cultura, um comportamento ou uma ideia que pode ser passado de pessoa para pessoa. Os exemplos de memes são inúmeros e os mais comuns citados são: a moda no vestuário e na alimentação, cerimônias e costumes, arte e arquitetura, engenharia e tecnologia, melodias, músicas, ideias, slogans, a linguagem, a religião, o xadrez, o nazismo, a pornografia, os direitos humanos etc. Toda a cultura, todos os comportamentos sociais, tudo que uma pessoa é capaz de imitar ou aprender com uma outra pessoa é um meme.

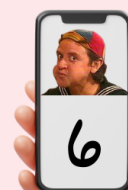
Contudo, embora o termo meme tenha sido originado com Dawkins, nas ciências e da biologia, nas esferas digitais assume outro significado, ainda que a base teórica se apoie nos conceitos originais do autor. Nas redes sociais, o fenômeno do meme se dá pela replicação de postagens, constituídas de textos verbais e imagens, além de recursos audiovisuais, onde as publicações e postagens se expandem no ambiente digital, replicando-se entre os usuários de redes sociais. (RECUERO, 2009).

Ao tratar desse gênero digital no campo da linguagem, Recuero (2009) explica que a propagação do meme é cíclica e nem sempre implica a reprodução fiel da ideia original. As mudanças e transformações são frequentes e comparadas, em sua abordagem, às mutações genéticas: essenciais para a sobrevivência do meme. A autora afirma também que os memes são propagados com base na percepção do ganho social que a pessoa que o divulgou obtém. À essa motivação, a pesquisadora dá o nome de capital social, ou seja, é o que impulsiona alguém a propagar o meme: reputação, visibilidade, popularidade etc.

Ventapane (2019) defende que é difícil definir a autoria de um meme, haja vista que ele surge e é replicado rapidamente, circulando nas redes, comportando-se como um vírus, originando o conceito de viralização. Apesar da autora classificá-los como atemporais, é preciso mensurar que os memes são situados a partir de determinadas notícias, fatos, filmes, livros, enunciações de personalidades, carregando consigo marcas que possibilitam demarcá-los situacional e temporalmente, bem como dentro de determinadas condições de produção.

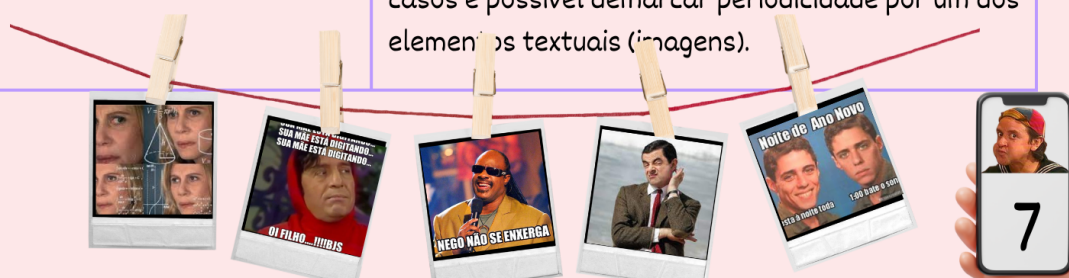
Ainda em Ventapane (2019), “apesar de se configurar como gênero largamente consumido socialmente, em especial por estudantes, é raramente encontrado em ambiente escolar, seja no livro didático ou no acervo pessoal de professores”. De acordo com autora, “são desprestigiados enquanto textos e muitas vezes combatidos dentro das escolas pela criticidade tão inerente ao gênero, mas vista de forma deturpada e negativa à harmonia escolar” (VENTAPANE, 2019, p. 46).

Talvez por isso, a escola se furta ao dever de inserir os letramentos a estes gêneros multimodais.



Segue quadro com características dos memes elaborado por Ventapane (2019, p. 47-48):

Características dos memes	
Composição entre imagem e texto	Composto por uma imagem, retirada de uma cena do cotidiano, e de um texto, extraído de um outro contexto, mas na configuração final do meme adquire uma significação característica.
Produção pouco elaborada	Não há preocupação do produtor dessas imagens quanto ao design visual, pois são produzidas de modo colaborativo e com autoria não divulgada.
Comicidade, ironia;	Há, preponderantemente a presença do efeito de humor.
Crítica Social	É pertinente ao gênero estabelecer crítica a determinados aspectos sociais.
Volatilidade	São esquecidos das redes com frequência.
Recorrência	Podem ressurgir nas redes, muitas vezes em contextos diferentes ou sempre que a temática for problematizada.
Autoria indefinida	Por ser um texto de grande e rápida circulação, dificilmente é possível determinar autoria aos mesmos.
Atemporalidade	São textos que possuem marcas de tempo esvaziadas pela frequente recorrência. Em alguns casos é possível demarcar periodicidade por um dos elementos textuais (imagens).



2 MEMES DE INTERNET E A BNCC

Em 2010, Marcuschi já afirmava que a comunicação mediada pelo computador contemplava diversas práticas comunicativas que se estabeleceriam por meio dos gêneros digitais. Tais práticas se caracterizariam pelo uso intensivo da escrita, tornando-se seu estudo relevante por abranger três aspectos:

- a) seu franco desenvolvimento e um uso cada vez mais generalizado;
- b) suas peculiaridades formais e funcionais, não obstante terem eles contrapartes em gêneros prévios;
- c) a possibilidade que oferecem de se rever conceitos tradicionais, permitindo repensar nossa relação com a oralidade e a escrita (MARCUSCHI, 2010, p. 16).

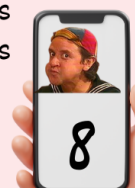
A evidência que temos hoje é de que a interação por plataformas digitais é irreversível nas atividades cotidianas, realizando-se por meio de práticas comunicativas dinâmicas e complexas, de modo que podemos concordar com Marcuschi quando este defende que compreender as práticas de linguagens virtuais pelo viés dos gêneros é oportuno, inclusive porque “a interação on-line tem o potencial de acelerar enormemente a evolução dos gêneros” (MARCUSCHI, 2010, p. 20).

Por esse viés, destacamos na BNCC (2018) a importância de contemplarmos no componente curricular de língua portuguesa os gêneros emergentes, uma vez que não apenas envolvem o cotidiano do educando, mas mobilizam novos letramentos, levando-o a refletir e a acionar outras dimensões em contexto cibernético, tais como a ética, a moral, a estética e a política. Nesse sentido, Rojo e Moura (2012) enfatizam que trabalhar com gêneros digitais no espaço escolar requer dos docentes um outro olhar para suas concepções de ensino à luz de:

uma nova ética e novas estéticas. Uma nova ética que já não se baseie tanto na propriedade (de direitos de autor, de rendimentos que se dissolvem na navegação livre da web, mas no diálogo (chateado, citado) entre novos interpretantes (os remixers, mashupers). Uma nova ética que, seja na recepção, seja na produção ou design, baseie-se nos letramentos críticos (ROJO; MOURA, 2012, p. 16).

Contudo, sabemos dos inúmeros entraves enfrentados pelos docentes, principalmente aqueles que a instituição pública precisa superar para implementar práticas inovadoras em sala de aula, como, por exemplo, a limitação do acesso à internet, além da falta de equipamentos tecnológicos adequados e funcionais. Mas, por outro lado, entendemos que a escola não pode ignorar a realidade do uso das NTIC, tampouco desprivilegiar as situações comunicativas da vida cotidiana dos estudantes.

Este outro lado encontra amparo na BNCC (2018) que indica a importância de os estudantes compreenderem o funcionamento e a potencialidade dos recursos oferecidos pelas tecnologias digitais para o tratamento das linguagens (Competência Específica 1), bem como terem uma visão crítica, criativa, ética e ...

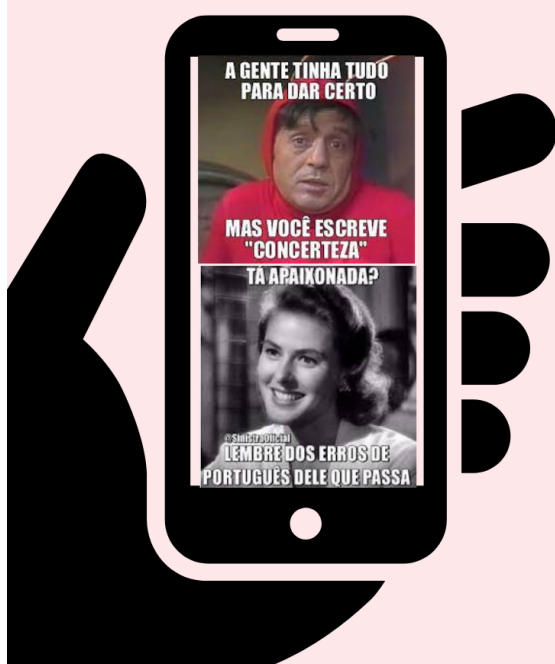


estética, e não somente técnica das NTDIC e de seus usos, para selecionar, filtrar, compreender e produzir sentidos, de maneira crítica e criativa, em quaisquer campos da vida social (Competência Específica 7), por exemplo.

Ou seja, é necessário não somente possibilitar aos estudantes explorar interfaces técnicas (como a das linguagens de programação ou de uso de ferramentas e apps variados de edição de áudio, vídeo, imagens, de realidade aumentada, de criação de games, gifs, memes, infográficos etc.), mas também interfaces críticas e éticas que lhes permitam tanto triar e curar informações como produzir o novo com base no existente.

Nessa perspectiva, o uso dos memes pressupõem o desenvolvimento de múltiplos letramentos e por se tratar de um gênero relacionado com práticas de linguagem que eventualmente suscitam questões éticas, o meme nos oferece a oportunidade de discutir temáticas polêmicas, que são, muitas vezes, desconsideradas pela juventude. Entre essas temáticas, podem-se incluir o cyberbullying, as fake news, os discursos de ódio, as questões de direitos autorais, dentre outras, como ratifica a BNCC (2018).

Especificamente a competência 7, diz respeito às práticas de linguagem em ambiente digital, que têm modificado as práticas de linguagem em diferentes campos de atuação social. No campo jornalístico-midiático, por exemplo, a habilidade (EMI3LP43) tem o objetivo de “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” (BNCC, 2018, p. 522).

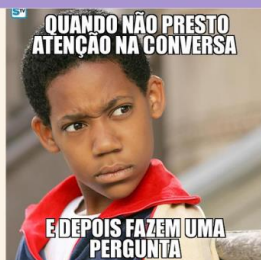


Observamos que o documento assegura o privilégio do texto escrito/impresso, tais como notícia, reportagem, entrevista, artigo de opinião, charge, tirinha, crônica, conto, verbete de enciclopédia, artigo de divulgação científica etc., sem deixar de contemplar também os novos letramentos, essencialmente digitais. Compreender uma palestra é importante, assim como ser capaz de atribuir diferentes sentidos a um gif ou meme. Da mesma forma que fazer uma comunicação oral adequada e saber produzir gifs e memes significativos também podem sê-lo (BNCC, 2018).



3 CARDÁPIO DE MEMES [Vamos falar de...]

Eu, quando...



Professores



Bem-estar



Saúde Mental



10

Eu, quando...
Saúde Mental
Pais e Filhos
Escola
Professores
Amigos
Bem-estar
Organização
Procrastinação
Política

Organização/Cuidado



Não precisa formatar seu trabalho acadêmico, pode mesclar Arial com times, fonte 12 com fonte 14. A capa pode ser com purpurina.

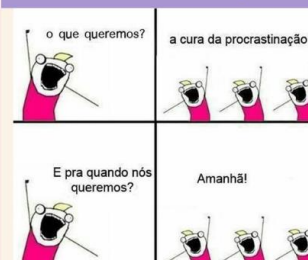
Ass: regras da ABNT

É verdade esse bilete

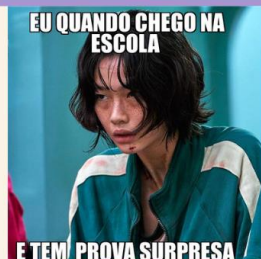
Pais e Filhos



Procrastinação



Escola



Amigos



Política



Fonte: Google Imagens



Professor(a),

O cardápio da página anterior é apenas uma forma de observar que os memes estão presentes dentro dos variados temas cotidianos. Não obstante as distintas vozes a respeito dos assuntos, a tentativa aqui é de privilegiar a temática pelo olhar dos alunos. Nessa perspectiva, é interessante que você explore a criatividade deles propondo atividades que os desafiem a encontrar novos sentidos e significados para torná-los proficientes na leitura e na produção de textos, não somente de memes, mas de todos outros textos que estão no ambiente digital.

Esse cardápio pode ser montado pelos próprios alunos, deixando-os à vontade para indicar as temáticas com quais mais se identifiquem. Se, você seguir essa estratégia, estará aderindo aos letramentos que os alunos já possuem, de suas culturas locais, de forma que, o seu trabalho será de ampliar esses letramentos com os da cultura valorizada e institucionalizada. Nessa relação de interlocução, o convite é mútuo.

De certa forma, a atividade atenderia ao que propõe a pedagogia dos multiletramentos, visto que estaria respondendo a questões lançadas pelo New London Group (GNL, 1996): O que é apropriado para todos [os alunos] no contexto de fatores de diversidade local e conectividade global cada vez mais críticos?; “O que seria ensinar letramentos no futuro?” e ainda “O que seria necessário para que a educação acompanhasse o contexto do mundo em transformação?”.

Ao suscitar esse panorama, a sala de aula pode se tornar uma euforia porque os alunos se sentem mais à vontade para aprender, agir, interagir e se relacionar com os outros. O acesso a essas possibilidades de aprendizagens, que por muitas vezes antes acontecia fora do espaço da escola, agora está sendo permitido dentro dela, como um reconhecimento às mudanças de comportamento dos alunos como sujeitos que fazem parte de uma sociedade tecnológica digital.

É como diz Rojo (2012), são novas formas de ser, de se relacionar, de se informar, de interagir, de aprender etc. emergentes no contexto social, considerando uma convergência de mídias, gêneros e de linguagem que desafiam o processo de ensino e aprendizagem.

Em suma, é uma nova rota de conhecimento e aprendizagens que merecem atenção e especial consideração, tendo em vista que a educação digital e midiática é um caminho incontornável.



OFICINAS PRÁTICAS DIGITAIS

na sala de aula...

O que é um
meme?



Identificando
contextos
mêmicos



Memes e o
Racismo
Recreativo



Memes
e as
Fake News



Memes
e
Literatura



Para finalizar...



OFICINA 1





COMPONENTE CURRICULAR: Língua Portuguesa
CAMPO DE ATUAÇÃO SOCIAL: todos os campos
PÚBLICO-ALVO: estudantes do Ensino Médio



Objetivos de Aprendizagem

Definir os Memes de Internet, compreendendo-os como gêneros da cultura digital; Verificar a cronologia dos memes; Diferenciar um meme de um viral; Conhecer o Museu de Memes; Explorar a leitura, produção de textos, oralidade.

Competência Específica 1 e 7 da BNCC

Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas culturais [...] mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo.

Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva.

Habilidades

EM13LGG701; EM13LGG702; EM13LGG703; EM13LGG704

Material

Datashow, caixa de som, pendrive, Internet, celular/computador, quadro e pincel.





PROPOSTAS DE ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS



Professor(a),

- Os estudantes devem ser informados sobre a proposta de mobilizar as práticas de linguagem no universo digital.
- Inserir-los em um grupo de WhatsApp da disciplina, caso ainda não o tenha.
- Detectar os conhecimentos prévios acerca do que os alunos já conhecem sobre memes, se conseguem conceituá-los/defini-los e sobre preferências por redes sociais. Isso pode ser realizado por meio de uma sondagem via questionário do google docs [para as perguntas abertas] ou uma enquete no WhatsApp [para as perguntas fechadas].
- Importante frisar as características dos memes, para isso, você, professor(a), pode promover uma nuvem de palavras on-line utilizando o site: <https://www.mentimeter.com/>

- A possível pergunta para a nuvem pode ser: O que o meme representa para você? O aluno aponta a resposta utilizando até três palavras. A nuvem vai se formando na medida que todos vão respondendo.
- O(a) professor(a) conta à turma como surgiu o meme e a sua evolução para a internet.
- Em seguida, deve apontar as diferenças entre os memes clássicos e os memes de internet.

- Explicar a diferença entre um meme e um viral. Como exemplo, pode ser utilizado qualquer vídeo que tenha viralizado, e depois mostrar alguns memes que tenham sido derivados do vídeo viral.
- Conversar com os alunos sobre a responsabilidade de compartilhar conteúdos que possam causar constrangimento a outros.
- Avalie o conhecimento dos alunos do início ao final da oficina introdutória.



LEGENDA:

Esta aula é importante porque dá início aos ensinamentos que se precisa ter em mente para o universo dos memes.





OFICINA 2





COMPONENTE CURRICULAR: Língua Portuguesa
CAMPO DE ATUAÇÃO SOCIAL: vida pessoal
PÚBLICO-ALVO: estudantes do Ensino Médio



Objetivos de Aprendizagem

Reconhecer contextos mêmicos, inserindo discussões sobre violência contra a mulher, cyberbullying, corrupção, etc. Explorar a oralidade; Caracterizar o gênero meme a partir dos conhecimentos prévios dos sujeitos.

Competência Específica 1 e 7 da BNCC

Compreender o funcionamento das diferentes linguagens [...] e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo.

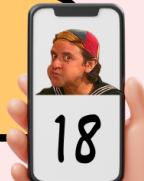
Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva.

Habilidades

EM13LP15; EM13LP16; EM13LP19; EM13LP20; EM13LP22

Material

Datashow, caixa de som, pendrive, Internet, celular/computador, quadro e pincel.





PROPOSTAS DE ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS



Fonte: Google Imagens



- Professora(a), você deve selecionar memes que tenham sido gerados de grande repercussão e/ou que sejam muito conhecidos.
- Lembre-se que a intenção com esta atividade é promover o debate em sala de aula e assim o exercício da oralidade.
- Mas antes convém perguntar aos alunos se eles conhecem as pessoas/personagens que viraram memes. Em caso afirmativo, seguir com a atividade. Em negativo, o meme deve ser substituído.
- Explicar o contexto que o meme repercutiu é importante, pois assim os alunos poderão analisar e dizer algo sobre.

As possíveis perguntas a serem realizadas são:

- Quem é o protagonista do meme?
- Sabem identificar o contexto?
- E o que aconteceu em seguida?
- O que deve ser feito para que situações não aconteçam?

O meme "senhora"

É originado de uma reportagem que apurava denúncias de "funcionários fantasmas" na Assembleia Legislativa de Goiás. O meme é bastante conhecido e pode ser utilizado para abordar o tema Corrupção [no poder público]. Mostrar a reportagem disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=L6ygGH17Two>

As possíveis perguntas a serem realizadas são:

- Como denunciar esse tipo de corrupção?
- Quais interesses estão por trás desse tipo de corrupção?
- Quem são as pessoas prejudicadas com esse tipo de corrupção?



LEGENDA:

Que tal debatermos sobre Corrupção?





AMPLIANDO O DEBATE

- Qual a temática do Tweet print abaixo?
- Quem é o protagonista do Tweet print e qual a sua profissão?
- Como ele se envolveu nessa polêmica?
- Gustavo Lima é culpado ou inocente?
- Qual a sua opinião sobre esses "esquemas" fraudulentos?
- Quem são as pessoas prejudicadas com esse tipo de "negócio"?
- Sabendo disso, como você se sente enquanto cidadão?

DICA IMPORTANTE! 1

Caro professor(a),
Como forma de ampliar o debate sobre Corrupção, você pode solicitar aos alunos que façam uma pesquisa sobre o assunto e porque gerou tanta repercussão, além de pesquisarem sobre a Lei Rouanet.

DICA IMPORTANTE! 2

Depois da pesquisa realizada, o professor pode solicitar que os alunos organizem suas ideias, observando as duas situações apresentadas em sala, e as organizem em uma produção textual.



Sua prefeitura tem dinheiro em caixa? Gustavo LIMPA pra você tchê rere tchê tchê



Fonte: Google Imagens

LEGENDA:

Gustavo Lima teve seu nome envolvido no escândalo das prefeituras de cidades com graves problemas sociais e que contratavam shows por valores exorbitantes.

#gustavolima

#corrupção

#dinheiropúblico





PRATICANDO...

Produção textual [1] de @GilmoreHoney

Meme 5: "Senhora?"

O famoso meme "Senhora?" divertiu milhões de pessoas. A imagem de uma funcionária pública correndo de uma repórter que a confrontou está gravada no imaginário brasileiro e é compartilhada como meme até hoje. Que o fato de a mulher sair correndo é ridículo todos concordam, mas mais ridículo ainda é a história que antecede a perseguição: havia provas de que essa funcionária pública ia para casa logo após de bater ponto. Quando perguntada sobre isso ela negou tudo e... bem, o resto você já sabe.

O meme faz rir, mas a situação é tão triste e, infelizmente, atual que merece um olhar mais crítico. Corrupção é uma palavra usada muito casualmente hoje em dia. "Ah, todo político é corrupto" e acaba aí. Pouco é feito sobre isso e o que é feito é desencorajado e desacreditado pois "nunca vai acabar mesmo".

Acredito que estamos presos em um ciclo e a única maneira de se libertar dele é mudar, primeiro, nossa mentalidade e depois nossa maneira de agir, pois lembre-se: aqueles que nos governam hoje vieram de dentro da sociedade, assim como todos nós.



**Produção de
textos
a partir**
DE MEMES DE INTERNET



OSERVAÇÃO! Estes registros foram feitos, em uma das oficinas realizadas com a turma, no momento da escrita.



OFICINA 3





COMPONENTE CURRICULAR: Língua Portuguesa
CAMPO DE ATUAÇÃO SOCIAL: da vida pessoal
PÚBLICO-ALVO: estudantes do Ensino Médio



Objetivos de Aprendizagem

Refletir sobre o racismo por meio dos Memes de Internet; Descrever discurso materializado nos memes relacionados à figura do negro que circulam na internet; Explorar a oralidade e escrita.

Competência Específica 1 e 2 da BNCC

Compreender o funcionamento das diferentes linguagens [...] e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo.

Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem [...] exercitando o autoconhecimento, a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza.

Habilidades

EM13LP06; EM13LP14; EM13LP20;

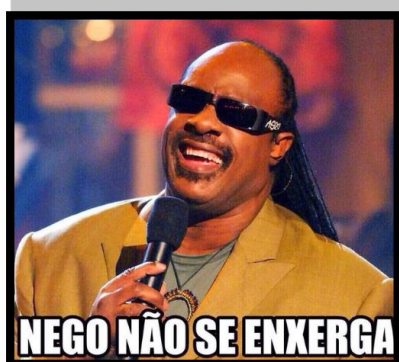
Material

Datashow, caixa de papelão, Internet, celular/computador, impressora.





PARA INÍCIO DE CONVERSA...



Fonte: <https://caveiranerd.blogspot.com/>



Fonte: <https://caveiranerd.blogspot.com/>



Os memes têm sido utilizados nas redes sociais para produzir diferentes efeitos, principalmente o de humor. Contudo, temos nos deparado com memes que carregam discursos racistas e segregacionistas, que de certa forma são “licenciados” em nome da criatividade. Nesse sentido, é preciso agir para que esses memes relacionados à imagem do negro não se perpetuem, visto que estaríamos ajudando a propagar tais discursos. Isso porque, os sujeitos enunciadore de dessas produções se identificam, e é justamente por se identificarem com tais discursos que eles enxergam, nessas produções, motivos para rirem (SANTOS et al., 2023).

Sobre isso, destaca Moreira (2018, p. 55) que esse tipo de humor está baseado:

- 1) Em mensagens que reproduzem a concepção de que membros de certos grupos possuem defeitos morais;
- 2) O humor racista reproduz estereótipos negativos sobre os membros de grupos minoritários;
- 3) Esse tipo de humor causa danos psicológicos e sociais às suas vítimas. Elas se sentem moralmente degradadas por causa de piadas racistas;
- 4) O humor racista não é necessariamente motivado por representações negativas que certos indivíduos têm sobre minorias raciais;
- 5) O humor racista tem um caráter estratégico. Assim, ele tem sido utilizado como um meio de legitimação social;
- 6) O humor racista também garante satisfação psicológica, para membros do grupo racial dominante.





PROPOSTAS DE ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

Professora(a),

- Você pode iniciar esta oficina convidando um militante de Movimentos Negros para uma roda de conversa sobre Racismo. Caso haja um Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros na escola, proponha o engajamento da atividade nas ações do Núcleo e transforme-a em uma palestra, de forma que esse primeiro momento seja interdisciplinar e estendido para toda a comunidade escolar.

- O objetivo da oficina é possibilitar aos alunos uma tomada de consciência de que práticas racistas em nome de uma suposta “criatividade” precisam ser reprimidas e não naturalizadas cotidianamente.

Scan me



Acesse:

Dessa forma, estudar sobre o racismo recreativo servirá para engajar os alunos na promoção de uma sociedade antirracista e contribuirá para o enfrentamento dos deslizamentos de sentido que naturalizam o racismo.



NÃO ESQUEÇA!

Você pode explorar a oralidade e a intertextualidade que abrange os meme negro. Apesar das mensagens curtas é necessário perguntar sobre o imaginário social próprio do nosso tempo que nos faz expressar as nossas percepções de mundo. Questionamentos podem ser suscitados nesse momento:

- O que significa o racismo?
- O devemos fazer para combatê-lo para que não fique só em palavras a intenção antirracista?
- Que tal solicitar uma pesquisa sobre situações de preconceitos vivenciadas (se for o caso) e/ou personalidades que se engajam na promoção da igualdade racial?



ou acesse::

<https://caveiranerd.blogspot.com/2015/03/memes-nego.html>







POR UMA FORMAÇÃO CIDADÃ DO ALUNO

- Os memes da página anterior potencializam o menosprezo e a inferiorização de pessoas negras.
- Lembre-se que a intenção com esta atividade é promover o debate em sala de aula e assim promover a oralidade, e, seguinte produção textual.
- Espera-se que o aluno assuma posicionamentos éticos, compreenda os processos identitários, [...] exercite o autoconhecimento, a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, combatendo preconceitos de qualquer natureza. Pois,

DICA IMPORTANTE! 1

Estimado professor(a),
Nesse caso, convém dividir a turma em equipes e ser solicitado que apresentem alguma obra que tenham lido e | ou saibam que o conteúdo é referente à temática racial. A apresentação pode ser em tema sugestivo respondendo à pergunta: Por que seria interessante ler a obra X de autor Y?

“Numa sociedade racista, não basta não ser racista. É necessário ser antirracista”.

Angela Davis



DICA IMPORTANTE! 2

Você já conhecia algo sobre racismo? Já tinha ouvido falar em educação antirracista? Se sim, que tal dialogar com a sua turma a respeito dos conhecimentos que você tem sobre a temática? Caso não, acesse o canal feminismos plurais e não fique de fora da discussão!



OFICINA 4





Componente curricular: Língua Portuguesa
Campo de atuação social: jornalístico-midiático
Público-alvo: estudantes do Ensino Médio



Objetivos de Aprendizagem

Compreender o que são fake news; Refletir sobre as consequências da divulgação das fake news; Discutir sobre a importância de consultar fontes de pesquisa on-line confiáveis; Produzir memes de internet que informe ou questione notícias falsas.

Competência Específica 1, 2 e 7 da BNCC

Compreender o funcionamento das diferentes linguagens [...] e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias [...].

Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem [...] exercitando o autoconhecimento, a empatia, o diálogo [...].

Mobilizar práticas de linguagem no universo digital [...]

Habilidades

EM13LGG103; EM13LGG203; EM13LGG701; EM13LP36, EM13LP37; EM13LP38; EM13LP39; EM13LP40; EM13LP41 EM13LP42; EM13LP43; EM13LP44; EM13LP45.

Material

Datashow, caixa de som, pendrive, Internet, celular/computador, quadro e pincel.





PROPOSTAS DE ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS



- Professor(a), inicie esta oficina refletindo sobre como os alunos se veem diante de notícias falsas.
- Indague: - Se é possível identificar notícias falsas, por que as pessoas insistem em divulgá-las e compartilhá-las em suas redes sociais?
- Vamos falar de mentiras. Por que as pessoas mentem? Quais motivos as levam a mentir?
- Proponha que pesquisem sobre uma definição clássica para a mentira. Sugerir que os alunos busquem respostas para as perguntas suscitadas acima. E, que não esqueçam de indicar a fonte da pesquisa.
- É interessante informá-los que as notícias falsas não são um problema do nosso tempo, que elas sempre existiram e causam sérias consequências.

Espera-se que os alunos(as) compreendam que a mentira é sempre prejudicial, tanto para o mentiroso quanto para os outros. Nesse sentido, a proposta é avançar para o tema das FAKE NEWS, onde a mentira é o centro da falsa notícia. O(a) docente inicia o debate sobre as Fake News abordando outros conceitos e/ou temáticas que devem ser vinculadas a essa prática negativa em vários setores da sociedade.

As fake news são conteúdos que geram diversos tipos de prejuízos para pessoas, empresas, instituições e para a sociedade como um todo. "A característica das notícias falsas é que elas são um esforço sistemático para desinformar/intoxicar a população, que procuram desvincular o cidadão dos veículos profissionais de informação, tanto na sua produção quanto na sua difusão" (SORJ; NOUJAIM, 2021, p. 74). Por isso, a escola é o ambiente ideal para a formação de cidadãos midiaticamente formados, pois é o lugar onde crianças e jovens constroem a relação com o conhecimento e a informação.



ou acesse:

<https://vazafalsiane.com/>





O QUE PODEMOS FAZER PARA QUE O FAKE NÃO VIRE NEWS?

Professor(a), você pode sugerir um debate dividindo a turma em grupos e solicitar que apresentem suas percepções sobre a questão supracitada. Um aluno do grupo é convidado a falar em nome do grupo. Mas antes, convide-os para assistir um dos vídeos abaixo:

Episódio 1: Vídeo (6:00): O que você precisa saber sobre fake news e eleições.

<https://g1.globo.com/fato-ou-fake/>

Episódio 2: Vídeo (9:05): Como checar se uma mensagem que você recebeu sobre eleições é fake.

<https://g1.globo.com/fato-ou-fake/>

Professor(a), espera-se que o grupo responda:
Investigar bem a fonte da notícia.



Professor(a), espera-se que o grupo responda:
Fazer uma avaliação da estrutura do texto.

Professor(a), espera-se que o grupo responda:
Observar e analisar as imagens utilizadas na notícia.



Professor(a), espera-se que o grupo responda:
Deve-se entender o contexto.

Professor(a), espera-se que o grupo responda:
Escolher bem as fontes.



Professor(a), espera-se que o grupo responda:
Sempre duvide quando perceber algo estranho





5 DICAS DE COMO CHECAR INFORMAÇÕES NA INTERNET

1

ESCOLHA BEM AS FONTES

Quando receber uma notícia por meio de redes sociais, verificar a procedência do site que a publicou. Ele é confiável? Quem são as pessoas que elaboraram a notícia? Os sites que publicam fake news geralmente apresentam nomes e interfaces com jornais famosos. Além de avaliar se não se trata de uma imitação, ver outras notícias do mesmo endereço e conferir se não são duvidosas. Procure também descobrir se a mesma informação consta em outros veículos de comunicação, especialmente os oficiais.

2

AVALIE A ESTRUTURA DO TEXTO

Vá além do título e leia com atenção a notícia. Existem sites cujo objetivo é apenas atrair leitores por meio de manchetes e, portanto, o texto não apresenta nenhuma sequência ou embasamento lógico. Esses sites costumam apresentar erros de português e de formatação, com uso exagerado de expressões opinativas e uso de caixa alta. Confira também se o texto não é uma interpretação de uma notícia que foi amplamente divulgada, funcionando como um telefone sem fio, ou se não faz parte de um site de humor que imita notícias verdadeiras.

3

IMAGENS MANIPULADAS

Atente-se para o uso de imagens manipuladas. Para identificar montagens, é possível procurar por sombras anormais e cortes abruptos. Além disso, as imagens também podem estar fora de contexto - uma notícia sobre uma manifestação, por exemplo, pode fazer uso de uma imagem de outra manifestação para dar mais credibilidade ao fato. Para conferir se um site está utilizando uma imagem "fiscada" de outra fonte, você pode realizar uma busca com o Google.

4

ENTENDA O CONTEXTO

A notícia com a qual você se deparou pode estar relatando apenas um aspecto de um acontecimento amplo. Portanto, procure outras notícias relacionadas para entender o fato em seu contexto. Atente-se também para a data de publicação da notícia - é possível que ela esteja obsoleta ou se referindo a uma situação muito específica que muda completamente seu sentido. A inexistência de data no texto pode fazer um boato voltar a circular de tempos em tempos, causando o mesmo efeito de indignação.

5

RECORRA A SITES ESPECIALIZADOS

Atualmente, existem diversos sites especializados em checar dados de notícias e publicações e na identificação de boatos. Quando encontrar uma notícia suspeita, é possível recorrer a esses sites para conferir se já não houve checagem dessas informações. Algumas sugestões de iniciativas especializadas em fact-checking estão indicados para acesso na página anterior.





SAIBA MAIS...

A internet mudou definitivamente a maneira como consumimos notícias. Se antes tínhamos à disposição apenas jornais e revistas impressos, a televisão e o rádio, e havia um horário determinado para acompanharmos o noticiário, hoje há portais on-line, canais de streaming, blogs, e as próprias redes sociais, que mantêm uma enorme quantidade de informações disponíveis a qualquer hora. Contudo, esse aumento da oferta de informações é acompanhado de diversos problemas.



FAKE NEWS TÊM CONSEQUÊNCIAS

Você acha que compartilhar uma informação sem checar se é verdade ou mentira é algo inofensivo? Pense bem.



E agora?



PARA REFLETIR	EMOJIS
Nem tudo que se vê (e se ouve) é real. E agora?	🤔
Como identificar uma mentira?	🧐
Que elementos trazem à tona aquilo que não é verdade?	🤪
Como identificar e evitar a propagação de uma Fake News?	🙄
Por que checar antes de publicar ou compartilhar uma informação?	🤔
A que é a Pós-Verdade? Como relacionar Fake News e Pós-Verdade?	🤪



Acesse:

<https://www.aosfatos.org/>

<https://www.estadao.com.br/estado-verifica/>

<https://noticias.uol.com.br/confer-e/>

<https://www.boatos.org/>

<https://g1.globo.com/fato-ou-fake/>





PRECISAMOS FALAR DE PÓS-VERDADE

Professor(a),

É preciso falar de Pós-Verdade na sala de aula, pois vivemos numa época em que os fatos objetivos possuem menos poder de moldar a opinião pública do que as opiniões pessoais.

A BNCC (2018) contempla o estudo de checagem informacional, Fake News, Pós-verdade e bolhas-filtradas dentre as competências e habilidades voltadas ao Ensino Médio dentro do campo jornalístico-midiático.



Fonte: Google imagens

Conforme o Dicionário On-line, a Pós-Verdade é um contexto em que se desvaloriza a verdade objetiva, comprovada pelos fatos, aceitando qualquer discurso como correto.



Fonte: Google imagens

A Pós-Verdade é uma expressão associada às redes sociais. A era da Pós-verdade se configura como problema, pois é uma ameaça à democracia. Dentre os fatores que contribuem com tal problemática destacam-se: as fake news, sua produção e consumo, a falta de educação midiática e, por conseguinte, a inexistência de processos de checagem informacional.

Deve-se trabalhar, junto ao aluno, meios de compreensão e filtragem daquilo que é compartilhado todos os dias via plataformas digitais. A ação de analisar criticamente se torna imprescindível em um momento, como o atual, em que o fenômeno da pós-verdade se manifesta, sobremaneira, através das fake news, de modo que cabe à escola estar atenta a essas manifestações.



Discutir Fake News implica, necessariamente, falar sobre Pós-Verdade.

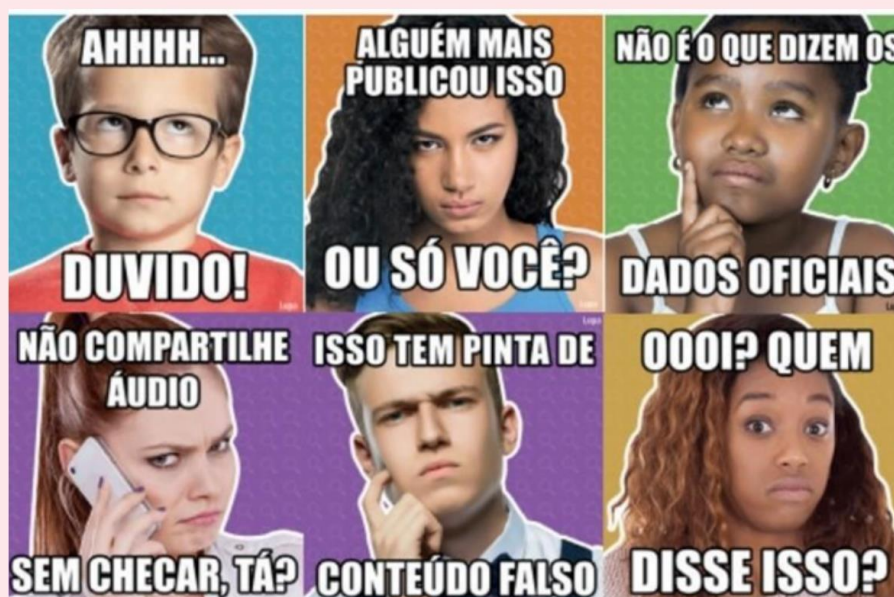




COMO OS MEMES PODEM SER ÚTEIS?

Professor(a),

- Na perspectiva de uma educação digital, espera-se que os(as) alunos(as) saibam se posicionar/agir diante de mensagens recebidas no celular ou desconfiem de publicações em redes sociais. Nesse sentido, os memes podem ser utilizados como estratégia que põe em dúvida notícias fakes via whatsapp ou em outras redes.



Fonte: Google imagens

- Esses e outros memes de igual teor podem ser disponibilizados para testar como seus alunos reagiriam diante de notícias e/ou áudios veiculados no grupo de WhatsApp da turma.
- Você pode enviar notícias e áudios dentro de um intervalo de tempo e solicitar aos alunos que estejam atentos. A ideia é que eles tenham tempo de refletir sobre o conteúdo disponibilizado, e ao final, decidir se se trata de fatos verdadeiros – que podem ser comentados na sequência; ou, se for mentira, interagir com o meme que mais se aproxima de seu estado de incredulidade.
- A proposta pode ser ampliada solicitando aos alunos que produzam seus próprios memes, iniciando-os com “Minha cara quando...”, por exemplo. Para facilitar e agilizar a atividade, o(a) docente indica alguns sites que podem ser utilizados pelos alunos para a produção dos memes.





OFICINA 5





Componente curricular: Língua Portuguesa
Campo de atuação social: artístico-literário
Público-alvo: estudantes do Ensino Médio



Objetivos de Aprendizagem

Revisar conteúdos de escolas literárias; Encontrar outros tempos e espaços para contemplar a escrita literária, considerando ferramentas e ambientes digitais, além de outros formatos – oficinas de criação, laboratórios ou projetos de escritas literárias, etc.

Competência Específica 1, 6 e 7 da BNCC

Compreender o funcionamento das diferentes linguagens [...] e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias [...].

Apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais, e mobilizar seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado e (re)construir produções autorais individuais e coletivas, exercendo protagonismo de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.

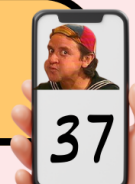
Mobilizar práticas de linguagem no universo digital [...]

Habilidades

EM13LP48; EM13LP50; EM13LP51; EM13LP52; EM13LP53; EM13LP54

Material

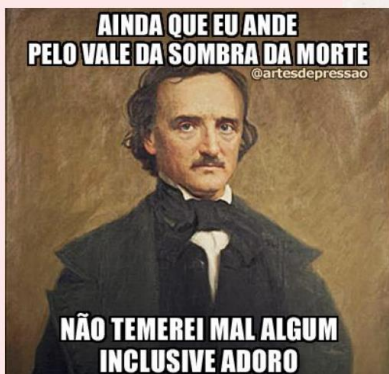
datashow, caixa de som, pendrive, Internet, celular/computador, quadro e pincel.





PROPOSTAS DE ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

Professor(a),



O uso dos memes, dado ao seu contagiante teor humorístico, à quase que instantânea construção de sentido e ao sucesso protagonizado por eles ante os sujeitos conectados, principalmente entre os jovens, pode facilitar a introdução de temáticas para o debate literário. Além disso, pode estimular os leitores à curiosidade por ler uma obra ou conhecer o autor, bem como oportunizar a criação de comunidades e de memes literários (a partir de obras lidas) e disponibilizá-los para o compartilhamento. Tais ações em linhas gerais encontram-se na BNCC (2018) e pode ser um recurso eficaz para (re)aproximar o leitor da literatura.



Se...



Você, professor(a), estiver terminado de ministrar um estilo literário, os memes podem ser úteis para revisar o conteúdo estudado. Solicite aos alunos que releiam as características das escolas. Nesse meio tempo, eles irão ativar os conhecimentos prévios e deixar a criatividade fluir. Incentive e confie! Abaixo alguns exemplos coletados de nossa pesquisa:



Os trovadores das cantigas de escárnio vendo que a sua indireta não foi bem sucedida



Padre Antônio Viera no seu sermão 698837 chamando atenção à corrupção da igreja e a falta de fé dos fiéis

os peixes:



O que Gonçalves Dias descreveu na "Canção do Exílio":



O que o Brasil realmente era:



Caso...

Você, professor(a), queira ir além, experimente promover diálogos literários entre os alunos. Peça para que eles pensem no(a) autor(a) que ele mais goste e assuma a sua personalidade.

Crie uma conta de instagram para a turma

Cada aluno deve mudar a foto de perfil do seu insta para uma foto do autor ou personagem escolhido

O diálogo começa com um dos participantes fazendo alusão a alguma de suas obras

Observe as narrativas

1º

2º

3º

4º

Este tipo de atividade gerará um meme que se encaixa dentro do conceito de diegese, oriundo do campo narratológico, que numa ligeira significação denota uma extensão ficcional numa narrativa: meme diegético.

O exemplo abaixo, printado da fanpage do @LiteraBrasil, pode ser seguido e realizado no instagram da turma. Inclusive, sugerimos que desde o primeiro dia de aula seja criada um perfil para turma.

Já ouviu falar em Diegese?



Diegese é o ato de narrar ou descrever uma história, seja no teatro, no cinema ou literatura. É quando o artista, ou personagem, se torna locutor, assumindo assim sua própria identidade para descrever ou comentar um acontecimento.



Carlos Drummond 😞 sentindo-se um pouco gauche.

3 h

LITERA
Vestiba

Dae, povo. Muito chatiado...Tavo andando de boas e não é que machuco meu pé?



Tinha uma pedra no meio do caminho.

Êta, vida besta...

👍 Curtir

💬 Comentar

🗨️ 17



Vinicius de Moraes São demais os perigos desta vida.

Curtir · Responder · 3 h



Guimarães Rosa Viver é muito perigoso.

Curtir · Responder · 3 h



Antônio Jobim Direto comigo tb: é pau, é pedra, é o fim do caminho...

Curtir · Responder · 15 min · Editado



Escreva um comentário...



5 PARA FINALIZAR...

Este e-book, intitulado **DIALOGANDO COM MEMES DE INTERNET: experiências digitais para a sala de aula** é o produto final da pesquisa **MEMES DE INTERNET EM SALA DE AULA: uma proposta didática para o ensino de Língua Portuguesa**, do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB), da Universidade Federal do Maranhão (UFMA).



No entanto, lendo e relendo o que nos propusemos até aqui, ainda é possível encontrar lacunas para o início de novas discussões. É possível que não tenhamos conseguido registrar todas as formas de expressões que sentimos enquanto elaborávamos este material. Afinal, esta conversa sobre memes não se finda. Sabemos que ainda há, como dizem, “muito pano para manga”!

O nosso desejo é de que este material sirva de apoio ao professor(a) que leciona no Ensino Médio, com o propósito de contribuir com o seu trabalho na formação de alunos enquanto leitores e produtores de textos. O encaminhamento metodológico não significa uma proposta com rotinas de passos engessados, mas caracteriza-se como uma trilha que poderá ser seguida, modificada, ampliada, enfim...

Ensejamos que este E-book, professor(a), possa lhe proporcionar experiências ricas, motivantes, integradoras, bem como aprendizados significativos, para que sigas empenhada(a) em buscar novas metodologias e estratégias para a sua prática docente.

Ensejamos ainda, que possa contribuir para o surgimento de outras ideias, sendo apenas o início dessa significativa experiência com os memes, agregando mais conhecimento à sua vida profissional.



REFERÊNCIAS

BARBOSA, Mariana. **Pós-Verdade e Fake News**: Reflexões sobre a guerra de narrativas. Rio de Janeiro: Editora Cobogó, 2019.

RASIL. Lei n. 14.533, de 11 de janeiro de 2023. **Política Nacional de Educação Digital**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-. Acesso em: 12 nov. 2023.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2018.

D'ANCONA, Matthew. **Pós-verdade**. A nova era contra fake news. Barueri: Faro Editorial, 2018.

DAWKINS, Richard. **O gene egoísta**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

KRESS, Gunther; VAN LEEUWEN, Theo. **Reading images**: the grammar of visual design. Second Edition. London: Routledge, 2006. Disponível em: <https://edisiplinas.usp.br/mod/folder/view.php?id=2252675>. Acesso em: 10 out. 2023.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. (org.). **Hipertexto e gêneros digitais**: novas formas de construção de sentido. São Paulo: Cortez, 2010. p. 15-80.

MOREIRA, Adilson. **O que é racismo recreativo**. (Coleção Feminismos Plurais). São Paulo: Letramento, 2018.

NEW LONDON GROUP. **A pedagogy of multiliteracies**: designing social futures. Harvard Educational Review, 66, 60-92, 1996.

RECUERO, Raquel. **Redes sociais na Internet**. Porto Alegre: Sulina, 2009. (Coleção Cibercultura)



RIBEIRO, Ana Elisa. Multimodalidade e Produção de Textos: Questões para o Letramento na Atualidade. **Signo**. Santa Cruz do Sul, v. 38, n. 64, p. 21-34, jan./jun. 2013. Disponível em: <http://online.unisc.br/seer/index.php/signo>. Acesso em: 4 nov. 2023.

ROJO, R. H. R.; MOURA, E. (org). **Multiletramentos na Escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SANTAELLA, Lúcia. **A pós-verdade é verdadeira ou falsa?** Barueri, SP: Estação das Letras e Cores, 2019.

SANTOS, Jonatan dos Santos; CRUZ, Marlon Messias Santana; MARTA, Felipe Eduardo Ferreira; SILVA, Edvania Gomes da Silva. Os discursos racistas e a construção da memória a partir dos memes. **Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 25, p. 1-21, 2023.

VENTAPANE, Fernanda Vieira. **Travessias dialógicas de construção de sentido: fomentando os multiletramentos através dos memes**. 141 f. Dissertação, Mestrado Profissional em Letras, Universidade Federal da Bahia - Instituto de Letras, Salvador, 2019.



Luisyane de Maria Carlos Terrado



Luisyane de Maria Carlos Terrado é graduada em Letras pela Universidade Estadual do Maranhão. Possui Especialização em Língua Portuguesa pela Universidade Salgado de Oliveira; Especialização em Linguística Aplicada ao Ensino da Língua Portuguesa pela Universidade Estadual do Piauí; Especialização em Educação Profissional Integrada com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos pelo Instituto Federal do Maranhão; Especialização em Informática na Educação pelo Instituto Federal do Maranhão; Mestrado em Ciências Sociais pela Universidade de Los Lagos, Osorno, Chile; Mestranda em Gestão de Ensino da Educação Básica, PPGEEB, UFMA. Tem experiência como docente de Língua Portuguesa no Ensino Médio e experiência como docente no Ensino Superior. Foi Coordenadora de Cursos a Distância do IFMA [2013-2017]. É servidora do Instituto Federal do Maranhão, atuando como Técnico Administrativo. Integrante do Grupo de Estudo e Pesquisa Ensino de Línguas e Discurso - GruPELD/UFMA.

Marize Barros Rocha Aranha



Marize Barros Rocha Aranha é Doutora em Linguística e Língua Portuguesa pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Mestre em Educação pela Universidade Federal do Maranhão. Graduada em Letras pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Atualmente, é Professora Associada do Departamento de Letras da Universidade Federal do Maranhão. Docente permanente dos Programas de Pós-Graduação - Mestrado Acadêmico em Letras (PGLetras) e do Programa de Pós -Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB-Mestrado Profissional), da UFMA. É líder do Grupo de Estudo e Pesquisa Ensino de Línguas e Discurso (GruPELD). Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Ensino de Línguas, Análise do Discurso - de linha francesa, Linguística Cognitiva, Linguística Textual, Gêneros, Metáfora e Argumentação. Exerceu o cargo de Pró-Reitora de Extensão e Empreendedorismo, de 2012 a 2015, na UFMA. De 2019 a 2023, exerceu o cargo de Chefe de Gabinete da Reitoria da UFMA.

ANEXOS

ANEXO A - Carta de Apresentação para Pesquisa de Campo

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO GESTÃO DE ENSINO DA
EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)

**CARTA DE APRESENTAÇÃO PARA PESQUISA DE CAMPO**

Prezado Senhor: **Cláudio Leão Torres**

Gestor do Instituto Federal do Maranhão/Campus São Luís Monte Castelo

Vimos por meio desta apresentar-lhe a/o estudante **LUISYANE DE MARIA CARLOS TERRADO**, regularmente matriculada/o no **Mestrado Profissional Gestão de Ensino da Educação Básica**, da Universidade Federal do Maranhão, sob matrícula de nº **2021107450**, para desenvolver sua pesquisa de Dissertação intitulada **“O GÊNERO DISCURSIVO MEME: uma proposta metodológica para aulas de Língua Portuguesa no Ensino Médio Integrado do Instituto Federal do Maranhão”**.

Na oportunidade, solicitamos autorização de Vossa Senhoria em permitir a realização da referida pesquisa neste recinto educacional para que a/o referida/o estudante possa coletar dados por meio de observações, entrevistas, questionários e outros meios metodológicos que se fizerem necessários.

Solicitamos ainda a permissão para a divulgação desses resultados e suas respectivas conclusões, preservando em sigilo e ética, conforme termo de consentimento livre esclarecido que será assinado pelos sujeitos envolvidos na pesquisa. Esclarecemos que tal autorização é uma pré-condição.

Colocamo-nos à disposição de Vossa Senhoria para quaisquer esclarecimentos.

São Luís, 12 de maio de 2022.

Profa Dra Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes
Coordenadora do
PPGEEB/UFMA Matrícula
SIAPE: 1352588