



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS CAMPUS V
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS



ANÍGER ROCHA DA SILVEIRA

DESAFIOS DA INTERPRETAÇÃO: *MEMES* COMO ATIVIDADES DE LEITURA PARA
O ENSINO FUNDAMENTAL

SANTO ANTÔNIO DE JESUS

2019

ANÍGER ROCHA DA SILVEIRA

DESAFIOS DA INTERPRETAÇÃO: *MEMES* COMO ATIVIDADES DE LEITURA PARA
O ENSINO FUNDAMENTAL

Trabalho apresentado ao Programa de Pós-Graduação
Mestrado Profissional em Letras, do Departamento de
Ciências Humanas - DCH do Campus V da Universidade
do Estado da Bahia, como requisito parcial para a
obtenção do título de Mestra em Letras.

Linha de pesquisa: Leitura e Produção Textual:
diversidade social e práticas docentes.

Orientador: Prof. Dr. Adelino Pereira dos Santos

SANTO ANTÔNIO DE JESUS

2019

FICHA CATALOGRÁFICA
Sistema de Bibliotecas da UNEB

Silveira, Aníger Rocha da

Desafios da interpretação: *memes* como atividades de leitura para o ensino fundamental / Aníger Rocha da Silveira. – Santo Antônio de Jesus, 2019.
111 f.

Orientador: Prof. Dr. Adelino Pereira dos Santos

Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS) Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas. Campus V. 2019.

Contém referências e anexos.

1. Leitura. 2. Habilidades de leitura 3. Formação leitora. I. Santos, Adelino Pereira dos. II. Título. III. Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas.

CDD 401.9

DESAFIOS DA INTERPRETAÇÃO: *MEMES* COMO ATIVIDADES DE LEITURA PARA
O ENSINO FUNDAMENTAL

Trabalho apresentado ao Programa de Pós-Graduação
Mestrado Profissional em Letras, do Departamento de
Ciências Humanas - DCH do Campus V da Universidade
do Estado da Bahia, como requisito parcial para a
obtenção do título de Mestra em Letras.

Linha de pesquisa: Leitura e Produção Textual:
diversidade social e práticas docentes.

Santo Antônio de Jesus, 21 de março de 2019.

Banca examinadora

Prof. Dr. Adelino Pereira dos Santos– UNEB – Presidente

Prof. Dr. Paulo de Assis Guerreiro – UNEB – Membro interno

Prof. Dr. Fabrício da Silva Amorim – IFBA – Membro externo

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela minha existência.

Aos meus pais, Regina e Manoel, por me ensinarem que educação é o caminho para a vitória.

Ao meu esposo, Fabricio, por me apoiar incondicionalmente, mostrando-me que sou capaz.

Aos meus filhos, Bruno e Carolina, por compreenderem e respeitarem os momentos em que precisei me ausentar por causa do Mestrado.

Às minhas irmãs, Mércia, Helen e Itala, cunhados e sobrinhos, pelo incentivo constante.

Aos meus sogros, Amélia e Alonso, por acreditarem em mim.

Aos cunhados, sobrinhas, sobrinhos e demais familiares, pelas palavras de ânimo e consolo nos momentos mais difíceis dessa jornada.

Aos amigos e colegas do PROFLETRAS, pelos momentos de bate-papos, discussões teóricas e risadas. Daiana, Jadson e Thaís, nossas idas e vindas a Santo Antônio de Jesus foram inesquecíveis!

Aos professores do PROFLETRAS da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, campus V, pelos momentos de troca de experiências e aprendizagens proporcionadas.

Aos meus colegas de trabalho, obrigada pelas palavras de incentivo, especialmente Moacir Aragão e Jucélio Mota, por insistirem para que eu fizesse o Mestrado, e minha diretora Jucineide dos Santos Conceição, por flexibilizar meus horários de trabalho, para que pudesse conciliar com os estudos.

Ao meu orientador, Professor Dr. Adelino Pereira dos Santos, pela paciência e presteza em me ajudar.

Aos professores doutores membros da banca, Fabrício Amorim e Paulo Guerreiro, pelas contribuições.

Aos alunos, corpo administrativo e, especialmente, à professora Daniela Rodrigues, do Centro Educacional Professora Angelita Gesteira, pelo acolhimento e apoio necessários à realização desta pesquisa.

As várias mídias já fazem parte da vida dos alunos, seja para divertir, compartilhar informações, interagir, fazer pesquisas ou jogar. Não é justo que elas fiquem de fora dos espaços educativos. Por ser a principal agência de letramento, a escola deve desenvolver nos alunos as competências necessárias para eles poderem atuar de maneira efetiva na sociedade da informação e comunicação.

Valéria Ribeiro de Castro Zacharias

RESUMO

A presente dissertação tem como tema o ensino de habilidades de leitura na educação fundamental, adotando como estratégia o uso do gênero multimodal *meme*. A metodologia escolhida foi a pesquisa com abordagem qualitativa, de cunho etnográfico, que utilizou pressupostos da pesquisa-ação, objetivando responder à seguinte questão: de que modo o gênero multimodal *meme* pode contribuir para o ensino de leitura na escola? A fim de tentar responder a esta questão, estabelecemos como objetivo geral apresentar uma proposta de pesquisa e intervenção pedagógica, a partir do gênero multimodal *meme*, para estudantes do 9º ano de uma escola no município de Governador Mangabeira – BA, objetivando o desenvolvimento de habilidades complexas e amplas de leitura: identificar o tema de um texto, identificar as características do gênero, atribuir sentido ao texto a partir do conhecimento prévio, construir significado a partir da integração entre a linguagem verbal e não verbal, reconhecer a ideia principal em um texto e compreender a construção do humor. Os autores que embasaram teoricamente o nosso trabalho foram: Santos et al (2007), Rojo (2009), Coscarelli e Novais (2010), Dionisio e Vasconcelos (2013), Koch e Elias (2015), Paiva (2016) e Zacharias (2016). A proposta de intervenção pedagógica foi aplicada em 14 horas-aulas, divididas em 04 módulos temáticos. A partir do acompanhamento dos alunos em sala e da análise das atividades aplicadas na intervenção, concluímos que o ensino de habilidades de leitura deve ser realizado cotidianamente, pois a sua complexidade exige uma dedicação do professor, enquanto direcionador dessa aprendizagem, e do aluno, enquanto leitor que necessita desenvolver essas habilidades. Além destes envolvidos no processo de ensino de leitura, é imprescindível, também, o apoio da escola, criando espaços agradáveis para esta prática, e da família, acompanhando e incentivando a leitura também em casa. Destacamos que o *meme* constitui um gênero muito atrativo para o leitor, e suas características contribuem para a ampliação das habilidades leitoras.

Palavras-chave: Habilidades de leitura. Gênero multimodal. *Meme*.

ABSTRACT

The subject of the present master's thesis is the teaching of reading skills in Brazilian fundamental education, adopting the use of the multimodal genre *meme* as a research strategy. The methodology chosen was the qualitative approach research, with an ethnographic imprint, utilizing the action-research assumptions, and trying to answer the following question: in which way could the multimodal genre *meme* contribute to teaching reading in school? As an attempt to answer this question, we have established as general objective present an research and pedagogical intervention proposal, from the multimodal genre *meme*, for 9th graders from an school in the city of Governador Mangabeira – BA (Brazil), having the objective of develop wide and complex reading skills: identify the theme of a text, identify the genre characteristics, attribute meaning to the text based on previous knowledge, build meaning by interaction between verbal and non-verbal languages, recognize the main idea in a text and comprehend the construction of humor. The authors that theoretically supported our work was: Santos (2007), Rojo (2009), Coscarelli & Novais (2010), Dionisio & Vasconcelos (2013), Koch & Elias (2015), Paiva (2016), and Zacharias (2016). The pedagogical intervention was applied in 14 class-hours, divided in 04 thematic sessions. From the following of students in the classroom and analyzing the activities applied during the intervention, we concluded that the teaching of reading skills must be exercised on a regular basis, because its complexity demands dedication from the teacher, as a guide of this learning relation, and of the student, as a reader that needs to develop such skill. Beyond those actors involved in teaching reading process it's mandatory – either –, the school's support, creating pleasant places for this practice, and also family support, keeping up and encouraging reading at home. We highlight also that the *meme* constitutes a very attractive for the readers, and its characteristics contribute for the widening of reading skills.

Key-words: Reading abilities. Multimodal genre. *Meme*.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Descritores da Prova Brasil	18
Quadro 2: Habilidades necessárias- textos 1 e 2 da atividade diagnóstica.....	37
Quadro 3: Respostas à questão 1 do texto 1	39
Quadro 4: Respostas à questão 1 do texto 1 – parte 2	39
Quadro 5: Respostas à questão 2 do texto 1	40
Quadro 6: Respostas à questão 3 do texto 1	41
Quadro 7: Respostas à questão 4 do texto 1	41
Quadro 8: Respostas à questão 5 do texto 1	42
Quadro 9: Respostas à questão 6 do texto 1	42
Quadro 10: Respostas à questão 7 do texto 1	43
Quadro 11: Respostas à questão 1 do texto 2	43
Quadro 12: Respostas à questão 2 do texto 2	44
Quadro 13: Respostas à questão 3 do texto 2	46
Quadro 14: Respostas à questão 4 do texto 2	46
Quadro 15: Respostas à questão 5 do texto 2	47
Quadro 16: Respostas à questão 6 do texto 2	47
Quadro 17: Respostas à questão 7 do texto 2	48
Quadro 18: Habilidades necessárias - texto 3 da atividade diagnóstica	48
Quadro 19: Respostas à questão 1 do texto 3	49
Quadro 20: Respostas à questão 2 do texto 3	49
Quadro 21: Respostas à questão 3 do texto 3	50
Quadro 22: Respostas à questão 3 do texto 3 – parte 2	51
Quadro 23: Respostas à questão 3 do texto 3 – parte 3	51
Quadro 24: Respostas à questão 3 do texto 3 – parte 4	52
Quadro 25: Respostas à questão 4 do texto 3	53
Quadro 26: Respostas à questão 5 do texto 3	54
Quadro 27: Respostas à questão 6 do texto 3	54
Quadro 28: Respostas à questão 7 do texto 3	54
Quadro 29: Respostas à questão 8 do texto 3	55
Quadro 30: Atividade de intervenção - paráfrase	63
Quadro 31: Atividade de intervenção – compreendendo o humor dos memes	65

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 - <i>Meme</i> Centro de paraquedismo.....	29
Figura 02 - <i>Meme</i> Paraquedas	29
Figura 03 - <i>Meme</i> Tartarugas Ninja.....	30
Figura 04 - <i>Meme</i> Minha mochila, minha casa	30
Figura 05 - <i>Meme</i> Chegando na Faculdade	31
Figura 06: Texto 1 da atividade diagnóstica.....	36
Figura 07: Texto 2 da atividade diagnóstica.....	36
Figura 08: Texto 3 da atividade diagnóstica.....	36
Figura 09: <i>Meme</i> Chapolin: ficar na sua.....	38
Figura 10: <i>Meme</i> Chapolin: adoro fofocas	38
Figura 11: <i>Meme</i> Chapolin: a vida é isso	38
Figura 12: <i>Meme</i> Política brasileira.....	58
Figura 13: Placa: Proibido fumar.....	59
Figura 14: Placa: Proibido falar alto.....	59
Figura 15: Placas para banheiros	59
Figura 16: <i>Emoji</i> telemarketing	59
Figura 17: Placa: Travessia de estudantes	59
Figura 18: <i>Meme</i> Tu fez teatro?.....	61
Figura 19: <i>Meme</i> Feriadão.....	61
Figura 20: <i>Meme</i> Mulher DJ.....	61
Figura 21: <i>Meme</i> Glória a Deus.....	61
Figura 22: <i>Meme</i> I love my girlfriend	62
Figura 23: <i>Meme</i> Mick Jagger	62
Figura 24: <i>Meme</i> Cabo Daciolo.....	63
Figura 25: <i>Meme</i> SPC.....	63
Figura 26: <i>Meme</i> Após as eleições	67
Figura 27 – Montagem 1	73
Figura 28 – Montagem 2	73
Figura 29 – Montagem 3	74
Figura 30 – Montagem 4	74
Figura 31 – Montagem 5	74

LISTA DE SIGLAS

ANRESC - Avaliação Nacional do Rendimento Escolar

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio

MEC - Ministério da Educação

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais

PISA - Programa Internacional de Avaliação de Estudantes

PROFLETRAS - Mestrado Profissional em Letras

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	13
2. LEITURA DE <i>MEMES</i> NA SALA DE AULA.....	16
2.1 Ler na escola: práticas de leitura a partir dos textos multimodais	21
2.2 Habilidades necessárias para leitura de <i>memes</i> na escola	24
3. AFINANDO CONCEITOS: O GÊNERO MULTIMODAL <i>MEME</i>	26
3.1 Exemplos de <i>memes</i> e possibilidades de leitura por meio de atividades em sala de aula	28
3.2 Análise de propostas de uso dos <i>memes</i> em sala de aula	32
4. PROPOSTA DE INTERVENÇÃO	34
4.1 Análise da atividade diagnóstica	36
4.2 Descrição da proposta de intervenção	56
4.3 Aplicação da proposta de intervenção	67
4.4 Análise da aplicação da proposta de intervenção.....	71
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	84
REFERÊNCIAS	87
APÊNDICES	90
APÊNDICE A – ATIVIDADE DIAGNÓSTICA.....	90
APÊNDICE B – GABARITO DA ATIVIDADE 05 DA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO	95
APÊNDICE C – ATIVIDADE FINAL DA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO	99
APÊNDICE D – ANÁLISE COMPARATIVA ATIVIDADES DIAGNÓSTICA E FINAL	101
ANEXOS	104
ANEXO I - CARTAZES PRODUZIDOS PELOS ESTUDANTES	104
ANEXO II - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP.....	108

1. INTRODUÇÃO

Atuando como professora de Língua Portuguesa, há cerca de 20 anos, sempre buscamos atualizar nossos conhecimentos e prática pedagógica através de cursos de especialização e formação continuada em serviço, por entender que a educação é um processo dinâmico, pois envolve sujeitos que estão inseridos em uma sociedade que está em constante mudança, e a escola precisa acompanhá-la.

Ao longo desses anos, acompanhamos algumas alterações na dinâmica escolar: o professor deixou de ser o transmissor de conhecimentos, aquele que detinha o saber, para se tornar o mediador, facilitador da aprendizagem dos estudantes, que, por sua vez, estão saindo do lugar de receptores para o de construtores do conhecimento. No que diz respeito ao ensino da Língua Portuguesa, o ensino da Gramática deixou de ser o centro das aulas, e o texto passou a ocupar este lugar.

Por este motivo, a leitura e a escrita ganharam papel de destaque no ensino/aprendizagem da língua. Ao professor cabe a responsabilidade de orientar os alunos, a fim de que se tornem produtores e leitores de textos. Entretanto, refletindo sobre a realidade que vivenciamos junto a alguns colegas de Língua Portuguesa, constatamos que, no cotidiano da sala de aula, as atividades de leitura e de escrita solicitadas aos alunos ainda são realizadas mecanicamente, sem a necessária reflexão dos processos que envolvem essas práticas.

Ao longo do tempo, percebemos que a atividade de leitura, apesar de estar presente na sala de aula, não é sistematicamente ensinada, sendo realizada apenas como mera decodificação do texto, e não como uma atividade cognitiva que demanda ensino sistematizado. Hoje, infelizmente, podemos perceber que as práticas pedagógicas em relação à leitura não diferem, de um modo geral, de uma escola para outra, tomando por base as situações observadas como professora da rede pública e os relatos compartilhados por vários colegas.

Por isso, os estudantes saem da escola sem dominar a leitura, com dificuldades de compreender diversos gêneros textuais que circulam nas esferas sociais nas quais eles transitam. Os resultados apresentados em exames padronizados como a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar – ANRESC, também conhecida como Prova Brasil, o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, e o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes – PISA, confirmam que os estudantes brasileiros apresentam uma proficiência em leitura muito aquém do esperado.

Para exemplificar, podem ser usados os dados do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), que avalia o que alunos de 15 anos, no final da educação obrigatória, adquiriram em relação a conhecimentos e habilidades essenciais para a completa participação na sociedade moderna. De acordo com esse programa de avaliação, “letramento em leitura refere-se a compreender, usar, refletir sobre e envolver-se com os textos escritos, a fim de alcançar um objetivo, desenvolver conhecimento e potencial e participar da sociedade” (OCDE, 2016).

Na última avaliação divulgada pelo Ministério da Educação (MEC), realizada no ano de 2015, 51% dos estudantes brasileiros ficaram abaixo do nível 2 em leitura, patamar que a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) estabelece como necessário para que os jovens possam exercer plenamente sua cidadania (OCDE, 2016).

Por outro lado, com a ampliação do acesso à internet e às redes sociais, os estudantes passaram a ter um contato mais frequente com os gêneros multimodais. Esses gêneros se caracterizam pela “combinação de recursos de escrita (fonte, tipografia), som (palavras faladas, músicas), imagens (desenhos, fotos reais), gestos, movimentos, expressões faciais, etc.” (DIONISIO; VASCONCELOS, 2013, p. 21). Esta combinação de elementos semióticos torna a leitura mais atraente, sem, contudo, significar que seja menos complexa.

Apesar de circularem em diversos espaços sociais, esses gêneros ainda estão fora da escola. Isso se deve, em parte, às condições de ensino vigentes nas escolas públicas. Tomando por base a unidade escolar em que trabalhamos, constatamos a ausência de uma infraestrutura adequada. O Laboratório de Informática não atende adequadamente aos estudantes e professores, seja pela falta de computadores e de acesso à internet, seja pela escassez de funcionários responsáveis por este ambiente. No entanto, essas dificuldades devem ser contornadas, pois as tecnologias da informação e comunicação estão presentes no cotidiano do aluno e devem, também, estar presentes na escola.

Partindo da nossa própria experiência docente, temos notado também que a tecnologia, muitas vezes, é usada na escola apenas como um instrumento, um recurso para dar uma nova roupagem ao ensino tradicional, ou acaba sendo apenas utilizada pelos educandos como distração, sem estar, necessariamente, sendo aproveitada adequadamente com propósitos pedagógicos. Na maioria das vezes, os professores utilizam, por exemplo, o computador apenas para projetar *slides* com informações que seriam escritas no quadro, utilizando de maneira superficial um recurso com diversas possibilidades, sem incorporar à tecnologia os gêneros textuais que estão associados a ela no universo fora da escola.

Diante desta situação, devemos buscar estratégias para aproximar a sala de aula da realidade vivida pelos educandos fora da escola, visando despertar o interesse pela leitura e instrumentalizá-los para que consigam compreender os diversos gêneros com os quais têm contato diariamente, nos quais a linguagem utilizada é bastante atraente para eles, combinando texto verbal e imagem, utilizando ironia e humor a partir de fatos e temas do cotidiano para transmitir conhecimento e informação.

A partir do que foi exposto, a questão central que serviu de base para o trabalho de pesquisa que deu origem a esta dissertação foi: de que modo o gênero multimodal *meme* pode contribuir para o ensino de leitura no Ensino Fundamental?

A fim de tentar responder esta questão, estabelecemos como objetivo apresentar uma proposta de pesquisa e de intervenção pedagógica para o desenvolvimento de habilidades complexas (PAIVA, 2016, p. 48) e amplas de leitura (identificar o tema de um texto, identificar as características do gênero, atribuir sentido ao texto a partir do seu conhecimento prévio, construir significado a partir da integração entre a linguagem verbal e não verbal, reconhecer a ideia principal em um texto e compreender a construção do humor) a partir do gênero multimodal *meme*, para estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental.

Com o objetivo de contemplar o tema proposto, esta dissertação de Mestrado Profissional foi dividida em cinco seções: Introdução; Leitura de *memes* na sala de aula; Afinando conceitos: o gênero multimodal *meme*; Proposta de Intervenção e Considerações Finais. Na seção a seguir, enfocamos os conceitos de leitura, gêneros textuais e multimodalidade, relacionando a teoria com o contexto da investigação. Na seguinte, abordamos o gênero multimodal *meme*, o qual constitui o gênero escolhido para a construção e o desenvolvimento da proposta de intervenção pedagógica. Na quarta, apresentamos a proposta de intervenção pedagógica, descrevemos sua aplicação e analisamos a intervenção e os resultados alcançados. Nas considerações finais, discutimos os resultados deste trabalho de pesquisa e avaliamos se o objetivo foi atingido ou não.

2. LEITURA DE MEMES NA SALA DE AULA

Nesta primeira seção, discutimos o conceito de leitura, indicando as principais habilidades a serem desenvolvidas pelo professor no ensino da leitura na escola, de acordo com os trabalhos teóricos de Rojo (2009), Coscarelli e Novais (2010), Koch e Elias (2015). Em seguida, dissertamos sobre a utilização de gêneros textuais na escola, com ênfase para os gêneros multimodais e, em especial, o *meme*, sublinhando as habilidades necessárias para sua leitura no mundo contemporâneo, nos apoiando nos trabalhos de Santos et al (2007), Dionisio e Vasconcelos (2013), Paiva (2016) e Zacharias (2016).

De acordo com Koch e Elias (2015), para conceituarmos leitura, precisamos definir a concepção de sujeito, língua, texto e sentido que adotamos. As autoras apresentam, então, três possibilidades do processo de leitura: i) com foco no autor, concepção na qual o leitor capta as ideias daquele que escreveu o texto, sem levar em conta os seus conhecimentos e experiências; ii) com foco no texto, sendo necessário apenas o domínio dos aspectos linguísticos para que o leitor seja capaz de decodificar o que foi produzido; e iii) com foco na interação autor-texto-leitor, no qual o sentido de um texto é construído na interação entre os envolvidos no processo de escrita e leitura.

Em relação à primeira possibilidade, a autora argumenta que o papel do leitor limita-se a “captar” o pensamento do autor, sem levar em conta os conhecimentos que já possui sobre o tema abordado. No que diz respeito à segunda, Koch e Elias afirmam que cabe ao leitor realizar uma atividade de reconhecimento, de reprodução, bastando o reconhecimento do sentido e das palavras para compreender o texto. Desta maneira, o leitor é um mero receptor de informações, não interagindo com o texto. Na terceira concepção apresentada, a leitura é definida como:

[...] uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo. (KOCH; ELIAS, 2015, p. 11).

Sendo assim, os conhecimentos prévios do leitor interferem na maneira como ele irá compreender o texto, pois esta é uma atividade social e contextualizada, que “considera não só os aspectos cognitivos e individuais da leitura, mas as condições de produção dos textos, seus interlocutores e as instituições a eles associadas” (ZACHARIAS, 2016, p. 19), ou seja, trata-se de uma atividade complexa, que exige uma participação ativa do leitor e envolve

diversos elementos: o texto, o leitor, o contexto, a gramática normativa, a situação concreta de interação e a construção do sentido.

Essa definição trazida pelas autoras encontra repercussão no mais recente documento que deverá alinhar o ensino nas escolas brasileiras, a Base Nacional Comum Curricular, doravante BNCC (BRASIL, 2017). Segundo a BNCC, ao componente Língua Portuguesa cabe proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais. Desta forma, ao trazermos para a sala de aula um gênero textual com o qual o aluno tem contato e ao trabalharmos a leitura desse gênero, estaremos promovendo essa ampliação do letramento explicitada pelo referido documento.

Ainda de acordo com a BNCC, “o Eixo Leitura compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação” (BRASIL, 2017, p. 69).

Notamos que a BNCC assenta-se no conceito de letramento. Segundo Soares (2004), letramento é “o desenvolvimento de comportamentos e habilidades de uso competente da leitura e da escrita em práticas sociais”, ou seja, apenas decodificar não é suficiente para que o leitor se aproprie do que está lendo, ele precisa ser capaz de utilizar aquelas informações, de forma competente, em outras situações do seu cotidiano.

O conceito de letramento, portanto, dialoga com o conceito de leitura apresentado anteriormente, uma vez que ambos estão relacionados às práticas sociais das quais os estudantes fazem parte, sendo imprescindível a compreensão do contexto para que haja interação entre autor/texto/leitor.

Apesar de fazermos referência aqui ao texto da BNCC, deve-se notar que esta discussão não é nova no ensino da língua portuguesa. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)¹, por exemplo, já faziam referência à leitura, conceituando-a como:

[...] um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a língua: características do gênero, do portador, do sistema de escrita, etc. [...] Trata-se de uma atividade que implica, necessariamente, compreensão na qual os sentidos começam a ser constituídos antes da leitura propriamente dita (BRASIL, 1997, vol. 2, p.53).

Os exames de órgãos oficiais mencionados na introdução deste trabalho, Prova Brasil, ENEM, PISA, dão ênfase à leitura. Na Prova Brasil, são avaliadas habilidades e competências

¹ Documento elaborado pela Secretaria de Educação Fundamental do Ministério da Educação e do Desporto como referencial para o sistema educacional brasileiro, publicado no ano de 1997.

definidas em unidades chamadas descritores, agrupadas em tópicos que compõem a Matriz de Referência dessa disciplina, como verificamos no quadro 1 abaixo².

Quadro 1: Descritores da Prova Brasil

Descritores do Tópico I. Procedimentos de Leitura D1 – Localizar informações explícitas em um texto. D3 – Inferir o sentido de uma palavra ou expressão. D4 – Inferir uma informação implícita em um texto. D6 – Identificar o tema de um texto. D11 – Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato.
Descritores do Tópico II. Implicações do Suporte, do Gênero e /ou do Enunciador na Compreensão do Texto D5 – Interpretar texto com auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, foto, etc.). D12 – Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros.

Fonte: <http://provabrasil.inep.gov.br/web/guest/educacao-basica/saeb/matrizes-e-escalas>. Acesso em 29 jun. 2018.

Ao final da Educação Básica, concluindo o Ensino Médio, os discentes, para ingressarem em grande parte das instituições de ensino superior do País, devem ser submetidos ao Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), exame que também verifica habilidades de leitura, como, por exemplo:

Competência de área 7 - Confrontar opiniões e pontos de vista sobre as diferentes linguagens e suas manifestações específicas.

H21 - Reconhecer, em textos de diferentes gêneros, recursos verbais e não verbais utilizados com a finalidade de criar e mudar comportamentos e hábitos.

H22 - Relacionar, em diferentes textos, opiniões, temas, assuntos e recursos linguísticos.

H23 - Inferir em um texto quais são os objetivos de seu produtor e quem é seu público-alvo, pela análise dos procedimentos argumentativos utilizados.

H24 - Reconhecer no texto estratégias argumentativas empregadas para o convencimento do público, tais como a intimidação, sedução, comoção, chantagem, entre outras.³

² Apresentamos aqui um recorte, com os descritores dos tópicos diretamente relacionados à leitura.

³ Fonte: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/downloads/2012/matriz_referencia_enem.pdf. Acesso em 29 jun. 2018.

De acordo com o documento “Descrição e percentual de estudantes nos sete níveis de proficiência em leitura – PISA 2015” (OCDE, 2016), as tarefas requeridas do leitor são, entre outras: localizar um ou mais fragmentos de informação que podem ter de ser inferidos ou satisfazer diversas condições; reconhecer a ideia principal em um texto; demonstrar o entendimento de relações ou a construção do significado, dentro de uma parte específica do texto, quando a informação não é proeminente, devendo o leitor fazer inferências.

Por outro lado, a ampliação do acesso à internet mudou e vem mudando, também, a relação dos sujeitos com os processos de leitura, e a escola, enquanto formadora de leitores, não pode se furtar à obrigação de acompanhar esse processo, a se apropriar dessas mudanças e trazê-las para a sala de aula, afinal, para Ribeiro:

[...] escola precisa estar no mundo. Os muros que separam pátios, salas de ruas e lanhouses não devem ter papel maior do que exteriorizar a ideia de fronteira, mas não a de limite. O lado de lá não pode ser diverso do lado de cá. Se existir essa diferença de maneira tão acentuada, tudo que ficar lá fora parecerá mais atraente, já que mais movido por interesses reais (RIBEIRO, 2009, p. 243).

Dessa maneira, o professor necessita se atualizar, conhecer, discutir e utilizar a linguagem digital, bem como os gêneros que surgem dessa forma de comunicação. Sabemos que “todos os professores lidam com linguagens e com a língua materna, mas é o professor de português o que tem mais evidente a tarefa de incentivar a produção e a leitura de textos pelos aprendizes” (RIBEIRO, 2009, p. 240). Assim, trazer para dentro da sala de aula textos que circulam nos ambientes virtuais, com os quais os educandos têm contato frequente, é uma atribuição do professor de língua portuguesa.

Este é um desafio, pois, como nos alerta Zacharias:

A cultura do impresso ainda é marcante nas escolas e não necessariamente precisa ser diferente. A leitura e a produção de textos impressos é importante e precisa ser estimulada. A inclusão do universo digital nas práticas educacionais não implica a exclusão do impresso, mas a articulação deles. É preciso, no entanto, que o professor reflita sobre como fazer esta integração, a fim de explorar eficiente e inteligentemente o potencial de cada um desses universos (ZACHARIAS, 2016, p. 26).

Santos et al (2007, p. 13) apresenta um histórico da presença dos gêneros textuais no ensino da língua portuguesa no Brasil, relatando que, no currículo tradicional, o papel da escola era ensinar a falar e a escrever bem, seguindo as regras gramaticais e os textos considerados clássicos. A partir dos anos 1970, os cânones literários serviam de modelo para a escrita e de pretexto para a decodificação, que era a maneira como se compreendia a leitura nesse período.

Ainda no final dos anos 70 do século passado e início dos anos 80, teve início um projeto de reformulação curricular, levando a diferentes propostas de ensino produzidas no período que vai da segunda metade dos anos 1980 até início dos anos 1990. “Esses documentos não representaram apenas uma simples mudança curricular, representaram, fundamentalmente, um novo paradigma educacional” (SANTOS et al, 2007, p.17). Nesse momento, o texto ocupa o lugar de objeto central do ensino. A autora destaca, entretanto, que “o texto é tomado, então, como objeto de uso, mas não de ensino” (SANTOS et al, 2007, p. 21), pois os textos que circulavam na escola eram utilizados como modelos, sendo diferentes daqueles com os quais os educandos tinham contato fora do ambiente escolar.

De acordo com Marcuschi (2002), os gêneros textuais são eventos textuais maleáveis, vinculados à vida cultural e social; por isso, com o avanço da tecnologia, novos gêneros surgem, com características particulares, como leiautes diversificados, combinação de cores, imagens, integração entre o texto verbal e o não verbal. Esses novos gêneros surgem para se ajustarem às novas exigências da sociedade ou para modificar gêneros já existentes (DIONISIO; VASCONCELOS, 2013, p.25).

Podemos citar, por exemplo, o *blog*, que surgiu como um diário virtual (atualmente publica textos diversos, de vários autores), o infográfico, que pode ser interativo, utilizando diversas semioses, o e-mail, que cumpre a função de correspondência, antes cumprida pelas cartas e telegramas, os *ebooks*, ou livros digitais, que são extremamente compactos (podemos ter centenas de títulos em um único equipamento portátil) e o *meme*, que utiliza elementos da charge, do quadrinho, da fotografia, constituindo um novo gênero.

Observamos que os textos multimodais estão cada vez mais presentes na mídia, seja ela impressa ou digital, e nos exames e provas às quais os educandos são submetidos ao longo da sua vida. Dessa forma, precisamos garantir que, na escola, enquanto agência de letramento, esses novos gêneros circulem, de forma a capacitar os educandos para que consigam ler e compreender as informações que estão sendo trazidas neles. Como afirma Dionisio (2011, p. 138), cada vez mais, se observa a combinação de material visual com a escrita; estamos vivendo, sem dúvida, numa sociedade cada vez mais visual.

Esses novos gêneros constituem-se de “textos híbridos, que associam sons, ícones, imagens estáticas e em movimento, leiautes multissemióticos” (ZACHARIAS, 2016, p. 15). São, portanto, gêneros multimodais com os quais os estudantes têm contato diariamente e que demandam habilidades de leitura mais complexas, como vemos a seguir.

2.1 LER NA ESCOLA: PRÁTICAS DE LEITURA A PARTIR DOS TEXTOS MULTIMODAIS

Em nossa prática cotidiana, em sala de aula, sempre devemos buscar aproximar o nosso trabalho da realidade na qual o estudante está inserido, visto que ele, fora da escola, realiza atividades que exigem determinadas habilidades que, geralmente, não são consideradas no ambiente escolar. Muitas vezes esquecemos que nossos alunos precisam utilizar um caixa eletrônico, ler uma placa de trânsito, ler o manual com instruções básicas de como utilizar determinado aparelho eletrônico e que, com os avanços tecnológicos, muitos se relacionam através das redes sociais, nas quais circulam variados textos multimodais.

Logo, na escola, devemos promover o desenvolvimento de saberes e competências, objetivando formar cidadãos capazes de lidar, de maneira eficaz, com uma sociedade em constante mudança. Essas transformações ocorrem no campo das relações, do comportamento social, das tecnologias, das ciências e, conseqüentemente, das linguagens. Como consequência, “as pessoas precisam de novos gêneros para se ajustarem a essas novas exigências, ou precisam fazer modificações nos gêneros existentes” (DIONISIO; VASCONCELOS, 2013, p.25).

Nesse contexto, fala-se cada vez mais nos textos multimodais, que são “constituídos por combinação de recursos de escrita (fonte, tipografia), som (palavras faladas, músicas), imagens (desenhos, fotos reais), gestos, movimentos, expressões faciais, etc.” (DIONISIO; VASCONCELOS, 2013, p. 21). Esses gêneros circulam cada vez mais em nossa sociedade e têm sido levados, também, para as salas de aula, embora, muitas vezes, no modo impresso, devido às dificuldades em relação à falta de estrutura em grande parte das escolas públicas brasileiras. Essa nova maneira de produzir textos híbridos, ainda de acordo com Zacharias (2016), traz como consequência mudanças na prática de leitura, pois são alterados os gestos, o processamento da informação e a maneira como os significados são construídos. (ZACHARIAS, 2016, p.16).

Ler deixa de ser uma atividade mecânica, de simplesmente passar páginas ou buscar informações em um suporte estático, passando a ser, também, interativa, dinâmica, de busca e seleção de informações. A linguagem verbal vem sendo acrescida de outras linguagens, exigindo, assim, uma ampliação das habilidades de leitura. Silva (2017) afirma que “o criador do texto multimodal não apenas se preocupa com o uso de textos de múltiplas linguagens.

Ele, além de mesclar linguagens, não pode deixar de se atentar em estabelecer relações coerentes entre elas que gerem sentidos aos leitores ou ouvintes” (SILVA, 2017, p. 70).

Portanto, esse texto híbrido, multissemiótico, amplia o conceito de leitura, passando a constituir “um processo de integração de diversas operações”, que, segundo Coscarelli e Novais:

[...] envolve desde a percepção dos elementos gráficos do texto até a produção de inferências e a apreensão da ideia global, a integração conceptual, passando pelo processamento lexical, morfossintático, semântico, considerando fatores pragmáticos e discursivos que são imprescindíveis à construção do sentido (COSCARELLI; NOVAIS, 2010, p.36).

A leitura, dessa forma, constitui um sistema complexo, que deve ser compreendida como um sistema aberto, dinâmico e auto-organizado, como defendem Coscarelli e Novais (2010, p.35). As pesquisadoras, apoiadas em outros autores, definem complexo como “aquilo que não gera certeza, é o que pode apresentar surpresa, porque uma pequena interferência pode mudar todo o comportamento do sistema” (COSCARELLI; NOVAIS, 2010, p. 35).

Essas interferências podem ocorrer por diversos motivos, como a maior ou menor familiaridade do leitor com o gênero e suas características, o conhecimento ou desconhecimento de algum elemento lexical que compõe o texto, a integração ou falta de integração dos elementos verbais aos não verbais, o conhecimento ou desconhecimento do fato que originou o texto, bem como do contexto sócio-histórico no qual o texto foi produzido, o acionamento ou não acionamento de conhecimentos prévios do tema, modificando, assim, a compreensão do texto.

Desta maneira, podemos afirmar que a leitura é uma atividade que leva em conta não apenas o texto em sua materialidade, mas os conhecimentos prévios que o leitor possui, que são determinantes na compreensão do mesmo. A leitura, portanto, constitui uma atividade “que deve ser levada para a escola sem simplificações, considerando não só as habilidades cognitivas – tais como inferir, antecipar, comparar, verificar, analisar – mas, sobretudo, levando em consideração seus propósitos e sua diversidade enquanto prática social” (ZACHARIAS, 2016, p.27).

A BNCC, acompanhando essa discussão, afirma que a leitura:

[...] é tomada em um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais (BRASIL, 2017, p. 70).

Notamos a ampliação das semioses que compõem os gêneros: o texto escrito, impresso, não deixará de existir e de ser utilizado em nossa prática docente, mas precisamos

utilizar, também, uma diversidade de linguagens no ambiente escolar, incluindo os gêneros digitais multimodais, ampliando, portanto, a possibilidade de “leituras”, não apenas do texto verbal, mas também de gêneros que possuem o som, a cor, o leiaute, a imagem, como principal elemento na sua produção.

Sabemos que esta tarefa não é fácil, um longo caminho já vem sendo trilhado, com o objetivo de trazer os textos impressos para a escola, mantendo suas características de gênero produzido socialmente. Nesse sentido, Zacharias (2016) afirma que um dos maiores desafios enfrentados pela escola é o de não artificializar as tecnologias digitais ao trazê-las para o seu ambiente (ZACARIAS, 2016, p.27).

Essa dificuldade, segundo Santos et al (2007), acontece porque na escola o gênero é transformado em um objeto de ensino-aprendizagem, indo além da sua função de instrumento de interação social (SANTOS et al, 2007, p. 23). Portanto, ao levarmos o gênero para a escola, retirando-o do seu contexto social, devemos estar atentos para alterar o mínimo possível suas características originais, levando em consideração sua dinamicidade e o contexto no qual foi construído.

Levar para a sala de aula um gênero que atraia o aluno é um passo importante para o sucesso da aprendizagem. É urgente transformar a sala de aula em um espaço que incite mais a participação e interação, ao invés de mantê-la apenas como lugar do tradicional ensino baseado na recepção e transmissão de conteúdos e conhecimentos. Um aluno motivado torna-se muito mais receptivo ao trabalho, contribui, interage, facilitando, assim, a atuação do professor e o processo de ensino-aprendizagem através da troca e interatividade.

Entre os inúmeros gêneros que utilizam a combinação de várias semioses, escolhemos trabalhar com o *meme*, um gênero mais informal, que veicula humor (LARA, 2017, p.11). Este gênero circula nas redes sociais, não sendo considerado um texto “escolar”; entretanto trata-se de um gênero que faz parte do cotidiano dos aprendizes e está relacionado a acontecimentos atuais, daí a importância de ser levado para a sala de aula.

Os gêneros que circulam no ambiente virtual, especialmente nas redes sociais, com os quais os discentes estão frequentemente em contato, devem ser inseridos no cotidiano escolar, e o professor deve capacitar os educandos para compreendê-los, ensiná-los a ler esses textos, promovendo atividades que desenvolvam habilidades complexas e amplas de leitura e a compreensão dos aspectos sociais e históricos que constituem o gênero, como veremos a seguir em relação ao *meme*.

2.2 HABILIDADES NECESSÁRIAS PARA LEITURA DE MEMES NA ESCOLA

Conforme discutido nas seções anteriores, leitura é uma atividade complexa, que deve ser objeto de ensino, pois a maioria dos estudantes, conforme atestam os resultados de testes e exames já mencionados, não conseguem compreender o sentido do que leem. É urgente que a escola forme leitores competentes, que tenham suas habilidades complexas desenvolvidas.

Habilidades complexas de leitura são aquelas que abarcam habilidades mais amplas ou mais específicas. As habilidades mais amplas referem-se a esquemas cognitivos que o leitor desenvolve, e as habilidades específicas dizem respeito ao saber fazer (PAIVA, 2016, p. 47). Segundo Paiva (2016, p.48), a leitura de qualquer texto, seja no meio digital ou impresso, exige do leitor o domínio de habilidades complexas, que surgem a partir de três fatores: i) novos modos de localização de informação; ii) exigências de relacionamento de informações verbais e não-verbais e iii) o modo como usamos as informações.

A partir desses três fatores, Paiva (2016, p. 48-49) apresenta três habilidades complexas, ou seja, habilidades que abarcam outras mais amplas ou mais específicas: *navegar-localizar*, *relacionar-avaliar* e *compreender-usar*. *Navegar-localizar* está relacionado à capacidade de localizar informação relevante em uma página impressa ou digital; *relacionar-avaliar* diz respeito à habilidade do leitor em fazer relações entre as informações verbais e imagéticas, avaliando se estão relacionadas de modo pertinente, e *compreender-usar* avalia se o leitor compreende e é capaz de utilizar as informações obtidas em outras leituras.

As habilidades elencadas são imprescindíveis à leitura de textos multimodais, visto que esses textos possuem, de acordo com Rojo (2012), as seguintes características:

- a) são interativos; mais que isso, colaborativos; b) fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas, em especial as relações de propriedade (das máquinas, das ferramentas, das ideias, dos textos [verbais ou não]); c) são híbridos, fronteiriços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas) (ROJO, 2012, p. 22-23).

Por esse motivo, o professor deve estar atento a essas características e, no momento em que trazer para a sala de aula textos multimodais, orientar os discentes para as diversas possibilidades de leitura que esses textos permitem, visto que as várias semioses que o compõem permitem essa flexibilidade na prática leitora. Podemos iniciar a leitura de um *meme* pela imagem, observando as expressões faciais, os elementos que a compõem, por exemplo, e então relacioná-la ao texto verbal, compreendendo, assim, a mensagem.

Além disso, não podemos esquecer que todo texto é produzido em um determinado contexto, sendo imprescindível que o leitor, para compreendê-lo, estabeleça uma relação entre

ambos: texto e momento de produção. De maneira geral, nossos discentes apresentam certa dificuldade em estabelecer essa relação. A nossa hipótese é a de que essa dificuldade se deve ao fato de eles estarem desatualizados dos acontecimentos em determinados contextos sócio-histórico e, como afirma Lara:

[...] pensando na leitura desse gênero (e de todos os verbos-visuais), entendemos que não basta a leitura do enunciado verbal e do visual separadamente. É preciso que sejam lidos esses enunciados em associação, sempre imersos na cadeia infinita de enunciados dos quais fazem parte, retomando os elos e o contexto sócio histórico desse enunciado para que a produção de sentidos seja potencializada (LARA, 2017, p.12).

Por isso, além de ensinar os estudantes a fazer a associação entre as palavras e as imagens, observando como a foto ou figura ali exposta está conectada com os elementos verbais, é essencial orientá-los no entendimento dos acontecimentos externos ao ambiente escolar, os quais deverão ser acionados para que haja a compreensão efetiva de um texto como o *meme*, por exemplo.

Se o educando desconhece os fatos que deram origem ao texto lido, certamente terá dificuldades para compreendê-lo, pois apenas associar as imagens e as palavras não será suficiente para atingir o objetivo da leitura, que não é o de decodificar, e sim de atribuir sentido ao que está lendo, relacionando-o ao mundo externo, já que “além de ‘ensinar conteúdos diversos’, a escola está, em seu *modus operandi*, promovendo desenvolvimento neuropsicológico, participando e/ou contribuindo para o desenvolvimento das funções cognitivas de seus alunos” (DIONISIO; VASCONCELOS, 2013, p. 38). Assim, essas funções cognitivas serão utilizadas nas diversas esferas sociais nas quais os estudantes atuam.

Em relação ao gênero *meme*, especificamente, o leitor competente deverá fazer uso das habilidades básicas utilizadas na leitura de qualquer gênero textual (reconhecer/compreender letras e imagens), de habilidades complexas apresentadas por Paiva (navegar-localizar, relacionar-avaliar e compreender-usar), e de habilidades mais amplas (esquemas cognitivos utilizados pelo leitor), como: compreender o significado das palavras naquele texto e seu contexto de produção, reconhecer a ideia principal do texto, mobilizar conhecimentos prévios e de mundo para atribuir sentido à mensagem e captar o humor inerente a esse gênero.

3. AFINANDO CONCEITOS: O GÊNERO MULTIMODAL *MEME*

Para o biólogo evolucionista Richard Dawkins, os *memes* são considerados replicadores culturais, enquanto os genes são os replicadores biológicos. Dawkins foi o criador da palavra “*meme*”, que vem do grego *Mimeme* (imitação), apresentando-a em seu livro *O Gene Egoísta* (1976). Para o autor, “os *memes* propagam-se (...) pulando de cérebro para cérebro por meio de um processo que pode ser chamado, no sentido amplo, de imitação” (DAWKINS, 1976, p. 112).

Para Waizbort (2003, p.26), “*memes* são ideias, informações, que se reproduzem de mente para mente, de ser humano para ser humano.” Os *memes*, portanto, são ideias reproduzidas constantemente em nossa sociedade, sendo reinventadas em um processo constante de mutação, a partir do que está surgindo.

Apesar de, originalmente, o *meme* estar relacionado a qualquer coisa que se espalha no ciberespaço, atualmente, faz referência a imagens que são postadas, sobretudo, nas redes sociais, sendo elas criações dos próprios usuários que mesclam uma situação – que obteve destaque nas mídias e, de certa forma, tornou-se memorável – com diversas frases cotidianas, que juntas se complementam e acabam tendo um significado, comumente humorístico (GUERREIRO; SOARES, 2016, p. 190).

Com o advento das redes sociais, notamos a criação e propagação dos *memes* – como um gênero textual – em uma escala vertiginosa, tornando-se cada vez mais populares. Hoje, qualquer internauta pode criar o seu *meme*, pois há sites que possibilitam essa prática⁴. Esses ambientes virtuais disponibilizam imagens conhecidas nas redes sociais, e o “autor” do novo *meme* apenas acrescenta a frase e compartilha seu novo texto.

Os *memes*, segundo Dawkins (1976, p. 113), possuem as mesmas características dos genes: longevidade, fecundidade e fidelidade de cópia. A longevidade diz respeito à duração, a fecundidade, à expansão da ideia, e a fidelidade, à capacidade de manutenção da semelhança em relação à primeira ideia. Recuero (2014) reitera que

[...] a propagação dos *memes* é cíclica e nem sempre implica a reprodução fiel da ideia original. Ao contrário, as mudanças e transformações são frequentes e comparadas, em sua abordagem, às mutações genéticas: essenciais para a sobrevivência do *meme*. Assim, as diferenças através das quais as pessoas repetem as ideias são, por definição, parte do *meme* (RECUERO, 2014, p. 124).

⁴ Como exemplos, podemos citar: <http://geradormemes.com>, <http://livememe.com/>, <http://imgur.com/memegen>, <http://www.quickmeme.com/>

Desta forma, podemos notar as inúmeras possibilidades de criação de novos *memes*, a partir de acontecimentos marcantes ou temas polêmicos, já que esse gênero não exige habilidades muito específicas para a sua criação, e qualquer pessoa que possua conhecimentos básicos de informática pode criar um meme e publicá-lo nas redes sociais, permitindo, assim, a sua propagação.

Para Recuero (2014), classificar os *memes* é uma maneira de compreender a sua natureza. A partir dos critérios estabelecidos por Dawkins, Recuero (2014) apresenta a seguinte classificação para os *memes*: quanto à longevidade, os *memes* podem ser persistentes ou voláteis. Quanto à fecundidade, podem ser epidêmicos ou fecundos. Quanto à fidelidade da cópia, replicadores, metamórficos ou miméticos e, quanto ao alcance, globais ou locais. (RECUERO, 2014, p. 124)

Para a autora, *memes persistentes* são aqueles que possuem uma longa duração, sendo replicados por muito tempo, ainda que fiquem esquecidos e depois ressurgam, enquanto os *memes voláteis* têm uma curta duração, sendo logo esquecidos. Os *memes epidêmicos* “são aqueles com grande fecundidade, que se espalham amplamente por várias redes de *weblogs*, como uma epidemia” (RECUERO, 2014, p. 127), enquanto os *memes fecundos* se espalham em grupos menores, não tendo uma ampla repercussão.

No que diz respeito à fidelidade da cópia, Recuero (2014) pontua que os *memes replicadores* “apresentam como característica básica a reduzida variação, com uma alta fidelidade à cópia original” (RECUERO, 2014, p. 125). Por outro lado, os *memes metamórficos* “são totalmente alterados e reinterpretados enquanto passados adiante” (RECUERO, 2014, p. 125). A autora apresenta, ainda, os *memes miméticos*, aqueles que mantêm sua estrutura original e sofrem adaptações para se adequar ao novo contexto.

O *meme* circula no ambiente virtual, em sites de jornais, blogs, redes sociais, que possuem a característica de atingir um grande número de pessoas; entretanto, essa possibilidade de circulação não garante a sua permanência, pois há um enorme fluxo de textos e informações que circulam nesses ambientes, não sendo possível prever a longevidade deste gênero específico.

Além da classificação quanto à longevidade, fecundidade e fidelidade da cópia, proposta apresentada por Dawkins (1976), Recuero (2014) apresenta a classificação dos *memes* quanto ao seu alcance em *globais*, que circulam em uma ampla rede, e *locais*, que circulam de forma mais restrita. É importante destacar que, mesmo os que circulam de forma mais restrita, são visualizados por um grande número de usuários das redes sociais.

Os *memes* são criados a partir de situações reais, veiculadas na mídia impressa ou virtual, que recebem uma nova “versão”, mantendo, geralmente, a mesma imagem, alterando-se, apenas, o texto verbal. São textos que possuem uma linguagem predominantemente informal e circulam, principalmente, nos ambientes virtuais, propagando-se rapidamente, algumas vezes sendo modificados, levando em conta o momento em que está sendo produzido.

Por isso, de acordo com Silva (2017, p. 75), “os *memes* não podem ser trabalhados de maneira descontextualizada, mas como um enunciado concreto realizado numa prática de linguagem situada”, uma vez que, ainda de acordo com a autora, “as categorias de análise dialógica nos concedem perceber que o enunciador seleciona palavras e imagens apropriadas para formular uma mensagem compreensível para seus enunciatários num dado contexto sócio-histórico” (SILVA, 2017, p.79). Esta característica nos permite confirmar a natureza efêmera do *meme*, pois, ao acontecerem novos fatos marcantes, estes rapidamente servirão de estímulo para a criação de novos *memes*.

No que diz respeito ao tema, Lara (2017) afirma que:

[...] os *memes* muitas vezes parodiam, satirizam ou criticam sujeitos sociais de autoridade, acontecimentos históricos, políticos etc., colocando novas vozes perante aos fatos e reacentuando outras. Devido a isso, os *memes* têm se tornado uma forma de expressão vastamente utilizada (LARA, 2017, p. 12).

Ou seja, os *memes* são textos que retratam situações atuais ao momento de sua veiculação, utilizando o humor e a ironia. São, desta forma, textos que podem fazer críticas de forma sutil, utilizando a linguagem informal, o humor, a ironia, tornando-se, assim, de ampla circulação.

3.1 EXEMPLOS DE MEMES E POSSIBILIDADES DE LEITURA POR MEIO DE ATIVIDADES EM SALA DE AULA

As atividades de leitura devem ser realizadas sistematicamente na sala de aula, e o professor precisa trabalhar com textos que fazem parte do cotidiano dos educandos. Os *memes* apresentados a seguir (Figuras 01 a 05) retratam um fato que aconteceu em uma cidade da Bahia, em maio de 2017, e repercutiu nacionalmente⁵: o tamanho das mochilas entregues às

⁵ <https://oglobo.globo.com/brasil/mochilas-da-prefeitura-de-jequie-do-tamanho-de-criancas-viram-memes-21316638>;
<http://ultimosegundo.ig.com.br/educacao/2017-05-09/meme-jequie-mochila.html>;

crianças das creches da cidade de Jequié, que fica a cerca de 370 km da capital, Salvador. A esse respeito, o jornal *A Tarde*, de 09 de maio de 2017⁶, apresentou a reportagem *Kit escolar de Jequié vira piada pelo tamanho da mochila dada aos alunos*, destacando a criação de memes a partir da desproporcionalidade do tamanho das mochilas em relação ao tamanho das crianças.

A partir dessa situação, foram gerados inúmeros *memes*, criticando e ironizando o acontecimento, que circularam nas redes sociais por diversos dias, extrapolando os limites geográficos, sendo veiculados em sites nacionais, comprovando, assim, a capacidade de propagação desse gênero textual. Ao criar um *meme*, o “autor” baseia-se em um acontecimento para fazer uma crítica bem humorada (Figuras 01 e 02), comparando as mochilas recebidas pelas crianças a equipamentos utilizados na prática do paraquedismo.

Figura 01 - *Meme* Centro de paraquedismo



Fonte: <http://www.jb.com.br/fotos-e-videos/galeria/2017/05/10/polemica-das-mochilas-de-escola-em-jequie-gera-memes-na-internet>. Acesso em 16 jun. 2018.

Figura 02 – *Meme* Paraquedas



Fonte: http://www.jb.com.br/media/fotos/2017/05/10/900x510both/imagem_8.JPG. Acesso em 16 jun. 2018.

Na figura 03, o produtor sugere uma paródia com a saga “As tartarugas ninja”⁷, comparando as mochilas gigantes dos alunos ao casco das tartarugas, transformando-os nas personagens Leonardo, Rafael, Michelangelo e Donatello.

<https://noticias.r7.com/bahia/balanco-geral-ba/videos/tamanho-de-mochilas-escolares-entregues-em-jequie-vira-piada-09052017>. Acesso em 24 jul. 2018.

⁶<http://atarde.uol.com.br/bahia/noticias/1859809-kit-escolar-de-jequie-vira-piada-pelo-tamanho-da-mochila-dada-aos-alunos>. Acesso em 16 jun. 2018.

⁷As Tartarugas Ninja tiveram sua primeira aparição em uma HQ, no ano de 1984. Foram criadas por Kevin Eastman e Peter Laird como uma sátira a vários super-heróis de sucesso da época. Com o sucesso dos desenhos, os quelônios ganharam sua primeira adaptação para os cinemas e o filme *As Tartarugas Ninja* foi lançado em 1990, com direção de Steve Barron. Foram produzidas, ainda, as continuações *As Tartarugas Ninja 2: O Segredo do Ooze* (1991), *As Tartarugas Ninja III* (1993), *As Tartarugas Ninja: O Retorno* (2007) e *As Tartarugas Ninja* (2014). Fonte: <https://www.papodecinema.com.br/especiais/saga-as-tartarugas-ninja-2/>

Figura 03 - Meme Tartarugas Ninja



Fonte: http://www.jb.com.br/media/fotos/2017/05/10/900x510both/imagem_7.JPG. Acesso em 16 jun. 2018.

A figura 04, utilizando a imagem de uma criança dentro da mochila, ironiza a desproporcionalidade entre ambas, e faz uma brincadeira sugerindo a criação de um novo programa de governo, “Minha mochila, minha casa”, em uma referência ao programa do Governo Federal do Brasil, “Minha casa, minha vida”⁸.

Figura 04 - Meme Minha mochila, minha casa

Prefeitura de Jequié cria programa "Minha Mochila, Minha Casa"



Fonte: https://correio-cdn3.cworks.cloud/fileadmin/acervo/uploads/RTEmagicC_mochila05.jpg.jpg
Acesso em 16 jun. 2018.

⁸Minha Casa Minha Vida é um programa do Governo Federal, criado no ano de 2009, que oferece condições atrativas para o financiamento de moradias nas áreas urbanas para famílias de baixa renda. Possui parceria com estados, municípios, empresas e entidades sem fins lucrativos. <http://www.caixa.gov.br/voce/habitacao/minha-casa-minha-vida/urbana/Paginas/default.aspx>

A figura 05, como os demais *memes* apresentados, ironiza o tamanho desproporcional da mochila, apresentando um adulto com uma mochila gigante, sugerindo que os alunos que receberam o acessório na pré-escola, ao chegarem à faculdade, continuariam utilizando mochilas maiores que as adequadas ao seu tamanho.

Figura 05 - *Meme Chegando na Faculdade*

O aluno de Jequié quando chega na Faculdade.



Fonte: <http://i.imgur.com/RgGSaT8.png> Acesso em 16 jun. 2018.

Retomando o conceito de leitura discutido anteriormente, percebemos que os textos só farão sentido para o leitor se ele observar todos os elementos que os compõem, fazendo a relação entre o verbal e o imagético, identificando o contexto de produção, conhecendo o fato que desencadeou o surgimento desses textos.

Em relação às habilidades de leitura, notamos que, para que os textos sejam compreendidos, os alunos precisam utilizar habilidades específicas, como i) perceber a organização do texto, ii) reconhecer palavras, expressões e imagens; iii) utilizar conhecimentos prévios e iv) inferir quais os objetivos do produtor do texto e o seu público-alvo. Também são exigidas habilidades complexas, como i) navegar-localizar (mesmo no texto impresso, o leitor necessita buscar a informação na página) para selecionar a informação de acordo com o seu objetivo de leitura naquele momento, ii) conectar as informações presentes nas imagens e no texto verbal e avaliar se estão relacionadas adequadamente e iii) compreender e usar as informações de um texto na leitura de outros textos.

A partir das reflexões teóricas e tendo em vista o material apresentado, podemos afirmar que o *meme* é um gênero com muitas possibilidades de uso em sala de aula. O professor pode, por exemplo, discutir a matéria jornalística e solicitar que os alunos pesquisem e tragam *memes* relacionados ao acontecimento apresentado. Outra possibilidade

seria o professor entregar cópias dos *memes* com as frases à parte, para que os alunos fizessem a relação entre o texto verbal e o não verbal. Os *memes* poderiam também ser utilizados para uma discussão sobre políticas públicas. O docente poderia, ainda, criar um grupo com os alunos utilizando um aplicativo de mensagens e montar um catálogo de *memes* para serem utilizados em atividades diversas, inclusive por professores de outras disciplinas.

3.2 ANÁLISE DE PROPOSTAS DE USO DOS *MEMES* EM SALA DE AULA

É fato que o *meme* é um gênero pouco presente ou até mesmo ausente nos livros didáticos e na sala de aula, desta forma, ainda existem poucos trabalhos anteriores a este que discutem o uso pedagógico do *meme* e apresentam propostas interessantes de uso deste gênero multimodal no ensino da leitura.

Alguns trabalhos produzidos discutem aspectos da multimodalidade do *meme*, que não é o foco da nossa pesquisa, por isso, destacamos aqui o trabalho de Lara (2017), que traz reflexões e propostas voltadas para o uso de *memes* no ensino da leitura e apresenta aspectos relevantes sobre o *meme* enquanto gênero de materialidade verbo-visual e particularidades de leitura demandadas por ele.

Também há sites específicos que trazem informações úteis sobre *memes*, mesmo não abordando especificamente o ensino da Língua Portuguesa e da leitura. O principal exemplo é o site www.museudememes.com.br, um projeto da Universidade Federal Fluminense que envolve pesquisa, ensino e divulgação científica, disponibilizando um acervo de *memes*, referências para pesquisas, artigos e promoção de eventos.

A principal contribuição em que nos baseamos para aprofundar esta temática foi a coletânea intitulada *Tecnologias para aprender* (2016), organizada por Carla Viana Coscarelli. Nesta coletânea, vários autores e autoras discutem os gêneros multimodais a partir de uma perspectiva tanto teórica quanto pedagógica, destacando múltiplas possibilidades de contato com esses gêneros, no ambiente escolar, e, também, fora dele. Os textos abordam temas como formação de professores, letramento digital, leitura, escrita, jogos, interfaces digitais, escrita colaborativa, entre outros.

O capítulo escrito por Valéria Zacharias, por exemplo, aborda a questão do letramento digital, demonstrando que é urgente uma ampliação do ensino da leitura nas escolas, utilizando os novos gêneros multimodais em seu contexto de produção e circulação, expandindo, assim, as habilidades de leitura (ZACHARIAS, 2016).

Outra contribuição fundamental desta coletânea é o capítulo *Navegar e ler na rota do aprender*, escrito por Carla Coscarelli, que traz uma reflexão sobre diferenças e semelhanças entre ler e navegar. A autora evidencia que, embora essas atividades demandem algumas habilidades semelhantes, é imprescindível que o docente tenha conhecimento, também, das diferenças entre essas ações e das habilidades necessárias para a realização de cada uma delas (COSCARELLI, 2016).

Além dos trabalhos citados anteriormente, não podemos deixar de fazer referência ao trabalho de Coscarelli e Novais (2010), em que as autoras discutem a leitura dos textos multimodais, destacando a necessidade de ampliar as habilidades de leitura para compreender esses gêneros (COSCARELLI; NOVAIS, 2010).

Tais trabalhos contribuíram para a construção da proposta de intervenção desenvolvida na escola, que será apresentada a seguir. Embora nem todos tratem diretamente do *meme*, discutem a importância dos gêneros multimodais no ensino da Língua Portuguesa e da leitura, em particular. Em seu conjunto, eles mostram que o gênero multimodal deve estar presente em sala de aula e que o gênero *meme*, em particular, merece um lugar ao lado dos demais, uma vez que está presente no cotidiano dos alunos e, através da sua inserção no processo de ensino-aprendizagem, é possível promover o desenvolvimento de habilidades de leitura, formando, assim, leitores competentes.

Na seção seguinte, apresentamos a proposta de intervenção, que foi elaborada com vistas ao desenvolvimento de habilidades complexas (PAIVA, 2016, p. 48) e amplas de leitura, a partir do gênero multimodal *meme*, para estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental, partindo dos conceitos trabalhados nesta seção e na anterior e do diagnóstico realizado previamente na unidade escolar, o qual, também, apresentamos a seguir.

4. PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Nesta seção, apresentamos a instituição que foi o *locus* desta pesquisa, bem como os alunos do 9º ano, turma 1, do turno vespertino, que foram os seus sujeitos. Exibimos, ainda, os resultados da atividade diagnóstica aplicada com o objetivo de revelar as habilidades de leitura que se encontravam deficientes nos sujeitos em investigação, para que, após a execução da intervenção, fosse possível analisar o avanço ou não desses sujeitos em relação ao desenvolvimento de tais habilidades. Em seguida, descrevemos a proposta de intervenção, elaborada com o objetivo de desenvolver habilidades de leitura a partir do gênero *meme*, relatamos sua aplicação e avaliamos os resultados.

A pesquisa em educação deve objetivar a solução de problemas detectados no processo ensino-aprendizagem. Trata-se de um trabalho que envolve uma ação, pois o pesquisador deve observar, acompanhar e propor alternativas para solucionar os problemas detectados. Desta maneira, a nossa pesquisa buscou investigar de que modo o gênero multimodal *meme* pode contribuir para o desenvolvimento de leitura de alunos do 9º ano do ensino fundamental do Centro Educacional Professora Angelita Gesteira, instituição de ensino que foi o *locus* da pesquisa.

O nosso trabalho seguiu a metodologia da pesquisa-ação, isto é, uma linha de investigação criada por Kurt Lewin, que “pretendia, com esse tipo de pesquisa, investigar as relações sociais e conseguir mudanças em atitudes e comportamentos dos indivíduos” (ANDRÉ, 2012, p. 31). Esse tipo de pesquisa pode também ser chamado de intervenção, o que justificou a nossa escolha por esta metodologia de pesquisa, já que “envolve sempre um plano de ação, plano esse que se baseia em objetivos, em um processo de acompanhamento e controle da ação planejada e no relato concomitante desse processo” (ANDRÉ, 2012, p. 31).

Nossa investigação teve como participantes a professora, que, como proponente e autora deste trabalho, assumiu também o papel de pesquisadora, e, como sujeitos, os alunos da turma 1 do 9º ano, turno vespertino, do Centro Educacional Professora Angelita Gesteira, localizado no município de Governador Mangabeira, Bahia. A instituição está localizada na sede do município e oferece o Ensino Fundamental II, nos turnos matutino e vespertino, e a Educação de Jovens e Adultos – EJA, nos turnos vespertino e noturno.

A referida instituição foi criada em 1993, com o nome de Centro Educacional Doutor Félix de Almeida Mendonça – CEFAM, funcionando em um imóvel alugado pelo município. No ano de 1997, as turmas foram transferidas para o prédio atual, e a unidade passou a se chamar Centro Educacional Professora Angelita Gesteira – CEAG. Durante alguns anos, a

escola funcionou com anexos, enquanto a sua estrutura central era ampliada e melhorada. Atualmente, todas as atividades se concentram em um único espaço, constituído por um prédio amplo, com salas funcionando também no 1º andar.

O colégio fica localizado próximo à BR 101, principal acesso ao município, em uma região relativamente próxima ao centro da cidade (cerca de 1,2 km distante da Câmara Municipal), e ocupa uma área bastante ampla, com prédio de 2 pavimentos, contando com salas de direção, vice-direção, professores, secretaria, além de laboratório de informática, biblioteca, sala de vídeo, quadra descoberta, um espaço amplo, coberto, com um palco, que funciona como local para a realização de eventos da escola, além de 22 salas de aula.

A escola conta com uma equipe de gestão composta por diretora, 2 vice-diretores, coordenador pedagógico, além de 31 funcionários, 61 professores e cerca de 1.100 alunos. Os professores, em sua maioria, são efetivos e licenciados. Alguns trabalham na unidade escolar há mais de uma década. Cerca de um terço reside fora do município, em cidades tais como: Feira de Santana, Muritiba, Conceição da Feira e Cruz das Almas. Há uma preocupação com a qualidade do ensino-aprendizagem, sendo realizados projetos e atividades diversificadas para garantir o trabalho com as múltiplas inteligências.

Os sujeitos desta pesquisa compõem uma turma de 9º ano do turno vespertino, formada por 39 alunos, sendo 20 meninas e 19 meninos. Eles têm entre 13 e 15 anos. São todos residentes na sede do município, em diversas localizações, e oriundos de famílias de baixa renda. Frequentam a escola pública desde o Ensino Fundamental I. Suas famílias raramente acompanham a rotina escolar, ou seja, não costumam se fazer presentes na escola com regularidade.

A turma pode ser caracterizada, de maneira geral, como curiosa e bastante participativa. Quinze estudantes progrediram direto do 8º para o 9º ano. Vinte e três progrediram após a recuperação ou o conselho de classe. Apenas um aluno estava repetindo o 9º ano por ter sido conservado no ano letivo anterior. Alguns alunos apresentaram dificuldade em realizar as atividades propostas, mas a maioria da classe as acompanhou e realizou sem maiores dificuldades.

4.1 ANÁLISE DA ATIVIDADE DIAGNÓSTICA

Com o objetivo de fazer um levantamento prévio das habilidades complexas (navegar-localizar, relacionar-avaliar e compreender-usar) e amplas de leitura (identificar o tema de um texto, identificar as características do gênero, atribuir sentido ao texto a partir do seu conhecimento prévio, construir significado a partir da integração entre a linguagem verbal e não verbal, reconhecer a ideia principal em um texto e compreender a construção do humor) a partir do gênero multimodal *meme*, identificando as principais dificuldades apresentadas pela turma, foi aplicada uma atividade diagnóstica (cf. Apêndice A) aos alunos do 9º ano, turma 1, do turno vespertino do Centro Educacional Professora Angelita Gesteira, no dia 19 de junho de 2018. No dia da aplicação da atividade, 05 alunos estavam ausentes.

A atividade aplicada foi composta por 03 textos: um *meme* (Figura 06), um *print* de uma manchete relacionada ao fato que originou o *meme* (Figura 07) e um *print* de uma manchete destacando a criação de *memes* (Figura 08).

Figura 06: Texto 1 da atividade diagnóstica



Figura 07: Texto 2 da atividade diagnóstica



Figura 08: Texto 3 da atividade diagnóstica



Fonte: <https://pleno.news/brasil/greve-dos-caminhoneiros-gera-memes-nas-redes-sociais.html>

Os textos não foram entregues de maneira simultânea: à medida que o aluno concluía uma página da atividade, recebia a página seguinte. O objetivo da utilização dos três textos foi o de identificar se o aluno seria capaz de perceber que o *meme* é criado a partir de fatos do cotidiano e que esses mesmos fatos podem ser apresentados de maneira diferente, a depender do contexto de circulação do gênero e do seu propósito comunicativo.

Utilizamos a seguinte metodologia para análise da atividade. Apresentamos o quadro 02 com as habilidades complexas e amplas exigidas para a resolução das questões referentes aos textos 1 e 2. Em seguida, analisamos as respostas dadas em relação ao texto 1. Posteriormente, analisamos as respostas dadas ao texto 2. Em seguida, apresentamos o quadro 18 com as habilidades acionadas durante a leitura do texto 3 e a análise das respostas dadas pelos discentes às questões.

Quadro 2: Habilidades necessárias- textos 1 e 2 da atividade diagnóstica

Nº da questão	Enunciado da questão	Habilidade complexa	Habilidade ampla
1.	Qual o tema tratado no texto?	Navegar-localizar	Reconhecer a ideia principal em um texto
2.	Qual a mensagem transmitida pelo texto?	Navegar-localizar	Construir significado a partir da integração entre informação verbal e não verbal
3.	Identifique os elementos não verbais do texto:	Navegar-localizar	Identificar os elementos não verbais que compõem o texto
4.	Identifique os elementos verbais do texto	Navegar-localizar	Identificar os elementos verbais que compõem o texto
5.	O texto é atual? A que acontecimento(s) ele está relacionado?	Compreender-usar	Utilizar conhecimentos prévios de mundo
6.	Quem é o(a) autor(a) do texto?	Navegar-localizar	Identificar o autor do texto
7.	Qual a principal característica desse texto? (a) crítica (b) humor (c) informação (d) opinião (e) reflexão	Relacionar-avaliar	Inferir qual o objetivo do autor do texto

Fonte: Elaborado pela autora

O *meme* que constitui o texto 1 pode ser classificado, quanto à fidelidade da cópia, como mimético, pois, segundo Recuero (2014, p. 126), apesar de sofrerem mutações e

recombinações, sua estrutura permanece a mesma e são facilmente referenciáveis como imitações. A essência do meme está na personalização, mantendo a essência e a ordem estabelecidas. Ou seja, como afirma Lara (2017, p.12), há a possibilidade de se produzir um meme com uma foto ou imagem elaborada com essa finalidade, o que demonstra que sua produção pode ou não ser originada a partir de outra já existente. Ademais, geralmente uma mesma imagem dá origem a vários *memes*, sofrendo apenas alterações no texto verbal, como vemos nas figuras 09 a 11 abaixo, comprovando, assim, a sua característica mimética.

Figura 09: *Meme Chapolin: ficar na sua*



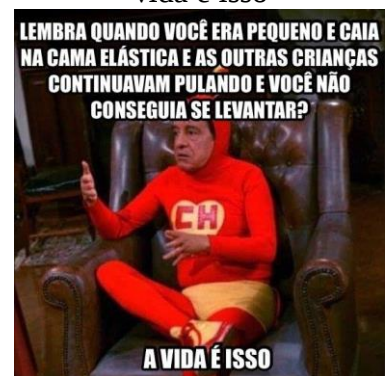
Fonte:
<https://i.pinimg.com/originals/aa/b3/f8/aab3f8547bd50d1b0c2b1de8b931b06b.jpg>. Acesso em 19 jul. 2018.

Figura 10: *Meme Chapolin: adoro fofocas*



Fonte:
http://www.humorbabaca.com/upload/fotos/fotos_6522_chapolin.jpg. Acesso em 19 jul. 2018.

Figura 11: *Meme Chapolin: a vida é isso*



Fonte:
<https://i.pinimg.com/originals/c7/bd/ed/c7bded0ecf87973e8bf705d30a646aad.jpg>. Acesso em 19 jul. 2018.

Ao analisarmos as respostas dadas pelos estudantes, precisamos levar em conta que:

[...] a atividade de leitura aqui não é concebida como ação mecânica de decodificação ou repetição, mas como produto da interação entre o leitor e o texto. [...] as intenções do leitor, seus recursos cognitivos prévios e suas hipóteses sobre o escrito são reconhecidos como fundamentais para a compreensão leitora (ZACHARIAS, 2016, p.19).

Desta maneira, examinando as respostas dadas pelos alunos em relação à primeira questão, podemos dividi-las em 02 grupos:

- alunos que acionaram a habilidade cognitiva específica de inferir, ou seja, fazer deduções a partir de seus conhecimentos prévios de mundo, para reconhecer a ideia principal do texto, que representaram 35%;
- educandos que não acionaram a habilidade de inferir, dando, assim, respostas insuficientes ou equivocadas ou simplesmente copiando o texto ou partes dele, não conseguindo, dessa maneira, acionar a habilidade para responder à questão, que representaram 65%.

As respostas dadas pelos discentes que configuram o primeiro grupo citado acima podem ser verificadas no quadro 3 a seguir.

Quadro 3: Respostas à questão 1 do texto 1

TEXTO 1 QUESTÃO 1: QUAL O TEMA TRATADO NO TEXTO?	
Respostas dos alunos	Quantidade de alunos
O alto preço da gasolina	05
A falta de gasolina	04
A falta de gasolina devido à greve dos caminhoneiros	02
A gasolina e a falta de gasolina	01
TOTAL	12

Fonte: Elaborado pela autora

Em relação ao segundo grupo, as respostas estão apresentadas no quadro abaixo.

Quadro 4: Respostas à questão 1 do texto 1 – parte 2

TEXTO 1 QUESTÃO 1: QUAL O TEMA TRATADO NO TEXTO?	
Respostas dos alunos	Quantidade de alunos
A gasolina	06
1 litro de gasolina	05
Dia dos namorados	04
A gasolina e o dia dos namorados	02
Gasolina é um ótimo presente no dia dos namorados	01
Presente que pode ser do dia dos namorados	01
A greve dos caminhoneiros e o dia dos namorados	01
A greve dos caminhoneiros	01
<i>Memes</i>	01
TOTAL	22

Fonte: Elaborado pela autora

A partir dos dados apresentados acima, constatamos que a habilidade ampla de reconhecer a ideia principal em um texto, apesar de ser exigida na leitura de variados gêneros textuais, não apenas os multimodais, ainda não é devidamente acionada por um número significativo de estudantes.

Para responder à segunda questão, como alertam Coscarelli e Novais (2010), os discentes deveriam ser capazes de perceber que:

[...] no caso de textos multimodais, ou seja, daqueles textos compostos por várias modalidades sígnicas que não só a verbal, o leitor precisa reconhecer outras unidades além do léxico verbal, ou seja, precisa perceber as unidades dessas outras modalidades e integrá-las. Imagem, som, movimento, design são categorias de signos organizadas por elementos de natureza diversa, que precisam ser decodificados em unidades que vão contribuir para a construção do sentido (COSCARELLI; NOVAIS, 2010, p.39).

Desta forma, faz-se necessário mobilizar a habilidade de construir significado a partir da integração entre a informação verbal e não verbal, visto que a presença do personagem Chapolin Colorado, que faz parte de um programa humorístico, já dá pistas ao leitor de que a mensagem que está sendo transmitida ali terá um tom de piada, de brincadeira. O leitor, portanto, deveria ser capaz de compreender que há um exagero proposital no texto apresentado, objetivando causar o humor. Notamos, entretanto, que apenas uma pequena parte dos educandos (14) fez uso dessa habilidade, como notamos no quadro abaixo:

Quadro 5: Respostas à questão 2 do texto 1

TEXTO 1 QUESTÃO 2: QUAL A MENSAGEM TRANSMITIDA PELO TEXTO?					
Respostas satisfatórias	Quantidade de alunos	Respostas regulares	Quantidade de alunos	Respostas insatisfatórias	Quantidade de alunos
A gasolina está tão cara que serve como presente	13	O alto preço da gasolina	09	Copiou o texto	06
“que a gasolina da cedo valorizada mas que os presentes dos dia do namorados”	01	“da greve dos caminhoeiros, que colocou o preço da gasolina muito alto e nos dias dos namorados”	01	A falta de gasolina	02
				As pessoas não tem dinheiro para comprar gasolina	01
				Greve dos caminhoneiros	01
TOTAL	14		10		10

Fonte: Elaborado pela autora

Os dados das questões 3 e 4, as quais dizem respeito, respectivamente, às habilidades de identificar elementos não verbais e elementos verbais no texto, evidenciam que essa habilidade ainda não está sendo acionada por grande parte dos estudantes, sendo necessário um trabalho mais direcionado, a fim de sanar essa dificuldade apresentada.

Em relação à identificação dos elementos não verbais (ver quadro 6), percebemos que há uma dificuldade maior dos alunos em reconhecê-los, provavelmente por não considerarem

as imagens como elementos importantes na composição dos textos. Assim, consideramos que 17 alunos responderam de maneira correta e 17 responderam insatisfatoriamente.

Quadro 6: Respostas à questão 3 do texto 1

TEXTO 1 – QUESTÃO 3: IDENTIFIQUE OS ELEMENTOS NÃO VERBAIS DO TEXTO:					
Respostas satisfatórias	Quantidade de alunos	Respostas regulares	Quantidade de alunos	Respostas insatisfatórias	Quantidade de alunos
A imagem	13	Outros elementos da imagem	02	Palavras diversas	15
Chapolin	03				
Foto	01				
TOTAL	17		02		15

Fonte: Elaborado pela autora

No que diz respeito à identificação dos elementos verbais, todos os discentes reconheceram esses elementos, embora alguns tenham retirado palavras isoladas, soltas. Apenas 14 alunos responderam de maneira completamente satisfatória.

Quadro 7: Respostas à questão 4 do texto 1

TEXTO 1 – QUESTÃO 4: IDENTIFIQUE OS ELEMENTOS VERBAIS DO TEXTO:					
Respostas satisfatórias	Quantidade de alunos	Respostas regulares	Quantidade de alunos	Respostas insatisfatórias	Quantidade de alunos
“as palavras” ou a frase inteira	14			Substantivos e adjetivos da frase	13
				Pronomes e preposições	07
TOTAL	14				20

Fonte: Elaborado pela autora

As respostas dadas pelos alunos às 03 últimas questões referentes ao texto 1 foram bastante satisfatórias. Em relação à questão 5, os alunos mostraram que estavam informados em relação ao fato que motivou a criação do texto, a greve realizada por grande parte dos caminhoneiros brasileiros no mês de maio de 2018, que teve grande repercussão na sociedade.

Quadro 8: Respostas à questão 5 do texto 1

TEXTO 1 – QUESTÃO 5: O TEXTO É ATUAL? A QUE ACONTECIMENTO(S) ELE ESTÁ RELACIONADO?					
Respostas satisfatórias	Quantidade de alunos	Respostas regulares	Quantidade de alunos	Respostas insatisfatórias	Quantidade de alunos
Greve dos caminhoneiros	11	Dia dos namorados	06	Não responderam/outras respostas	03
Greve dos caminhoneiros e falta ou alto preço da gasolina	14				
TOTAL	25		06		03

Fonte: Elaborado pela autora

Ao responder corretamente à 6ª questão, o que aconteceu com 20 aprendizes, eles demonstram conhecer uma característica do *meme*, que é a impossibilidade de identificação do seu autor. Entretanto, constatamos que 07 alunos atribuíram a autoria ao *site*, confundindo autor com suporte, 06 atribuíram a autoria ao personagem representado no texto, trocando, assim, a autoria, que é um elemento externo ao texto, pelo personagem, que é um elemento textual.

Quadro 9: Respostas à questão 6 do texto 1

TEXTO 1 – QUESTÃO 6: QUEM É O(A) AUTOR(A) DO TEXTO?					
Respostas satisfatórias	Quantidade de alunos	Respostas regulares	Quantidade de alunos	Respostas insatisfatórias	Quantidade de alunos
Desconhecido/oculto	20			Site	07
				Personagem	06
				O público	01
TOTAL	20				14

Fonte: Elaborado pela autora

No que diz respeito à questão número 7, grande parte dos educandos (24) entende que a principal característica do gênero é o humor, embora esse humor possa ter, também, um tom de crítica, identificado por 03 alunos. Ao registrarem como característica do texto a crítica, esses alunos, certamente, utilizaram a habilidade de inferir, indo além do que está posto no texto. 06 discentes responderam que o objetivo do texto é emitir uma opinião, resposta que consideramos regular, pois, ao fazer uma crítica, subjetivamente, o autor também está emitindo sua opinião sobre o tema.

Quadro 10: Respostas à questão 7 do texto 1

TEXTO 1 – QUESTÃO 7: QUAL A PRINCIPAL CARACTERÍSTICA DESSE TEXTO? (A) CRÍTICA(B) HUMOR(C) INFORMAÇÃO(D) OPINIÃO(E) REFLEXÃO					
Respostas satisfatórias	Quantidade de alunos	Respostas regulares	Quantidade de alunos	Respostas insatisfatórias	Quantidade de alunos
Humor	24	Opinião	06	Não respondeu	01
		Crítica	03		
TOTAL	24		09		01

Fonte: Elaborado pela autora

Feita a análise das respostas dadas pelos discentes ao texto 1, apresentamos a análise das respostas dadas às questões referentes ao texto 2. O texto 2 foi entregue aos estudantes após a devolução do texto 1, como explicado anteriormente, e, ao apresentar-lhes esse texto, tínhamos o objetivo de apresentar um outro gênero textual abordando o mesmo tema do *meme* analisado.

No que diz respeito à primeira questão, constatamos que as respostas não variaram muito, como mostra o quadro 12 abaixo. Consideramos que a maioria dos educandos (22) respondeu adequadamente à questão. Os alunos que responderam “greve dos caminhoneiros” provavelmente inferiram que o protesto aconteceu em decorrência da greve, pois há elementos no texto, tanto verbais quanto não verbais, relacionados a esse evento, como “reajuste no diesel” e o bloqueio de estradas. Alguns aprendizes se limitaram a copiar a manchete (06) ou o nome do suporte do texto (02). Outros responderam de forma incompleta, utilizando apenas uma palavra ou expressão do texto.

Quadro 11: Respostas à questão 1 do texto 2

TEXTO 2 QUESTÃO 1: QUAL O TEMA TRATADO NO TEXTO?					
Respostas satisfatórias	Quantidade de alunos	Respostas regulares	Quantidade de alunos	Respostas insatisfatórias	Quantidade de alunos
Greve dos caminhoneiros	16	Copiou a manchete	06	Folha de São Paulo	02
Protesto dos caminhoneiros	06	Diesel/reajuste no diesel	02	Caminhoneiros	02
TOTAL	22		08		04

Fonte: Elaborado pela autora

As respostas à questão 2 foram as mais diversas possíveis. A nossa hipótese para justificar essa quantidade de respostas é a de que os educandos acionaram seus conhecimentos

prévios, por se tratar de um acontecimento que afetou toda a sociedade brasileira, inclusive a mangabeirense, com bloqueio do tráfego em um trecho da BR-101 próximo à cidade, a falta de abastecimento de alguns gêneros alimentícios, o elevado preço e a escassez dos combustíveis.

Um número pequeno de alunos (06) apenas copiou a manchete ou o título secundário; grande parte destacou o protesto/greve (19), outros enfatizaram o motivo do protesto/greve (03): “O reajuste do preço da gasolina e do diesel”. Alguns, ainda, salientaram as consequências da greve, como notamos nas respostas “Que muitas coisas aconteceram devido a greve dos caminhoneiros, coisas acabando”, “Que os caminhoneiros estão em busca dos seus direitos, principalmente por conta do diesel, e sem eles o Brasil para, pois tudo depende e vem deles, até chegar no comércio”, “Que o mundo parou / vai ser paralisado sem os caminhoneiros”. A maioria das respostas dadas ratifica a importância de apresentar aos educandos textos que possuam uma temática contextualizada ao seu convívio social, permitindo, assim, uma melhor compreensão dos temas apresentados.

Quadro 12: Respostas à questão 2 do texto 2

TEXTO 2 QUESTÃO 2: QUAL A MENSAGEM TRANSMITIDA PELO TEXTO?					
Respostas satisfatórias	Quantidade de alunos	Respostas regulares	Quantidade de alunos	Respostas insatisfatórias	Quantidade de alunos
O protesto dos caminhoneiros por causa do preço do diesel	07	Houve protesto em 17 estados	04	Eles querem o reajuste do diesel	02
O protesto dos caminhoneiros	03	Copiaram o título secundário	04	Que o mundo parou / vai ser paralisado sem os caminhoneiros	02
		O reajuste do preço da gasolina e do diesel	03	Paralisaram por falta de diesel	01
		Copiaram a manchete	02		
		A greve dos caminhoneiros	01		
		Que os caminhoneiros paralisaram o	01		

		Brasil por causa do aumento do diesel			
		Protestaram para diminuição do preço da gasolina	01		
		Que muitas coisas aconteceram devido a greve dos caminhoneiros, coisas acabando	01		
		Que os caminhoneiros estão em busca dos seus direitos, principalmente por conta do diesel, e sem eles o Brasil para, pois tudo depende e vem deles, até chegar no comércio	01		
		Sobre a informação da greve, que pela política que aumentou o diesel, dólar, gasolina			
TOTAL	10		19		05

Fonte: Elaborado pela autora

Notamos que 19 discentes responderam de forma satisfatória à questão número 03, que solicitava a identificação de elementos não verbais no texto, provavelmente em função do destaque dado à imagem, pois o texto utilizado não estava completo, dando um grande destaque ao texto não verbal.

Quadro 13: Respostas à questão 3 do texto 2

TEXTO 2 QUESTÃO 3: IDENTIFIQUE OS ELEMENTOS NÃO VERBAIS DO TEXTO:					
Respostas satisfatórias	Quantidade de alunos	Respostas regulares	Quantidade de alunos	Respostas insatisfatórias	Quantidade de alunos
As imagens	09			Algumas palavras do texto	12
As imagens dos caminhos	05			“palavras”	02
Caminhões	03			Não respondeu	01
Caminhões e outros elementos	02				
TOTAL	19				15

Fonte: Elaborado pela autora

Ao responder à questão 4, a maioria dos educandos (16) respondeu de forma insatisfatória, retirando palavras isoladamente do texto para colocar como resposta (10), 05 responderam equivocadamente “as imagens” e 01 não respondeu. Apenas 07 afirmaram que os elementos verbais eram “as palavras”. Consideramos que os alunos que copiaram o título da reportagem (08) e colocaram palavras-chave (03) responderam de maneira regular.

Quadro 14: Respostas à questão 4 do texto 2

TEXTO 2 QUESTÃO 4: IDENTIFIQUE OS ELEMENTOS VERBAIS DO TEXTO:					
Respostas satisfatórias	Quantidade de alunos	Respostas regulares	Quantidade de alunos	Respostas insatisfatórias	Quantidade de alunos
As palavras	07	O título da reportagem	08	Algumas palavras soltas	10
		Palavras-chave	03	As imagens	05
				Não respondeu	01
TOTAL	07		11		16

Fonte: Elaborado pela autora

Em relação à questão 5, que demandava a habilidade de utilizar conhecimentos prévios, evocamos Coscarelli:

[...] a leitura normalmente acontece em uma situação comunicativa. É por isso que não podemos desconsiderar o contexto social no qual a leitura acontece, assim como também não podemos deixar de considerar a identidade, a história e as experiências do leitor. Esses aspectos são essenciais para a leitura porque direcionarão o processo de construção de significado, que é, sobretudo, um processo inferencial (COSCARELLI, 2016, p.68).

Assim, consideramos que a maioria dos estudantes (31) não demonstrou dificuldade para responder à questão, certamente por causa dos reflexos da paralisação que foram sentidos em toda a sociedade, sendo um acontecimento atual e bastante divulgado na mídia. 02 discentes não responderam à questão, e 01 apenas copiou a manchete, talvez reproduzindo uma prática que vem sendo discutida e combatida, a de não refletir sobre o que se lê.

Quadro 15: Respostas à questão 5 do texto 2

TEXTO 2 QUESTÃO 5: O TEXTO É ATUAL? A QUE ACONTECIMENTO(S) ELE ESTÁ RELACIONADO?					
Respostas satisfatórias	Quantidade de alunos	Respostas regulares	Quantidade de alunos	Respostas insatisfatórias	Quantidade de alunos
Greve dos caminhoneiros	24			Não responderam	02
Preço/aumento do combustível	07			Copiou a manchete	01
TOTAL	31				03

Fonte: Elaborado pela autora

As respostas dadas à questão 6 nos surpreenderam, já que identificar o autor do texto é uma habilidade trabalhada na escola desde o Ensino Fundamental I. Apesar de 20 estudantes terem respondido corretamente, consideramos que um número muito elevado respondeu de forma incorreta (14), dando as mais diversas respostas. Esse resultado denota que é necessário retomarmos o trabalho de identificação de autoria dos textos que trabalhamos em sala de aula.

Quadro 16: Respostas à questão 6 do texto 2

TEXTO 2 QUESTÃO 6: QUEM É O(A) AUTOR(A) DO TEXTO?					
Respostas satisfatórias	Quantidade de alunos	Respostas regulares	Quantidade de alunos	Respostas insatisfatórias	Quantidade de alunos
Marcelo e Natália	20			Folha de São Paulo	05
				Caminhoneiros	03
				Desconhecido	02
				Site UOL	01
				Oculto	01
				MBA (?)	01
				Gasolina	01
TOTAL	20				14

Fonte: Elaborado pela autora

No que diz respeito à última questão, que solicitava a identificação da principal característica do texto, a maioria (29) respondeu corretamente; os demais aprendizes precisam ainda desenvolver a habilidade de inferir o objetivo do autor do texto.

Quadro 17: Respostas à questão 7 do texto 2

TEXTO 2 QUESTÃO 7: QUAL A PRINCIPAL CARACTERÍSTICA DESSE TEXTO? (A) CRÍTICA(B) HUMOR(C) INFORMAÇÃO(D) OPINIÃO(E) REFLEXÃO					
Respostas satisfatórias	Quantidade de alunos	Respostas regulares	Quantidade de alunos	Respostas insatisfatórias	Quantidade de alunos
Informação	29			Crítica	03
				Opinião	01
				Reflexão	01
TOTAL	29				05

Fonte: Elaborado pela autora

Faremos agora a análise das respostas dos educandos às questões referentes ao texto 3, através do qual tínhamos o objetivo de instigar o discente a compreender as características de um *meme*, seu contexto de produção e de circulação, comparando-o com o texto 2.

Quadro 18: Habilidades necessárias - texto 3 da atividade diagnóstica

Nº da questão	Enunciado da questão	Habilidade complexa	Habilidade ampla
1.	Qual o tema tratado no texto?	Navegar-localizar	Reconhecer a ideia principal em um texto
2.	O que são <i>memes</i> ?	Relacionar-avaliar	Perceber a estrutura do texto
3.	O texto 1 pode ser considerado um <i>meme</i> ? E o texto 2? Por quê?	Relacionar-avaliar	Reconhecer as características dos textos
4.	Quais as principais diferenças entre o texto 1 e o texto 2?	Relacionar-avaliar	Inferir os objetivos do produtor do texto e quem é o seu público-alvo
5.	Você costuma ler <i>memes</i> nas redes sociais?	Compreender-usar	Estas questões não demandam habilidades amplas de leitura, servem como levantamento de dados
6.	Você costuma repassar <i>memes</i> ?	Compreender-usar	
7.	Você costuma ler jornais ou matérias jornalísticas na internet?	Compreender-usar	
8.	Na sua opinião, por que a greve dos caminhoneiros gerou <i>memes</i> nas redes sociais?	Relacionar-avaliar	Perceber que o gênero <i>meme</i> está relacionado a um acontecimento e à impressão do seu autor.

Fonte: Elaborado pela autora

Assim como nos textos 1 e 2, no 3, o estudante, para responder à questão, necessitava acionar a habilidade de reconhecer a ideia principal em um texto. Notamos, entretanto, que um número bastante significativo de alunos apenas copiou a manchete e o título secundário (18) ou parte da manchete (08), demonstrando não terem mobilizado a habilidade, fazendo uso apenas da cópia, não sendo capazes de elaborar uma paráfrase do título, possivelmente por confundirem “tema” e “título”. Apenas 08 estudantes responderam de maneira correta à questão, ao afirmarem que o tema é “Criação de *memes* sobre a greve”.

Quadro 19: Respostas à questão 1 do texto 3

TEXTO 3 QUESTÃO 1: QUAL O TEMA TRATADO NO TEXTO?					
Respostas satisfatórias	Quantidade de alunos	Respostas regulares	Quantidade de alunos	Respostas insatisfatórias	Quantidade de alunos
Criação de <i>memes</i> sobre a greve	08			Copiou a manchete	17
				Greve dos caminhoneiros	08
				Copiou o título secundário	01
TOTAL	08				26

Fonte: Elaborado pela autora

As respostas à 2ª questão apontam que, como já prevíamos, os educandos conhecem, utilizam e compreendem o uso do gênero *meme*. Apenas 01 copiou um trecho da reportagem. Os outros 33 trouxeram informações sobre o gênero, uns de maneira mais completa, outros, mais genericamente, como “informações de internet”, “tipo de resenha em redes sociais” ou “vídeos que são bombados”. Ao definirem dessa maneira, os alunos demonstraram reconhecer o caráter humorístico e popular dos *memes*, utilizando palavras que fazem parte do seu cotidiano, da sua vivência.

Quadro 20: Respostas à questão 2 do texto 3

TEXTO 3 QUESTÃO 2: O QUE SÃO MEMES?					
Respostas satisfatórias	Quantidade de alunos	Respostas regulares	Quantidade de alunos	Respostas insatisfatórias	Quantidade de alunos
Imagens, fotos, vídeos, com humor	22	São mensagens com imagens	02	Copiou um trecho da reportagem	01
Imagens ou	06	Informações	01		

vídeos para informar/dar opinião com humor		de internet			
		Tipo de resenha em redes sociais	01		
		Vídeos que são “bombados”	01		
TOTAL	28		05		01

Fonte: Elaborado pela autora

No que diz respeito à questão 3, constatamos que o fato de termos feito várias perguntas em um só enunciado dificultou a realização da mesma, prejudicando parcialmente o nosso levantamento diagnóstico. De maneira geral, os alunos não apresentaram dificuldades em identificar o *meme* e o seu objetivo. As respostas dadas demonstram que 31 discentes identificaram o texto 1 como um *meme*, embora apenas 10 tenham justificado, destacando que “faz rir, tem humor, faz piada”. Apenas 01 aluno destacou a forma de apresentação do texto “tem uma forma de *meme*”. Os enunciados dos estudantes evidenciam que a maioria faz uma distinção clara entre o *meme* e um texto que tem como objetivo trazer uma informação, como o texto 2, e essa foi a característica mais destacada em relação a ele, apresentada por 22 educandos, como verificamos nos quadros 21 a 24 a seguir.

Quadro 21: Respostas à questão 3 do texto 3

TEXTO 3 QUESTÃO 3: O TEXTO 1 PODE SER CONSIDERADO UM MEME? E O TEXTO 2? POR QUÊ?					
Texto 1 é <i>meme</i> ?					
Respostas satisfatórias	Quantidade de alunos	Respostas regulares	Quantidade de alunos	Respostas insatisfatórias	Quantidade de alunos
Sim	31			Não, porque é uma opinião	01
				Não, porque contém informação	01
				Não, porque é uma reportagem séria	01
TOTAL	31				03

Fonte: Elaborado pela autora

Quadro 22: Respostas à questão 3 do texto 3 – parte 2

TEXTO 3 QUESTÃO 3: O TEXTO 1 PODE SER CONSIDERADO UM MEME? E O TEXTO 2? POR QUÊ?					
Texto 2 é meme?					
Respostas satisfatórias	Quantidade de alunos	Respostas regulares	Quantidade de alunos	Respostas insatisfatórias	Quantidade de alunos
Não	28			Sim, porque é assunto na internet	01
				O dois já pode zoar	01
				Não responderam	04
TOTAL	28				06

Fonte: Elaborado pela autora

Como já verificamos na questão 2, referente ao texto 3, os educandos consideram o humor o traço mais marcante em um *meme*. Como já justificamos acima, um grande número de discentes não respondeu à questão de maneira completa, provavelmente por termos feito muitas perguntas em um enunciado apenas, daí verificarmos que 13 deles não explicaram por que o texto 1 é um *meme*.

Quadro 23: Respostas à questão 3 do texto 3 – parte 3

TEXTO 3 QUESTÃO 3: O TEXTO 1 PODE SER CONSIDERADO UM MEME? E O TEXTO 2? POR QUÊ?					
Texto 1 é meme? Por quê?					
Respostas satisfatórias	Quantidade de alunos	Respostas regulares	Quantidade de alunos	Respostas insatisfatórias	Quantidade de alunos
Faz rir, tem humor, faz piada	10	Tem uma forma de meme	01	Não justificaram	13
				É um meme	02
				Foi uma foto	01
				Comoveu o mundo	01
				Considero um meme	01
				É um assunto na internet	01
				São bem diferentes	01
				Apresenta o selo do SAM(?)	01
				Relata falta de	01

				gasolina e a imagem do Chapolin falando	
				Tá falando da crise da gasolina por conta da greve	01
TOTAL	10		01		23

Fonte: Elaborado pela autora

Quadro 24: Respostas à questão 3 do texto 3 – parte 4

TEXTO 3 QUESTÃO 3: O TEXTO 1 PODE SER CONSIDERADO UM MEME? E O TEXTO 2? POR QUÊ?					
Texto 2 é um meme? Não. Por quê?					
Respostas satisfatórias	Quantidade de alunos	Respostas regulares	Quantidade de alunos	Respostas insatisfatórias	Quantidade de alunos
Está passando uma informação	22			Reflete um assunto importante	01
Está relatando uma notícia	01			Não falava na engravados	01
Está em forma de jornal	01			O dois já pode zoar	01
				Foi uma foto	01
				Não justificaram	04
				Pode ser considerado um meme	02
TOTAL	24				10

Fonte: Elaborado pela autora

Para responder à quarta questão, que se referia ao reconhecimento das principais diferenças entre o texto 1 (*meme*) e o texto 2 (manchete), os alunos deveriam notar as diferenças não apenas visuais dos textos, mas compreendê-los de maneira integral, levando em conta os vários aspectos envolvidos em sua produção, pois:

[...] ao aceitar as particularidades sociais, históricas e culturais que dão origem aos discursos, passamos a considerar não só os aspectos cognitivos e individuais da leitura, mas as condições de produção dos textos, seus interlocutores e as instituições a eles associadas, passando a perceber a compreensão do texto como uma atividade social e contextualizada (ZACHARIAS, 2016, p. 19).

Notamos que, ao responderem à 4ª questão, 12 estudantes destacaram uma característica dos textos: o *meme*, a brincadeira, o humor, e a manchete, a informação, compreendendo, assim, o objetivo para o qual o texto foi escrito. Outros 14 responderam que a diferença é que o “Texto 1 é um *meme* e o 2 uma informação”, ou seja, atribuíram a característica ao próprio gênero, tomando um pelo outro, não compreendendo os demais aspectos envolvidos na produção dos mesmos.

Quadro 25: Respostas à questão 4 do texto 3

TEXTO 3 QUESTÃO 4: QUAIS AS PRINCIPAIS DIFERENÇAS ENTRE O TEXTO 1 E O TEXTO 2?					
Respostas satisfatórias	Quantidade de alunos	Respostas regulares	Quantidade de alunos	Respostas insatisfatórias	Quantidade de alunos
Texto 1 é um meme e o 2 uma informação	14	Texto 1 crítica/opinião e texto 2, informação	02	Texto 1 informação e texto 2, crítica	02
Texto 1 traz brincadeira, humor e o 2 informação	12	Texto 1 fala sobre a gasolina e o 2 fala sobre a greve	01	Quase nenhuma	01
				Texto 1 é mais sério, a reportagem em si	01
				Texto 1 fala de namorados e o 2, da greve dos caminhoneiros	01
TOTAL	26		03		05

Fonte: Elaborado pela autora

A fim de comprovarmos nossa hipótese de que o gênero *meme* é bastante conhecido e faz parte do cotidiano dos discentes, colocamos as questões 5 e 6 na atividade diagnóstica. Em relação à leitura de *memes*, 29 afirmaram fazê-la “Sim, muito, bastante, demais”, confirmando o frequente contato deles com o gênero (ver quadro 26). Perguntados se costumam repassar *memes*, ou seja, se compreendem e utilizam o gênero, a maioria afirmou que “sim” (21), entretanto 09 responderam que “não” e 04, “às vezes”, como verificamos no quadro 27.

Quadro 26: Respostas à questão 5 do texto 3

TEXTO 3 QUESTÃO 5: VOCÊ COSTUMA LER <i>MEMES</i> NAS REDES SOCIAIS?	
Respostas dos alunos	Quantidade de alunos
Sim, muito, bastante, demais	29
Às vezes	03
Não	02
TOTAL	34

Fonte: Elaborado pela autora

Quadro 27: Respostas à questão 6 do texto 3

TEXTO 3 QUESTÃO 6: VOCÊ COSTUMA REPASSAR <i>MEMES</i> ?	
Respostas dos alunos	Quantidade de alunos
Sim	21
Não	09
Às vezes	04
TOTAL	34

Fonte: Elaborado pela autora

Apesar de 29 discentes terem respondido que leem *memes* nas redes sociais, demonstrando que possuem acesso ao ambiente digital, apenas 10 afirmaram ler jornais ou matérias jornalísticas na internet, 08 afirmaram que “às vezes” e 16 expressaram não fazer a leitura desses gêneros nesse ambiente. Nossa hipótese é a de que os adolescentes, de maneira geral, utilizam a internet para entretenimento, e não para buscar informações, exceto para realizar pesquisas solicitadas pelo professor. O *meme*, enquanto gênero que faz parte do universo do entretenimento, poderia, então, ser utilizado como ferramenta capaz de incitar os estudantes a buscarem, em outros gêneros, informações referentes ao fato que o gerou ou, a partir de gêneros informativos apresentados pelo professor, seriam estimulados a buscarem *memes* relacionados à temática abordada.

Quadro 28: Respostas à questão 7 do texto 3

TEXTO 3 QUESTÃO 7: VOCÊ COSTUMA LER JORNAIS OU MATÉRIAS JORNALÍSTICAS NA INTERNET?	
Respostas dos alunos	Quantidade de alunos
Não	16
Sim	10
Às vezes	08
TOTAL	34

Fonte: Elaborado pela autora

Como afirmam Silva e Puzzo, “através dos *Memes*, muitos assuntos polêmicos viram fenômenos da internet ganham força e espaço na Web rapidamente compartilhando impressões, valores e ideologias” (SILVA; PUZZO, 2017, p. 65). Assim, ao elaborarmos a última questão, solicitando que os estudantes emitissem a opinião deles sobre a criação de *memes* relacionados à greve dos caminhoneiros, gostaríamos que notassem que esses textos são criados a partir de um acontecimento, e o seu autor expressa sua opinião, utilizando uma linguagem informal, carregada de humor.

As respostas dadas pelos discentes à questão denotam que a maioria (29) conseguiu fazer a articulação entre o objetivo do autor e o acontecimento que originou o texto.

Quadro 29: Respostas à questão 8 do texto 3

TEXTO 3 QUESTÃO 8: NA SUA OPINIÃO, POR QUE A GREVE DOS CAMINHONEIROS GEROU MEMES NAS REDES SOCIAIS?	
Respostas dos alunos	Quantidade de alunos
Porque foi um acontecimento/fato grande/marcante/polêmico	10
Porque o brasileiro faz piada com tudo/é alegre/ é otimista/ faz meme	06
Por causa do preço da gasolina	05
Para apoiar os caminhoneiros	04
Porque viraliza	03
Por ser um assunto engraçado	01
Porque as pessoas levam os acontecimentos do Brasil como comédia	01
Para incentivar outras pessoas a lutarem pelos seus direitos	01
Algumas pessoas deboçam e outras apoiam	01
Porque a gasolina tavatam cara que ladral passou a roubar gasolina e dar como um presente	01
Porque eles estavam certos e estavam causando várias coisas fora das pistas	01
TOTAL	34

Fonte: Elaborado pela autora

A análise da atividade diagnóstica confirmou a nossa hipótese de que o gênero *meme* faz parte do cotidiano dos estudantes, e uma grande parte deles domina suas características, ratificando a nossa proposta de utilizá-lo como recurso para desenvolver habilidades complexas e amplas de leitura, pois os dados evidenciam, entre outros aspectos, uma dificuldade dos estudantes nas habilidades de inferir, para identificar a mensagem transmitida pelo texto, e de parafrasear, para expressar o tema tratado. Outra habilidade que precisamos desenvolver nos estudantes é a de acionar os conhecimentos prévios necessários para compreender a mensagem que está sendo ali transmitida.

Em uma sociedade letrada e multimodal como a nossa, devemos garantir aos nossos estudantes o ensino e a aprendizagem da leitura, entendida como “um processo que envolve habilidades, estratégias, e que deve levar em conta aspectos socioculturais, como a situação de leitura, o objetivo, o leitor, o texto e a autoria, entre outros” (COSCARELLI, 2016, p. 63), ou seja, esta não deve ser entendida como uma atividade simples, mas como um exercício complexo, cognitivo, não de simples decodificação.

A proposta de intervenção pedagógica descrita a seguir pretendeu, portanto, minimizar as dificuldades de leitura apresentadas na atividade diagnóstica através de atividades que levaram os discentes a acionar as habilidades necessárias para a compreensão de textos, especialmente o gênero *mime*.

4.2 DESCRIÇÃO DA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

A proposta de intervenção pedagógica que apresentamos nesta seção foi planejada e aplicada em 14 horas-aulas, divididas em 04 módulos temáticos. No 1º módulo, **Identificando as características do gênero e Relacionando memes a textos informativos**, com duração de 4 horas-aulas, programamos a apresentação da proposta de intervenção, discussão das características do gênero *mime* e seu objetivo, identificando seu público-alvo e também compreendendo a importância de relacionar o texto ao seu contexto de criação.

Os **Objetivos específicos** deste primeiro módulo foram os seguintes: identificar características de diversos gêneros que abordam o mesmo tema; inferir o objetivo do autor do texto e seu público-alvo; e relacionar o *mime* ao seu contexto de criação, avaliando a sua pertinência. O **conteúdo** a ser trabalhado foi: leitura e identificação das características de gêneros textuais diversos.

Os **procedimentos metodológicos** adotados neste primeiro módulo foram os descritos a seguir. Inicialmente, apresentação da proposta de intervenção, através da discussão de questões motivadoras:

- Quais as características de um *mime*?
- Como surge um *mime*?
- Ler *mime* é diferente de ler uma reportagem?
- Quais habilidades são acionadas durante a leitura de um texto?
- A linguagem não verbal é importante no *mime*?
- O que é paráfrase?
- O que preciso saber para compreender o *mime*?

- Como é construído o humor no *meme*?
- Tema é igual a título?
- O *meme* pode ser utilizado para fazer uma crítica?

Em seguida, bate-papo com os alunos sobre acontecimentos recentes, dando destaque às eleições de 2018. Na sequência, formação de equipes e distribuição do seguinte material: reportagem, gráfico, “santinho”, panfleto e *meme*, que abordavam o referido tema. Discussão, nas equipes, para realização de atividade com as questões:

- Que gênero textual é esse?
- Com que objetivo ele foi escrito? (poderiam assinalar mais de uma alternativa):
 (A) Informar (B) Convencer o leitor (C) Apresentar dados
 (D) Divertir (E) Apresentar propostas (F) Fazer crítica
 (G) Narrar um acontecimento (H) Defender um ponto de vista
 (I) Promover a reflexão
- Em quais suportes podemos encontrá-lo?
- Qual o seu público-alvo?
- Que tipo de linguagem predomina: verbal ou não verbal? Justifique a utilização dessa linguagem:
- Vocês tiveram dificuldade para compreendê-lo? Comentem.

Dando continuidade, planejamos a atividade seguinte com a formação de duplas para responder às questões abaixo, relacionadas ao *meme* “Política brasileira” (Figura 12), as quais seriam depois discutidas por toda a turma.

- Leia o texto atentamente e descreva-o.
- O que mais chama a atenção nele?
- Em sua opinião, por que foi utilizada a imagem da atriz Glória Pires?
- Qual o objetivo desse texto?
- Onde você poderia encontrá-lo?
- É possível identificar o autor do texto? Por quê?
- Você achou fácil compreendê-lo?
- Que elementos presentes no texto facilitam ou dificultam a sua compreensão?

Figura 12: *Meme* Política brasileira



Fonte: <https://www.feiquenews.com.br/wp-content/uploads/2018/04/jr54pn.png>. Acesso em 15 set. 2018.

Na sequência, programamos a formação de novas equipes para o recebimento de um *meme* para leitura e identificação do tema, buscando a associação entre o *meme* e a reportagem correspondente. Posteriormente, seria aplicada uma atividade com as questões abaixo:

- Qual o tema do *meme* recebido pela equipe?
- Que elementos do texto permitiram a identificação do tema do *meme*?
- Que critérios vocês utilizaram para escolher o texto informativo relacionado ao *meme* recebido pela equipe?
- Vocês tiveram dificuldade para encontrar o texto informativo relacionado ao *meme* recebido pela equipe? Por quê?
- O texto informativo está sem o título. Após lê-lo, que título vocês dariam a ele?
- Quais as semelhanças entre os dois textos (*meme* e texto informativo)?
- Quais as diferenças entre os dois textos (*meme* e texto informativo)?

Para finalizar esse primeiro módulo, propusemos a confecção de um cartaz sobre o *meme*, com informações elencadas pelos alunos.

No módulo 2, **Relacionando linguagem verbal e não verbal e Diferenciando título e tema**, também com duração de 4 horas-aula, propusemos atividades que propiciassem aos estudantes analisar de que forma as linguagens verbal e não verbal se relacionam e colaboram para a compreensão do *meme*, discutindo as diferenças entre tema e título e buscando desenvolver estratégias para identificar o tema.

Os **objetivos específicos** deste segundo módulo foram: construir significado a partir da integração entre a linguagem verbal e não verbal; relacionar o *meme* ao seu contexto de

criação; diferenciar título e tema; reconhecer o tema de um texto; compreender as características do gênero *meme* e ser capaz de usá-lo em situações diversas. Os **conteúdos** abordados neste módulo foram os seguintes: linguagem verbal e não verbal e diferenças entre título e tema.

Em relação aos **procedimentos metodológicos**, propusemos, inicialmente, a apresentação das figuras 13 a 17, reproduzidas abaixo, impressas em tamanho A3, indagando a turma se podemos considerá-las textos.

Figura 13: Placa: Proibido fumar



Fonte: <https://static.todamateria.com.br/upload/55/a9/55a987ead896d-linguagem-verbal-e-nao-verbal.jpg>

Figura 14: Placa: Proibido falar alto



Fonte: http://4.bp.blogspot.com/_6i_amUynmNc/TBvwX9rfqNI/AAAAAAAAAD4/FebjebyJrbk/s320/no_tonques.jpg

Figura 15: Placas para banheiros



Fonte: http://s2.glbimg.com/eeSGEc4GqXE_NLEtVCC5L8_Dkog=/0x0:1999x656/300x98/s.glbimg.com/po/ek/f/original/2013/12/11/tema_-_portugues_-_metonimia_carmen3_1.jpg

Figura 16: *Emoji* telemarketing



Fonte: http://2.bp.blogspot.com/-DJQDV-fXnUI/VDKU0xmjTJI/AAAAAAAAAVxw/dxy6WLAqtKE/s1600/imagem_smile_fone.jpg

Figura 17: Placa: Travessia de estudantes



Fonte: http://1.bp.blogspot.com/-7_XWtXGdf_E/UL00EpEm93I/AAAAAAAAABw/danQYvoIhec/s1600/placa+1.jpg

Preparamos uma apresentação sobre a definição de texto, a fim de promovermos uma discussão a respeito das características dos textos apresentados, finalizando com a aplicação de uma atividade com as seguintes questões:

- Qual o tipo de linguagem usada nesses textos?
- Como podemos chamar essa linguagem?
- Onde podemos encontrá-la?
- Podemos compreendê-la facilmente?
- Ela faz parte do seu cotidiano?
- Quais elementos gráficos são comumente empregados na elaboração dos textos que utilizam esse tipo de linguagem?

A atividade seguinte foi planejada para ter a seguinte dinâmica: com a divisão da turma em equipes, programamos a distribuição de um envelope para cada equipe contendo imagens e frases de *memes*, separadamente. Mediante o recebimento de orientações sobre a montagem de *memes*, os estudantes seriam demandados a relacionar texto e imagem. As montagens seriam avaliadas coletivamente, registrando-se no quadro a pontuação de cada equipe, considerando: 20 pontos para montagem correta; 10 pontos para montagem parcialmente correta e 5 pontos para montagem incorreta.

Para estimular os alunos, pensamos em uma premiação para as equipes que atingissem mais de 50 pontos. Os critérios de correto, parcialmente correto e incorreto foram estabelecidos pela pesquisadora, respeitando a possibilidade de mais de uma interpretação para cada questão e mais de uma possibilidade para cada montagem dos *memes* (cf. Apêndice B). Estes critérios seriam explicitados perante a turma, ao longo da atividade, e poderiam ser revistos com a participação ativa dos estudantes.

Na sequência, foi prevista a realização da dinâmica “Tema ou título?”, para despertar a curiosidade dos educandos em relação às diferenças entre tema e título de um texto. A dinâmica seria realizada da seguinte forma: os alunos formariam grupos, e a professora colocaria para tocar, em uma caixinha de som portátil, trechos de músicas, para que as equipes identificassem os títulos. Dando prosseguimento, a professora colocaria as mesmas músicas, desta vez, na íntegra, e solicitaria que os estudantes registrassem o tema abordado.

A pontuação de cada equipe seria registrada no quadro, considerando: 20 pontos para tema e títulos corretos; 10 pontos para tema ou título correto e 5 pontos para tema ou título incorreto. Para estimular os aprendizes, haveria premiação para as equipes que atingissem mais de 50 pontos. Os critérios de correto, parcialmente correto e incorreto foram

estabelecidos pela pesquisadora, respeitando a possibilidade de mais de uma aproximação ao tema e pequenas variações nos títulos, como uso de artigos, plural e outras pequenas variações. Estes critérios seriam explicitados perante a turma, ao longo da atividade, e poderiam ser revistos com a participação ativa dos estudantes.

Após a dinâmica, foi prevista uma discussão sobre as diferenças entre tema e título, criando definições. Para finalizar, uma apresentação, em *PowerPoint*, de estratégias que devemos utilizar para identificar o tema de um texto, com exemplos. Na sequência, uma atividade individual para identificação dos temas de quatro *memes* (Figuras 18 a 21), com apresentação oral das respostas, por alguns educandos, comentários da turma e avaliação da atividade pela pesquisadora.

Figura 18: *Meme* Tu fez teatro?



Fonte: <https://www.tribunapr.com.br/wp-content/uploads/sites/1/2018/06/WhatsApp-Image-2018-06-22-at-11.27.12.jpeg>. Acesso em 25 jun. 2018.

Figura 19: *Meme* Feriadão



Fonte: <https://s-media-cache-ak0.pinimg.com/originals/9c/1c/82/9c1c82dde5d4d6271408450f2dc0f7b2.jpg>. Acesso em 15 jul. 2018.

Figura 20: *Meme* Mulher DJ



Fonte: <https://pt.memedroid.com/memes/detail/1970812>. Acesso em 15 jul. 2018.

Figura 21: *Meme* Glória a Deus



Fonte: <https://i1.wp.com/www.humorpholitico.com.br/wp-content/uploads/2018/08/Meu-Deus-Meme-Debate-Band.png?w=600&ssl=1>. Acesso em 15 set. 2018.

Dando sequência, no módulo 3, **Aprendendo sobre conhecimento prévio e Paráfrase**, com a mesma duração dos anteriores (4 horas-aulas), propusemos atividades visando à compreensão da importância de acionarmos nossos conhecimentos prévios durante a leitura de um texto e como aprendemos a produzir paráfrases.

Os **objetivos específicos** foram: atribuir sentido ao texto a partir do seu conhecimento prévio; relacionar o *mem*e ao seu contexto de criação, avaliando a sua pertinência; compreender a paráfrase; compreender as características do gênero *mem*e e ser capaz de usá-lo em situações diversas. Os **conteúdos** a serem trabalhados foram: conhecimento prévio linguístico e de mundo e paráfrase.

Os **procedimentos metodológicos** propostos foram os que seguem descritos. Inicialmente, uma breve exposição sobre a importância de identificação do fato que originou o *mem*e e de reconhecimento das palavras e expressões que o compõem para a compreensão do mesmo. Na sequência, uma atividade de identificação dos temas dos *memes* abaixo (Figuras 22 a 25), através de atividade individual, seguida das questões:

- Você teve dificuldade para realizar a atividade? Por quê?
- O que seria necessário para que você compreendesse esses textos?
- Cite alguns gêneros textuais que você tem mais **facilidade** em compreender.
- Cite alguns gêneros textuais que você tem mais **dificuldade** em compreender.

Figura 22: *Meme* I love my girlfriend



Fonte: <https://s-media-cache-ak0.pinimg.com/originals/58/e3/d3/58e3d3c143177de52e144aa2371b3e09.png>. Acesso em 15 jul. 2018.

Figura 23: *Meme* Mick Jagger



Fonte: <https://www.redebrasilatual.com.br/copa-2018/depois-do-jogo-vem-os-memes-e-recomeca-o-coro-de-fora-temer>. Acesso em 15 jul. 2018.

Figura 24: *Meme* Cabo Daciolo

Fonte:
<https://statig0.akamaized.net/bancodeimagens/9m/w5/ph/9mw5phb76gesr29i2d1dce0ip.jpg>. Acesso em 15 set. 2018.

Figura 25: *Meme* SPC

Fonte: <https://webinformado.com.br/wp-content/uploads/2018/08/meme-ciro-gomes-spc-2018.jpg>. Acesso em 15 set. 2018.

Após esta atividade, preparamos uma apresentação dos tipos de conhecimento prévio acionados durante a leitura de um texto: o de mundo e o linguístico e a importância deles na leitura dos textos, inclusive do *meme*. A atividade seguinte envolvia a distribuição de gêneros textuais diversos aos grupos (revistas em quadrinhos em língua inglesa, livro autobiográfico com temática adolescente em língua espanhola, romance escrito em português europeu, texto teatral de autor português, entre outros). Esta atividade envolvia a identificação e reflexão sobre as dificuldades encontradas na compreensão dos textos, relacionadas às diferenças entre os gêneros textuais e aos conhecimentos prévios necessários para atribuir significados.

Após a socialização das discussões da atividade anterior, foi previsto o registro, no quadro branco, de um ditado popular escolhido pelos estudantes. Em seguida, a reescrita do ditado, construindo paráfrases. Após esta etapa, seria feito o registro, no quadro, da definição de paráfrase e das formas de sua construção. Foi também proposta uma atividade para relacionar o ditado original e sua paráfrase (cf. Quadro 30).

Quadro 30: Atividade de intervenção - paráfrase

Águas passadas não movem moinhos.	A substância inodora e incolor que já se foi não é mais capaz de comunicar movimento ou ação ao engenho especial para triturar cereais.
Quem ama o feio bonito lhe parece.	Aquele que se deixa prender sentimentalmente por criatura inteiramente destituída de dotes físicos, de encanto, ou graça, acha-a extraordinariamente dotada desses mesmos dotes que outros não lhe veem.
Cesteiro que faz um cesto faz um cento.	O artífice ou operário que fabrica um cabaz fundo fabrica vinte vezes o quintuplo disso.
De grão em grão a galinha enche o papo.	De unidade de cereal em unidade de cereal, a ave de crista carnuda e asas curtas e largas da família das

	galináceas abarrotam a bolsa que existe nessa espécie por uma dilatação do esôfago e na qual os alimentos permanecem algum tempo antes de passarem à moela.
O diabo não é tão feio quanto se pinta.	O espírito das trevas não é tão destituído de encantos e graças físicas quanto se o representa por meio de traços e cores.
Quem diz o que quer ouve o que não quer.	Aquele que anuncia por palavras tudo que satisfaz o seu ego, tende a perceber pelos órgãos de audição coisas que não se destinam a aumentar-lhe o sentimento de euforia.
À noite todos os gatos são pardos.	Quando o Sol está abaixo do horizonte a totalidade dos animais domésticos da família dos Felídeos são de cor mescla entre branco e preto.
O hábito não faz o monge.	O traje característico que usa não identifica fundamentalmente a pessoa que por fanatismo, misticismo ou cálculo se isola da sociedade levando vida austera e desligada das coisas mundanas.
Santo de casa não faz milagre.	A criatura canonizada que vive em nosso próprio lar não é capaz de produzir efeito extraordinário que vá contra as leis fundamentais da natureza.
Pelo dedo se conhece o gigante.	Por cada um dos prolongamentos articulados em que terminam os pés e mãos do homem e outros animais se estabelece a identidade do ser de estatura descomunal.

Fonte: FELICIO, Fabiane de Oliveira Braga. Provérbios Populares: uma experiência de leitura e de vivências linguísticas. Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=8293>. Acesso em: 15 set. 2018.

Para finalizar o módulo, duas atividades. A primeira, propondo a identificação dos ditados originais, mediante as paráfrases:

- Bucéfalo de oferendas não se inspeciona a arcada ortodôntica.
- Prosopopeia flácida para adormecer bovinos.
- Eu te direi quem és, se me disseres com quem andas.
- Colóquio sonolento para bovino dormir.
- Quando um mamífero perissodáctilo da família *Equidae* verbaliza, o semelhante abaixa o pavilhão auricular.

A segunda, propondo a construção de paráfrases a partir dos ditados abaixo. Finalizando, socialização de algumas produções de ambas as atividades em sala.

- Água mole em pedra dura, tanto bate até que fura.
- Cão que ladra não morde.
- Devagar se vai longe.
- Quem canta seus males espanta.

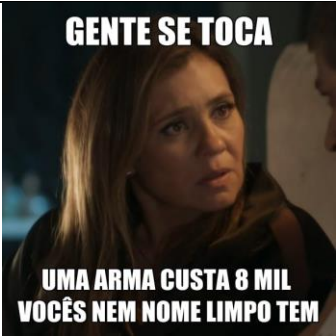
e) A mentira tem perna curta.

No 4º módulo, **Compreendendo o humor e Avaliando os avanços**, com a duração de 2 horas-aulas, propusemos atividades de reflexão sobre a forma como o humor é produzido nos *memes* e aplicamos uma atividade final para tentar comparar os avanços (ou não) das habilidades trabalhadas durante a intervenção, tendo em vista os resultados iniciais observados na atividade diagnóstica.

Os **objetivos específicos** deste último módulo foram: relacionar o *meme* ao seu contexto de criação; inferir o objetivo do autor do *meme* e seu público-alvo; e compreender o humor no *meme*. O **conteúdo** trabalhado foi: o humor e as suas formas de construção.

Os **procedimentos metodológicos** previstos foram os seguintes. De início, discussão sobre gêneros que utilizam o humor. Em seguida, levantamento de como o humor é construído em alguns gêneros, dos elementos responsáveis pela produção do humor, e elaboração de uma síntese no quadro. Na sequência, apresentação dos *memes* abaixo, com os respectivos questionamentos, para reflexão e discussão (Quadro 31).

Quadro 31: Atividade de intervenção – compreendendo o humor dos memes

 Fonte: https://www.facebook.com/DonaEncrencaOriginall/photos/ armas-spc-serasa-nome-elei%C3%A7%C3%B5es2018-elei%C3%A7%C3%A3o-vota%C3%A7%C3%A3o/2101820546746057/ Acesso em 13 out. 2018.	• Quem é a personagem retratada? Essa personagem poderia ser substituída por outra, para transmitir a mesma mensagem? • O que a expressão da personagem indica? • Qual o objetivo desse texto? • O que provoca o humor nesse texto?
--	--

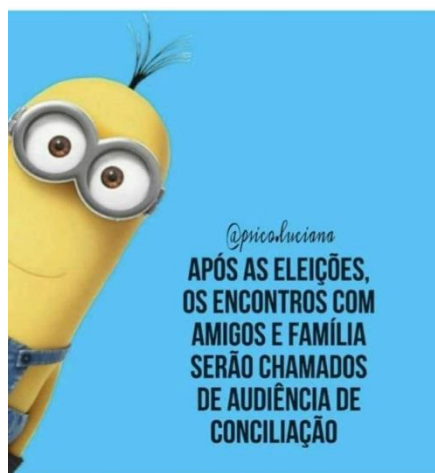
 Fonte: https://s-media-cache-ak0.pinimg.com/736x/1e/31/f4/1e31f47390882c94d877ff0917201c50.jpg. Acesso em 15 jul. 2018.	• Ao ler o primeiro quadro, o que você imagina que seria dito no quadro seguinte? • Nesse texto, a expressão das personagens provoca humor? • O que provoca o humor nesse texto?
SEMPRE QUE POSSÍVEL, CONVERSE COM UM SACO DE CIMENTO.  NESSA VIDA SÓ DEVEMOS ACREDITAR NAQUILO QUE UM DIA PODE SER CONCRETO! Fonte: https://imgwpp.imagy.com.br/wp-content/uploads/2017/04/memes-engracados-do-jack-sparrow-ironico-51.jpg. Acesso em 15 jul. 2018.	• Quem é a personagem retratada? • Essa personagem poderia ser substituída por outra, para transmitir a mesma mensagem? • Ao ler a primeira oração, o que você imagina que seria dito em seguida? • Qual a palavra que provoca o humor no texto, por ter um duplo sentido?

A atividade final proposta consistia na apresentação do *meme*: Após as eleições (Figura 26) e resposta às seguintes questões:

- Qual o tema tratado no texto?
- Qual a mensagem transmitida pelo texto?
- Identifique os elementos não verbais do texto.
- Identifique os elementos verbais do texto.
- O texto é atual? A que acontecimento(s) ele está relacionado?
- Quem é o(a) autor(a) do texto?
- Qual a principal característica desse texto?
 - (a) crítica
 - (b) humor
 - (c) informação
 - (d) opinião

(e) reflexão

Figura 26: Meme Após as eleições



Fonte:

https://www.instagram.com/p/BozKvOTlbK_/?utm_source=ig_web_button_share_sheet. Acesso em 13 out. 2018.

4.3 APLICAÇÃO DA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Iniciamos a aplicação da nossa proposta dia 1º de outubro de 2018. Nesse primeiro momento, para aguçar a curiosidade dos alunos em relação ao que seria trabalhado, cada aluno recebeu um papel com questões que abordavam os conteúdos e aspectos da leitura de *memes*. Foi solicitado que, de forma alternada, um estudante, voluntariamente, fizesse a leitura da questão em voz alta, e os demais refletissem sobre ela, tentassem respondê-la. Percebemos que os alunos não apresentaram muitas dificuldades para responder à maioria dos questionamentos; entretanto as questões “Quais habilidades são acionadas durante a leitura de um texto?” e “O que é paráfrase?” não apresentaram respostas satisfatórias. Explicamos que essas dúvidas seriam esclarecidas ao longo do desenvolvimento do trabalho.

Após esse momento, perguntamos à turma quais os assuntos que estavam sendo mais discutidos na atualidade. Eles deram respostas diversas: fatos relacionados a novelas, à vida de atrizes e, também, ao tema que era do nosso interesse: as eleições que seriam realizadas dia 07 de outubro de 2018⁹. Optamos por esse tema por considerar pertinente trazer para a sala de aula um assunto tão discutido na sociedade, tão em evidência na mídia. Debatemos brevemente sobre o tema, especialmente a disputa pelo cargo de presidente, que estava

⁹ No pleito de 2018, seriam escolhidos Deputado Federal, Deputado Estadual, dois Senadores, Governador e Presidente da República.

bastante acirrada. Em seguida, solicitamos que formassem grupos para a realização da atividade seguinte.

Formados os grupos, distribuímos gêneros textuais diversos (gráfico, santinho, reportagens, informe publicitário) que abordavam o tema Eleições, sendo um gênero por grupo. Solicitamos que fizessem a leitura atenta dos mesmos. Após alguns minutos, entregamos a atividade correspondente para que fosse respondida. Essa atividade tinha o objetivo de levar os alunos a perceberem as características de um gênero textual. Após a conclusão da atividade, pedimos que um representante de cada grupo viesse à frente apresentar o gênero textual e suas características aos demais colegas. Em seguida, discutimos sobre o tema que era comum aos textos lidos, para que os alunos percebessem que um tema possibilita a criação de diversos gêneros textuais. Dando continuidade ao trabalho, requisitamos que formassem duplas e distribuímos a atividade seguinte, que apresentava um *meme* (Figura 12), com questões relacionadas às suas características e a habilidades de leitura necessárias à sua compreensão.

Para realizar a próxima atividade, solicitamos que formassem grupos e cada grupo recebeu um *meme*, a fim de que fosse identificado o tema abordado pelo mesmo (Figuras 18 a 21). Colamos, nas paredes da sala de aula, algumas notícias e reportagens relacionadas aos temas abordados nos *memes* (as quedas do jogador Neymar, a eliminação do Brasil na Copa do Mundo 2018 e a greve dos caminhoneiros).

Em seguida, os alunos foram orientados a identificar e recolher o texto cujo tema fosse motivador do *meme* recebido pela equipe. Os estudantes se envolveram bastante durante a realização da atividade, sendo solicitados a ler os textos informativos e descobrir qual deles estava relacionado ao tema do seu grupo. Na sequência, foram entregues questões com a finalidade de levar os alunos a refletirem sobre a relação entre os textos e as habilidades utilizadas para realizarem o desafio. Para concluir, eles criaram cartazes com o *meme* recebido e informações referentes ao gênero (cf. Anexo I).

No dia 16 de outubro de 2018 iniciamos a aplicação do 2º módulo da proposta de intervenção. Para despertar a curiosidade dos estudantes, colamos, nas paredes da sala, alguns textos que utilizavam apenas a linguagem não verbal. Em seguida, indagamos o que era texto. Os alunos deram respostas diversas, como “é o que diz alguma coisa”, “é o que transmite uma

mensagem”, etc. Entretanto, o aluno Jorge¹⁰ respondeu que texto é “um conjunto de palavras que transmite uma ideia”.

Aproveitamos, então, esse momento e questionamos se as imagens na parede transmitiam uma ideia, traziam uma informação. Os alunos responderam que sim, que podiam ler as imagens e compreender a informação que elas traziam. Fizemos, então, a leitura dos textos oralmente, destacando as características da linguagem não verbal: cores, traços, expressões. Nesse momento, solicitamos que eles, então, nos ajudassem a definir texto. Registramos no quadro a definição, que ficou assim: “Texto é todo enunciado que faz sentido, que transmite uma informação ou ideia”. Em seguida, entregamos uma atividade, a ser realizada individualmente, para que refletissem sobre a linguagem não verbal.

Para trabalhar a integração entre a linguagem verbal e não verbal presente nos *memes*, solicitamos que os alunos formassem grupos para realizarem um jogo. Cada equipe recebeu um envelope com imagens e frases para montar os *memes*. Com esta atividade, necessitavam fazer a leitura não apenas da linguagem verbal, mas também da linguagem não verbal. Solicitamos, ainda, que colassem, em dois papéis, os *memes* que consideraram o mais fácil e o mais difícil de montar, justificando essa escolha. Para que refletissem sobre a atividade realizada, solicitamos que respondessem, ainda em grupo, três questões.

Dando prosseguimento ao segundo módulo, no dia 22 de outubro de 2018, para que os alunos percebessem a diferença entre título e tema, pedimos que formassem equipes e explicamos que iríamos passar trechos de músicas atuais, e que eles deveriam registrar, no papel que receberam, o título da música. Após a reprodução dos trechos das 10 músicas selecionadas¹¹, recolhemos os papéis e fizemos a conferência dos títulos. Dando continuidade, informamos que as músicas seriam reproduzidas na íntegra e que eles deveriam registrar, no papel que receberam, o tema, o assunto da música. Após a reprodução das músicas, solicitamos que as equipes, alternadamente, lessem as respostas dadas e discutimos as estratégias que utilizaram para identificar os temas abordados nas músicas. Registramos, no quadro, a definição de título e tema e discutimos as diferenças entre eles. Para concluir, pedimos que, individualmente, realizassem uma atividade escrita que consistia em identificar o tema de 04 *memes* (Figuras 18 a 21).

¹⁰ Utilizamos nomes fictícios para preservar a identidade dos estudantes.

¹¹ Mulher maravilha (Zé Neto e Cristiano), Mc Lençol e Dj Travesseiro (Luan Santana), Propaganda (Jorge e Mateus), Dona de mim (Iza), Ausência (Marília Mendonça), Largado às traças (Zé Neto e Cristiano), Apelido carinhoso (Gustavo Lima), Meu abrigo (Melim), O Sol (Vitor Kley), Não deixo não (Mano Walter).

A aplicação do 3º módulo, “Aprendendo sobre conhecimento prévio e paráfrase”, aconteceu nos dias 29 e 30 de outubro de 2018. No dia 29, iniciamos a aula perguntando o que era necessário para compreendermos um texto. Os alunos responderam que era necessário lermos o texto, e assim o compreenderíamos. Questionamos se ler era o suficiente para compreender, e eles afirmaram que sim. Nesse momento, fizemos a entrega da atividade que consistia em *memes* de difícil compreensão, visto que sua leitura exigia o acionamento de conhecimentos prévios que os alunos não detinham, pois não conheciam os personagens dos textos e um deles era em língua estrangeira (Figuras 22 a 25). Imediatamente, começaram a protestar, afirmando que não estavam entendendo nada. Pedimos que registrassem essa informação na atividade e dessem atenção especial às questões seguintes, respondendo-as de maneira bastante detalhada, para que assim pudéssemos refletir sobre o porquê da dificuldade em compreender aqueles textos. Quando todos concluíram a atividade, explicamos cada um dos *memes*, para que eles, então, entendessem a mensagem.

Em seguida, registramos no quadro branco informações sobre conhecimento prévio e os seus tipos acionados ao ler um texto. Para que percebessem que esses conhecimentos prévios são acionados na leitura de textos diversos, pedimos que formassem grupos e distribuíssem textos de gêneros diversos (revistas em quadrinhos em língua inglesa, livro autobiográfico com temática adolescente em língua espanhola, romance escrito em português europeu, texto teatral de autor português, entre outros). Pedimos, então, para que eles registrassem as dificuldades encontradas e o que seria necessário para facilitar a compreensão dos textos. Socializamos as discussões, destacando a importância do conhecimento prévio para compreendermos os textos.

No dia 30 de outubro de 2018, concluímos a aplicação do 3º módulo, cujo tema era Paráfrase. Para motivar os alunos, perguntamos se eles sabiam o que era ditado popular. A maioria afirmou que sim; solicitamos, então, que dissessem alguns. Escolhemos o ditado “Deus ajuda quem cedo madruga” e registramos no quadro. Explicamos, em seguida, que precisaríamos reescrever aquele texto, mantendo sua ideia original. Então construímos, juntos, duas novas maneiras de escrever aquele ditado. Informamos, naquele momento, que havíamos produzido paráfrases daquele texto. Registramos, no quadro branco, a definição de paráfrase e de que maneira ela pode ser construída.

Na sequência, entregamos, individualmente, cinco ditados e suas paráfrases, de maneira embaralhada, para que relacionassem ao texto original e ao que foi produzido a partir dele. Alguns alunos apresentaram bastante dificuldade para realizar a atividade em um

primeiro momento, mas, após alguns esclarecimentos, todos se mostraram bastante envolvidos na realização da atividade.

Para compreender melhor o conteúdo, solicitamos que realizassem a atividade seguinte. Os alunos reclamaram bastante no início, por isso precisamos ajudá-los para que não desistissem, sempre lembrando as possíveis formas de construir uma paráfrase. Partimos das palavras mais comuns, ressaltando que aqueles textos faziam referência a ditados conhecidos por eles. Apenas um aluno realizou a atividade sem dificuldade. Após um auxílio inicial, os demais acabaram se envolvendo e gostando do desafio. Concluímos solicitando que alguns deles socializassem as suas produções.

O 4º módulo foi realizado no dia 06 de novembro de 2018, abordando, inicialmente, a temática “Compreendendo o humor”, através de uma atividade escrita. Para concluir a realização da nossa proposta de intervenção pedagógica, aplicamos uma atividade final, semelhante à atividade diagnóstica, objetivando identificar os avanços (ou não) nas habilidades de leitura dos alunos. Na próxima subseção comentamos e analisamos os resultados da aplicação da proposta de intervenção e dessa atividade final.

4.4 ANÁLISE DA APLICAÇÃO DA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

A partir das dificuldades apresentadas pelos estudantes na atividade diagnóstica realizada, elaboramos e aplicamos a proposta de intervenção, como descrito nas subseções anteriores, objetivando desenvolver habilidades amplas e complexas de leitura a partir do gênero textual *meme*. Considerando esse objetivo, analisamos a seguir as respostas dadas pelos educandos, tomando como ponto de partida as seguintes habilidades: construir significado a partir da integração entre a linguagem verbal e não verbal; atribuir sentido ao texto a partir do conhecimento prévio do leitor e construir uma paráfrase. Essas habilidades foram priorizadas na análise porque, a partir do diagnóstico, foram as que os alunos demonstraram maior dificuldade. Além disso, as duas primeiras são fundamentais para leitura adequada do gênero textual *meme*.

Devemos lembrar que a leitura e compreensão de textos se constituem em práticas individuais, que são determinadas pelas experiências e expectativas de cada leitor. Estas atividades envolvem elementos textuais e extratextuais que geram, assim, resultados particulares para cada indivíduo. Tais fatores serão, portanto, levados em consideração neste

momento em que faremos a análise do que os discentes expuseram como respostas às atividades propostas. Como afirmam Coscarelli e Novais:

Vários fatores influenciam o processamento de textos e os vários procedimentos que essa operação envolve. Entre eles podemos citar a familiaridade do leitor com aqueles elementos linguísticos, com o campo semântico em questão, com o gênero textual e com a função a que aquele determinado texto se presta, além da probabilidade de esses elementos aparecerem no texto e da canonicidade deles, ou seja, de eles seguirem um padrão mais frequente na língua (COSCARELLI; NOVAIS, 2010, p. 37).

A primeira habilidade que analisamos é a de **construir significado a partir da integração entre a linguagem verbal e não verbal**, uma das mais solicitadas na compreensão dos *memes*, visto que esse gênero textual é composto por imagem e texto. Desta forma, para entendê-los, é indispensável conectar os elementos linguísticos e não linguísticos (imagem, cores, expressões faciais e corporais, etc.). Assim, em uma das atividades propostas, exibimos textos constituídos apenas de imagens (Figuras 13 a 17), e a totalidade dos alunos respondeu que aqueles textos utilizavam a linguagem não verbal.

Ainda na mesma atividade, perguntados se costumavam utilizar textos com esse tipo de linguagem em seu cotidiano. Dos presentes, 29 responderam que sim, e 05 que não. Estranhamos o fato de 05 alunos terem respondido que não utilizam a linguagem não verbal cotidianamente, pois os adolescentes, de maneira geral, fazem parte de diversas redes sociais, ambientes nos quais há uma ampla utilização de *emojis*, *memes*, etc. O aluno Rui¹², inclusive, justificou que não a utiliza “porque pra mim não tem utilidade no meu dia a dia”.¹³

Na atividade seguinte, solicitamos que, em equipes de 04 componentes, os educandos integrassem frases às imagens recebidas em um envelope, para, assim, montar *memes*. Para realizar essa atividade, seria indispensável a leitura atenta dos elementos linguísticos e, também, das imagens recebidas: a postura dos personagens ali apresentados e sua expressão facial e corporal. Foram formadas oito equipes e cada uma recebeu cinco imagens e cinco conjuntos de frases. Havíamos montado um gabarito dos *memes*, para que pudéssemos utilizar como parâmetro no momento da análise das montagens produzidas pelas equipes (cf. Apêndice B).

A partir do modelo que tínhamos, constatamos que as equipes 1, 7 e 8 relacionaram corretamente os cinco *memes*. As equipes 4, 5 e 6 relacionaram corretamente três. As equipes 2 e 3, apenas dois. Prevendo tais dificuldades, solicitamos às equipes que, além de montar os

¹² Como já mencionamos na subseção anterior, utilizamos nomes fictícios para preservar a identidade dos alunos.

¹³ Faremos a transcrição do material produzido pelos alunos mantendo os aspectos grafemáticos.

memes, sinalizassem aqueles que considerassem mais fáceis e mais difíceis de relacionar. Das três equipes que relacionaram corretamente os *memes*, apenas a equipe 1 considerou dois deles difíceis. Entre as equipes que relacionaram de maneira inadequada alguns dos *memes*, a inadequação se deu, quase sempre, naqueles apontados como difíceis, comprovando, assim, a dificuldade que tiveram em fazer a leitura dos elementos não verbais para integrá-los aos verbais, como vemos nas montagens abaixo, realizadas pela equipe 5 (Figuras 27 e 28).

Figura 27 – Montagem 1



Fonte: Acervo da autora.

Figura 28 – Montagem 2

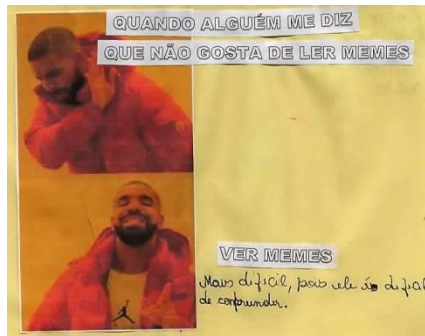


Fonte: Acervo da autora.

A leitura das partes que compõem os *memes* para integrá-los adequadamente exigia dos discentes a observação atenta, sobretudo, da expressão facial dos personagens, o que se percebe que não aconteceu nas montagens acima. A expressão do dinossauro, com a pata no queixo, reflexiva, nos transmite uma sensação de dúvida, de questionamento. Por isso, esperávamos que os alunos relacionassem à frase “Depois do projeto, vou compreender todos os *memes*?”, por se tratar de frase interrogativa, que reflete a expressão do personagem do *meme*. Entretanto, os alunos atribuíram a afirmação “Eu aprendi com o projeto / Ler *meme* é muito fácil” e classificaram este *meme* como “mais difícil por não conseguirmos indentificar as palavras certa”.

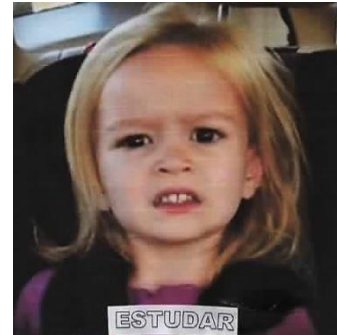
Um dos *memes* montados pela equipe 4 nos chamou a atenção, pois os estudantes utilizaram três elementos para montá-lo, criando um período composto (Figura 29). Consideramos que faltou ao grupo a leitura atenta de todos os elementos formadores do *meme*, pois, desta maneira, outro *meme* recebido pela equipe ficou incompleto (Figura 30), visto que a frase que o compunha foi utilizada em excesso no *meme* citado anteriormente.

Figura 29 – Montagem 3



Fonte: Acervo da autora.

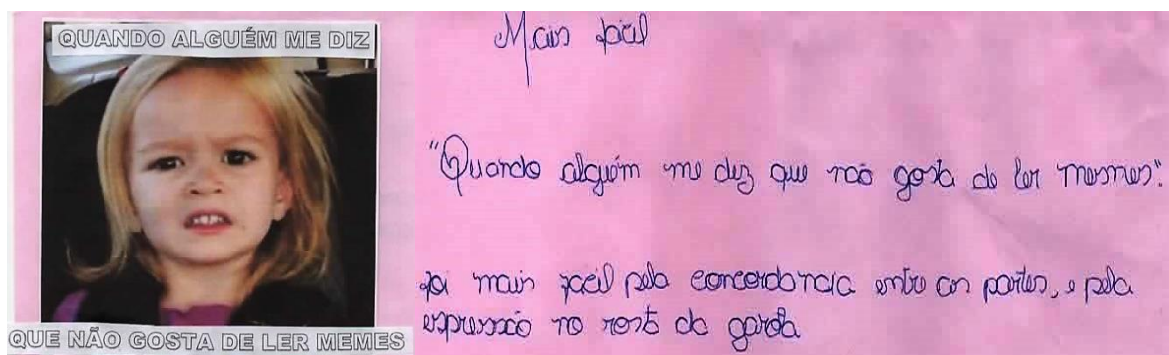
Figura 30 – Montagem 4



Fonte: Acervo da autora.

Os estudantes da equipe 2 evidenciaram ter conhecimento da importância de lermos a imagem para relacioná-la à frase, como comprova a justificativa que deram ao considerarem o *memes* mais fácil de montar: “Pela á espresão da Chiquinha deu pra sabe por risso foi o mais fácil”. Os estudantes da equipe 3, ao afirmarem que “É difícil [montar aquele *memes*], por que as palavras não se encacharam na imagem”, reconheceram a necessidade de fazer a integração eficiente entre as linguagens que compõem esse gênero textual. Do mesmo modo, os integrantes da equipe 8 evidenciaram a preocupação em integrar os elementos verbais e não verbais, ao afirmarem que “Foi mais facil pela concordancia entre as partes, e pela expressão no rosto da garota” (Figura 31). Esta equipe, como já foi referido, relacionou adequadamente as cinco imagens às frases correspondentes.

Figura 31 – Montagem 5



Fonte: Acervo da autora.

Portanto, a partir da análise das respostas dadas pelas equipes, asseveramos que a habilidade de construir significado a partir da integração entre a linguagem verbal e não verbal deve ser continuamente trabalhada em sala de aula, visto que, muitas vezes, os alunos não conseguem realizar adequadamente a relação entre as informações imagéticas e as

informações verbais, além de não avaliarem se as articulações estabelecidas são corretas, pertinentes e adequadas a seu propósito (PAIVA, 2016, p.49).

Os *memes* caracterizam-se também por retratarem temas atuais e polêmicos, que estão em evidência em determinado momento. Como o momento é efêmero, rapidamente os *memes* ficam desatualizados, fora de contexto. É necessário ao leitor, portanto, conhecer e buscar na memória o fato que originou aquele texto, para que a mensagem transmitida ali possa fazer sentido para ele.

Além de reconhecer o acontecimento que originou o *meme*, outros tipos de conhecimentos prévios são substanciais na percepção do texto, como o conhecimento da estrutura sintática, do léxico e dos personagens ou pessoas retratadas ali. Desenvolver a habilidade de **atribuir sentido ao texto a partir do conhecimento prévio** do leitor é uma tarefa que demanda um momento de reflexão, para que o mesmo tome consciência dos conhecimentos que já possui e necessitam ser acionados para o entendimento daquele texto.

A atividade comentada a seguir, aplicada com o objetivo de desenvolver essa habilidade, consistiu em identificar o tema de quatro *memes* envolvendo texto verbal em outra língua (inglês), texto não verbal e figuras supostamente conhecidas do grande público: um cantor inglês, um personagem de quadrinhos, um cantor brasileiro e dois políticos (Figuras 22 a 25). Em seguida, eles foram questionados sobre a dificuldade de realização da atividade e a respeito dos conhecimentos necessários para diminuir tais dificuldades.

Analisando os resultados, atestamos que os 34 alunos presentes tiveram dificuldades para realizar a atividade, alegando que não se identificavam com o assunto do texto, não dominavam a língua inglesa, ou não conheciam os personagens. Perguntados sobre o que seria necessário para compreender os textos, obtivemos variadas respostas. Vários alunos demonstraram que é necessário conhecer os assuntos dos textos para compreendê-los, como exemplifica a resposta a seguir, da aluna Ana: “Talvez um pouco mais de texto, ou que tivesse um ‘papo’ um pouco mais adolescentes, com coisas que conhecemos.” Vemos que a estudante respondeu que sentiu falta de elementos verbais em maior quantidade e mais adequados ao seu universo enquanto adolescente.

Os alunos Luca e Matheus deram respostas semelhantes, que apontam para a necessidade de conhecimentos prévios, a qual foi sentida pelos próprios alunos: “Linguagem mais fácil e assuntos da atualidade que seja do meu conhecimento.” (Luca). “Saber sobre o assunto.” (Matheus). Interessante observar que o estudante Luca demandou uma linguagem “mais fácil”, mas, o que seria mais fácil ou mais difícil para um estudante? Este é um dos

desafios a ser enfrentado pelo professor, pois as turmas são heterogêneas e as dificuldades não são as mesmas para todos.

As respostas reproduzidas acima atestam que a ausência de conhecimentos prévios impede a compreensão dos textos, e os discentes externaram essa dificuldade. De acordo com Koch:

[...] conhecimento enciclopédico ou conhecimento de mundo refere-se a conhecimentos gerais sobre o mundo – uma espécie de *thesaurus* mental – bem como a conhecimentos alusivos a vivências pessoais e eventos espaço-temporalmente situados, permitindo a produção de sentidos (KOCH, 2015, p. 42).

Um segundo grupo de estudantes alegou que o texto em outra língua dificultou sua compreensão, ratificando o que afirma Koch: “Esse conhecimento da língua e do significado da expressão é pressuposto para a compreensão” (KOCH, 2015, p. 42). Possuir o conhecimento linguístico, portanto, pode ser considerado um fator essencial para a construção de sentidos, de modo que os alunos apontaram a dificuldade encontrada por não dominarem a língua na qual o texto foi produzido, como mostram os exemplos: “Que seja escrito em português e tenha pelo menos um sentido” (Juliana). “Seria necessário que tivesse a tradução do meme que está em inglês tivesse a tradução em português” (Natália). “Seria necessario mais informacoes compreenciveis e que não vienci em outra língua” (Beatriz).

É interessante destacar que, dos quatro *memes* usados na atividade, apenas um trazia textos em inglês. A dificuldade apresentada, portanto, não justifica a incompreensão dos demais. Mesmo assim, este grupo de alunos sinalizou apenas para a presença da língua inglesa como fator de dificuldade de compreensão. Como hipótese (que não poderemos aprofundar neste trabalho), acreditamos que estes alunos adotaram a dificuldade mais saliente (uso de outro idioma) como justificativa, mesmo que a maioria dos *memes* apresentados na atividade não apresentasse esta mesma dificuldade.

Em relação aos estudantes que demonstraram avanço na compreensão dos *memes* a partir da nossa intervenção, chamou-nos a atenção a resposta do aluno Jorge, ao destacar o papel da internet como fonte de pesquisa: “uma pesquisa na internet e já e o bastante para entender a maioria”. A resposta trazida pelo estudante corrobora a necessidade de a escola estar atenta e alinhada ao uso das tecnologias, fazendo uso das mesmas em seu cotidiano. De acordo com Zacharias, “Se pretendemos incluir o letramento digital nas escolas, devemos somar às práticas habituais de leitura os novos comportamentos dos leitores, assim como utilizar textos de diferentes mídias, em seus suportes reais.” (ZACHARIAS, 2016, p.24)

A resposta do aluno Jorge reforça também o que nós, professores, já temos conhecimento, mas nem sempre levamos para a sala de aula: o papel da internet como instrumento de busca de informações. Conforme aponta Zacharias:

A inclusão das tecnologias digitais nas instituições educativas ainda é muito incipiente do ponto de vista pedagógico, principalmente porque as crenças dos educadores ainda estão arraigadas em suas vivências como aprendizes de um modelo de ensino que sempre privilegiou a recepção, a transmissão e a técnica. Ademais, temos consciência de que ainda hoje não são todos os professores e todas as instituições educativas que dispõem dos recursos desejáveis, sejam eles materiais ou imateriais, para desenvolver o letramento digital dos alunos (ZACHARIAS, 2016. p.26).

Dando continuidade à análise das respostas apresentadas pelos discentes, apoiamo-nos em Coscarelli e Novais ao afirmam que: “As inúmeras operações envolvidas na compreensão de texto desempenham seus papéis, mas é da constante integração delas que surge a leitura propriamente dita, o sentido, as inferências, é dessa integração dinâmica que emerge o significado” (COSCARELLI; NOVAIS, 2010, p. 37). Nesse sentido, destacamos as respostas dos alunos que consideraram ilógico, sem sentido, aquilo que não compreenderam, respondendo: “Tivesse mais lógica. Porque esses não tá tendo” (Valentina). “Eles tivesse mais lógicas/Porque eles não tem muita lógica para mim” (Gabriela). Outros estudantes sugeriram a inclusão de outros elementos para que o texto pudesse fazer mais sentido, como vemos na resposta: “Mais textos ou palavras ou mais lógicas” (Lívia). “Modificar os *memes*, por alguns más engraçado e mas lógicos” (Vinícius). A aluna Camilla demonstrou reconhecer a importância da integração das linguagens verbal e não verbal para a construção do sentido no *meme*, afirmando: “Que o texto fosse fazer logica e tambem não tem nada aver as imagens com as frases”.

Ainda em relação à questão que buscava desenvolver a habilidade de atribuir sentido ao texto a partir do conhecimento prévio do leitor, alguns alunos destacaram, como impedimento para a compreensão dos textos, o desconhecimento das palavras utilizadas nos textos. Os alunos deste grupo deixaram evidente que, apesar de conhecerem o gênero, o desconhecimento do léxico utilizado inviabiliza a sua compreensão. Eles afirmam que seriam necessárias “Palavras mais faceis de compreeder” (Rafael) ou “Palavras mais explicativas” (Yuri). Para o aluno Tiago, “uma combinação de palavras normais e diretas” possibilitaria o entendimento do texto. Em relação a isso, concordamos com Coscarelli e Novais ao afirmarem que “O fato de um leitor dar mais atenção a um item lexical ou a uma forma

sintática faz com que a leitura dele seja diferente, particular” (COSCARELLI; NOVAIS, 2010, p. 38).

Mediante a análise acima, constatamos que a habilidade de atribuir sentido ao texto a partir do conhecimento prévio é muito importante, e, até mesmo, indispensável, para a leitura de *memes*. No entanto, no tempo destinado à intervenção, não foi possível trabalharmos no sentido de propiciarmos a ampliação do conhecimento prévio dos estudantes. Essa questão deve orientar o trabalho cotidiano escolar, ao longo dos anos de formação, pois não será suficiente ensinar a leitura em sala de aula sem a ampliação da base de conhecimentos necessária para que esta possa ser realizada adequadamente.

A partir da aplicação da atividade diagnóstica, constatamos também que, ao serem solicitados a identificar o tema do texto, alguns alunos demonstraram não possuir a habilidade de **construir uma paráfrase**, ou seja, eles reproduziram fielmente o título do texto. Objetivando trabalhar essa habilidade, aplicamos uma atividade que já foi descrita anteriormente, a qual foi construída a partir da seguinte metodologia: após construirmos coletivamente paráfrases de um ditado popular e explicarmos a definição e algumas formas de construção de paráfrases, os discentes foram solicitados a criar paráfrases de outros ditados (cf. Quadro 30).

A realização dessa atividade, de forma coletiva, em um primeiro momento, e individual, em seguida, possibilitou uma ocasião importante de troca. Notamos que os educandos trabalharam de maneira comunitária, sugerindo uns aos outros palavras ou novas construções que pudessem substituir adequadamente o original. Por se tratar de um gênero familiar aos estudantes, grande parte colaborou na construção das paráfrases dos ditados, buscando sinônimos e outras formas de reconstruir o texto, sem perder de vista o sentido original.

Constatamos, a partir das respostas, que alguns alunos compreenderam e conseguiram acionar a habilidade e as estratégias para reescreverem o texto, mantendo a ideia original do mesmo, utilizando palavras ou expressões com o mesmo significado, como vemos nas respostas dos alunos Luca, Valéria e Jorge ao parafrasearem o ditado “A mentira tem perna curta”: “A omicão da verdade não a leva por muito tempo” (Luca). “Tudo aquilo que não é dito com verdade, durá pouco tempo” (Valéria). “A falta de verdade percorre um caminho curto” (Jorge).

Outro ditado parafraseado por esses alunos foi “Quem canta seus males espanta”. Algumas das respostas foram: “Quem recita uma poesia cantada repele o mal” (Luca). “Quem se expressa através do canto, se sente leve” (Valéria). “O mal correrá de quem cantar” (Jorge).

Notamos que as duas primeiras respostas trazidas como exemplo atestam que os alunos utilizaram, como estratégia para a construção dos novos textos, palavras ou expressões com o mesmo sentido daquelas originalmente empregadas. Na terceira resposta, aparece outra forma de construção utilizada pelos estudantes, embora em menor proporção: a inversão do período.

As respostas dadas pelos alunos do grupo acima atestam que houve uma ativação da habilidade de construção da paráfrase, pois utilizaram palavras e expressões sinônimas ao texto original, mantendo, assim, o seu sentido. Essa atividade foi bastante produtiva e poderia ser ampliada com a utilização de outros gêneros textuais. Um recurso – que não utilizamos por causa do pouco tempo disponível, mas que seria bastante enriquecedor para este tipo de atividade – seria a utilização do dicionário de sinônimos. Desta maneira, além de construir paráfrases, os alunos estariam tendo a possibilidade de ampliar ainda mais o seu léxico.

Outro grupo de estudantes, entretanto, não construiu paráfrases, apenas registrou a explicação, a interpretação da mensagem que estava sendo transmitida no ditado popular, como comprovam as respostas dos alunos Rafael e Sara, em relação ao ditado “Água mole em pedra dura, tanto bate até que fura”: “A pessoa consegue as coisas se não desistir” e “A pessoa de tanto enstir na aquilo ela consegue.” As respostas dadas evidenciaram que os estudantes compreenderam a mensagem transmitida pelo texto, mas não utilizaram as estratégias transmitidas pela pesquisadora para que construíssem um novo texto mantendo a ideia original, utilizando sinônimos ou inversão de períodos, por exemplo, revelando que há uma deficiência nessa habilidade.

Em nosso último módulo, aplicamos uma **atividade final** com as mesmas questões da realizada como diagnóstico, objetivando identificar os avanços (ou não) nas habilidades de leitura trabalhadas (ver Apêndice C). Optamos, na atividade final, por utilizar apenas o *meme*, pois, durante a aplicação da proposta de intervenção, notamos que os alunos compreenderam que esse gênero textual está diretamente relacionado a acontecimentos atuais, de destaque na sociedade, sendo criado a partir deles. Utilizamos um *meme* que estava relacionado aos encontros entre amigos e familiares após desentendimentos motivados pela disputa entre os dois candidatos ao segundo turno das eleições presidenciais de 2018 (Figura 26).

Apesar de ser um assunto de bastante destaque, tanto na mídia como nas redes sociais, constatamos que apenas 25,2% dos alunos responderam satisfatoriamente a primeira questão, como exemplificam as respostas dos alunos Gabriela, Renato e Sara: “Sobre Após as eleições os encontros com amigos e famílias serão na audiência” (Gabriela). “Que a família se dividiu por causa dos candidatos” (Renato). “Encontros de famílias após a eleição” (Sara). Esses alunos acionaram a habilidade de identificar o tema do texto que, segundo Aulls, “indica

aquilo do que trata um texto e pode exprimir-se mediante uma palavra ou sintagma”. O autor afirma ainda que: “Tem-se acesso a ele [o tema] respondendo à pergunta: De que trata este texto?” (apud SOLÉ, 1998, p. 135).

A maioria dos alunos, 72%, identificou como tema “As eleições”. Essa resposta não está completamente inadequada, embora se mostre incompleta em relação às anteriores. No entanto, ancoramo-nos em Coscarelli e Novais (2010), quando afirmam que “a leitura precisa ser vista como um sistema não linear, em que o resultado nem sempre é proporcional às suas causas e nem sempre é previsível” (COSCARELLI; NOVAIS, 2010, p. 37), por isso consideramos que as experiências desses educandos favoreceram uma compreensão própria do texto, que pode ser ampliada.

Em relação à segunda questão, “Qual a mensagem transmitida pelo texto?”, as respostas de 52,8% dos alunos demonstraram que houve uma compreensão da mensagem transmitida, como comprovam as respostas dos estudantes Keila, Luca e Valéria: “Que por causa das eleições houve desentendimento entre as famílias, e agora que as eleições acabaram as famílias vão se conciliar” (Keila). “De que pelas brigas por políticos os membros das famílias vão ter que se conciliar, pedir desculpas e voltar ao que era antes” (Luca). “Que os encontros em família e amigos será ‘audiência de conciliação’ porque muitas pessoas pararam de se falar durante as eleições” (Valéria).

As estudantes Sara e Sofia destacaram a faceta humorística, característica marcante dos *memes*: “Eles querem transmitir humor no texto relatando que serão chamados de audiência de conciliação” (Sara). “Que após as eleições os povos foram chamados de audiência de conciliação, porque muitos brigaram e ta causando humor” (Sofia).

As questões 3 e 4 diziam respeito à identificação das linguagens verbal e não verbal. Na questão 3, 21 alunos responderam adequadamente, representando 58,3% dos educandos. Alguns explicitaram o nome do personagem, como o aluno Luca: “A imagem de um *minion* do filme Meu malvado favorito”, Fabiane: “O boneco dos *minions*”, e Jorge: “Um *minion* no lado esquerdo da imagem”. Outros responderam de maneira mais direta, como Marcos, Rafael, Livia e Marcelo: “A imagem”. As duas formas de responder podem ser consideradas pertinentes, pois registraram o entendimento de que o que constitui o elemento não verbal é a figura.

Em relação à questão 4, julgamos que a expressão “não verbal” foi ainda compreendida de forma equivocada pelos alunos, pois muitos relacionaram *não verbal* apenas àquelas palavras que não fazem parte da classe gramatical *verbo*, como Juliana: “eleições, após, de, com” e Tiago: “eleições, amigos, família, audiência, conciliação, de, e, os”. Apesar

de realizarmos atividades que objetivaram reparar essa dificuldade, já identificada na atividade diagnóstica, essa é uma habilidade que ainda precisa ser trabalhada sistematicamente com a turma, pois 47,2% dos alunos ainda apresentaram dificuldade para responder à referida questão.

A quinta questão estava relacionada à habilidade de acionar os conhecimentos prévios de mundo, associando o texto a acontecimentos que estão em destaque naquele momento, como é característico do *meme*. Vale lembrar que, de acordo com Lara, o *meme* é “um gênero do discurso de temporalidade limitada, que veicula humor, e que ressignifica imagens, acontecimentos, estereótipos e frases para que essa finalidade seja atingida” (LARA, 2017, p. 11).

O percentual de alunos que respondeu da forma como esperávamos, 94,4%, demonstrou que esta habilidade foi acionada muito satisfatoriamente. Ao serem questionados: “O texto é atual? A que acontecimento(s) ele está relacionado?”, as respostas variaram em torno de: “Sim, as eleições que aconteceu em 2018, causou muita discórdia” (Sofia); “Esse texto é atual sim. As famílias e amigos brigam por eleições” (Natália); e: “Sim. Aos amigos e familiares que antes das eleições eles era lados opostos e depois das eleições eles terão que se entender” (Juliana). As respostas das referidas alunas e da maioria dos colegas denotaram a habilidade de acionar os conhecimentos prévios e relacioná-los ao texto lido, facilitando, assim, a sua compreensão.

Em relação à questão seguinte devemos notar que, durante a aplicação da proposta de intervenção, discutimos e apresentamos as características do gênero em estudo, o *meme*. Entre essas características, destacamos que não é possível identificar o autor do texto, mesmo quando este se encontra “hospedado” em determinada página da internet. O texto utilizado traz, explicitamente, a página, identificando a fonte, não a autoria. Esta informação, decerto, induziu grande parte dos alunos (47,2%) a registrarem-na como a autora do texto. Entretanto, o aluno Luca percebeu e destacou essa informação: “Não tem indentificação, mas o Instagram ou Twitter está presente @psicoluciana”.

Da mesma maneira que o aluno Luca, 27,8% responderam adequadamente, asseverando o que Lara afirma: “os *memes* têm se tornado uma forma de expressão vastamente utilizada, e sua autoria não é – quando compartilhados na rede – de possível detecção.” (LARA, 2017, p.12). Assim, tivemos respostas como as dos exemplos a seguir: “Autor desconhecido ou não indentificado” (Lívia); “Não se sabe, pois qualquer pessoa pode fazer o *meme*” (Valéria); e, ainda, “Autor oculto” (Marcelo). A resposta da aluna Ana expressa um entendimento de que o autor de um texto escreve sobre acontecimentos

vivenciados por ele, demonstrando uma estreita relação entre ambos: “Pessoas que também vivenciou brigas de eleição”.

O principal objetivo do *meme* é transmitir humor, e essa finalidade é atingida através da ressignificação de imagens, acontecimentos, estereótipos e frases (LARA, 2017, p. 11). Esse humor pode ser construído através de “um tom irônico e informações com trocadilhos” (SILVA; PUZZO, 2017, p. 65), podendo, também, conduzir o leitor a uma reflexão.

Em razão do exposto acima, na sétima questão desta atividade final da proposta de intervenção, questionamos qual a principal característica daquele *meme*, apresentando cinco alternativas: A. crítica; B. humor; C. informação; D. opinião, E. reflexão. A maioria dos alunos, 66,6%, optaram pelo humor, confirmando a característica mais marcante deste gênero textual. A reflexão foi escolhida como o principal aspecto do texto por seis alunos, ou seja, 16,6%, enquanto a crítica foi considerada o traço mais marcante do *meme* para 11,1% dos estudantes. Apesar da predominância do humor, vale notar que essas características estão intimamente relacionadas, o que levou o aluno Matheus a assinalar duas alternativas: crítica e humor. Ao justificar sua escolha, Matheus atestou ter compreendido esses dois possíveis sentidos proporcionados pelo texto. Esta compreensão é pertinente ao gênero *meme*, pois, como destacam Coscarelli e Novais:

[...] além dos elementos linguísticos, o *design* do texto, as imagens, assim como vários outros elementos não verbais que costumam fazer parte dos textos, são fortes condutores da construção de sentidos [...]. Isso não significa que os leitores vão, por causa disso, construir sentidos iguais, mas vão tender a construir sentidos que giram em torno de uma gama de possibilidades (COSCARELLI; NOVAIS, 2010, p. 38).

Sabemos que a leitura é um processo dinâmico, que envolve conhecimentos prévios do leitor e habilidades, que devem ser desenvolvidas na escola, através de um trabalho sistemático. Entretanto, lamentavelmente, Paiva destaca que:

A leitura de imagens, muito exigida pelos textos multimodais digitais e impressos, ainda está à margem dos trabalhos com a leitura do texto verbal, como verificado por Kleiman (2004), a ponto de o ensino da sua leitura não ser uma prática de letramento sistematizada pela escola, agência da qual se espera a promoção sistematizada de letramentos significativos (PAIVA, 2016, p. 59).

Concluímos, portanto, a análise da nossa proposta de intervenção afirmando que as atividades desenvolvidas podem contribuir para que essa realidade seja superada e a escola seja capaz de formar leitores competentes. Confirmamos vários aspectos da teoria discutida neste trabalho, porém, sem alcançar maiores avanços em termos do objetivo proposto do desenvolvimento das habilidades de leitura entre os discentes, uma vez que isto demanda um trabalho cotidiano e de longo prazo em sala de aula. Por outro lado, confirmamos nossa

hipótese inicial de que o *meme* é um recurso viável e de grande importância para alcançarmos este objetivo por ser uma linguagem atual e acessível aos estudantes fora da sala de aula.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao ingressar no Mestrado Profissional em Letras buscamos, além de uma ampliação de conhecimento e troca de experiências pedagógicas, encontrar respostas para algumas inquietações que nos acompanhavam em nosso cotidiano em sala de aula. A nossa maior preocupação era com a prática leitora, mais especificamente, como desenvolver habilidades de leitura em nossos alunos, bem como identificar qual gênero textual poderia ser mais atrativo e próximo da realidade desses adolescentes. Partindo dessas inquietações, buscamos investigar de que modo o gênero multimodal *meme* pode contribuir para o ensino de leitura no Ensino Fundamental.

Dessa forma, planejamos e aplicamos a proposta de intervenção pedagógica explicitada acima, que nos trouxe algumas comprovações e novas inquietações, pois o cotidiano em uma escola e, especificamente, em uma sala de aula, está (in)diretamente atrelado a uma série de fatores que interferem em nosso trabalho: feriados e pontos facultativos, irregularidade na frequência dos alunos, atividades fora do ambiente escolar, por exemplo. Essas interferências prejudicam a nossa rotina pedagógica e trazem prejuízos ao trabalho que planejamos executar.

Apesar desses contratempos, avaliamos que nossas atividades foram bem recebidas pelos discentes e houve um empenho deles em realizá-las da melhor maneira possível. Consideramos que a utilização do gênero *meme* favoreceu esse envolvimento, comprovando, assim, a nossa proposição de que utilizando um texto atrativo, que faça parte do seu universo, os alunos teriam um maior comprometimento com o trabalho.

Esse comprometimento, entretanto, não garante um êxito, a curto prazo, no desenvolvimento das habilidades de leitura em todos os aprendizes. Verificamos que um número significativo de alunos ainda precisa de um acompanhamento mais intensivo para que consiga desenvolver essas habilidades, comprovando, assim, que o seu ensino deve ser priorizado nas unidades escolares e ser realizado diariamente, utilizando diferentes estratégias e gêneros textuais diversificados.

Ao falarmos em diariamente, refletimos sobre um fator que consideramos o motivador de uma de nossas inquietações: o tempo em sala de aula. Consideramos que situações como as citadas anteriormente e outras, como indisciplina, conversas paralelas, salas superlotadas, calor excessivo, são fatores que roubam momentos importantes de realização de atividades e de explanação do professor sobre o conteúdo, trazendo, assim, um prejuízo ao processo de ensino-aprendizagem.

Outra dificuldade que nos trouxe inquietação, durante a execução da proposta pedagógica, foi a ausência de computadores e de acesso à internet na unidade escolar *locus* da pesquisa. Sabemos que, infelizmente, essa é a realidade de outras escolas públicas no Brasil e, mesmo não sendo determinante, essa ausência dificulta o trabalho docente e não atrai o discente, que tem o mundo lá fora para explorar através da utilização de *smartphones* conectados à internet.

Apostamos, desde o início, em uma proposta de intervenção eficaz e adequada à realidade da escola pública, como a existente em um município como Governador Mangabeira, no interior do Estado da Bahia. Propusemos atividades dinâmicas, de baixo custo e com exigências compatíveis ao tempo disponível em sala de aula, atentando para o nível de leitura e conhecimentos prévios demonstrado pelos estudantes na atividade diagnóstica. Desse modo, acreditamos que qualquer professora ou professor de Língua Portuguesa, trabalhando com uma realidade escolar semelhante a esta, poderá aplicar com sucesso esta proposta, sobretudo, se a mesma puder ser ampliada e trabalhada ao longo de todo o ano letivo.

Ao compararmos os resultados obtidos no diagnóstico com os obtidos na atividade final temos a seguinte situação. Em relação à questão 5, que envolvia o acionamento de conhecimentos prévios, na atividade final, 94% dos 36 estudantes responderam adequadamente, contra apenas 74% dos 34 estudantes que participaram da atividade diagnóstica (cf. Apêndice D, gráfico 1). Em relação à identificação dos elementos verbais e não verbais, constatamos uma leve melhora. Na atividade diagnóstica, 50% identificaram adequadamente os elementos não verbais e apenas 41% os elementos verbais. Na atividade final, 58% identificaram adequadamente os elementos não verbais e 53% os verbais (cf. Apêndice D, gráficos 2 e 3). Também constatamos uma leve melhora em relação à habilidade de construir significado a partir da integração entre a informação verbal e não verbal. Na atividade diagnóstica obtivemos 41% de respostas satisfatórias; na atividade final, 44% (cf. Apêndice D, gráfico 4).

Em relação à identificação da principal característica do gênero *meme*, os resultados foram praticamente idênticos, pois, tanto na atividade diagnóstica, quanto na atividade final, 24 estudantes responderam adequadamente, embora a atividade final tenha contado com 02 estudantes a mais na amostra (Apêndice D, gráfico 5). Para nossa surpresa, no tocante à identificação da autoria do texto, houve uma diminuição significativa no percentual de acerto. O número de respostas certas caiu pela metade, de 20 estudantes para 10, representando 28% do total, na atividade final, contra 59% na atividade diagnóstica (Apêndice D, gráfico 6). Quanto à identificação do tema, consideramos que apenas 7 estudantes responderam de forma

plenamente satisfatória, representando apenas 19%; porém, levando em consideração as respostas parcialmente adequadas, que identificaram o tema mais amplo (as eleições), temos como resultado 75% de acerto. Na atividade diagnóstica, as respostas consideradas adequadas representaram 35% do total (Apêndice D, gráfico 7).

Vale acrescentar, como dado qualitativo, o envolvimento da turma, sobretudo nas atividades que envolviam confecção e exibição de cartazes, uso do quadro branco e trabalho em equipe. De modo geral, confirmamos a impressão inicial, de que os alunos se sentem mobilizados para ler e compreender os *memes* por fazerem parte do seu cotidiano e abordarem temas da atualidade.

Portanto, apesar dos entraves relacionados ao nosso trabalho, concluímos com a certeza de que estamos no caminho certo e de que nossos alunos estão aptos a desenvolverem habilidades de leitura mediante estratégias adequadas às suas realidades e um esforço cotidiano nesse propósito, visando mudar o triste índice de deficiência da leitura de nossos estudantes e prepará-los para a plena inserção na sociedade.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. 18. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Vol. 2. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1997.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 07 set. 2017.

BUNZEN, Clecio; MENDONÇA, Márcia (org.). **Múltiplas linguagens para o ensino médio**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

COSCARELLI, Carla Viana. Navegar e ler na rota do aprender. In: COSCARELLI, Carla Viana (org.). **Tecnologias para aprender**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016. p. 61-80.

COSCARELLI, Carla Viana; NOVAIS, Ana Elisa. Leitura: um processo cada vez mais complexo. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, v. 45, n. 3, p. 35-42, jul./set., 2010.

DARWINKS, Richard. **O gene egoísta**. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: EDUSP, 1976. Versão digital. Disponível em: http://www2.unifap.br/alexandresantiago/files/2014/05/Richard_Dawkins_O_Gene_Egoista.pdf. Acesso em: 23 nov. 2017.

DIONISIO, Ângela Paiva. Gêneros textuais e multimodalidade. In: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim Siebeneicher (org.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. 4. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p. 137-152.

DIONISIO, Angela Paiva; VASCONCELOS, Leila Janot de. Multimodalidade, gênero textual e leitura. In: BUNZEN, Clecio; MENDONÇA, Márcia (org.). **Múltiplas linguagens para o Ensino Médio**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013. p. 19-42.

FERRAREZI Jr., Celso; CARVALHO, Robson Santos de. **De alunos a leitores: o ensino da leitura na educação básica**. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.

GUERREIRO, Anderson; SOARES, Neiva Maria Machado. Os *memes* vão além do humor: uma leitura multimodal para a construção de sentidos. **Texto Digital**, Florianópolis, v. 12, n. 2, p. 185-208, dez. 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/textodigital/article/view/1807-9288.2016v12n2p185/33189>. Acesso em: 23 nov. 2017.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2015.

LARA, Marina Totina de Almeida. A presença de *memes* em aulas online de língua materna: considerações sobre multiletramentos e práticas de leitura de enunciados verbo-visuais. **Miguilim: Revista Eletrônica do Netlli**, Crato, v. 6, n. 1, p. 05-23, jan.-abr. 2017. Disponível

em: <http://periodicos.urca.br/ojs/index.php/MigREN/article/view/1185>. Acesso em: 07 dez. 2017.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, Ângela Paiva, MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (org.). **Gêneros textuais & ensino**. 2 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. p. 19-36.

_____. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

OCDE - ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO. **Brasil no PISA 2015**: análises e reflexões sobre o desempenho dos estudantes brasileiros. São Paulo: Fundação Santillana, 2016. Disponível em: http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/resultados/2015/pisa2015_completo_final_baixa.pdf. Acesso em: 20 jul. 2017.

PAIVA, Francis Arthuso. Leitura de imagens em infográficos. In: COSCARELLI, Carla Viana (org.). **Tecnologias para aprender**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016. p. 43-59.

RECUERO, Rachel. **Redes sociais na internet**. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2014.

RIBEIRO, Ana Elisa. Kd o prof? Tb foi navegar. In: RODRIGUES-JUNIOR, Aldair Sebastião et al. **Internet & ensino**: novos gêneros, outros desafios. 2. ed. Rio de Janeiro: Singular, 2009. p. 223-245.

ROJO, Roxane. Alfabetismo(s): desenvolvimento de competências de leitura e escrita. In: ROJO, Roxane; **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. p. 73-83.

_____. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. p. 11-31.

_____. (org.). **Escol@ conectada**: os multiletramentos e as TICs. São Paulo: Parábola, 2013.

SANTOS, Carmi Ferraz; MENDONÇA, Márcia; CAVALCANTI, Marianne C. B. (org.). **Diversidade textual**: os gêneros na sala de aula. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SILVA, Joaciana Pessanha Barbosa da; PUZZO, Miriam Bauab. Leitura de *memes* na perspectiva dialógica: uma contribuição à formação de leitores. **Caminhos em Linguística Aplicada**, Taubaté, v. 16, n. 2, p. 63-80, 1º sem 2017. Disponível em: <http://periodicos.unitau.br/ojs/index.php/caminhoslinguistica/article/view/2307>. Acesso em: 23 nov. 2017.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Penso, 1998.

WAIZBORT, Ricardo. Dos genes aos *memes*: a emergência do replicador cultural. **Episteme**, Porto Alegre, n. 16, p. 23-44, jan./jun. 2003. Disponível em:

https://www.researchgate.net/publication/228798348_Dos_Genes_aos_Memes_A_Emergencia_do_Replicador_Cultural. Acesso em: 02 nov. 2017.

ZACHARIAS, Valéria Ribeiro de Castro. Letramento digital: desafios e possibilidades para o ensino. *In*: COSCARELLI, Carla Viana (org.). **Tecnologias para aprender**. São Paulo: Parábola, 2016. p. 15-29.

APÊNDICES

APÊNDICE A – ATIVIDADE DIAGNÓSTICA

Centro Educacional Professora Angelita Gesteira

Série/Turma: 9V1

Estudante: _____

Atividade diagnóstica

TEXTO 1:



<https://pleno.news/brasil/greve-dos-caminhoneiros-gera-memes-nas-redes-sociais.html>

1. Qual o tema tratado no texto?

2. Qual a mensagem transmitida pelo texto?

3. Identifique os elementos não verbais do texto:

4. Identifique os elementos verbais do texto:

5. O texto é atual? A que acontecimento(s) ele está relacionado?

6. Quem é o(a) autor(a) do texto?

7. Qual a principal característica desse texto?

- (a) crítica
- (b) humor
- (c) informação
- (d) opinião
- (e) reflexão

TEXTO 2:

URL: <https://www1.folha.uol.com.br/mercado/2018/05/caminhoneiros-protestam-por-reajuste-no-diesel-em-sp-e-outros-estados.shtml>

FOLHA DE S. PAULO

mercado > folhainvest consumo consciente imposto de renda previdência brasil que dá certo tec CALCULADORAS

Siga cobertura completa do protesto de caminhoneiros

fipe MBA GESTÃO ESTRATÉGICA DE NEGÓCIOS E ECONOMIA EMPRESARIAL SAIBA MAIS

Caminhoneiros protestam contra reajuste no diesel em 17 estados

Combustíveis foram impactados por alta no dólar e política de reajuste do governo

Manifestantes fecham o tráfego de carretas e caminhões na BR-262 em Juatuba MG em protesto ao alto preço dos combustíveis - Douglas Wagner / O Tempo

21 mai 2018 às 19:53
Atualizado: 21 mai 2018 às 18:00

Marcelo Toledo
Natália Portinari

relacionadas

1. Qual o tema tratado no texto?

2. Qual a mensagem transmitida pelo texto?

3. Identifique os elementos não verbais do texto:

4. Identifique os elementos verbais do texto:

5. O texto é atual? A que acontecimento(s) ele está relacionado?

6. Quem é o(a) autor(a) do texto?

7. Qual a principal característica desse texto?

- | | | |
|-------------|--------------|----------------|
| (a) crítica | (b) humor | (c) informação |
| (d) opinião | (e) reflexão | |

TEXTO 3:



1. Qual o tema tratado no texto?

2. O que são *memes*?

3. O texto 1 pode ser considerado um *meme*? E o texto 2? Por quê?

4. Quais as principais diferenças entre o texto 1 e o texto 2?

5. Você costuma ler *memes* nas redes sociais?

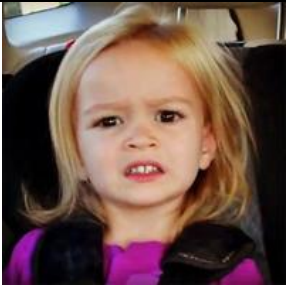
6. Você costuma repassar *memes*?

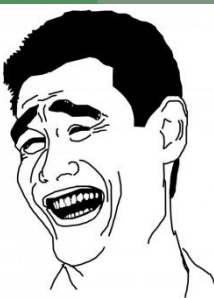
7. Você costuma ler jornais ou matérias jornalísticas na internet?

8. Na sua opinião, por que a greve dos caminhoneiros gerou *memes* nas redes sociais?

APÊNDICE B – GABARITO DA ATIVIDADE 05 DA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

N.	Imagem	Texto correspondente
1.		IA SER AULA VAGA O PROFESSOR CHEGOU
2.		EU TENTANDO ENTENDER MEME
3.		ACHAVA QUE SABIA TUDO SOBRE MEMES, HEIN?
4.		VOCÊ SÓ FALA DE MEME! VICI SI FILI DI MIMI!
5.		SERÁ QUE EU ENTENDI MESMO O ASSUNTO?
6.		UM MEME ME SOLTA QUE EU QUERO LER!
7.		QUANDO ALGUÉM ME DIZ QUE NÃO GOSTA DE LER MEMES

8.		COMO ASSIM, ACABOU A AULA?
9.		EU OLHANDO MINHAS NOTAS
10.		NA AULA DE HOJE APRENDEMOS SOBRE LINGUAGEM NÃO VERBAL
11.		VOCÊ MESMO QUE APRENDEU A LER MEMES
12.		JURA QUE EU VOU APRENDER A LER MEME?
13.		QUANDO EU MOSTRO UM MEME E A PESSOA DIZ QUE NÃO ENTENDEU

14.		ESPERANDO AS FÉRIAS...
15.		PENSOU QUE ENTENDER MEMES ERA MUITO FÁCIL, HEIN?
16.		VOU MESMO ENTENDER TUDO DE MEMES?
17.		LER MEME É MUITO FÁCIL EU APRENDI COM O PROJETO
18.		DEPOIS DO PROJETO, VOU COMPREENDER TODOS OS MEMES?
19.		QUANDO O PROFESSOR FAZ UMA PIADA SEM GRAÇA MAS EU ESTOU PRECISANDO DE PONTO
20.		APROVEITANDO QUE A AULA É SOBRE MEME PARA DAR UMA OLHADA NO WHATSAPP

21.		APROVEITA E FALA PRO SEU AMIGO QUE LER MEME É LEGAL
22.		CONTE-ME MAIS SOBRE ESSA COISA DE LER MEMES
23.		ESTUDAR VER MEMES

APÊNDICE C – ATIVIDADE FINAL DA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

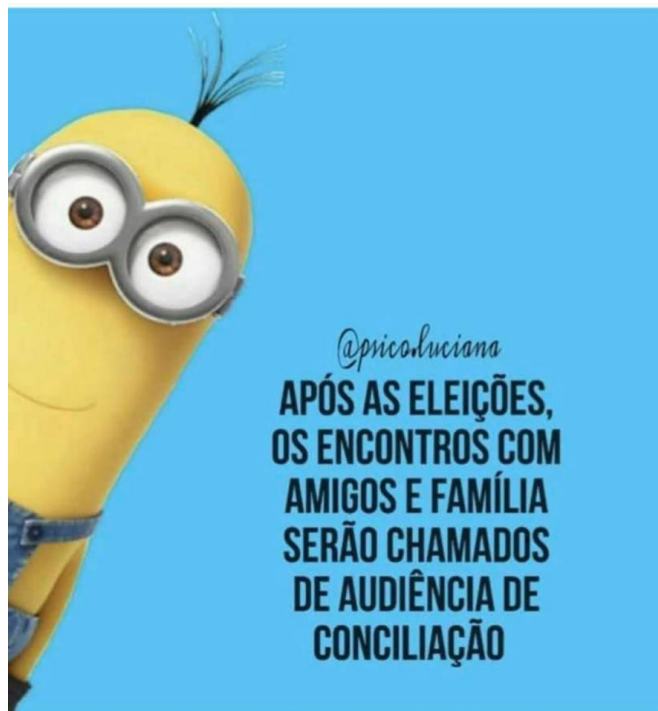
Centro Educacional Professora Angelita Gesteira

Série/Turma: 9V1

Estudante:

Atividade final

Leia o texto abaixo e responda ao que se pede:



1. Qual o tema tratado no texto?

2. Qual a mensagem transmitida pelo texto?

3. Identifique os elementos não verbais do texto:

4. Identifique os elementos verbais do texto:

5. O texto é atual? A que acontecimento(s) ele está relacionado?

6. Quem é o(a) autor(a) do texto?

7. Qual a principal característica desse texto?

- (a) crítica
- (b) humor
- (c) informação
- (d) opinião
- (e) reflexão

APÊNDICE D – ANÁLISE COMPARATIVA ATIVIDADES DIAGNÓSTICA E FINAL

Gráfico 1

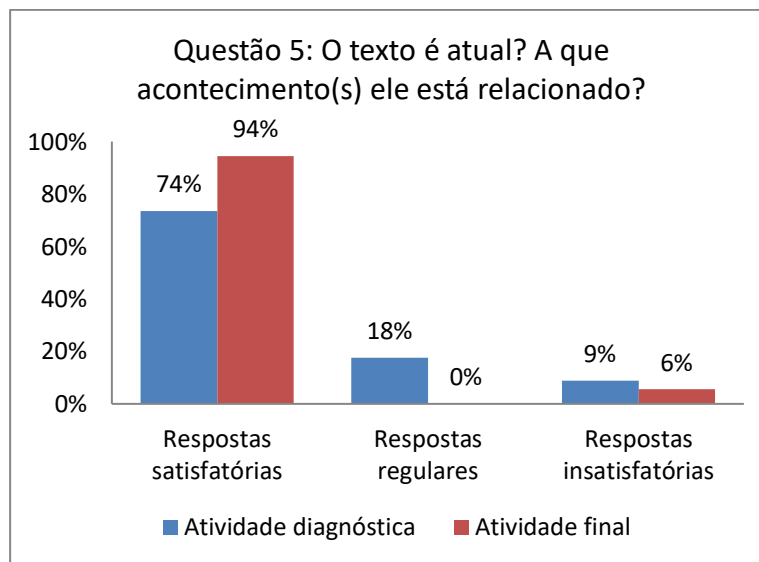


Gráfico 2

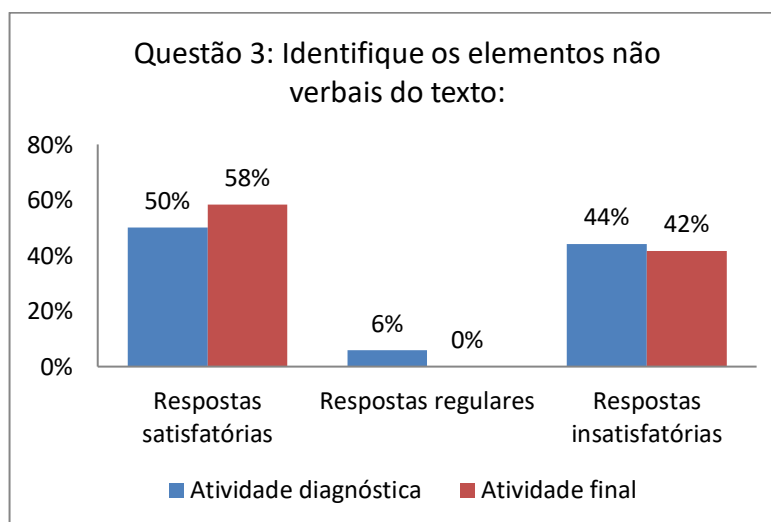


Gráfico 3

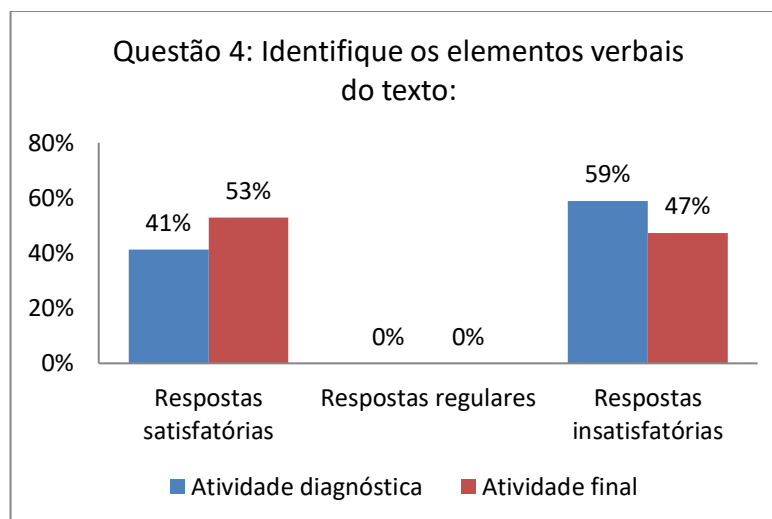


Gráfico 4

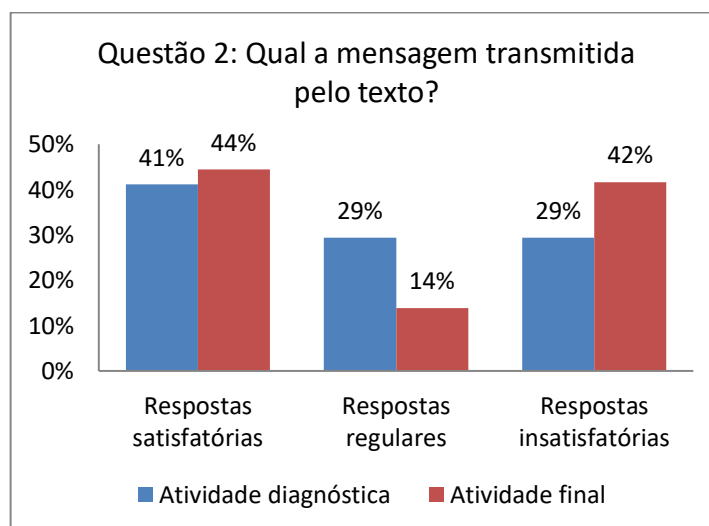


Gráfico 5

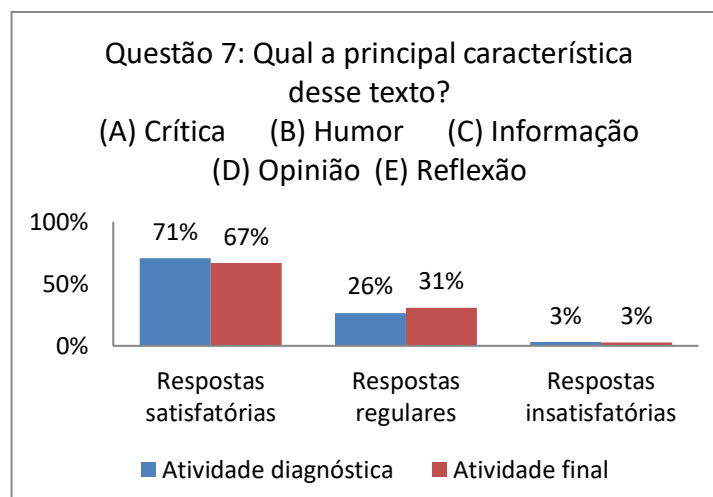


Gráfico 6

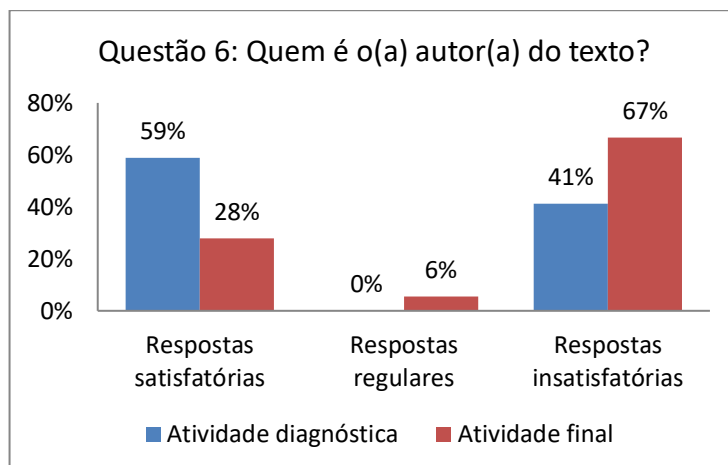
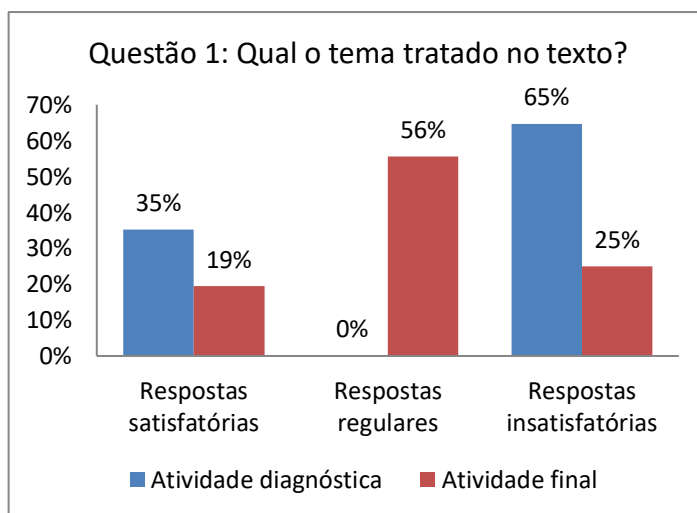


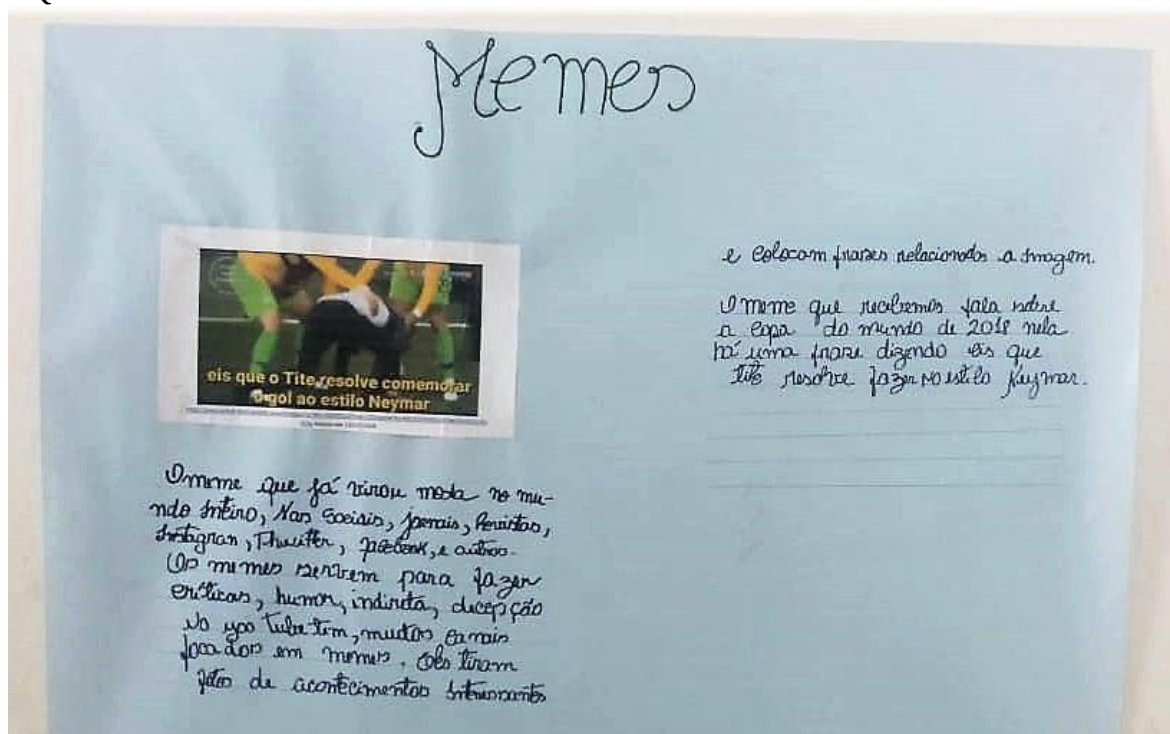
Gráfico 7



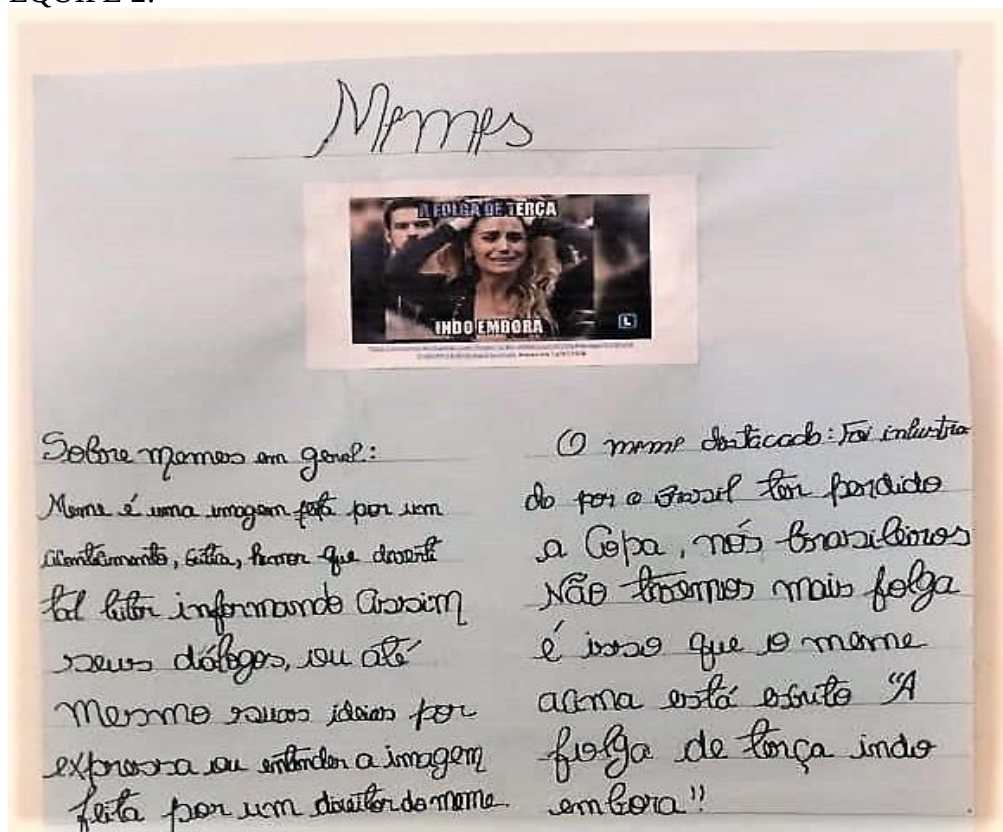
ANEXOS

ANEXO I - CARTAZES PRODUZIDOS PELOS ESTUDANTES

EQUIPE 1:



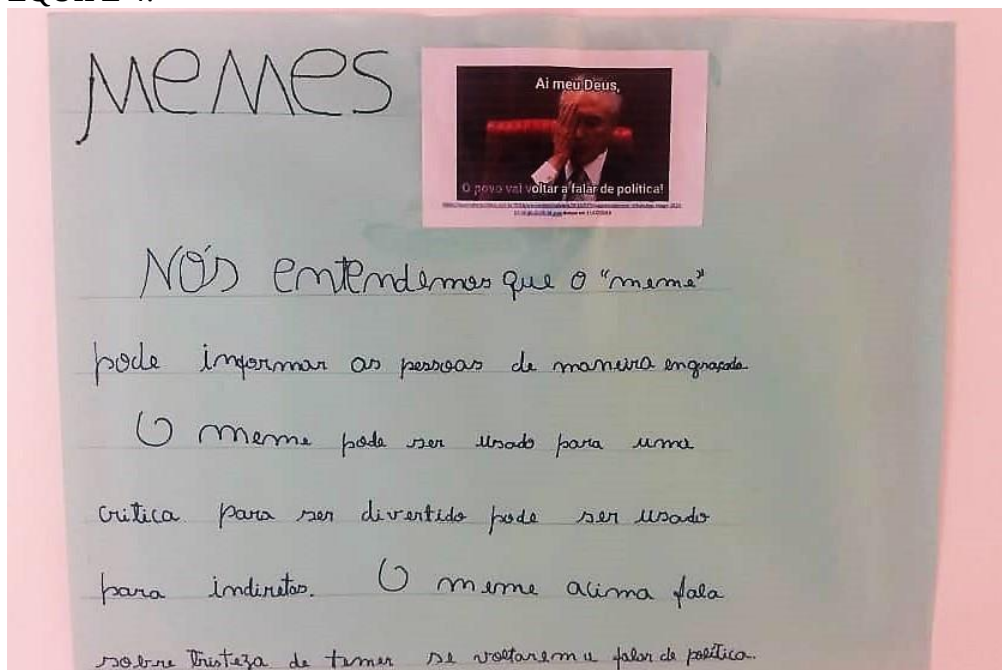
EQUIPE 2:



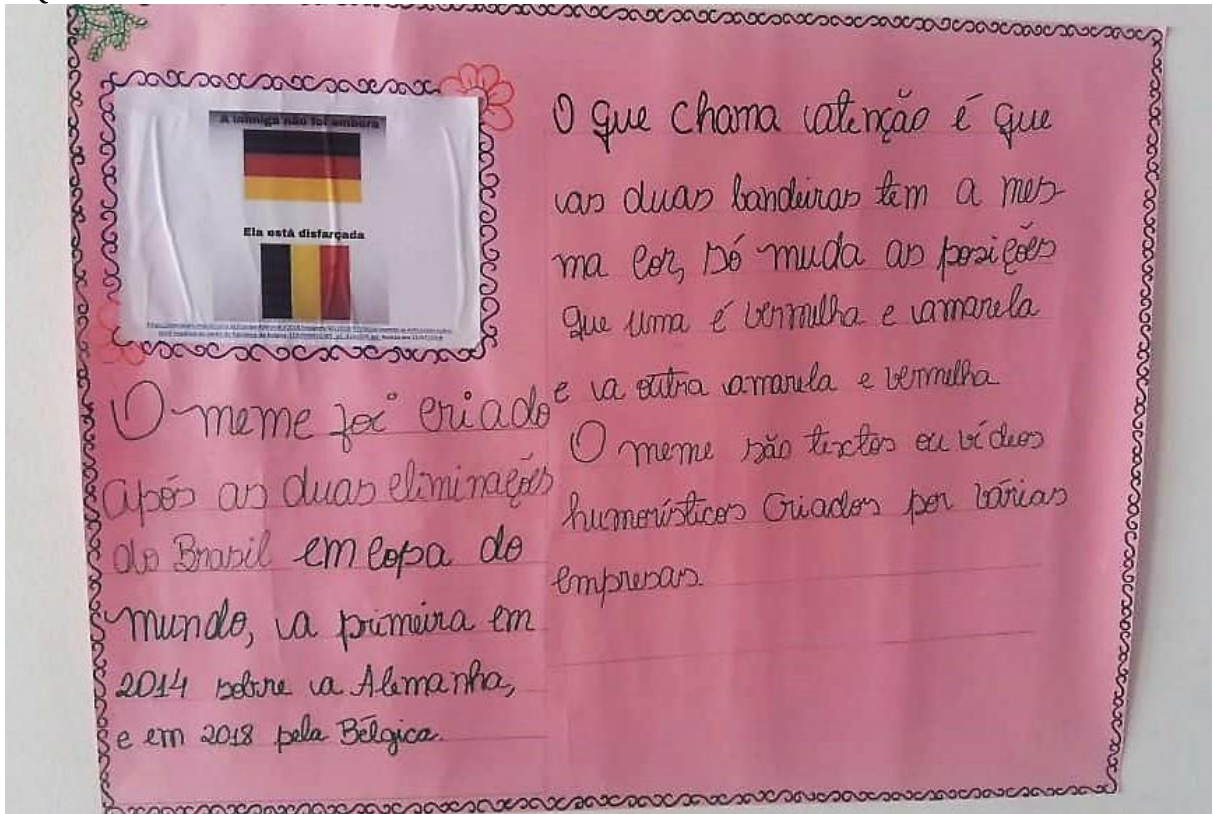
EQUIPE 3:



EQUIPE 4:



EQUIPE 5:



A bandeira não se embura

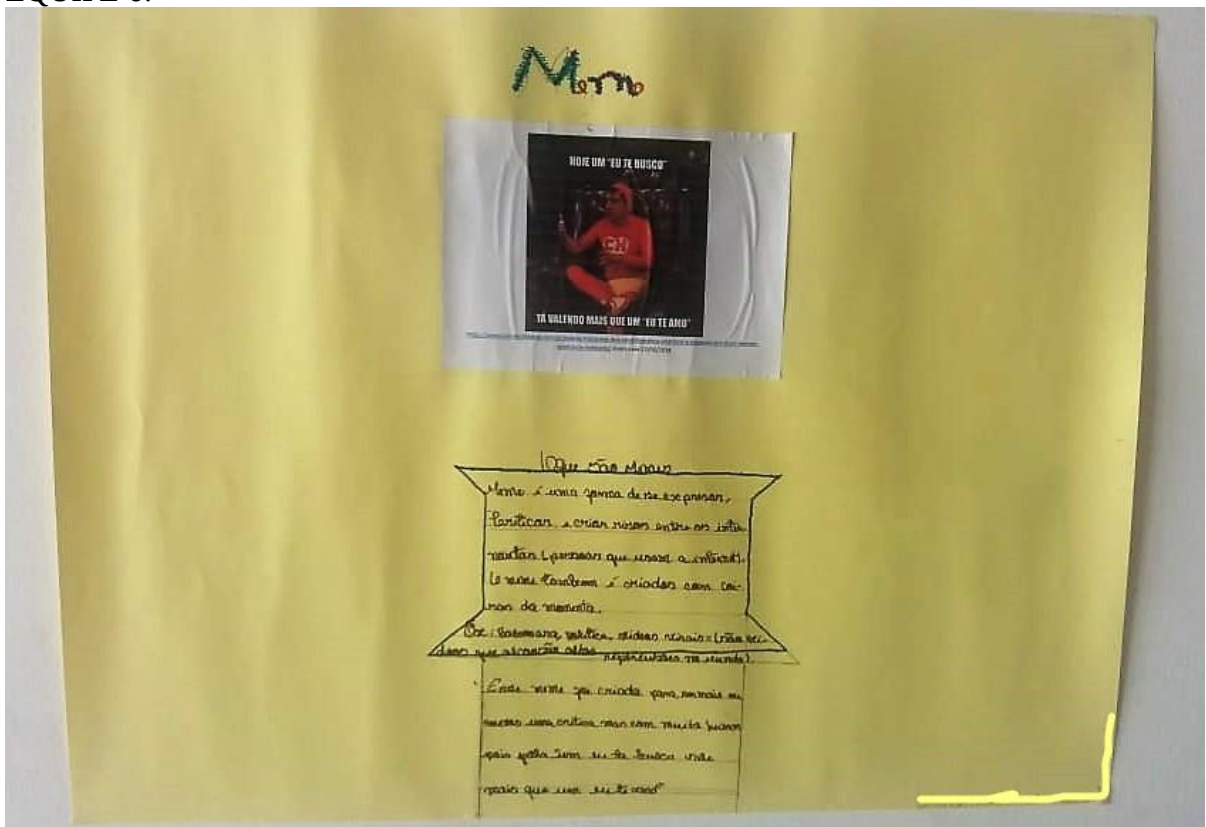
Ela está disfarçada

O que chama atenção é que as duas bandeiras tem a mesma cor, só muda as posições que uma é vermelha e amarela e a outra amarela e vermelha.

O meme são textos ou vídeos humorísticos criados por várias empresas.

O meme foi criado após as duas eliminações do Brasil em Copa do Mundo, a primeira em 2014 sobre a Alemanha, e em 2018 pela Bélgica.

EQUIPE 6:



Meme

NÃO É UM "EU TE BUSCO"

TA VALENDO MAIS QUE UM "EU TE AMO"

O que são memes

Meme é uma forma de se expressar, paródias e criar risos entre os jovens. Também é quando se usa a internet, as redes sociais e criar com imagens da internet.

Ex: memes, vídeos, músicas, imagens (famosos, animais, etc.)

Ex: memes que criados para serem usados em redes sociais, mas com muita graça para quem usa, se for usado pode ser que não seja usado.

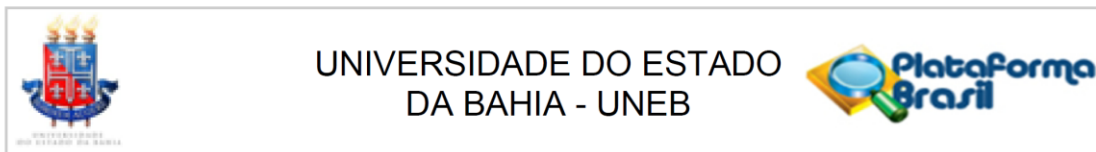
EQUIPE 7:

 Memes 



Os Memes
representam as-
suntos que não co-
mentados no Brasil
e no mundo de for-
ma dinâmica e in-
graçada não de for-
ma verbal e não verbal é
usado para descontrair quem
ler os memes.

ANEXO II - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Desafios da interpretação: jogos de leitura para o ensino fundamental

Pesquisador: ANIGER ROCHA DA SILVEIRA

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 84195518.1.0000.0057

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.724.138

Apresentação do Projeto:

Trata-se de um projeto de pesquisa para obtenção do título de mestre, vinculado ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras, do Departamento de Ciências Humanas, Campus V – Santo Antonio de Jesus/Bahia.

O estudo é qualitativo e interventivo para o desenvolvimento de habilidades de leitura de alunos do 9º ano do ensino fundamental do Centro Educacional Professora Angelita Gesteira utilizando jogos digitais interativos como ferramentas de ensino-aprendizagem.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Apresentar uma proposta de pesquisa e intervenção pedagógica baseada nos gêneros multimodais meme e infográfico para o desenvolvimento de habilidades de leitura de alunos do 9º ano do ensino fundamental do Centro Educacional Professora Angelita Gesteira utilizando jogos digitais interativos como ferramentas de ensino-aprendizagem.

Objetivo Secundário:

* identificar as características dos gêneros multimodais memes e infográficos;* utilizar estratégias de leitura dos gêneros multimodais memes e infográficos;* utilizar estratégias de leitura dos gêneros multimodais memes e infográficos em plataforma digital;* refletir sobre as estratégias

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555

Bairro: Cabula

CEP: 41.195-001

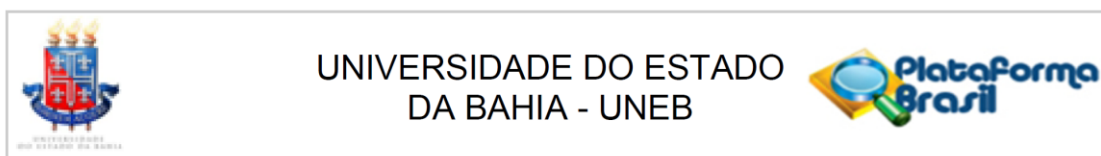
UF: BA

Município: SALVADOR

Telefone: (71)3117-2399

Fax: (71)3117-2399

E-mail: cepuneb@uneb.br



Continuação do Parecer: 2.724.138

utilizadas para realizar a leitura dos gêneros multimodais memes e infográficos impressos e em ambiente digital.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Apresentados dentro da eticidade.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa é importante para o desenvolvimento da leitura dos alunos do 9º Ano do Centro Educacional Professora Angelita Gesteira.

Critério de inclusão e exclusão: Apresentados dentro da eticidade.

O orçamento: Apresentado dentro dos aspectos da pesquisa.

O cronograma: Encontra-se registrado dentro dos aspectos da pesquisa.

Instrumentos de registro de dados: Apresentado dentro dos aspectos da pesquisa.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

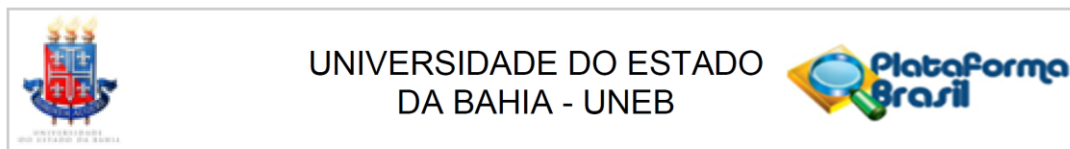
Na perspectiva da normativa, conforme segue:

- 1 – Termo de compromisso do pesquisador responsável: Em conformidade com a normativa;
- 2 – Termo de confidencialidade: Em conformidade;
- 3 – A autorização institucional da proponente: Em conformidade;
- 4 – A autorização da instituição coparticipante: Em conformidade;
- 6 – Modelo do TCLE/Assentimento: Em conformidade
- 7 - Declaração de concordância com o desenvolvimento do projeto de pesquisa: Em conformidade;
- 8 – Termo de concessão: Desnecessário por não acessar documentos em arquivos não publicados;
- 9 – Termo de compromisso para a coleta de dados em arquivos; Desnecessário por não acessar documentos em arquivos não publicados.

Recomendações:

Recomendamos ao pesquisador atenção aos prazos de encaminhamento dos relatórios parcial e/ou final. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555		CEP: 41.195-001
Bairro: Cabula		
UF: BA	Município: SALVADOR	
Telefone: (71)3117-2399	Fax: (71)3117-2399	E-mail: cepuneb@uneb.br



Continuação do Parecer: 2.724.138

responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Após a análise com vista à Resolução 466/12 CNS/MS o CEP/UNEB considera o projeto como APROVADO para execução, tendo em vista que apresenta benefícios potenciais a serem gerados com sua aplicação e representa risco mínimo aos participantes, respeitando os princípios da autonomia, da beneficência, não maleficência, justiça e equidade.

Considerações Finais a critério do CEP:

Após a análise com vista à Resolução 466/12 CNS/MS o CEP/UNEB considera o projeto como APROVADO para execução, tendo em vista que apresenta benefícios potenciais a serem gerados com sua aplicação e representa risco mínimo aos sujeitos da pesquisa tendo respeitado os princípios da autonomia dos participantes da pesquisa, da beneficência, não maleficência, justiça e equidade. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	assentimento.docx	11/06/2018 09:24:59	Aderval Nascimento Brito	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tclesresponsavel.docx	11/06/2018 09:24:41	Aderval Nascimento Brito	Aceito
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1046119.pdf	24/05/2018 15:17:51		Aceito
Cronograma	Aniger_Silveira_cronograma.docx	24/05/2018 15:17:04	ANIGER ROCHA DA SILVEIRA	Aceito
Outros	Aniger_Silveira_termo_coparticipante.docx	24/05/2018 14:58:17	ANIGER ROCHA DA SILVEIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Aniger_Silveira_termo_assentimento_menor.docx	24/05/2018 14:57:42	ANIGER ROCHA DA SILVEIRA	Aceito
TCLE / Termos de	Aniger_Silveira_tcle_responsavel.	24/05/2018	ANIGER ROCHA DA	Aceito

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555

Bairro: Cabula

CEP: 41.195-001

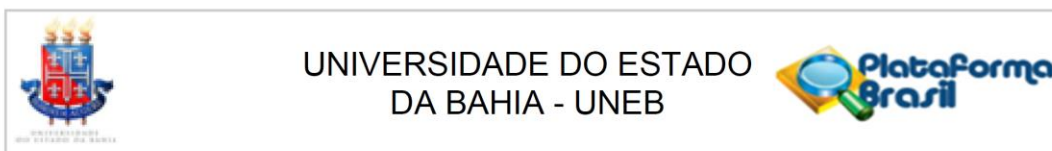
UF: BA

Município: SALVADOR

Telefone: (71)3117-2399

Fax: (71)3117-2399

E-mail: cepuneb@uneb.br



Continuação do Parecer: 2.724.138

Assentimento / Justificativa de Ausência	docx	14:57:00	SILVEIRA	Aceito
Outros	Termo_autorizacao_proponente_Aniger_Silveira.jpeg	02/03/2018 15:57:40	ANIGER ROCHA DA SILVEIRA	Aceito
Outros	Termo_confidencialidade_Aniger_Silveira.jpeg	02/03/2018 15:56:43	ANIGER ROCHA DA SILVEIRA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Declaracao_concordancia_Aniger_Silveira.jpeg	02/03/2018 15:55:51	ANIGER ROCHA DA SILVEIRA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Termo_compromisso_pesquisador_Aniger_Silveira.jpeg	02/03/2018 15:54:48	ANIGER ROCHA DA SILVEIRA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Aniger_Silveira_projeto.docx	24/02/2018 14:31:54	ANIGER ROCHA DA SILVEIRA	Aceito
Folha de Rosto	Aniger_Silveira.pdf	24/02/2018 11:27:23	ANIGER ROCHA DA SILVEIRA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SALVADOR, 20 de Junho de 2018

Assinado por:
Aderval Nascimento Brito
 (Coordenador)

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555

Bairro: Cabula

CEP: 41.195-001

UF: BA

Município: SALVADOR

Telefone: (71)3117-2399

Fax: (71)3117-2399

E-mail: cepuneb@uneb.br