



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

PEDRO AGRICIO PEREIRA DE SANTANA

**O GÊNERO MEME E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA:
MULTILETRAMENTOS EM PROPOSTAS DE AULAS INTERATIVAS PARA O
ENSINO FUNDAMENTAL II**

CAJAZEIRAS - PB

2024

PEDRO AGRICIO PEREIRA DE SANTANA

**O GÊNERO MEME E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA:
MULTILETRAMENTOS EM PROPOSTAS DE AULAS INTERATIVAS PARA O
ENSINO FUNDAMENTAL II**

Dissertação apresentada ao Programa do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS – da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG, Campus de Cajazeiras - PB, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos

Linha de pesquisa: Estudos da Linguagem e Práticas Sociais

Orientador: Prof. Dr. Alexandre Martins Joca

CAJAZEIRAS - PB

2024

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)

S232g	Santana, Pedro Agrício Pereira de. O gênero Meme e o ensino de língua portuguesa: multiletramentos em propostas de aulas interativas para o ensino fundamental II / Pedro Agrício Pereira de Santana. – Cajazeiras, 2024. 98f. : il. Bibliografia. Orientador: Prof. Dr. Alexandre Martins Joca. Dissertação (Mestrado em Letras - PROFLETRAS)-UFCG/CFP, 2024. 1. Gêneros digitais. 2. Meme. 3. Multiletramentos. 4. Mídias digitais. 5. Letramento digital. 6. Prática pedagógica. 7. Ensino de língua portuguesa - Ensino fundamental II. I. Joca, Alexandre Martins. II. Título. UFCG/CFP/BS CDU – 81'42(043.3)
-------	---

Ficha catalográfica elaborada pelo Bibliotecário-Documentalista
Jozimar Viana da Silva - CRB15/675

PEDRO AGRICIO PEREIRA DE SANTANA

**O GÊNERO MEME E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA:
MULTILETRAMENTOS EM PROPOSTAS DE AULAS INTERATIVAS PARA
O ENSINO FUNDAMENTAL II**

Dissertação apresentada ao Programa do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS – da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG, *Campus* de Cajazeiras - PB, na área de concentração *Linguagens e Letramentos* e linha de pesquisa *Estudos da Linguagem e Práticas Sociais*, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Aprovado em: 10 / 05 / 2024.

Banca Examinadora:

Documento assinado digitalmente
 ALEXANDRE MARTINS JOCA
Data: 17/07/2024 11:31:39-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.º Dr. Alexandre Martins Joca
(UAL/CFP/UFCG – Orientador)

Documento assinado digitalmente
 FRANCISCA CAROLINA LIMA DA SILVA
Data: 17/07/2024 14:12:39-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.ª Dra. Francisca Carolina Lima da Silva
(URCA – Examinador 1)

Documento assinado digitalmente
 MARIA VANICE LACERDA DE MELO BARBOSA
Data: 17/07/2024 21:26:28-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.ª Dra. Maria Vanice Lacerda de Melo Barbosa
(UAL/CFP/UFCG – Examinador 2)

Dedico este trabalho a meus pais, João e Socorro, que mesmo diante de todas as dificuldades e turbulências da vida, nunca deixaram que a educação de seus filhos ficasse em segundo plano, sempre incentivando e apoiando as decisões que tomei até aqui, mostrando-me através do seu exemplo como ser um pai.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por sempre estar comigo durante a minha jornada, orientando-me e direcionando-me nos caminhos corretos.

À minha esposa, Romária, que dedicou muito de sua vida aos meus sonhos e objetivos, espero que possa corresponder e retribuir tudo o que fez por mim e por nossa família.

Aos meus filhos, Cecília, Marcos, e o nosso bebê que está por vir, o amor que sinto por vocês foi o que me sustentou em diversos momentos da caminhada quando pensei em desistir.

Aos meus pais, João Antônio e Maria do Socorro, que sempre estiveram comigo durante toda a minha jornada, apoiando, incentivando e orando por mim.

Ao meu orientador, Prof.º Dr.º Alexandre Martins Joca, pelas orientações e conselhos ao longo da escrita deste trabalho. Espero que um dia possa retribuí-lo pela sua humildade sabedoria.

A todos os professores do PROFLETRAS/UFCG campus Cajazeiras – PB, pela dedicação e competência.

Aos meus alunos, que sempre foram a razão da minha busca por novas práticas e novos conhecimentos para melhor auxiliá-los nos nossos encontros

“A palavra não foi feita para enfeitar, brilhar
como ouro falso; a palavra foi feita para
dizer.” (GRACILIANO RAMOS)

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo geral analisar os memes como possível recurso pedagógico para as aulas de língua portuguesa no Ensino Fundamental II, adotando as perspectivas dos multiletramentos para análise e interpretação de discursos presentes nas mídias digitais. Acreditamos que a escola é uma extensão da sociedade e por consequência necessita tratar de temas sensíveis socialmente e utilizar em suas práticas educativas gêneros textuais presentes no contexto social dos educandos. Sendo assim, as discussões propostas nesse estudo são fundamentadas, pois adotam as teorias dos letramentos, multiletramentos e a análise dialógica do discurso, como aporte teórico, a partir de Bakhtin (1997), Bakhtin e Volochinov (2014), Barros (2000), Citelli (2014), Coscarelli (2019), Marcuschi (2010), Soares (2022), Kleiman (1995), Geraldi (1996), Rojo (2012) e Recuero (2009). Para analisar os memes e as possibilidades de seu uso em sala de aula, adotamos uma abordagem metodológica que integra métodos dedutivos, qualitativos e exploratórios. Assim, esse estudo parte de uma abordagem metodológica que se concentra na análise visual e contextual de conteúdo *online*, seguindo com uma apresentação de habilidades e competências da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que podem ser desenvolvidas a partir dos memes. É também de natureza aplicada, porque ao final do estudo apresentamos um caderno de propostas de atividades pedagógicas para serem desenvolvidas nas turmas do Ensino Fundamental II. A proposta apresentada no caderno de atividades para as turmas do 8º e 9º ano de Ensino Fundamental II é composta de oficinas voltadas ao desenvolvimento da análise crítica dos discursos presentes nos textos multimodais da *internet*, em especial, na abordagem do gênero meme. Esperamos com este trabalho contribuir para o desenvolvimento da análise crítica dos discursos online e auxiliar os nossos colegas professores no fazer docente.

Palavras-chave: Gêneros digitais. Meme. Multiletramentos. Ensino de Língua Portuguesa.

ABSTRACT

This research has the general objective of analyzing memes as a possible pedagogical resource for Portuguese language classes in Elementary School II, adopting the perspectives of multiliteracies for analyzing and interpreting discourses present in digital media. We believe that the school is an extension of society and therefore needs to deal with socially sensitive topics and use textual genres present in the students' social context in its educational practices. Therefore, the discussions proposed in this study are well-founded, as they adopt the theories of literacies, multiliteracies and dialogical discourse analysis, as theoretical support, based on Bakhtin (1997), Bakhtin and Volochinov (2014), Barros (2000), Citelli (2014), Coscarelli (2019), Marcuschi (2010), Soares (2022), Kleiman (1995), Geraldi (1996), Rojo (2012) and Recuero (2009). To analyze memes and the possibilities of their use in the classroom, we adopted a methodological approach that integrates deductive, qualitative and exploratory methods. Thus, this study starts from a methodological approach that focuses on the visual and contextual analysis of online content, followed by a presentation of skills and competencies from the National Common Curriculum Base (BNCC) that can be developed from memes. It is also of an applied nature because at the end of the study we present a notebook with pedagogical activities to be developed in Elementary School II classes. The proposal presented in the activity booklet for the 8th and 9th year classes of Elementary School II is made up of workshops aimed at developing critical analysis of the discourses present in multimodal texts on the internet, in particular, approaching the meme genre. We hope with this work to contribute to the development of critical analysis of online discourses and assist our fellow teachers in their teaching.

Keywords: Digital genres. Memes. Multiliteracies. Teaching Portuguese Language.

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1. Estratégia adotada	46
Quadro 2. Síntese dos conceitos fundamentais	54
Quadro 3. Competências e habilidades	55
Quadro 4. Oficinas	57

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Print de uma publicação na página do MEC no Instagram.....	31
Figura 2. Imagem de ferramenta.....	51
Figura 3. Exemplo de como salvamos as postagens no computador.....	53
Figura 4. Tenho orgulho de ser nordestino.....	60
Figura 5. Depois se for assim, se o Brasil perder a copa.....	63
Figura 6. Deixe pra cagar em casa.....	65
Figura 7. Bote uma peça de picanha aí pra mim.....	67
Figura 8. Todo mundo acha que pedreiro é pobre.....	69

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. A SOCIEDADE EM MOVIMENTO	20
2.1 Letramento ou Letramentos?	27
2.2 Letramento digital.....	33
2.3 A pedagogia dos multiletramentos	35
3. PERCURSO METODOLÓGICO	43
3.1 A arquitetura da pesquisa no mundo virtual	43
3.2 Primeira etapa: Definição das questões de pesquisa, websites sociais ou tópicos a investigar.	49
3.3 Segunda Etapa: Identificação e seleção da comunidade.....	50
3.4 Terceira etapa: Observação participante da comunidade (envolvimento, imersão) e coleta de dados (garantir procedimentos éticos).....	52
3.5 Quarta etapa: Análise de dados.....	55
3.6 Quinta etapa: Redação, apresentação e relato dos resultados de pesquisa e/ou implicações teóricas e/ou práticas	57
3.7 Criação do produto educacional.....	58
4 ANÁLISE DOS MEMES SELECIONADOS	60
4.1 Tenho orgulho de ser nordestino	60
4.2 Depois se for assim, se o Brasil perder a copa	63
4.3 Deixe para cagar em casa e não na urna	65
4.4 Bote uma peça de picanha aí pra mim.....	67
4.5 Todo mundo acha que pedreiro é pobre até pedir um orçamento	69
5. PRODUTO EDUCACIONAL	75
5.1 Oficina 1: Introdução aos Memes (Aulas 1-4)	76
5.2 Oficina 2: Desenvolvendo Habilidades de Análise Textual e Visual (Aulas 5-8)	78
5.3 Oficina 3: Compreendendo Como Elementos Visuais Afetam o Significado dos Memes (Aulas 9-12)	80
5.4 Oficina 4: Desenvolvendo a Capacidade de Identificar Referências Intertextuais (Aulas 13-16)	82
5.5 Oficina 5: Reflexão e discussão com memes em sala de aula (Aulas 17-20) ..	84
5.6 Oficina 6: Criando memes autorais (Aulas 21-24).....	86
CONSIDERAÇÕES FINAIS	89
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	92

INTRODUÇÃO

A tecnologia transformou radicalmente a maneira como nos comunicamos e interagimos. Há apenas algumas décadas, o contato pessoal e as conversas telefônicas eram os principais meios de interação social. Hoje, as redes sociais, os aplicativos de mensagens instantâneas e as videoconferências tornaram-se parte integrante do nosso cotidiano, permitindo-nos manter contato com amigos, familiares e colegas de trabalho, independentemente da distância geográfica. Essas ferramentas têm facilitado a troca de informações e a construção de relações, criando uma rede global de conexões em tempo real.

Além disso, a tecnologia redefiniu a forma como consumimos e compartilhamos informações. Com o advento da internet, o acesso a notícias, entretenimento e conhecimento tornou-se instantâneo e abrangente. As plataformas de mídia social permitem que qualquer pessoa se torne um criador de conteúdo, influenciando opiniões e tendências de maneira inédita. Esse fluxo constante de informações tem tanto o poder de educar quanto de desinformar, destacando a importância da alfabetização digital e do pensamento crítico no mundo moderno.

Pensando assim, esta pesquisa tem como objetivo geral analisar os “memes” como possível recurso pedagógico para as aulas de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental II, adotando as perspectivas dos multiletramentos para análise e interpretação de discursos presentes nas mídias digitais.

Buscando atingir o objetivo geral, elencaram-se três objetivos específicos: discutir sobre a relação do espaço escolar com a sociedade e com as mídias digitais, buscando compreender o espaço que as redes sociais e os gêneros discursivos digitais possuem ou podem possuir nas aulas de Língua Portuguesa; analisar a construção de sentido presente nos “memes” e a sua estrutura composicional no contexto das redes sociais em uma perspectiva da análise dialógica da linguagem, buscando identificar como dialogam as linguagens verbais e não verbais, os contextos de produção, os suportes do gênero e os papéis dos sujeitos envolvidos e por fim, relacionar possibilidades pedagógicas do trabalho em sala de aula com os “memes” com competências e habilidades da área de linguagens, especificamente a Língua Portuguesa nos anos finais do Ensino Fundamental, presentes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Diante das constantes transformações sociais, o aumento das possibilidades de comunicação e de interação entre os seres humanos foram perceptíveis. As maneiras com que interagimos verbalmente e como se constroem os sentidos nessas interações, se modificaram bastante com o passar do tempo, muito em decorrência do desenvolvimento das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) e das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs).

Essas mudanças afetaram inúmeros aspectos da comunicação e da interação verbal, transformando os suportes para os gêneros. Hoje em dia, existem inúmeros dispositivos e interfaces que possibilitam a leitura e a escrita, a fala e a escuta dos gêneros, o que não se tinha há algumas décadas. É possível perceber também uma mudança na forma como se constroem os discursos, utilizando imagens, sons e vídeos. Dependendo do suporte que é utilizado, mas não apenas pelo suporte, atualmente até os discursos impressos em papéis, revistas e jornais trazem consigo uma mistura de linguagem verbal e não verbal de uma maneira bem mais acentuada.

Um dos grandes espaços para as interações nos novos tempos são as redes sociais, que são mediadas pelos dispositivos tecnológicos digitais. As redes sociais possibilitam observar inúmeras possibilidades de interações, como por exemplo, curtir, comentar, compartilhar, conversar, entre outros. Dentro desse universo digital, alguns gêneros discursivos circulam com maior amplitude e alcance entre os seus usuários.

As interações nesses ambientes são cada vez mais comuns no cotidiano das pessoas, ter um perfil em uma rede social é praticamente essencial para as relações entre os sujeitos nesta era da moderna. É possível afirmar que o perfil na rede social tem diferentes utilidades, uma delas é poder ter contato com outros sujeitos com interesses mútuos, ter acesso a informações e notícias de variados temas, uma vez que as redes sociais estão repletas de páginas individuais, de instituições governamentais e não governamentais. Esses perfis reúnem-se em um único lugar, disponibilizando ao usuário informações a qualquer momento, desde que esteja conectado a *internet*.

Estas interações nos ambientes virtuais, possuem em sua grande maioria, uma característica multimodal nos gêneros, apresentam-se muitas vezes com uma mistura de linguagem verbal e não verbal, que exige dos sujeitos novas capacidades de interpretação e de leitura dos discursos.

Estas novas capacidades envolvem também a leitura crítica dos discursos, algumas produções podem parecer ingênuas, mas diante da possibilidade de se espalharem e se multiplicarem nas telas dos usuários, podem se tornar um discurso de ódio contra outra pessoa ou alguma entidade.

Observando esse contexto, a problemática que chamou a atenção, foi como a escola pode trabalhar esses novos gêneros nas aulas de Língua Portuguesa? Como diante dos “memes” e de seus possíveis diversos significados, a escola pode possibilitar aos alunos uma leitura crítica que saia do superficial e adentre a análise do discurso presente? Essas inquietações e questionamentos seguiram o meu percurso como professor, levando-me até a escolha pelo mestrado profissional em letras.

A chegada na sala de aula, ainda no quinto semestre do curso de Letras foi um grande desafio, precoce para alguns, mas para a realidade da minha cidade, Campos Sales, no interior do Ceará, foi um pouco tardia, uma vez que na cidade, a maioria dos professores, primeiro iniciam na docência em sala de aula e só depois de um tempo ingressam na graduação.

O primeiro contato com alunos foi com turmas de Ensino Médio técnico, alunos que buscavam um aperfeiçoamento para conseguir entrar no mercado de trabalho. Para esses alunos de escola técnica, as aulas de Língua Portuguesa deveriam ser especificamente para treiná-los para concursos e seleções. Um problema inicial que levou algum tempo para ser contornado, mas serviu de experiência para compreender o que não era o ensino de Língua Portuguesa.

As aulas ministradas e orientadas nos primeiros momentos em sala de aula eram semelhantes a leituras de manuais, os alunos eram entendidos como tábuas rasas, que não alcançavam o que o professor tinha a oferecer, mas nas palavras Paulo Freire (1991, p. 58) “ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro da tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática”.

Sempre refletia sobre como as aulas estavam sendo ministradas e o fato de resumi-las a uma série de normas que os alunos deviam decorar e me questionava se esse posicionamento era adequado. As dúvidas de que esse formato e pedagogia eram apropriadas e supriam as necessidades dos estudantes foram as primeiras inquietações que surgiram em meu percurso profissional como docente.

A partir dessas inquietações e buscando leituras e debates que sanassem essas complicações, pude observar que essa não era uma realidade específica da minha escola e das minhas aulas. Diante disso resolvemos buscar novos modelos, novas pedagogias e novas possibilidades para a sala de aula.

Com o tempo, vivenciei algumas práticas que se mostraram positivas, experimentei novas pedagogias e observei que existiam muitas pessoas dedicadas ao estudo e aperfeiçoamento das aulas de Língua Portuguesa, grupos que buscavam novas possibilidades de se aprender a matéria em sala de aula, de um jeito diferente do que praticávamos quando iniciamos a docência.

Esses contatos e essas experiências fizeram com que buscasse o mestrado profissional em Letras, na tentativa de aprimorar a minha prática docente e conhecer outras maneiras de organizar as aulas. Novos modos em que a Língua Portuguesa se torne realmente o centro do debate e a interação verbal entre os sujeitos seja o ponto inicial das discussões.

Ao iniciar a preparação para seleção e estudos do mestrado, já sabia exatamente o tema a ser pesquisado, uma vez que as redes sociais e os gêneros que circulam por elas, sempre me chamaram a atenção. O mestrado se mostrou como uma oportunidade para discutir essas questões e refletir sobre a sua apropriação em sala de aula.

Apesar de na época não ter acesso a muitos materiais nem a orientações de como trabalhar com esses gêneros em sala de aula, consegui realizar algumas atividades que se mostraram pertinentes tanto para o professor como para os alunos.

No ano de 2020, desenvolvi com uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental, da Escola de Ensino Infantil e Fundamental Agrovila São José, uma escola da rede pública de ensino de Campos Sales, um projeto que nomeamos de “O meme e a linguagem: um novo jeito de dizer”.

Durante o segundo semestre de 2020 a Secretaria Municipal de Políticas para a Educação de Campos Sales, orientou que as escolas, em conjunto com os professores, desenvolvessem projetos educacionais para participar do primeiro Campos Sales Científico, uma exposição de trabalhos que envolvia jurados e toda a rede municipal de ensino.

A escola apresentou a proposta e deixou a escolha dos temas a serem trabalhados a critério dos professores. Escolhemos trabalhar com o “meme” pois era

um gênero muito popular nas redes sociais e também muito comentado pelos alunos em sala de aula.

Iniciamos o projeto com um pequeno questionário para coleta de dados com os alunos, as questões propostas eram sobre o uso das redes sociais, uso de *smartphones* e a utilização de “memes” em conversas por aplicativos ou nas redes sociais.

Depois da coleta de dados, foram realizadas algumas oficinas para discutir o uso da linguagem verbal e não verbal nos “memes”, a relação de sentidos entre os elementos do “meme” e o contexto dos discursos. Procuramos aprofundar o nosso conhecimento em relação aos espaços de circulação dos “memes” e sobre questões como: autoria, discursos de ódio e *fake news* nas redes sociais.

Nas últimas oficinas, utilizamos alguns aplicativos disponíveis na loja de aplicativos dos celulares dos alunos e optamos por delimitarmos alguns temas para a criação de textos. Escolhemos temas como: a merenda da escolar, a hora do intervalo e o perfil dos professores, temas que fazem parte do contexto dos alunos e que poderiam ser dialogados com maior facilidade.

O projeto foi desenvolvido em um período de muitos desafios, as aulas estavam sendo ministradas remotamente em decorrência da pandemia da Covid-19¹ e não tivemos oportunidades de realizar encontros presenciais, apenas via Meet, bem como conversas em grupos de aplicativos de mensagens.

Identificamos falhas e oportunidades de aprimoramento ao analisar esses momentos. As discussões foram especialmente instigantes, revelando a necessidade de um aprofundamento sobre o tema. Muitas vezes, percebemos uma análise superficial dos “memes” por parte dos alunos, sem considerar o contexto de produção, a propagação do discurso e os potenciais perigos de uma publicação, que pode se espalhar rapidamente por diversos meios.

Além disso, a participação dos alunos durante essas aulas era diferente da participação em outras aulas com outros gêneros, isso também foi importante para a

¹ A pandemia da COVID-19 é uma doença infecciosa causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, que teve início na cidade de Wuhan, na China, em dezembro de 2019. Rapidamente se espalhou por todo o mundo, sendo declarada uma pandemia pela Organização Mundial da Saúde (OMS) em março de 2020. Caracterizada por sintomas que variam de leves a graves, incluindo febre, tosse e dificuldade respiratória, a COVID-19 teve um impacto significativo na saúde pública global, na economia e na vida cotidiana das pessoas, levando a medidas de isolamento social, restrições de viagem e desenvolvimento de vacinas em tempo recorde para conter sua propagação. (Organização Pan-Americana de Saúde)

escolha do tema. Sendo assim a tentativa de aperfeiçoar esses momentos e contribuir para que outros professores também pudessem explorar esses novos gêneros em sala de aula é o que nos motiva a pesquisar e discutir sobre o tema.

É importante destacar que existem várias teorias da linguagem e diferentes abordagens para a compreensão e trabalho com a Língua Portuguesa. Portanto, é essencial deixar claro para os leitores deste trabalho, como a Língua é entendida e discutida nessas páginas. Geraldi (2011), na sua célebre obra destinada aos professores, intitulada de “O Texto na Sala de Aula”, que teve a sua primeira publicação em 1984, já trazia algumas reflexões relevantes para quem pretendia ou estava em sala de aula ensinando a Língua Portuguesa, uma destas que segue conosco desde a primeira leitura da obra foi que “toda e qualquer metodologia de ensino articula uma opção política, que envolve uma teoria de compreensão e interpretação da realidade com os mecanismos utilizados em sala de aula.” (Geraldi, 2011, p.34). Essa afirmação do texto de Geraldi nos faz refletir sobre o nosso posicionamento em sala de aula, de como ele é reflexo da nossa compreensão da sociedade.

Assim como na sociedade, em sala de aula podemos nos portar e buscar diferentes modos de organização, optando por uma sala de aula com espaço de voz e respeito às diferentes opiniões sobre os temas tratados, em que os posicionamentos e conhecimentos dos alunos são relevantes para o ensino ou podemos nos portar como especialistas em um determinado assunto que estamos transmitindo para os nossos alunos, algo que eles não sabem e por isso as suas considerações não são relevantes.

Ao considerarmos o primeiro posicionamento como o que mais nos representa, se faz necessário também explicar com qual teoria da linguagem temos mais afinidade ou apreço, já que é a partir da escolha de uma teoria e de um posicionamento que as nossas aulas são pautadas.

O professor Travaglia (2009), em sua obra “Gramática e Interação: uma proposta para o ensino de gramática”, inspirado nas considerações de Cajal et al. (1982), Geraldi (1985), Neder (1992), Pagliarini (1991) e Val (1992), destaca que “Normalmente tem-se levantado três possibilidades distintas de conceber a linguagem.” Por isso, consideramos importante compreender que na concepção de linguagem, o professor está alinhado, uma vez que a partir desse posicionamento ele planeja as suas aulas e busca os seus resultados.

De acordo com Travaglia (2009, p.21), tem-se que: “A primeira concepção vê a linguagem como expressão do pensamento. Para essa concepção as pessoas não se expressão bem porque não pensam...”. Desta maneira, a Língua é vista com algo próprio do indivíduo, que não sofre influência dos outros sujeitos e do contexto social. Para esse olhar, a língua e as interações verbais são dependentes apenas do sujeito que fala ou escreve e como ele realiza a interação, uma vez que está diretamente ligado com a sua capacidade de raciocínio.

No processo de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa podemos exemplificar esse posicionamento quando os manuais de gramática utilizam os grandes escritores, como por exemplo, Machado de Assis, como padrão linguístico a ser utilizado na sociedade e ensinado nas aulas de Língua Portuguesa.

A segunda concepção segundo Travaglia (2009, p.22) diz que: “Vê a linguagem como instrumento de comunicação, como meio objetivo para a comunicação. Nessa concepção a língua é vista como um código...”. O entendimento da Língua como um código, indica um posicionamento em que o indivíduo precisa aprender e dominar o conjunto de signos para a comunicação, além disso, para que a comunicação seja realmente efetivada, o receptor também precisa conhecer e dominar o código, tratando a Língua como algo que precisa ser anteriormente convencionada e com regras pré-estabelecidas, para que todos os seus falantes consigam se comunicar de forma efetiva. Dessa maneira, Neder (1992, p. 38) afirmou que o sistema linguístico é percebido como um fato objetivo externo à consciência individual e independente desta. A Língua opões aos indivíduos enquanto norma que o indivíduo só pode aceitar como tal.

Esse entendimento acerca da Língua é refletido nos estudo que a consideram como algo estritamente social, ignorando o falante e o usuário nas suas análises, é nessa concepção que os estudos estruturalistas propostos por Saussure (1929) são concebidos. Dessa forma, com os estudos gerativistas, ambas as abordagens linguísticas consideram a língua/competência em detrimento a fala/desempenho.

A terceira concepção, na opinião de Travaglia (2009, p.22) diz que: Vê a linguagem como forma ou processo de interação. Nessa concepção o que o indivíduo faz ao usar a língua não é tão-somente traduzir ou exteriorizar um pensamento, ou transmitir informações a outrem, mas sim realizar ações, agir, atuar sobre o interlocutor (ouvinte/leitor). Nessa concepção, a Língua é entendida como algo próprio da interação humana, que possibilita aos sujeitos relações dialógicas com os

discursos anteriores e os posteriores, é algo que os posiciona em uma sociedade e na história através dos seus discursos. A linguagem é reflexo da sociedade, mas também transparece os processos de interação entre os sujeitos e os discursos. É através dos discursos que os sujeitos se posicionam criticamente sobre algo ou deixam transparecer os seus ideais. As discussões aqui propostas estão concebidas a partir dessa terceira concepção de linguagem, onde os falantes tornam-se sujeitos de seus discursos e a linguagem ocupa papel central na construção das relações sociais.

A escrita desse trabalho foi dividida em cinco capítulos para melhor compreensão e entendimento das pretensões e discussões aqui apresentadas. Dessa forma no primeiro capítulo, trata-se da apresentação do nosso tema e das questões que mobilizaram essa pesquisa.

No segundo capítulo, mergulha-se na abordagem acerca das transformações sociais e tecnológicas que moldam as práticas comunicativas na contemporaneidade. A emergência dos gêneros digitais, notadamente os “memes”, é abordada em seu contexto de circulação nas redes sociais. Objetivou-se também abordar a interação entre o espaço escolar, a sociedade e as mídias digitais, destacando a necessidade de atualização das práticas pedagógicas para melhor se adequarem a esse cenário em constante evolução.

Buscou-se também aprofundar a compreensão teórica sobre a pedagogia dos multiletramentos, além de explorar os conceitos de letramento digital, interculturalidade e multimodalidade, ressaltando a importância de uma abordagem pedagógica que reconheça e valorize a diversidade linguística e cultural dos alunos.

No terceiro capítulo, descreveu-se o percurso metodológico adotado na pesquisa, desde a definição das questões de pesquisa até a análise dos dados coletados, em que se apresentou as etapas seguintes: seleção da comunidade de estudo, observação dos participantes e a coleta de dados. Além de ter sido destacada a importância da análise criteriosa dos dados e a redação dos resultados para a construção do conhecimento.

O quarto capítulo, conduziu uma análise detalhada dos “memes” selecionados, buscando identificar elementos de humor, ironia, crítica e intertextualidade. Discutiu-se a construção de sentido presente nos memes e sua relação com os contextos de produção e seus efeitos sociais, além de terem sido apresentados exemplos concretos

de “memes” e suas possíveis contribuições para o ensino de Língua Portuguesa, ressaltando a importância de uma abordagem reflexiva e crítica.

Por fim, no quinto e último capítulo, compartilhou-se o produto educacional desenvolvido a partir desta pesquisa, que trata de um conjunto de oficinas pedagógicas voltadas para o ensino da Língua Portuguesa com o uso dos “memes”. Descreveu-se o conteúdo e os objetivos de cada oficina, destacando as atividades propostas para o desenvolvimento de habilidades de leitura crítica, análise textual e produção de sentido junto aos alunos. Apresentou-se também sugestões para a aplicação prática das oficinas em sala de aula, visando uma integração eficaz com as competências previstas na BNCC.

Na conclusão desta jornada, revisitou-se os principais resultados e reflexões geradas pela pesquisa. Destacando a importância de uma abordagem pedagógica sensível às demandas da sociedade contemporânea, que reconheça e valorize a diversidade de linguagens e culturas presentes nos espaços digitais, além de terem sido apresentadas sugestões para futuras investigações e práticas pedagógicas, com o objetivo de promover uma educação mais inclusiva, crítica e intercultural.

2. A SOCIEDADE EM MOVIMENTO

As profundas transformações ocorridas no mundo no último quarto de século tiveram tal abrangência e intensidade que afetaram praticamente todos os segmentos da vida, desde as organizações e reorganizações dos modelos de gerenciamento dos Estados nacionais, passando pelo desenvolvimento tecnológico e indo às fronteiras das novas indagações éticas trazidas à luz pela possibilidade da clonagem humana. (Adilson Odair Citelli, São Paulo 2014, p.18)

A sociedade entendida como resultado das interações entre os homens pode ser vista como instável por natureza. Nesse sentido, reflete inúmeras transformações sociais e numerosas mudanças que marcam de diferentes modos as maneiras como os indivíduos se relacionam. O quarto de século citado por Citelli (2014) na fala que introduz este texto, é marcado por mudanças sociais mais ríspidas.

O desenvolvimento tecnológico transformou drasticamente as relações sociais e os modos de interação entre os indivíduos nos mais variados espaços. No campo da mobilidade urbana, as viagens e os deslocamentos tornam-se mais rápidos devido ao desenvolvimento de transportes cada vez mais eficientes. Na área da comunicação observamos que nos dispositivos a velocidade e capacidade de transmissão de informação é cada vez maior.

Além disso, ainda observando a afirmação introdutória deste capítulo de nosso texto, as relações entre as pessoas e o modo como enxergamos as questões éticas também mudaram bastante. Algumas indagações que antes eram inimagináveis, como por exemplo, a clonagem de humanos e o uso de células troncos trazem muitas discussões éticas que não tínhamos há poucas décadas.

Dessa forma o modo como entendemos o mundo mudou devido a grande quantidade de informações que temos acesso, e isso só é possível porque a internet tornou viável esse contato com a informação em tempo real, como também nos possibilitou ter acesso a conteúdo com apenas alguns toques na tela dos dispositivos. Nesse sentido não há mais a necessidade de guardá-los na nossa casa, ou na estante para outro momento, podemos apenas consumir a informação e descartá-la, uma vez que depois podemos ter acesso a mesma informação através da internet.

Assim, com o acesso a informações em tempo real, as formas de produção e de trabalho também mudaram, agora um investidor pode perder bilhões de dólares

repentinamente, apenas por um twitter, alguma informação errada ou mesmo uma gafe qualquer, coisa que há pouco tempo era improvável.

Além disso, podemos observar em noticiários e jornais, as muitas denúncias de disseminação de notícias falsas nas redes sociais, que podem interferir por exemplo, em um processo eleitoral. A calúnia e a mentira não são elementos novos na sociedade, mas a disseminação em massa de informações falsas nas várias comunidades sociais digitais, é uma prática contemporânea que talvez ainda demore para ser naturalizada.

As literaturas que discutem a influência das tecnologias na sociedade nomeiam esse momento que estamos vivenciando, Adam Schaff (1990), por exemplo, chamou de “Sociedade Informática”, devido as mudanças de relacionamento e de convívio social que a marca, já o intelectual Milton Santos, em uma entrevista concedida ao programa Roda Viva da TV Cultura em 1997, argumenta que essa é a “Era da Informação”, esclarecendo que as relações já não são tão comunicativas e sim apenas informativas. Por outro lado, o autor Walter Longo (2014), para referenciar a realidade vivenciada atualmente com a onipresença das tecnologias digitais e seus impactos nas relações humanas e comunicativas, utiliza o termo era “pós-digital”.

Diante dessas primeiras considerações cabe aqui um questionamento: como a educação tem lidado com essas mudanças drásticas pelas quais a sociedade tem passado? Quando usamos o termo educação estamos nos referindo a educação formal, que é oferecida às crianças e jovens de todo Brasil. Não cabe aqui diferenciar rede pública e particular neste questionamento, dado que em apenas alguns casos esporádicos, é possível observar grandes diferenças pedagógicas entre escolas privadas e públicas.

Imaginando que esta produção se destina a professores e pesquisadores da área da educação, será que conseguimos perceber alguma mudança considerável e definitiva no processo educacional que era ofertado há algumas décadas para o que é ofertado atualmente para as crianças e jovens do nosso país?

Como tentativa de resposta ao primeiro questionamento utilizamos o termo “descompasso”, utilizado por Citelli, (2014, p.21), para problematizar essa questão, que diz: “Talvez o termo descompasso seja o mais adequado para designar a situação presente vivida pelas escolas dos ciclos fundamental e médio diante dos meios de comunicação e das novas tecnologias.”

Talvez as escolas não tenham conseguido adaptar-se e acompanhar a velocidade em que ocorreram essas mudanças. Um discurso comum entre professores é de que “a escola é de um tempo passado”, referindo-se aqui não a instituição, mas as estratégias e modelos pedagógicos adotados.

Podemos observar, então, que talvez exista alguma tentativa da instituição em adaptar-se às tecnologias digitais, quando da aquisição de muitos computadores e montagens de laboratórios de informática no decorrer das décadas de 1990 e 2000, mas infelizmente as instituições ainda eram e são muito carentes de profissionais e estruturas físicas para adaptar esses equipamentos à prática pedagógica.

Devemos levar em consideração ainda, que a escola foi institucionalizada com base em um ensino que encaminha normas e conteúdo como manuais de instruções, conforme esclarece Citelli (2004, p.84)e:

Os modelos educacionais com os quais convivemos – frequentemente chamados, à falta de melhor termo, de tradicionais – estão construídos em torno de três eixos básicos: hierarquia, coerção e exclusão. A tendência nesse tipo de escola, foi a de elaborar programas educativos fechados em que não se ajustam comportamentos que possam levar a quebra de sequências hierárquicas justificadas pela lógica da melhor escolha dos conteúdos e pela autoridade de quem os selecionou. Há que se ensinar, pois, um conjunto de itens cuja pertinência se afirmar como a única possível, sendo as vozes *da fratura* objetos de possíveis punições.

Esses modelos compreendem o professor como central no processo de ensino aprendizagem, como aquele que “sabe de todas as coisas”, detentor máximo do conhecimento em sala de aula. Modelos reproduzidos em aulas extremamente expositivas e cansativas, com conteúdos que estão há muito tempo fora da realidade. Dessa forma, acreditamos que as práticas pedagógicas e os conteúdos abordados nas salas de aula devem ser direcionados para o futuro dos alunos, e não permanecer preso a um modelo do passado. Nesse sentido, Moran (2000, p.11) argumenta que:

Muitas formas de ensinar hoje não se justificam mais. Perdemos tempo demais, aprendemos muito pouco, desmotivamo-nos continuamente. Tanto professores como alunos temos a clara sensação de que muitas aulas convencionais estão ultrapassadas.

Esse sentimento talvez esteja presente em muitas discussões e reuniões de professores, principalmente quando relembremos a forma como as aulas tradicionais

são ministradas e organizadas, tendo o professor como centro do conhecimento e detentor da verdade, postura que não se sustenta mais em sala de aula, devido ao acesso à informação estar hoje mais democrático.

Historicamente, os professores foram formados sob essa perspectiva e modelados pelo método de ensino predominantemente tradicional. No entanto, o paradigma educacional está em constante transformação, especialmente com o avanço das tecnologias digitais e a evolução das interações sociais. O currículo linear, baseado em uma sequência rígida de conteúdos, pode não mais se adequar ao cenário atual, uma vez que, a sociedade contemporânea é caracterizada pela diversidade, velocidade e fluidez das informações, o que torna desafiador manter uma abordagem de ensino estática. As tecnologias digitais oferecem inúmeras possibilidades de aprendizado e interação, sendo essencial que os educadores estejam preparados para integrá-las de forma eficaz em suas práticas pedagógicas.

Portanto, é fundamental uma discussão ampla sobre esse novo contexto, buscando constantes atualizações e desenvolvendo habilidades para criar ambientes de aprendizagem dinâmicos e inclusivos. Isso requer flexibilidade, para reconhecer e atender às diferentes necessidades e estilos de aprendizagem dos alunos, bem como para explorar novas abordagens e metodologias de ensino. Em suma, devemos estar abertos a repensar a prática e a reinventar nossos métodos, respondendo às demandas do mundo contemporâneo.

Além disso, uma das principais necessidades dos alunos e da escola é ampliar o trabalho em sala de aula com as novas tecnologias, no entanto, encontramos barreiras que dificultam essa introdução, como por exemplo, a oferta de cursos de aperfeiçoamento para os professores que necessitam de apoio para fazer essa transição, a falta de tempo para adaptação e reconhecimento das tecnologias que podem ser levadas à escola, uma vez que o desenvolvimento tecnológico é constante e a escola precisa de tempo para aprovar essas tecnologias e metodologias que podem ser ofertadas em seu espaço.

Com este pensamento, recorreremos a argumentação de Jesus Martín-Barbero (1996, p.19) ao afirmar que:

Os meios de comunicação e as tecnologias da informação significam para a escola em primeiro lugar isto: um *desafio cultural*, que torna visível a distância cada dia maior entre a cultura ensinada pelos professores e aquela outra aprendida pelos alunos. Pois os meios não

só descentram as formas de transmissão e circulação do saber como também constituem um decisivo âmbito de socialização através dos mecanismos de identificação/projeção de estilos de vida, comportamentos e padrões de gosto.

Dessa forma, deparamo-nos com uma questão discutida nos PCNs: “a discussão sobre a incorporação na prática de sala de aula é muitas vezes acompanhada pela crença de que elas podem substituir os professores em muitas circunstâncias. Existe o medo da máquina como se ela tivesse vida própria”.

Esse mito assusta alguns professores, mas é preciso entender que a máquina auxilia e cria novas possibilidades de aula, criando espaços novos, campos de visão que antes não tínhamos. Essa tese do mito é refutada facilmente, principalmente diante do que Moran (2000, p.12) discute, afirmar que se ensinar dependesse só de tecnologias já teríamos achado as melhores soluções há muito tempo.

Talvez por esse receio, ainda exista um desalinhamento entre escola e as tecnologias digitais, citada anteriormente como desafio cultural. É notório quando apreciamos algumas metodologias que ainda hoje são empregadas nas salas de aula de todo país, como por exemplo, copiar textos de livros, aulas exclusivamente expositivas, tendo apenas o professor como centro, bem como exercícios de memorização de regras gramaticais.

Talvez a escola ainda não esteja preparada, estruturalmente, para uma nova dinâmica em que os conteúdos estão a um *click* de distância, o que injustifica a necessidade de alunos decorarem um conjunto de regras e nomenclaturas que talvez vão utilizar poucas vezes no seu cotidiano. Apenas a nível de observação, é importante esclarecer que não estamos querendo dizer que não seja importante compreender a gramática da língua, mas nos referimos aqui a práticas pedagógicas que ensinam a Língua pela Língua, sem contextualização, e sem inserir essas informações em situações reais de uso para o aluno. Em todo caso, essas questões merecem um aprofundamento maior, discussões mais embasadas e contextualizadas, e aqui não nos propomos a ampliar essa problemática, pois o exemplo elencado foi colocado apenas para ilustrar o desentendimento entre a escola e as novas tecnologias.

Cabe ressaltar também que devemos compreender que a educação e os conteúdos não estão presos aos muros da escola, assim sendo, poderíamos continuar nesse descompasso entre a realidade social e a realidade do espaço escolar. A

educação não está presa aos conteúdos que estão dispostos no plano de curso e principalmente, não é um conjunto de regras de uma gramática conceituada, conforme propõe Ferreira (2014) quando discute “Sociedade e Informática”, em que afirma que a educação não é compreensível nos termos restritos da escola, mas sim perpassa as formas práticas como os agentes interagem, entre si e com os objetos sociais herdados (a língua, os instrumentos, a ciência, cultura etc.) e em construção.

Ressaltamos aqui, para esclarecer o nosso ponto de vista, a diferença entre Educação e Ensino que é disposta por Morran (2000, p.12):

Ensino e educação são conceitos diferentes. No ensino organiza-se uma série de atividades didáticas para ajudar os alunos a compreender áreas específicas do conhecimento (ciências, história, matemática). Na educação o foco, além de ensinar, é ajudar a integrar ensino e vida, conhecimento e ética, reflexão e ação, a ter uma visão de totalidade. Educar é ajudar a integrar todas as dimensões da vida, a encontrar nosso caminho intelectual, emocional, profissional, que nos realize e que contribua para modificar a sociedade que temos.

Diante dessa diferença, as escolas necessitam de um olhar para fora dos seus muros, para o mundo real dos estudantes, além de todos os que fazem a escola que estão no mesmo mundo. A maioria dos agentes da escola possuem redes sociais e interagem por meio delas, carecendo assim um novo olhar para o espaço que esse aspecto da sociedade possui em sala de aula.

Neste ponto, Ferreira (2014, p.213) afirma que assim como no passado reivindicou-se que a escola deveria formar para a produção social, na “sociedade informática” é cada vez mais necessário pensar como a produção social em geral, incluindo a educação, devem ser pedagógicas. Pedagógica não no sentido de ensinar conteúdos, mas instruir para as formas de interação e possibilidades que esta sociedade nos proporciona.

Podemos observar casos de escolas que já tenham feito essa compreensão e inserido em seus currículos alguns objetivos que dialogam diretamente com a sociedade informatizada que estamos tratando. Na BNCC, conseguimos observar a inserção de gêneros digitais em algumas práticas de leitura, demonstrando que existe a tentativa e que as instituições não estão alheias ao que está acontecendo a sua volta. No entanto, necessitamos de muito mais políticas de aperfeiçoamento de professores e de uma grande melhoria na estrutura física das escolas para que consigamos validar essas tentativas.

Diante desse movimento de mudança e transformação da educação, trazemos para o debate a afirmação de Coscarelli (2009, p.20):

O impacto da tecnologia da informação e comunicação está provocando mudanças graduais, porém, muitas vezes, radicais no trabalho, na educação e, de um modo mais geral, em nosso estilo de vida. A sociedade tem que utilizar, da melhor maneira, as tecnologias disponíveis.

A mudança radical expressa na afirmação, traz a sensação de estar ligada ao plano de conteúdos abordados e a forma como os conhecimentos sociais são transmitidos pela escola às novas gerações. Já podemos observar, por exemplo, na BNCC, que as orientações giram em torno de aprendizagens e competências que os alunos devem desenvolver, e os conteúdos, por sua vez, ficam inseridos nessas descrições.

Ao longo da Educação Básica, as aprendizagens essenciais definidas na BNCC devem concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento. Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. (BNCC, 2018, p.8)

É claro que os conteúdos são essenciais para um desenvolvimento completo dos indivíduos, o que muda é que o centro do ensino agora é a mobilização deste conteúdo em situações reais de uso, e o foco deixa de ser a norma ou regra e passa a ser a situação de interação. Nesse contexto Barroso (2008) afirma que “tudo se passa nos mesmos lugares, ao mesmo tempo e da mesma maneira. Uma escola é uma colecção de salas de aula e o ensino é uma repetição de atividades pré-formatadas, iguais todos os anos. Já a linguista Irandé Antunes, em seu livro “Aula de português” (2003), sugere justamente privilegiar as ideias e análises dos textos, em detrimento dos aspectos relativos ao excessivo estudo das normas gramaticais:

O grande tempo destinado à procura dos dígrafos, dos encontros consonantais, à classificação das funções do QUE é outras questões (pobres questões) poderia ser muito mais bem aproveitado com a leitura e análise (diária!) de textos interessantes, ricos em ideais ou imagens, sejam eles literários ou não (Antunes, 2003, p. 71).

A partir das discussões que se desenvolvem acerca desse entendimento com relação as mudanças de prioridades em sala de aula, em especial da Língua Portuguesa, em que as regras e normas dão o lugar de centralidade para o desenvolvimento de habilidades, bem como para a utilização desses modos de usos da Língua, surge o termo letramento, que na opinião de autores como Magda Soares (2012), Marcuschi (2008) e Rojo (2012), envolve justamente o desenvolvimento da capacidade do sujeito em conseguir agir socialmente através dos seus conhecimentos linguísticos. Não um conhecimento referente apenas a termos e as composições das Línguas, mas um conhecimento ligado as várias maneiras e possibilidades de utilizá-la, para satisfazer os seus anseios na interação verbal.

2.1 Letramento ou letramentos?

De acordo com Soares (2003) e Kleiman (2005) o termo letramento surge no Brasil e também em outros países com França, Portugal e Estados Unidos, guardada as nomenclaturas individuais de cada país, para designar práticas sociais que envolvem a leitura e a escrita, mas que são muito mais complexas do que as que eram ensinadas na escola. As práticas de leitura e escrita envolvidas pelo termo abrangem aspectos sociais e culturais das sociedades. Segundo Soares (2003), tem-se que:

Nos países desenvolvidos, ou do Primeiro Mundo, as práticas sociais de leitura e de escrita assumem a natureza de problema relevante no contexto da constatação de que a população, embora alfabetizada, não dominava as habilidades de leitura e de escrita necessárias para uma participação efetiva e competente nas práticas sociais e profissionais que envolvem a língua escrita. Assim, na França e nos Estados Unidos, para limitar a análise a esses dois países, os problemas de *illettrisme*, de *literacy/illiteracy* surgem de forma independente da questão da aprendizagem básica da escrita.

Essa peculiaridade também foi percebida no Brasil, uma vez que indivíduos, mesmo conhecedores do código linguístico, não conseguiam realizar algumas atividades mais complexas envolvendo a escrita, no sentido dos processos cognitivos que envolvem a utilização e compreensão dos sentidos que estão envolvidos no processo de interação verbal, não conseguindo produzir um bilhete em

um ambiente doméstico, por exemplo. Tanto que podemos observar a utilização de certos termos como “Analfabeto Funcional” para definir essa parte da população, tanto na mídia como na crítica especializada.

A utilização desse termo destaca um posicionamento que foi tomado no Brasil que diferenciou a forma como o letramento foi tratado aqui em comparação com os demais países em que o termo surgiu simultaneamente. Segundo Soares (2003, p.8) no Brasil, o termo manteve uma relação muito próxima com o termo alfabetização, levado à concepção equivocada de que os dois fenômenos se confundem, e até se fundem. Essa confusão com os termos, talvez tenha causado problemas estruturais.

Quando imaginamos os dois processos, é preciso que a diferença entre os termos seja clara para o professor, uma vez que a alfabetização entendida como a apropriação do sujeito do código linguístico é fundamental para uma interação por meio da escrita pelos sujeitos, mas difere-se do entendimento de letramento. Tanto que a definição para letramento ainda é motivo de debate e discussões, não se chegando a uma definição para esse termo que seja unanime entre os estudiosos, o certo é que encontramos algumas posições que se assemelham em torno de dois campos semânticos, como afirma Terra (2014, p.31);

Controvérsias sobre a definição de letramento podem ser observadas, por exemplo, a partir de certas posições teóricas de pesquisadores e estudiosos que consideram o letramento como uma questão social e política e, portanto, ideológica (Gee, 2001, 2000, 1990/1996; Graff, 1979/1991; Green, 2001; Kleiman, 1995/2001; Luke, 1996; Marcuschi, 2001; McKay, 1996/2001, 1993; Pahl & Rowsell, 2005; Rojo, 2001b, 2000; Scribner & Cole, 1981; Street, 2003, 2001, 1995, 1984; Soares, 2003, 1998/2002, para citar alguns), enquanto outros, como Hasan (1996) e Halliday (1996), mesmo admitindo a existência de aspectos políticos, sociais e cognitivos envolvidos no letramento, veem esse fenômeno como linguístico.

Sabedores dessa diferença, situamos o leitor que o nosso posicionamento quanto ao letramento é entendê-lo com uma prática social e ideológica, uma vez que entendemos a Língua como reflexo das suas sociedades e das interações entre os indivíduos que compõem essa sociedade. Mas quanto ao termo, esclarecemos como Costanzo (1994, p.11, *apud* Marcuschi, 2001, p.24) que argumenta que o letramento parece ter hoje em dia tantas definições quantas são as pessoas que tentam definir a expressão.

Todavia, consideramos importante tratar desse tema porque imaginamos a

nossa pesquisa como ferramenta de apoio aos professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II para o desenvolvimento de um letramento em seus alunos e infelizmente, temos de concordar com Soares (2003), quando ela afirma que no Brasil as discussões acerca do letramento sempre surgem enraizadas ao conceito de alfabetização, sendo necessário que essa ideia seja desfeita e as discussões sobre o letramento possam seguir em outras direções.

É importante desfazer essa confusão de conceitos para que o professor de Língua Portuguesa possa situar a sua prática em sala de aula em aspectos que estejam ligados à vida dos alunos, tornando as aulas de Língua Portuguesa algo mais que a apreciação de um código linguístico que serve apenas para meios de comunicação.

Entendemos a língua como algo que serve ao indivíduo em todas as suas realizações na sociedade e apesar de já possuir uma literatura vasta sobre esse termo, é importante dedicar um espaço para aprofundarmo-nos um pouco nas considerações que são feitas sobre o letramento. Pensamos em consonância com as afirmações de Magda Soares sobre o tema, nas quais o letramento caracteriza-se pelo pleno desenvolvimento das práticas de leitura e escrita, para que os alunos possam interagir com sabedoria e senso crítico na sociedade.

Na opinião de Soares (2012, p. 47 e 72), o letramento é o estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais em que usam a escrita. Ressalta ainda que o letramento é o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e de escrita, em um contexto específico, levando em consideração como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais.

Percebemos em algumas práticas escolares, principalmente nas aulas de Língua Portuguesa uma descontextualização dos textos e escritas, as produções são retiradas dos seus contextos de produção e utilizadas em sala de aula como material para trabalhar regras linguísticas, como se estivéssemos ensinando um idioma estrangeiro para os nossos alunos. Nesse sentido, Kleiman (2005) defende em suas considerações acerca do insucesso escolar do grande público da escola, que não provém de famílias letradas, mas sim que está claramente na hora de inserirmos dentro dos afazeres analíticos as práticas sociais de outras instituições que provém o corpus de análise.

Para contextualizar, tem-se o exemplo dado por Kleiman (2005, p.27):

O que se diz em tom de brincadeira, a esse respeito, é que muito provável que às 16 horas de uma terça-feira do mês de abril, uma criança no semiárido nordestino e uma outra numa favela da cidade do Rio de Janeiro estejam, ambas, copiando a palavra “gato” do quadro-de-giz na sala de aula de 1ª série de uma escola da região onde moram.

O exemplo, apesar de já ter se passado mais de uma década da sua publicação, ainda é bastante atual, apontando uma descontextualização nas aulas de Língua Portuguesa em relação a situar o texto e o aluno em espaços equivalentes de produção. Possibilitar o encontro do aluno com o sentido da produção e os motivos da interação, é na nossa compreensão, um papel essencial ao professor de Língua Portuguesa.

Quanto a isso, se o intuito da escola for desenvolver os letramentos, precisamos compreender que o termo abrange muito mais do que as habilidades de ler e escrever, está ligado também as práticas sociais que envolvem o homem em sociedade.

Nessa linha de pensamento, Street (2014, p.17) em estudos mais recentes sobre letramento, argumenta que a tendência predominante tem sido no rumo de uma consideração mais ampla do letramento como uma prática social, e numa perspectiva transcultural. Sendo assim, o termo estaria ligado a várias práticas e ao desenvolvimento de múltiplas habilidades. Dessa forma, o termo letramento pode ser entendido como uma habilidade/competência única, ligada apenas a uma área de conhecimento, um pouco ultrapassado, uma vez que damos conta em inúmeras literaturas da presença do termo letramento em diferentes situações que envolvem não apenas a leitura e a escrita, mas sim a Língua como parte essencial do processo de compreensão e apreensão de determinadas habilidades. Quanto a isso, Terra (2014, p.32) fez um apanhado de autores que esclarecem as muitas utilizações deste termo:

À luz dessa ideia, torna-se fundamental reconhecer, entre outros aspectos, que não há apenas um ‘letramento’ e sim ‘letramentos’ (Street, 2003, 2001, 1995, 1984; McKay, 1996/2001, 1993; Gee, 2000, 1990/1996; Hamilton, Barton & Ivanic, 1993; Rojo, 2001b; Soares, 2004; Marcuschi, 2000/2001 etc.).

Assim, a concepção de letramento é compreendida hoje como um conjunto de prática sociais, não levando em consideração apenas o fato do indivíduo ser letrado ou não. Já observamos nas literaturas termos como “letramento literário”, “letramento visual”, “letramento político”, “letramento digital”, entre outros. Essa nova percepção direciona para um ensino de Língua materna, é muito mais ligada às práticas do cotidiano, valorizando as grandes mudanças nas relações entre os componentes semióticos do texto. Sobre esse aspecto, Kleiman (2005, p.5) faz uma constatação clara da realidade dos discursos que são disponibilizados nas mídias quando afirma que o texto comum na mídia hoje é um texto multissemiótico ou multimodal, sendo usadas linguagens verbais, imagens, fotos e recursos gráficos em geral, uma constatação feita em 2005, período no qual ainda não tínhamos vivenciado o ápice das redes sociais.

Quando pensamos nessa afirmação nos tempos atuais, ela se torna cada vez mais assertiva, pois os dispositivos tecnológicos possibilitaram inúmeras maneiras de comunicação e interação. As redes sociais estão repletas de ferramentas e ícones que representam emoções e opiniões. Esses ambientes virtuais estão sendo ocupados cada vez mais por instituições que desejam contactar e interagir de maneira mais rápida com os indivíduos. Podemos observar que organizações governamentais e muitas outras esferas sociais já se fazem presentes nesses ambientes, utilizando as plataformas e as ferramentas que são disponibilizadas.

Vejamos o exemplo de uma postagem do Ministério da Educação (MEC) em seu perfil oficial na rede social *Instagram*:

Figura 1: Publicação na página do MEC no Instagram



Fonte: Perfil oficial do Ministério da Educação na plataforma digital Instagram

Na postagem, podemos perceber uma mistura de linguagens na publicação, observando a presença de textos e imagens, que dialogam para construir o sentido. Ainda podemos observar a possibilidade de interação do leitor por meio dos comentários, que também são construídos com textos e imagens, possibilitando marcar a informação com um botão de aprovação representado por um coração.

Essa imagem serve apenas para exemplificar a riqueza de linguagens que compõem as relações verbais nas mídias e redes sociais, a análise do processo de construção de sentido nesse tipo de discurso será discutida mais adiante. O exemplo ratifica o que tratamos até aqui, a importância do trabalho com outras linguagens na escola, com linguagens do cotidiano.

Nessa vertente, tem-se a opinião de Kleiman (2005, p.50), em que afirma:

Embora a escola privilegie o letramento com foco na linguagem verbal, não faz sentido relegar a um segundo plano os conhecimentos sobre textos multimodais, que a maioria dos alunos já tem, assim como faz todo sentido ensinar o aluno a interpretar a linguagem imagética, para ler também nas entrelinhas de algumas imagens que só tentam vender, manipular, banalizar e reproduzir o pior que a sociedade tem a oferecer.

Diante dessa afirmação encontramos outro problema que cabe também a escola tentar resolver, como se pode ensinar os nossos alunos a interpretar inúmeras produções que são construídas com essa nova linguagem, mas que tentam manipular e constringer as pessoas?

Expostos à essa nova peculiaridade que rodeia a sociedade e das inúmeras possibilidades de letramento, se faz necessário discorrer um pouco sobre o que pensamos ser uma emergência na educação brasileira, em que as nossas discussões estão intimamente ligadas ao “Letramento digital” e aos “Multiletramentos”. O primeiro compreende as relações que constituímos com as TICs, como a escola pode orientar o aluno para essa nova ordem social ligada às informações e as tecnologias digitais. O segundo trata das múltiplas linguagens que percorrem os discursos nas mídias digitais, esclarece, ou pelo menos tenta, como são construídas as relações de sentido nessas produções.

2.2 Letramento digital

Ao entendermos que é necessária uma mudança na abordagem dos conteúdos em sala de aula, e considerarmos necessário um maior diálogo entre escola e sociedade, tentamos sintetizar o porquê de o letramento digital merecer destaque na nossa discussão. Iniciamos com a afirmação de Dudeney, Hockly e Pegrum (2016, p. 17) que advertem:

Estamos preparando estudantes para um futuro cujos contornos são, na melhor das perspectivas, nebulosos. Não sabemos que postos de trabalho existirão. Não sabemos quais novos problemas sociais e políticos emergirão. Mesmo assim, estamos começando a desenvolver um retrato mais claro das competências necessárias para eles poderem participar de economias e sociedades pós-industriais digitalmente interconectadas.

Nesse sentido, já compreendemos que a sociedade mudou as formas de interação e de produção. Como constata os autores, os estudantes precisam ser orientados para uma sociedade totalmente diferente da que vivenciamos, muito mais ligada as tecnologias digitais. Hoje já conseguimos realizar, por exemplo, quase todos os serviços bancários pelo celular, criamos uma comunidade de amigos e discutimos sobre temas complexos por uma chamada de vídeo, mais que isso, hoje podemos conseguir diversos empregos e construir relações significativas.

Quanto a isso, Coscarelli (2019, p. 65) afirma:

O cidadão precisa ser e estar preparado para lidar com os ambientes digitais seja para lazer, seja para trabalho, em instâncias públicas e privadas. Incorporando a ideia de desenvolver o letramento digital dos alunos, as escolas estarão contribuindo para lidar com uma noção de letramento mais contemporânea e que vai estimular a formação de cidadãos críticos e participativos.

Para que o aluno possa realmente desenvolver um senso crítico e participativo na sociedade atual, é necessário que ele tenha oportunidade de conhecer e desenvolver o letramento digital, afinal ele está inserido neste momento e convive diariamente com essas tecnologias.

Se faz importante destacar a dificuldade que alguns alunos possam ter com relação ao acesso à internet ou a aparelhos celulares, porém o ponto que defendemos aqui não é a questão de o sujeito possuir ou não um aparelho digital ou está conectado

à rede de internet, o que estamos enfatizando e voltamos mais uma vez a dizer é que a sociedade atual já é “informatizada”, marcada por um grande número de relações e de interações sociais que já são realizadas quase que exclusivamente por via destas novas tecnologias.

A esse respeito, Dudeney, Hockly e Pegrum (2016, p. 17) afirmam:

Em vista de se envolverem plenamente com as redes sociais, ter acesso a vagas de emprego nas economias pós-industriais de conhecimento e assumir papéis como cidadãos globais confortáveis em lidar com diferenças interculturais, nossos estudantes carecem de um conjunto completo de letramentos digitais a sua disposição.

Para uma melhor compreensão e explicação do que temos discutido a respeito dessa problemática, nos amparamos na afirmação dos autores Dudeney, Hockly e Pegrum (2016, p.17), que definem satisfatoriamente o que são os letramentos digitais, compreendidos como habilidades individuais e sociais necessárias para interpretar, administrar, compartilhar e criar sentido no âmbito crescente nos canais de comunicação digital. Assim, entendemos que essas habilidades necessárias ao pleno desenvolvimento na sociedade atual carecem de um protagonismo na sala de aula, conforme argumenta Fernandes e Cruz (2017, p. 81):

No atual contexto da cibercultura os processos de comunicação requerem dos sujeitos conhecimentos específicos para operar com diferentes meios, tecnologias, dispositivos e suportes e com diversos modos de interação, gêneros e linguagens, transitando entre diferentes contextos, práticas culturais e eventos em que os letramentos digitais se desenvolvem.

Apesar de ser visível o impacto das redes sociais e das tecnologias de comunicação na vida das pessoas, a escola ainda necessita de espaços para essa discussão e a implementação de metodologias que orientem sobre a capacidade e a influência das TICs no panorama social.

Percebemos a dimensão dessa capacidade quando observamos problemas como a disseminação das notícias falsas em todo o mundo. Algo que se tornou uma questão mundial por influenciar as pessoas a tomarem decisões baseadas em calúnias e fraudes, e com isso tentam mudar escolhas e posicionamentos.

O que percebemos nos textos que circulam nesses meios digitais é que eles são construídos de maneira diferente dos textos que estávamos acostumados quando

não tínhamos acesso à internet, tornando-se um desafio para as escolas. De acordo com Gomes (2016, p. 82), “no meio digital, os alunos acabam produzindo gêneros textuais não privilegiados na escola, utilizando, em algumas situações, formas de escrita não convencionais e linguagens não escolarizadas, como a audiovisual ou multimídia, por exemplo.”

É importante que percebamos que apesar de fugir ao convencional e às regras impostas para “um melhor falar”, estes textos que se encontram principalmente nas redes sociais e são construídos fora dos padrões convencionais, são discursos e representam uma grande parte das atividades de interação dos jovens. Faz-se necessário, portanto, levar esses textos para sala de aula e junto dos alunos, debater e procurar compreender os discursos que ali estão presentes.

Relativo a essa busca pela inovação no trabalho com linguagens em sala de aula, Ribeiro (2016, p.119) reflete:

Não dá para ficar apenas no oral/escrito. Há muito mais o que se pensar e fazer, com outras semioses e modulações dentro delas. E o mais importante é criar, planejar, selecionar recursos que vão do lápis ao computador de último tipo. O que realmente importa é conhecer linguagens e modos de dizer, sem tirar os olhos dos efeitos de sentido desejados.

Na perspectiva de Bakhtin (2016) todas as relações humanas são intermediadas pela interação verbal, então é necessário e direito dos alunos que eles tenham acesso as várias possibilidades de gêneros discursivos para mediar as suas interações com os outros indivíduos. Sejam esses gêneros formais, consagrados ou não, sobretudo quando os gêneros menos consagrados fazem parte do cotidiano destes estudantes, influenciando suas opiniões e visões de mundo, por meio dos discursos que ali estão presentes.

Este novo espaço de interação que se construiu através das tecnologias digitais, proporciona muitas possibilidades de construção de sentido, além de expandir as possibilidades de trabalho com esses discursos em sala. Para amparar tal discussão, recorreremos ao conceito de multiletramentos proposto por Rojo (2012).

2.3 A pedagogia dos multiletramentos

Para adentrarmos ao conceito de multiletramentos é imperioso que possamos compreender a diferença entre texto e discurso e a importância dos estudos relacionados aos gêneros textuais/discursivos.

Os gêneros textuais ou discursivos são uma parte fundamental dos estudos linguísticos, refletindo a diversidade de formas com que os seres humanos comunicam suas ideias, sentimentos e informações. Compreender esses gêneros é essencial para a análise de textos, a produção textual e a interpretação adequada das mensagens. Este tema ganha relevância não apenas na linguística, mas também na educação, na literatura e nas ciências sociais, uma vez que os gêneros textuais permeiam todas as formas de comunicação humana.

A importância do estudo dos gêneros textuais/discursivos reside na capacidade de identificar e compreender as características específicas que determinam a forma e a função de um texto dentro de determinado contexto social. Esses gêneros são estruturas organizacionais que ajudam a definir o propósito comunicativo de um texto, seu público-alvo, e as convenções linguísticas apropriadas para a sua elaboração. Por exemplo, uma receita culinária, uma notícia jornalística e uma carta de amor são gêneros distintos que seguem normas próprias em termos de linguagem, estrutura e finalidade.

Na educação, o conhecimento dos gêneros textuais é crucial para o desenvolvimento da competência comunicativa dos estudantes. Através do ensino sistemático dos diversos gêneros, os alunos aprendem a adaptar sua escrita e leitura conforme a situação comunicativa, tornando-se mais versáteis e eficazes na produção e interpretação de textos. Além disso, essa compreensão facilita o aprendizado de diferentes disciplinas, pois cada área do conhecimento possui seus próprios gêneros textuais específicos, como os relatórios científicos na biologia, as resenhas críticas na literatura e os ensaios argumentativos na filosofia.

Entre os principais estudiosos dos gêneros textuais, destacam-se Mikhail Bakhtin, John Swales, e Bronckart. Cada um desses teóricos trouxe contribuições significativas para o campo, ajudando a delinear os conceitos e metodologias que norteiam os estudos dos gêneros textuais.

Mikhail Bakhtin, um filósofo e teórico literário russo, é conhecido por sua teoria dialógica da linguagem. Bakhtin enfatizou que a linguagem é intrinsecamente social e que os gêneros discursivos são formas de comunicação enraizadas nas práticas sociais. Para Bakhtin, cada enunciado é único, mas ao mesmo tempo, pertence a um

gênero que molda sua estrutura e significado. Sua obra destaca a natureza dinâmica e interativa dos gêneros discursivos, mostrando como eles evoluem e se transformam conforme as práticas sociais mudam.

John Swales, um linguista britânico, introduziu a ideia de "comunidade discursiva" e enfatizou a importância dos gêneros textuais no contexto acadêmico e profissional. Em seu livro "Genre Analysis: English in Academic and Research Settings" (1990), Swales argumenta que os gêneros textuais são padrões comunicativos compartilhados por comunidades específicas, como os artigos científicos entre pesquisadores. Ele propôs uma abordagem analítica que considera tanto a estrutura formal dos textos quanto as práticas comunicativas e os propósitos sociais das comunidades que os produzem.

Jean-Paul Bronckart, um linguista suíço, desenvolveu a teoria dos "gêneros de discurso", focando na relação entre linguagem, ação e cognição. Bronckart vê os gêneros como esquemas cognitivos que orientam a produção e a interpretação dos textos, sendo essenciais para a organização do discurso em situações comunicativas específicas. Sua abordagem enfatiza a interdependência entre as formas textuais e as funções sociais, destacando a importância do contexto na determinação dos gêneros discursivos.

A teoria dos gêneros textuais/discursivos é ampla e multifacetada, abordando questões que vão desde a descrição formal dos textos até as práticas sociais e culturais que os moldam. Um aspecto central dessa teoria é a noção de que os gêneros são construtos sociais que emergem das necessidades comunicativas das comunidades. Eles não são apenas formas estáticas, mas processos dinâmicos que refletem e influenciam as interações humanas.

Um ponto crucial na teoria dos gêneros é a distinção entre gêneros textuais e gêneros discursivos. Enquanto os gêneros textuais se referem às estruturas formais e linguísticas dos textos, os gêneros discursivos englobam também as práticas sociais, os propósitos comunicativos e os contextos de uso. Essa distinção é importante para entender como os textos funcionam em diferentes situações e como são percebidos pelos interlocutores.

Os gêneros textuais são analisados em termos de sua macroestrutura, que inclui elementos como a introdução, o desenvolvimento e a conclusão, e sua microestrutura, que abrange aspectos lexicais, sintáticos e estilísticos. A análise dos gêneros discursivos, por sua vez, requer uma compreensão mais ampla das práticas

sociais e dos contextos comunicativos, considerando fatores como a intenção do autor, as expectativas do público e as convenções culturais.

A teoria dos gêneros também aborda a questão da hibridização e da intertextualidade, reconhecendo que muitos textos contemporâneos não se encaixam perfeitamente em um único gênero. A intertextualidade, conceito introduzido por Julia Kristeva, refere-se à relação entre textos, onde um texto remete a outros, criando uma rede de significados. Isso é particularmente relevante na era digital, onde os textos são frequentemente multimodais e interativos, combinando elementos de diferentes gêneros e mídias.

O estudo dos gêneros textuais/discursivos é essencial para compreender a complexidade da comunicação humana. Ele oferece ferramentas para a análise crítica dos textos e para a produção textual eficaz, além de destacar a interconexão entre linguagem, sociedade e cultura. Os trabalhos de estudiosos como Bakhtin, Swales e Bronckart fornecem uma base teórica sólida para explorar esses fenômenos, enfatizando a natureza dinâmica e contextual dos gêneros. Ao aprofundar-se nesse campo, é possível reconhecer a diversidade das formas textuais e discursivas, valorizando a riqueza das práticas comunicativas que moldam nossas interações cotidianas.

Sobre os multiletramentos, é necessário esclarecer o conceito, tendo em vista que anteriormente falamos sobre os letramentos e as suas relações com as práticas sociais. A diferença mais importante e necessária para o entendimento das discussões, fundamenta-se na perspectiva desenvolvida por Rojo (2012, p. 13) que argumenta:

Diferentemente do conceito de letramentos (múltiplos), que não faz senão apontar para a multiplicidade e variedade das práticas letradas, valorizadas ou não nas sociedades em geral, o conceito de multiletramentos — é bom enfatizar — aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica.

É importante compreendermos que o conceito de multiletramento possui uma relação muito próxima com as possibilidades de comunicação e interação da sociedade, se diferenciando do conceito de letramentos múltiplos que denomina a

riqueza com que o termo está sendo empregado em diversas áreas para caracterizar uma espécie de domínio em relação a uma prática específica, como observamos em termos já citados antes, como por exemplo, letramento digital, e letramento literário.

Quanto ao multiletramento, Rojo (2012) aponta para uma duplicidade que envolve práticas culturais, além do fato de como essas culturas se comunicam ou informam. Em suma, ela aponta que estamos envoltos em uma diversidade cultural muito complexa e múltipla, são muitas línguas, histórias, e posicionamentos a serem levados em conta, e por muito tempo a escola e a sociedade valorizam umas em detrimento de outras, sem que exista uma justificativa para isso, ou melhor, existe a justificativa das classes e de quem está dominando querer implantar a sua cultura, mas esse debate envolve muitos aspectos e muito tempo.

A questão é que por muito tempo se negou as inúmeras culturas e as práticas sociais no espaço escolar, estando esse preenchido com a cultura dita erudita. Essa exclusão condicionou as formas de comunicação e informação das culturas ditas de subclasses, a uma informalidade que deveria estar longe dos muros da escola. No entanto, como dito anteriormente, somos seres híbridos impuros ou fronteiriços, portanto não pertencemos apenas a uma determinada cultura, estamos em uma sociedade que proporciona aos indivíduos vivenciar inúmeras práticas sociais de inúmeros grupos sociais. E apesar da escola e da sociedade como um todo estarem inseridas nesse processo, elas ainda persistem na incômoda tarefa de elencar determinadas práticas a outras. Nesse contexto, levando em consideração que a sociedade passa por uma transformação oportunizada pelas TICs, se faz urgente repensar a utilização de adjetivos na classificação de culturas e também de linguagens.

Entretanto, o fato é que desde muito tempo, certos modos de se comunicar e informar foram privilegiados na escola, como os cânones literários, que eram utilizados para o ensino de uma Língua Culta, e mais recentemente, conseguimos compreender o valor que o texto dissertativo argumentativo possui nas escolas. Muito disso em decorrência do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), que possui como um dos seus métodos avaliativos uma produção a esses moldes. Observamos nas escolas placas com a nota dos alunos nesse item, muitas divulgações nas redes sociais das escolas e de órgão ligados as Secretarias de Educação, demonstrando a valorização dada a esse tipo de produção, o que nos leva a pensar: será que a sociedade exige apenas esse gênero discursivo dos alunos?

O dinamismo social, a multiplicidade cultural e as TICs, nos mostram que a escola deve preocupar-se com um número maior de gêneros, além disso, deve acolher e oportunizar aos alunos o trabalho com os gêneros que foram deixados de lado muito tempo por serem populares.

A respeito dos textos na contemporaneidade Rojo (2012, p.19) esclarece;

É o que tem sido chamado de multimodalidade ou multissemiose dos textos contemporâneos, que exigem multiletramentos. Ou seja, textos compostos de muitas linguagens (ou modos, ou semioses) e que exigem capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas (multiletramentos) para fazer significar.

É preciso compreender que a Língua e as formas de interagir não são estáticas, modificam-se como a própria sociedade muda (Bakhtin, 2012), As possibilidades de moldar o texto com inúmeros elementos é algo comum na contemporaneidade, é preciso que os indivíduos desenvolvam a capacidade de compreender essas multissemioses que estão envolvidas nas suas postagens nas redes sociais, nos cartazes espalhados pelas ruas e principalmente nos discursos que são distribuídos e compartilhados em massa.

Rojo (2012, p. 22, 23) elenca algumas características que nos auxiliam na compreensão dos novos discursos, bem como da necessidade dos multiletramentos:

Em qualquer dos sentidos da palavra “multiletramentos” — no sentido da diversidade cultural de produção e circulação dos textos ou no sentido da diversidade de linguagens que os constituem —, os estudos são unânimes em apontar algumas características importantes:

- (a) eles são interativos; mais que isso, colaborativos;
- (b) eles 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) eles são híbridos, fronteiriços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas).

Percebemos que esses discursos possuem uma interação maior entre o leitor e o texto, mais que isso, podemos observar que ele é tido como colaborador nas produções, tendo capacidade de modifica-los e adaptá-los e voltar a compartilhá-los. Observamos também a mistura de linguagens e a perda de propriedade, hoje é quase impossível, por exemplo, dizer quem produziu um determinado meme que circula

pelas redes sociais, demonstrando que as imagens e ideias perdem o valor de propriedade e passam a ser de domínio público daqueles que estão envolvidos e participam daquela comunidade.

Nesse sentido, em 1994, um grupo de pesquisadores conhecido como *The New London Group* (GNL), composto por dez membros dos Estados Unidos, Austrália e Reino Unido, se reuniram na cidade de Nova Londres, nos Estados Unidos, para discutir as implicações do futuro em uma sociedade em rápida expansão tecnológica e cultural. Desse encontro, surgiu a pedagogia dos multiletramentos como resposta às mudanças sociais, culturais e tecnológicas em curso, que afetavam tanto o âmbito profissional quanto o pessoal da sociedade global.

O manifesto "A Pedagogia dos Multiletramentos: Desenhando Futuros Sociais" (GNL, 1996), foi apresentado como uma proposta para repensar a educação diante da crescente diversidade linguística e cultural, fazendo uso dos elementos do design (design disponível, design em processo e redesenho), bem como dos quatro componentes da pedagogia dos multiletramentos (prática situada, instrução explícita, enquadramento crítico e prática transformada) para construir significados através de diversos canais de comunicação.

Essa abordagem pedagógica posiciona os alunos no centro do processo de aprendizagem, incentivando-os a serem protagonistas na construção de seu próprio conhecimento, o que implica em um novo tipo de sujeito, capaz de criar designs de forma produtiva, criativa e relevante para as diversas esferas da vida social. O conceito de design é central nesse contexto, pois permite a atualização do currículo escolar de acordo com as novas tendências sociais, em conjunto com os princípios da pedagogia dos multiletramentos.

A aceitação e adoção dessa pedagogia por instituições de ensino em diversos países, como África do Sul, Grécia e Malásia, ocorreu rapidamente, pois a pedagogia dos multiletramentos dialoga com demandas sociais que transcendiam fronteiras geográficas. As transformações sociais que influenciavam a vida cidadã, profissional e pessoal já estavam presentes em diversas partes do mundo, impulsionando a busca por uma educação que preparasse os jovens para os desafios do futuro. Nesse contexto, desde os anos 1990, o Brasil tem buscado estabelecer uma política educacional que guie a formação básica, através dos documentos curriculares previstos na Lei de Diretrizes e Bases, particularmente nos Artigos 9 e 26. Destacamos, nesse sentido, que a Linguística Aplicada desempenha um papel

significativo na formulação dos documentos oficiais do Ministério da Educação, especialmente no que diz respeito ao ensino de línguas.

No Ensino Médio, foram introduzidos os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM), seguidos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que representou uma revisão do primeiro. Entretanto, os multiletramentos não foram explicitamente abordados nesses documentos, isso pode ser atribuído à falta de pesquisa empírica sobre o tema na época da elaboração dos PCNEM em 1999.

No entanto, é interessante notar que os PCNEM enfatizavam um currículo voltado para três domínios da vida: a vida em sociedade, a atividade produtiva e a experiência subjetiva, conceitos que ecoam as ideias apresentadas no manifesto do GNL de 1996.

Embora os PCNEM e PCN tenham sido criticados, em 2006, surgiram as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (OCNEM), que introduziram pela primeira vez o termo "multiletramentos" em seu texto. Essas orientações refletiram uma preocupação crescente com a diversidade cultural e linguística no ensino de línguas estrangeiras.

Em 2017, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) destacou os multiletramentos no ensino de Língua Portuguesa, reconhecendo sua importância para as práticas contemporâneas de linguagem. Além disso, a formação de professores também inclui disciplinas sobre multiletramentos, evidenciando a crescente relevância desse conceito na educação.

3. PERCURSO METODOLÓGICO

Neste capítulo, delineamos o percurso metodológico adotado para a pesquisa, destacando as etapas importantes envolvidas na elaboração das proposituras e discussões aqui apresentadas que sustentará a base para a construção do nosso produto educacional. A opção pela coleta de dados em ambientes virtuais se deu pela facilidade com que conseguimos obter o gênero que pretendemos analisar, devido as redes sociais na *internet* serem permeadas de memes e compartilhados por várias páginas, também pela possibilidade de ao mesmo tempo que observamos o discurso poder analisar também algumas reações dos sujeitos que estão inseridos na comunidade e interação com a publicação.

3.1 A arquitetura da pesquisa no mundo virtual

Com o advento das redes sociais, surgiram novas abordagens de pesquisa voltadas para a compreensão desse ambiente dinâmico. A condução de uma pesquisa qualitativa, que integra atores humanos e interações online, requer uma análise abrangente desses participantes e dos contextos de pesquisa nos quais estão inseridos. Ambos são componentes interligados de uma totalidade, enraizada em um contexto sociocultural mais amplo.

Para analisar os “memes” e as possibilidades de seu uso em sala de aula, adotamos uma abordagem metodológica que integra métodos dedutivos, qualitativos e exploratórios (Pazzetto, 2003). Assim, esse estudo parte de uma abordagem metodológica que se concentra na análise visual e contextual de conteúdo *online*.

Neste estudo, a maior parte da pesquisa foi conduzida de forma virtual, no entanto, as metodologias de análise e coleta de dados para pesquisas científicas na *internet* ainda são relativamente desconhecidas, o que torna um desafio significativo para o pesquisador a escolha do procedimento mais apropriado para atingir os objetivos propostos.

No que diz respeito à abordagem metodológica, este estudo optou pela metodologia observacional, caracterizada por ser conduzida sem a interferência direta do pesquisador, que se limita a observar e registrar o objeto de estudo. De acordo com Deacon et al. (2010), a escolha por métodos observacionais geralmente está relacionada a uma convicção ontológica de que as interações, comportamentos e as

interpretações que as pessoas fazem são fundamentais para compreender a vida social.

Por razões epistemológicas, os pesquisadores podem argumentar que somente os grupos da vida real ou contextos naturais podem oferecer uma visão autêntica da realidade social, que precisa ser experimentada e compartilhada pelo pesquisador para que os dados da pesquisa sejam válidos e pertinentes.

De acordo com Deacon et al. (2010), apenas a observação raramente é considerada suficiente e geralmente é usada em conjunto com outras metodologias, sejam elas qualitativas ou quantitativas. Ela é um componente valioso e enriquecedor do conjunto de ferramentas de pesquisa disponíveis para os estudiosos da comunicação. Portanto, a observação foi utilizada em conjunto com outras técnicas no intento de alcançar os objetivos estabelecidos neste estudo.

Aqui foi observada a interação e o compartilhamento de “memes” na página selecionada do Instagram, com o objetivo de analisar os “memes” na busca por possibilidades pedagógicas para a sala de aula. Após a definição do método de abordagem, foi necessário determinar quais técnicas seriam empregadas no tratamento dos dados, conforme apresentado a seguir.

As redes sociais representam um conjunto recente de fenômenos de comunicação, interação social e discurso. Esse caráter de novidade não está relacionado à mera existência de redes sociais ou à análise dessas, mas sim ao fato de que sua adaptação e uso no ciberespaço introduziram novos elementos e dinâmicas dignas de estudo (Recuero, 2009; Benevenuto, 2010; Antoun, 2013). Essas dinâmicas tornaram-se ainda mais significativas com o advento dos sites de redes sociais (Boyd; Ellison, 2007).

As redes sociais estabelecem um novo contexto para as interações sociais, possibilitando o registro de parte dessas dinâmicas sociais e permitindo o acesso a elas por parte dos pesquisadores. Esse registro, pela primeira vez, viabiliza o mapeamento e o estudo em larga escala de interações e conversações. Consequentemente, a pesquisa ganhou um novo foco ao incorporar novos dados empíricos, com o objetivo de compreender as interações entre as redes sociais e o ciberespaço. Além disso, os pesquisadores podem concentrar suas investigações nas Redes Sociais Online (RSO) ao analisar os padrões de vínculos sociais nos quais os atores sociais (indivíduos, instituições ou grupos) estão envolvidos. Isso implica em

observar a estrutura social construída a partir das relações interconectadas entre esses atores (Wasserman; Faust, 1994).

O Instagram, já foi objeto de investigação por diversos pesquisadores que exploraram sua função como elemento de conexão social. Segundo esses autores (Brito et al., 2019; Ferigato et al., 2018; Lima, 2023; Magro; Klann, 2020; Malini; Ciarelli; Medeiros, 2017; Santos; Rudnik, 2022; Souza, 2020), os processos sociais sofreram transformações que possibilitaram o resgate de contatos e vínculos sociais que haviam se desgastado devido à distância física. Esses estudos demonstraram que a plataforma permitia que os participantes mantivessem uma rede social que, de outra forma, teria se perdido.

Assim, inicialmente, empregamos o método dedutivo para estabelecer um alicerce sistemático para nossa investigação, partindo das seguintes premissas gerais, a saber: os gêneros digitais desempenham um papel significativo nas interações linguísticas da sociedade contemporânea; a linguagem e os discursos presentes nos memes têm o potencial de impactar positivamente a educação em língua portuguesa; nesse contexto, a página do Instagram "Bode Gaiato" representa um ambiente virtual rico em memes que podem ser explorados de maneira pedagogicamente relevante.

O método dedutivo se baseia no raciocínio dedutivo, que parte dos princípios universais plenamente compreensíveis como antecedentes, levando a uma conclusão menos abrangente. Dedução envolve inferir e tirar conclusões, tendo um exemplo típico de argumentação dedutiva o silogismo, que consiste em premissas maiores e menores que levam a uma conclusão.

Considerando que o conhecimento humano é uma construção social humana, com o objetivo de descrever e entender a realidade, bem como orientar a ação do homem no mundo, podemos concluir que a aquisição de novos conhecimentos se baseia em conhecimentos anteriores. Frequentemente, esse processo é desafiador e complexo, e superar uma teoria existente muitas vezes implica em reconhecer outra como mais adequada (Lakatos; Marconi, 2021).

A partir dessas premissas, desenvolvemos hipóteses específicas que orientaram a criação de práticas pedagógicas envolvendo memes como recursos educacionais. Defendendo que a utilização de memes pode facilitar a compreensão e o engajamento dos alunos, promovendo uma abordagem mais lúdica e interativa no processo de aprendizagem. Além disso, a análise dos memes presentes na página

"Bode Gaiato" revelaria elementos linguísticos, culturais e sociais que podem ser explorados em atividades educacionais. Por fim, a incorporação de memes em sala de aula poderia ajudar os alunos a desenvolver habilidades de leitura crítica, análise de discurso e expressão escrita.

Em nossa pesquisa, consideramos a "Bode Gaiato" como uma "comunidade virtual", termo desenvolvido por Howard Rheingold (1993, p. 5), que às definiu como sendo agregações sociais que emergem da rede quando um número suficiente de pessoas empreende, discussões públicas por tempo satisfatório, com suficiente sentimento humano, para formar redes de relacionamentos pessoais no ciberespaço. O autor observa bem que nessas comunidades online as pessoas interagem de várias formas, elas podem fazer comércio, discutir sobre assuntos intelectuais, fazer planos, dar apoio emocional e entre outras coisas se divertir com postagens que são repassadas pelos seus companheiros e são publicadas em seus espaços de interação.

Acreditamos que quando fazemos parte de uma comunidade online, no contexto de uma rede social, compartilhamos algo com os outros membros dessa comunidade, quando escolhemos uma determinada página para seguir e junto com outros sujeitos comentamos, compartilhamos, curtimos ou salvamos as suas postagens, entendemos que estamos inseridos em uma comunidade. Não uma comunidade nos moldes que estamos acostumados fisicamente, mas uma comunidade virtual.

No contexto deste estudo, talvez o conceito mais apropriado para este tipo de comunidade virtual seja o de públicos em rede (Boyd, 2010). Recuero (2014), define esse conceito como públicos reconfigurados na rede, que abrange tanto o espaço criado pelas tecnologias quanto o coletivo que emerge da utilização desse espaço. Os públicos em rede apresentam características intrínsecas a esse ambiente, tais como: a durabilidade das interações, ou seja, a tendência de as interações permanecerem registradas na rede, a capacidade de busca dessas interações, tornando-as recuperáveis; a possibilidade de replicação das interações, facilitando sua reprodução e a escalabilidade, ou seja, o potencial de alcance e multiplicação desses registros.

Isso implica uma mudança no suporte das interações, possibilitando que as conversações, antes apenas observadas, sejam registradas com maior facilidade. Isso se traduz na importância da demarcação, já que a partir da criação e uso das redes sociais, os atores passam a documentar seus passos, diálogos e interações no

ambiente digital. Dessa forma, surge a oportunidade de mapear gostos, ações, ideias e conexões de muitas pessoas, bem como investigar os padrões subjacentes a essas múltiplas redes, principalmente por meio das interações intermediadas por essas plataformas.

Assim, o estudo das redes sociais na Internet se concentra essencialmente na análise dos padrões sociais. Na Internet, esses padrões se tornam mais evidentes, permitindo uma análise abrangente e em grande escala. É nesse contexto que as medidas e perspectivas desenvolvidas pelo paradigma da Análise de Redes Sociais (ARS) podem ser úteis para os pesquisadores.

Para realizar a ARS, o primeiro desafio enfrentado pelo pesquisador é determinar o tipo de rede necessária para seu estudo. De acordo com Lemieux e Ouimet (2004), os dados relacionais geralmente não funcionam bem quando coletados por amostragem. No entanto, as redes sociais na Internet são escaláveis (Boyd, 2010), o que pode dificultar a coleta de dados completa.

Portanto, é fundamental escolher entre a coleta de toda a rede ou a realização de um estudo de caso com um grupo específico. Essa escolha deve considerar a rede ego centrada e seus graus de separação, nos quais os dados são coletados a partir de um ator ego e suas conexões. Os nós identificados por Castells (2008) representam atores, e um ator ego é um ator central com o qual outros atores individuais ou grupos se relacionam. Nesse caso, o limite é determinado pela distância do ego.

A distância entre dois nós em uma rede é chamada de grau, ou grau de separação. Portanto, ao definir essa distância, também se determina a rede na qual os dados serão coletados. A coleta de dados na Internet é desafiadora devido à diversidade de representações na rede, que podem ser classificadas como associativas ou emergentes (Recuero, 2009). As redes associativas envolvem relações mais estáveis, como conexões mantidas por ferramentas específicas, enquanto as redes emergentes concentram-se em relações mais dinâmicas, como fluxos de conversações. Assim, é crucial escolher qual tipo de conexão será mapeada, sejam elas relações de seguidores, "amigos" ou conversações, dependendo do contexto da pesquisa, como no caso deste estudo realizado no Instagram.

De acordo com Recuero (2014), é crucial também determinar a natureza das conexões estabelecidas. Isso implica em identificar se os dados serão coletados em um grafo direcionado ou não direcionado. Os grafos direcionados representam conexões com setas que indicam a direção da relação, enquanto os grafos não

direcionados não utilizam essa representação. Cada tipo de representação tem implicações distintas.

No contexto do Instagram, a natureza das conexões é variável, dependendo do aspecto analisado. Quando se mapeiam interações em que um usuário menciona outro em uma conversa, estamos lidando com uma rede direcionada. Por exemplo, se o usuário X menciona o usuário Y, estabelece-se uma conexão direta de X para Y. No entanto, ao analisar a rede de seguidores no Instagram, a natureza das conexões se torna não direcionada. Isso ocorre porque, para que o usuário X seja seguido por Y, não é necessário que Y também siga X. A relação é mútua, mas não tem uma direção específica e, portanto, não requer representação por setas.

Portanto, é fundamental definir claramente a natureza das conexões a serem consideradas na análise, uma vez que redes direcionadas e não direcionadas não podem coexistir no mesmo grafo. Neste trabalho, consideramos a natureza das conexões emergentes, pois analisamos uma página no Instagram, onde os usuários não necessariamente conhecem uns aos outros.

Para compreender as nuances das interações envolvendo os memes da página do Instagram "Bode Gaiato" e embasar a produção do nosso produto educacional, adotamos uma abordagem qualitativa. Isso nos permitiu capturar as experiências e perspectivas dos participantes na rede social. Assim, realizamos uma análise interpretativa dos significados subjacentes presentes nos memes, bem como das respostas e interações dos seguidores (ver quadro 1).

Quadro 1. Estratégia adotada

Etapas da Análise	Aspectos Avaliados
Identificação das Fontes	Seleção da página do Instagram "Bode Gaiato" como fonte de estudo.
Captura de Conteúdo	Coleta de postagens, comentários e interações dos membros
Análise Multimodal	Exame das postagens quanto à presença de elementos visuais, como imagens e vídeos, e sua integração com o texto.
Mapeamento	Estudo do layout da página, design, usabilidade e organização de conteúdo na página.

Fonte: Elaboração do autor

Além da análise qualitativa, incorporamos uma abordagem descritiva, categorizando e descrevendo os “memes” em termos de temas, estilos, formatos e elementos visuais comuns. Essa abordagem nos proporcionou uma visão geral dos “memes” da página "Bode Gaiato" antes de aprofundarmos nas análises qualitativas. Combinando esses métodos, obtivemos uma compreensão completa do ambiente

virtual da página e de como os “memes” podem ser utilizados de forma pedagogicamente relevante na educação em Língua Portuguesa.

Buscando uma melhor compreensão, vamos descrever como desenvolvemos cada etapa da nossa pesquisa para a criação do produto educacional.

3.2 Primeira etapa: definição das questões de pesquisa, websites sociais ou tópicos a investigar.

Com o advento das tecnologias digitais as redes sociais mediadas pela internet e os aplicativos de mensagens instantâneas presentes nos inúmeros dispositivos digitais se tornaram algo muito comum no cotidiano das pessoas. De acordo com dados da empresa DATAREPORTAL², em seu relatório anual de informações, tendências e informações, a população mundial em janeiro de 2022 era de 7,91 bilhões de pessoas, desses 5,31 bilhões, mais de dois terços (67,1%) utilizam um dispositivo móvel de comunicação. Também segundo o relatório de 2022, a internet já chega a 4,95 bilhões de pessoas no início de 2022 e as redes sociais já contam com 4,62 bilhões de usuários.

Esses dados nos mostram uma sociedade que está cada vez mais ligada às tecnologias digitais e a internet, transformando os modos de interação e os costumes das sociedades. Nos muitos aplicativos e redes sociais mediadas pela internet circulam inúmeros gêneros discursivo, tornando essas interações, um material muito importante para o pesquisador de linguagens, uma vez que fazem parte do cotidiano social de grande parte da população.

Acompanhamos aqui o posicionamento do professor Adilson Odair Citelli (2014), quando fala da importância dos estudos que envolvem os novos discursos digitais:

Quando nos propormos estudar as inter-relações comunicação/educação, na perspectiva indicada, o fazemos não por existir “pressão” dos meios de massa, “impacto” tecnológico, sequer por ser necessário – conforme um certo discurso de oportunidade – absorver o que seduz, mas dados os imperativos sociais apresentados aos homens em nosso tempo. (CITELLI, 2014, p.34)

² O DataReportal foi projetado para ajudar pessoas e organizações em todo o mundo a encontrar os dados, informações e tendências de que precisam para tomar decisões mais bem informadas. Milhões de pessoas em mais de 230 países ao redor do mundo já leem os seus relatórios e análises todos os anos, incluindo funcionários de muitas das principais empresas do mundo, jornalistas premiados, tomadores de decisão importantes em governos soberanos e acadêmicos de destaque.

As redes sociais mediadas pela internet e as mídias digitais possuem uma grande importância no cotidiano dos sujeitos da nossa época, por isso faz-se necessário pesquisas que busquem esclarecer como acontecem as interações nesses espaços virtuais e como os discursos são materializados nesses novos gêneros, como também identificar as possibilidades pedagógicas para que a escola possa se apropriar desse conhecimento e a educação esteja mais próxima da realidade social dos indivíduos.

Diante da incapacidade de analisarmos todos os gêneros discursivos presentes nas redes sociais na internet, optamos por escolher o “meme” como gênero para ser trabalhado nas propostas pedagógicas.

A escolha do “meme” justifica-se pela razão de procurarmos algo que seja próximo dos nossos alunos. Esse gênero, conforme aponta Medeiros (2022) e Peruzzo (2020) faz parte da rotina diária dos jovens em seus grupos de conversas ou páginas compartilhadas, percebemos a necessidade de uma análise mais crítica sobre o discurso presente nessas produções. Percebemos, a partir da escrita dessa dissertação, que a maioria das análises não levam em conta todos os aspectos do discurso e como aquele discurso pode afetar os demais sujeitos.

3.3 Segunda etapa: identificação e seleção da comunidade

Procurando ser mais preciso nas discussões e também pela impossibilidade de alcançar todas as redes sociais na internet em seus variados suportes, optamos por escolher a rede social *Instagram* como base para análise e suporte dos gêneros digitais.

No momento, o Instagram é uma das redes sociais mais usadas no mundo. Em outubro de 2022, o jornal *O Globo*, publicou em sua página online que a rede social já contava com mais de 2 bilhões de usuários globais, segundo dados divulgados pela empresa Meta, a detentora dos direitos da rede social. No Brasil ela também é muito popular, conta com mais de 120 milhões de usuários, de acordo com dados da empresa DATAREPORTAL em seu relatório anual de julho de 2022 sobre as tendências mundiais em tecnologias.

Além de ser muito atrativo entre os jovens, a sua plataforma permite aos usuários diversas interações, como curtir, compartilhar, comentar e salvar

publicações. O usuário também pode postar conteúdos, que podem ser autênticos ou não. E a grande maioria dessas postagens são compostas por textos multimodais.

Os espaços digitais de interação, aqui chamados de redes sociais, como o Instagram, por exemplo, possibilitam aos seus usuários muito mais do que comunicar-se, representam a construção de uma comunidade de pares que dialogam de muitas formas possíveis. Nesse sentido, concordamos com Recuero (2009, p. 16-17) quando ela argumenta que essas novas possibilidades de interação estão mudando a nossa forma de interagir além do espaço digital:

Esses fenômenos representam aquilo que está mudando profundamente as formas de organização, identidade, conversação e mobilização social: o advento da Comunicação Mediada pelo Computador. Essa comunicação, mais do que permitir aos indivíduos comunicar-se, amplificou a capacidade de conexão, permitindo que redes fossem criadas e expressas nesses espaços: as redes sociais mediadas pelo computador. Essas redes foram, assim, as protagonistas de fenômenos como a difusão das informações na campanha de Barack Obama e as mobilizadoras no caso de Santa Catarina. Essas redes conectam não apenas computadores, mas pessoas.

Para nossa pesquisa, o perfil escolhido, Bode Gaiato, está há mais de dez anos no Instagram, trazendo conteúdos, na grande maioria em forma de “memes”, com situações que envolvem aspectos culturais do nordeste brasileiro, mas também faz publicações a respeito de acontecimentos de relevância nacional. Atualmente possui 4.7 milhões de seguidores e é uma página que sempre é comentada pelos nossos alunos em sala, seja pelo teor humorístico de suas postagens ou pelos acontecimentos que relata.

Optamos por este perfil por entendermos que os alunos teriam maior facilidade de interação com textos que já fazem parte do seu cotidiano, muitos alunos comentam sobre a página e sobre as suas postagens, em sala de aula, de um modo que imaginamos que eles já conseguem interagir com o conteúdo disponibilizado, mas na maioria das vezes a compreensão do discurso não é adequada, demonstrando dificuldade com as técnicas de análise.

Para efeito de sintetizar nossas análises, vamos definir como critério metodológico um marco temporal para análise das publicações, e no âmbito desse marco temporal, retirar algumas publicações que envolvam tanto temas sensíveis à sociedade, como a política, além de temas que estejam relacionados diretamente

com o cotidiano de adolescentes do nordeste brasileiro.

3.4 Terceira etapa: observação participante da comunidade (envolvimento, imersão) e coleta de dados (garantir procedimentos éticos)

O período de observação e de coleta de dados foi de 01 de agosto de 2022 a 31 de dezembro de 2022, optamos por esse recorte por tratar-se de um período em que envolvia diversos acontecimentos com repercussão nacional, como eleição para presidente e governador, copa do mundo de futebol e o natal, isso se justifica por acreditarmos que as postagens desse período têm grande engajamento e interação entre os indivíduos.

Durante o período de observação, a página fez 466 postagens, foram 105 publicações em agosto, 111 em setembro, 82 em outubro, 83 em novembro e 85 em dezembro. A observação foi feita diariamente, todos os dias nos conectávamos ao Instagram utilizando um dispositivo móvel, um smartphone da marca Xiaomi modelo Redmi note 8 e salvávamos as publicações com uma ferramenta do próprio Instagram que permite aos usuários salvarem as publicações para acessá-las em outro momento.

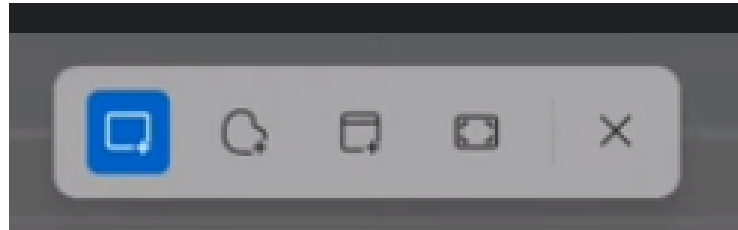
Durante o período de observação participante da comunidade, uma variedade de aspectos foi analisada, abrangendo desde os tipos de conteúdo postados, como imagens, vídeos e enquetes, até os temas discutidos, como eleições, eventos esportivos e festividades. Além disso, foi avaliado o engajamento dos usuários, incluindo comentários, curtidas e compartilhamentos, juntamente com a observação dos padrões de frequência de postagem ao longo do tempo, visando identificar possíveis tendências. A repercussão de eventos específicos, como as eleições e a Copa do Mundo, também foram objeto de investigação para compreender seu impacto nas interações dos usuários na página.

Optamos por salvar as publicações também no computador, para fazer isso utilizamos uma ferramenta de captura de tela que é disponibilizada no sistema operacional da Microsoft Windows 11. Escolhemos essa ferramenta porque os dados que iríamos coletar uniam imagens e textos verbais, ficando difícil a descrição de todos os detalhes de cada imagem apenas de maneira textual.

Para utilizar a ferramenta bastava utilizar o teclado do notebook, apertando as teclas: Windows + SHIFT + S, o sistema operacional abre uma caixa de diálogo

chamada de ferramenta de captura de tela, nela aparecem algumas opções para o usuário no canto superior da tela: modo retangular, modo de forma livre, modo de janela, modo de tela inteira e fechar caixa de ferramenta.

Figura 2: Ferramenta de captura de tela do Windows 11



Fonte: Sistema operacional Windows 11

Optamos pelo modo retangular, porque proporcionava uma certa mobilidade para recortar a imagem do fundo do aplicativo e ainda podíamos salvar alguns comentários junto com os memes.

Exemplificando, tem-se a Figura 3, que apresenta um “meme” que aborda a situação de usar o sabonete da marca *Natura*, quando o sabonete habitual acaba fazendo, assim, uma crítica humorística à percepção social sobre produtos de diferentes marcas e preços.

Ele ressalta uma realidade comum para muitas pessoas de que, quando se é financeiramente limitado, é necessário recorrer a alternativas mais acessíveis, como os sabonetes mais baratos. A referência à marca *Natura* sugere que é vista como uma opção de maior qualidade e preço mais elevado em comparação com outras opções mais acessíveis. Portanto, o “meme” ressoa com uma audiência que pode se identificar com essa experiência e entende a ironia por trás das percepções sociais sobre produtos de higiene pessoal e seu impacto nas pessoas de diferentes classes sociais. Esse “meme”, portanto, foi salvo, incluindo os comentários dos seguidores.

Figura 3. Exemplo de como salvamos as postagens no computador



Fonte: Página Bode gaiato na plataforma *Instagram*

A figura 3 traz um exemplo de uma postagem que salvamos em nosso computador. Quando acionamos os comandos para fazer a captura da tela e recortamos o espaço que desejamos salvar, surge uma nova caixa de diálogo com a opção de edição da imagem, nessa outra caixa de ferramentas podemos riscar e cobrir o rosto dos outros sujeitos que interagiram com a publicação, podendo deixar o texto para análise junto aos memes.

No computador, criamos uma pasta para cada mês e salvamos os arquivos adicionando na sua descrição, a data em que coletamos e o número da postagem, porque a página faz mais de uma postagem por dia. A nomenclatura ficou da seguinte forma *publicação bode gaiato – data da publicação – número da publicação* para exemplificar temos a primeira publicação do mês de agosto de 2022, que ficou nomeada da seguinte forma: *publicação bode gaiato 01082022-1*, e assim demos seguimento ao arquivamento das demais capturas de tela em nosso computador.

Para selecionar o “memes” que iriam ser investigados elaboramos um conjunto de pré-requisitos para análise, no intuito de elenca-los. O primeiro requisito era que a postagem envolvesse apenas imagem e texto verbal, tendo em vista que em algumas publicações a página utiliza áudio e vídeo, assim, preferimos excluir essas publicações da análise, apesar de possuírem uma grande interação, pois teríamos que nos deter a muitos detalhes durante a sua descrição e ainda assim os leitores não teriam uma boa representação do ambiente virtual em que ela foi coletada.

O segundo requisito de seleção foram as curtidas. Decidimos que pela quantidade de material era necessária uma grande redução de conteúdo para a pesquisa então optamos por selecionar 5 publicações (memes) que tivessem mais curtidas na página no período da pesquisa e que fossem constituídas apenas por imagens e texto verbal.

O terceiro fator de seleção foi o conteúdo, pois como estamos trabalhando com a perspectiva da construção de material didático para alunos da educação básica, especialmente o Ensino Fundamental, achamos oportuno retirar dos objetos de análise àqueles que possuísem conotação sexual, apesar da grande maioria dos adolescentes terem acesso à essa página sem nenhum filtro, consideramos por bem não levar esse conteúdo para sala de aula, evitando perturbações e constrangimentos.

3.5 Quarta etapa: análise de dados

Na análise de conteúdo, a partir da produção de uma mensagem, é construído um significado e sentido. No entanto, esse sentido não deve ser considerado isoladamente, pois as diversas maneiras pelas quais os indivíduos se expressam em um texto refletem diferentes representações que eles têm de si mesmos como autores e como controladores dos processos discursivos. Nessa abordagem, o pesquisador busca compreender como o texto está estruturado e o que pode ser inferido dessa organização para caracterizar o autor, além de identificar os principais elementos presentes no conteúdo do documento.

A condução da análise de conteúdo envolve a aplicação de um método de preparação ou edição dos textos antes da análise efetiva. Conforme Moscovici e Henry (1968), o objetivo da análise de conteúdo não é simplesmente obter uma representação sistemática do texto, mas sim descobrir que tipos de representações são pertinentes para o contexto da pesquisa em questão, ou seja, a descoberta e a interpretação das representações são fundamentais para dar sentido à investigação desenvolvida.

Neste estudo, a técnica da análise de conteúdo foi adaptada ao contexto virtual, uma vez que pesquisas na internet ainda são uma área relativamente recente. Na análise de conteúdo, o ponto de partida é a mensagem, mas é essencial levar em consideração o contexto no qual ela é produzida, além de adotar uma abordagem crítica e dinâmica da linguagem (Puglisi; Franco, 2005).

No contexto da pesquisa na internet, é essencial adaptar a metodologia aos meios de comunicação digitais para uma compreensão mais profunda dos “memes” e de suas complexidades. Nesse sentido, optamos por basear nossa análise em conceitos fundamentais da teoria Bakhtiniana, que desempenham um papel central em nossas discussões. Esses conceitos, como enunciado, língua, discurso, texto, dialogismo, sujeito e gêneros discursivos, fornecem uma estrutura teórica sólida para explorar a natureza dinâmica e interativa dos memes na internet, por exemplo, o conceito de dialogismo permite entender como os “memes” incorporam vozes múltiplas e interagem com outros discursos, enquanto os gêneros discursivos ajudam a categorizar diferentes tipos de “memes” com base em suas características comunicativas. Essa abordagem teórica enriquece nossa análise, permitindo-nos

desvendar as camadas de significado e as interações sociais subjacentes aos memes digitais.

O quadro a seguir apresenta uma síntese dos conceitos fundamentais da teoria Bakhtiniana, os quais são aplicáveis à análise de memes e outras formas de comunicação digital.

Quadro 2. Síntese dos conceitos fundamentais

Conceito	Descrição
Enunciado	Atos individuais de fala ou escrita em um contexto específico.
Língua	Sistema de regras e normas que permite a comunicação em uma língua.
Discurso	Uso concreto e situacional da língua em contextos específicos.
Texto	Manifestação concreta do discurso escrito ou falado.
Dialogismo	Ideia de que todo discurso é uma resposta a discursos anteriores e uma antecipação de respostas futuras.
Sujeito	Agente que produz o enunciado, influenciado pelo contexto social, histórico e cultural.
Gêneros Discursivos	Formas convencionalizadas de expressão comunicativa, com características específicas.

Fonte: Pesquisas do próprio autor (BAKHTIN, 1992), (BRANDÃO, 2003), (FARRACO, 2003) e (BARROS E FIORIN, 2003)

Esses conceitos são fundamentais na teoria Bakhtiniana pois destacam a natureza social e interativa da linguagem, enfatizando que a significação é construída em um contexto de diálogo e interação constante. Eles também fornecem uma estrutura conceitual para analisar como os textos são moldados pela situação comunicativa, pelos participantes e pelos gêneros discursivos em que ocorrem. Abordar esses elementos é essencial para a caracterização precisa dos memes e nos permite explorar suas diversas nuances como formas de expressão linguística.

Nossa fundamentação teórica envolve obras significativas, como Fontaine (1978) em "O Círculo Linguístico de Praga", Bakhtin (1992) em "Marxismo e Filosofia da Linguagem" e "Estética da Criação Verbal" (1997), Brandão (2003) em "Gêneros do Discurso e Formas de Textualização", Faraco (2003) em "Linguagem & Diálogo: As Ideias Linguísticas do Círculo de Bakhtin", Rodrigues (2005) em "Os Gêneros do Discurso na Perspectiva Dialógica da Linguagem: A Abordagem de Bakhtin", e Barros e Fiorin (2003) em "Dialogismo, Polifonia, Intertextualidade". Esses autores e suas obras contribuem para a construção teórica que fundamenta a análise dos memes de forma abrangente.

Além disso, buscamos compreender as relações dos indivíduos nas plataformas digitais e para isso, recorreremos às pesquisas da professora Raquel Recuero. Suas investigações de longa data examinam como as relações sociais são

construídas na internet e como os indivíduos interagem nas redes sociais online. Através do trabalho de Recuero, definimos as características desses espaços digitais e os meios pelos quais os sujeitos interagem, enriquecendo assim nossa análise dos memes e de seu contexto social.

3.6 Quinta etapa: redação, apresentação e relato dos resultados de pesquisa e/ou implicações teóricas e/ou práticas

Com o intuito de aprofundar nossa compreensão das habilidades que podem ser desenvolvidas com o uso dos gêneros digitais, particularmente os “memes”, enquanto recursos pedagógicos em sala de aula, recorremos a alguns conceitos fundamentais da Semiótica Social, presentes nas obras de Deely (1990) e Pimenta (2001). A Semiótica Social proporciona uma estrutura teórica que nos permite examinar como os símbolos e signos presentes nos memes são construídos e interpretados em um contexto comunicativo mais amplo.

Além disso, buscamos estabelecer uma conexão entre o uso dos gêneros digitais, especialmente dos memes, e as competências e habilidades estabelecidas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A BNCC orienta o ensino de Língua Portuguesa para as séries finais do Ensino Fundamental e delineia as competências e habilidades que os estudantes devem adquirir ao longo de sua educação escolar. Nesse sentido, relacionamos algumas dessas competências e habilidades aos gêneros discursivos digitais, textos multimodais e intertextualidade, identificando oportunidades para seu desenvolvimento a partir da análise das práticas discursivas digitais.

Quadro 3. Competências específicas de língua portuguesa para o ensino fundamental e habilidades da BNCC que oportunizam o trabalho com memes em sala de aula.

Competências	Habilidades
Competência 1: Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.	(EF69LP01) Diferenciar liberdade de expressão de discursos de ódio, posicionando-se contrariamente a esse tipo de discurso e vislumbrando possibilidades de denúncia quando for o caso (EF69LP05) Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas, charges, memes, gifs etc., o efeito de humor, ironia e/ou crítica pelo uso ambíguo de palavras, expressões ou imagens ambíguas, de clichês, de recursos iconográficos, de pontuação etc.
Competência 3: Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulem em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.	(EF69LP07) Produzir textos em diferentes gêneros, considerando sua adequação ao contexto produção e circulação – os enunciadores envolvidos, os objetivos, o gênero, o suporte, a circulação -, ao modo (escrito ou oral; imagem estática ou em movimento etc.), à

Competência 4: Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos.	variedade linguística e/ou semiótica apropriada a esse contexto, à construção da textualidade relacionada às propriedades textuais e do gênero), utilizando estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/redesign e avaliação de textos, para, com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, corrigir e aprimorar as produções realizadas, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de concordância, ortografia, pontuação em textos e editando imagens, arquivos sonoros, fazendo cortes, acréscimos, ajustes, acrescentando/ alterando efeitos, ordenamentos etc. (EF69LP55) Reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico
Competência 5: Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual	
Competência 6: Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais.	
Competência 7: Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias	
Competência 10: Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais.	(EF89LP01) Analisar os interesses que movem o campo jornalístico, os efeitos das novas tecnologias no campo e as condições que fazem da informação uma mercadoria, de forma a poder desenvolver uma atitude crítica frente aos textos jornalísticos (EF89LP02) Analisar diferentes práticas (curtir, compartilhar, comentar, curar etc.) e textos pertencentes a diferentes gêneros da cultura digital (meme, gif, comentário, charge digital etc.) envolvidos no trato com a informação e opinião, de forma a possibilitar uma presença mais crítica e ética nas redes. (EF89LP03) Analisar textos de opinião (artigos de opinião, editoriais, cartas de leitores, comentários, posts de blog e de redes sociais, charges, memes, gifs etc.) e posicionar-se de forma crítica e fundamentada, ética e respeitosa frente a fatos e opiniões relacionados a esses textos. (EF89LP27) Tecer considerações e formular problematizações pertinentes, em momentos oportunos, em situações de aulas, apresentação oral, seminário etc

Fonte: Base Nacional Comum Curricular, 2018

Essas competências e habilidades da BNCC podem ser relacionadas aos gêneros discursivos digitais, textos multimodais e intertextualidade, uma vez que os “memes”, por exemplo, envolvem a análise de elementos textuais, visuais e a compreensão de sua função social na comunicação. Assim ao analisar as práticas discursivas digitais, os alunos têm a oportunidade de desenvolver habilidades críticas, de interpretação e de produção textual, alinhadas com as diretrizes da BNCC.

3.7 Criação do produto educacional

O produto educacional que construímos consiste em um guia de atividades destinado aos professores do Ensino Fundamental II, especificamente para os alunos do 8º e 9º ano. O guia foi desenvolvido com base nas diretrizes da Base Nacional

Comum Curricular (BNCC) de 2018 e tem como objetivo promover o desenvolvimento de competências linguísticas, leitura crítica, interpretação textual e compreensão cultural por meio do uso de “memes”, um gênero discursivo digital amplamente difundido nas redes sociais.

Conteúdo do guia: O guia é composto por uma série de oficinas, cada uma direcionada ao desenvolvimento de uma competência específica da BNCC. Cada oficina segue uma estrutura metodológica dividida em quatro etapas: Motivação, Introdução, Compreensão e Interpretação (Cosson, 2014). A seguir, está uma descrição geral das oficinas e do conteúdo presente no guia:

Quadro 4. Oficinas

Oficina	Objetivos	Conteúdo
Oficina 1	- Apresentar os memes, como gênero discursivo, aos discentes.	- Exemplos de memes relacionados a um tema relevante para os alunos (exemplo: planejamento financeiro em janeiro).
Oficina 2	- Desenvolver habilidades de análise textual e visual.	- Exemplos de memes com diferentes estruturas e elementos visuais.
Oficina 3	- Compreender como elementos visuais orientam significados.	- Memes com análise de elementos visuais, como imagens, cores e fontes.
Oficina 4	- Desenvolver a capacidade de identificar referências intertextuais em memes.	- Memes que fazem referência a eventos ou outras produções culturais.
Oficina 5	- Promover a discussão e reflexão crítica sobre o uso dos memes na comunicação.	- Discussões em grupo sobre memes e sua influência na sociedade.
Oficina 6	- Permitir que os alunos criem seus próprios memes.	- Orientações para a criação de memes sobre um tópico escolhido.

Fonte: Elaboração do autor

Além das oficinas, o guia inclui recursos complementares, como sugestões de leitura, exemplos adicionais de memes, avaliações e atividades de acompanhamento. Também é fornecida uma tabela que relaciona as competências da BNCC com cada oficina específica.

4 ANÁLISE DOS MEMES SELECIONADOS

O presente capítulo tem como objetivo analisar e interpretar uma seleção de memes à luz da abordagem metodológica da análise de conteúdo adaptada ao contexto virtual. Os memes são manifestações culturais contemporâneas que se tornaram amplamente difundidas nas redes sociais e na internet, desempenhando um papel significativo na comunicação e na construção de identidades sociais. Neste contexto, os “memes” não apenas refletem as representações sociais e discursivas presentes na sociedade, mas contribuem para moldar e influenciar essas representações.

Nesse sentido, a análise dos “memes” selecionados visa identificar e compreender os elementos textuais, visuais e contextuais presentes nessas manifestações culturais, bem como explorar as mensagens e os significados subjacentes transmitidos por meio delas. Utilizando uma abordagem multidisciplinar que incorpora conceitos da análise de conteúdo, a teoria Bakhtiniana e habilidades do Campo Jornalístico-Midiático da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), buscamos interpretar os “memes” como construções discursivas que refletem e dialogam com diferentes aspectos da sociedade contemporânea.

Assim, cada “meme” será analisado individualmente, destacando suas características, mensagens e possíveis efeitos de sentido. Além disso, será estabelecida uma conexão entre os memes e as competências e habilidades estabelecidas na BNCC, explorando como essas manifestações culturais podem ser utilizadas como recursos pedagógicos para ampliar e qualificar a participação dos estudantes nas práticas relativas ao trato com a informação e opinião, bem como desenvolver habilidades de leitura crítica e produção textual.

4.1 Tenho orgulho de ser nordestino

Figura 4. Tenho orgulho de ser nordestino



Fonte: Perfil do Bode gaiato na plataforma Instagram

A análise do meme "Tenho orgulho de ser nordestino", à luz da abordagem metodológica da análise de conteúdo adaptada ao contexto virtual, revela uma série de elementos que contribuem para a compreensão das representações sociais e discursivas associadas ao tema.

O "meme" apresenta uma análise da identidade nordestina, destacando diversos elementos que contribuem para a compreensão e valorização dessa região do Brasil.

Primeiramente, o texto transmite uma mensagem emotiva e reflexiva, enfatizando sentimentos de orgulho e valorização da região. Ele ressalta também a resiliência e a força do povo nordestino, destacando sua capacidade de enfrentar estereótipos e preconceitos e superar adversidades.

Além disso, o "meme" valoriza a importância de conhecer e celebrar a história e cultura nordestinas, rejeitando qualquer forma de menosprezo à região. Critica-se, ainda, a atitude de alguns nordestinos que menosprezam sua própria terra, ressaltando a tristeza e falta de compreensão dessa postura.

A menção de figuras históricas e culturais importantes do Nordeste evidencia a riqueza da sua história e as contribuições para a cultura brasileira. Por fim, o "meme" expressa um sentimento de orgulho e identidade regional, convidando os leitores a refletirem sobre sua própria relação com o Nordeste e suas contribuições para a sociedade brasileira.

Dessa forma, o "meme" não apenas celebra a identidade nordestina, mas também promove uma reflexão sobre a importância de valorizar e preservar as diversas culturas que compõem o Brasil.

Na abordagem da análise de conteúdo, o texto é considerado não apenas como uma manifestação verbal, mas como uma construção discursiva que reflete as representações do autor e do contexto social em que está inserido. A partir dessa perspectiva, o significado do texto não é considerado isoladamente, mas é interpretado levando em conta as diversas maneiras pelas quais os indivíduos se expressam e se representam.

A presença dessas personalidades nordestinas renomadas evoca uma forte associação com a cultura, a arte e as contribuições históricas da região para o cenário nacional. O "meme", ao destacar esses talentos, transmite uma mensagem de valorização e orgulho da identidade nordestina, ressaltando a importância dessas figuras emblemáticas na construção da cultura e da história do Nordeste. Além disso,

a escolha de incluir essas personalidades na imagem reforça a ideia de que o Nordeste é uma fonte inesgotável de talento e criatividade, contribuindo para desafiar estereótipos e promover uma visão mais positiva da região.

A aplicação dos conceitos da teoria Bakhtiniana na análise desse “meme” permite compreender como o enunciado é moldado pelo dialogismo, ou seja, pela interação com outros discursos e vozes presentes no contexto social. Além disso, a identificação do sujeito autor do enunciado, neste caso, a página “Bode Gaiato” e a análise dos gêneros discursivos utilizados para expressar a mensagem contribuem para uma caracterização mais precisa do texto e de suas intenções comunicativas. Podemos identificar alguns gêneros presentes na mensagem:

Manifesto: o “meme” apresenta características de um manifesto, pois expressa uma declaração de orgulho e identidade regional, defendendo os valores e a cultura nordestina.

Homenagem: ao mencionar diversas personalidades nordestinas importantes, o “meme” também pode ser considerado como uma homenagem, destacando o reconhecimento e a valorização dos talentos da região.

Discurso de conscientização: o texto também possui elementos de um discurso de conscientização, ao criticar o menosprezo à região e promover uma reflexão sobre a importância de valorizar a própria terra e história.

A análise do “meme” “Tenho orgulho de ser nordestino” à luz das competências e habilidades estabelecidas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) revela diversas conexões que destacam a relevância desse tipo de conteúdo como recurso pedagógico em sala de aula.

Campo jornalístico-midiático: este “meme” pode ser utilizado para ampliar e qualificar a participação dos alunos nas práticas relativas ao trato com a informação e opinião. Ele oferece uma oportunidade para os estudantes desenvolverem sensibilidade em relação aos fatos que afetam as vidas das pessoas, além de promover a autonomia e o pensamento crítico ao se situarem em relação a diferentes posicionamentos e interesses. A análise do “meme” também permite explorar gêneros da esfera jornalística/midiática, como manifesto, homenagem e discurso de conscientização.

Leitura, apreciação e réplica: os alunos podem diferenciar e compreender a liberdade de expressão em contraposição aos discursos de ódio, posicionando-se contrariamente a este último. A análise do “meme” também oferece uma oportunidade

para os estudantes analisarem e compararem peças publicitárias variadas, identificando a articulação entre elas em campanhas, as especificidades das várias semioses e mídias, além da adequação dessas peças ao público-alvo, aos objetivos do anunciante e/ou da campanha.

Estratégia de leitura: os alunos podem utilizar estratégias de leitura para apreender os sentidos globais do texto, identificando o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais decorrências. Além disso, podem identificar e analisar os efeitos de sentido que fortalecem a persuasão nos textos publicitários, relacionando as estratégias de persuasão e apelo ao consumo com os recursos linguístico-discursivos utilizados.

Efeitos de sentido: os alunos podem inferir e justificar, em textos multissemióticos como tirinhas, charges, memes, gifs e etc., o efeito de humor, ironia e/ou crítica pelo uso ambíguo de palavras, expressões ou imagens ambíguas, de clichês, de recursos iconográficos, de pontuação etc. Isso contribui para o desenvolvimento da compreensão crítica e da interpretação de textos multimodais.

4.2 Após se for assim, se o Brasil perder a copa

Figura 5. Após se for assim, se o Brasil perder a copa



Fonte: Perfil do Bode gaiato na plataforma Instagram

Analisando o “meme” “Após se for assim, se o Brasil perder a Copa...” à luz da abordagem metodológica da análise de conteúdo adaptada ao contexto virtual, podemos identificar alguns elementos:

Mensagem emotiva e reflexiva: o “meme” transmite uma mensagem emotiva e reflexiva ao abordar a possível reação das pessoas em relação à derrota do Brasil na Copa. Ele evoca sentimentos de expectativa, humor e identificação com a situação.

Resiliência e senso de humor: o texto sugere uma atitude de resiliência e senso de humor diante da possibilidade de derrota da seleção brasileira na Copa do Mundo. Ele brinca com a ideia de que mesmo em caso de derrota, a vida continua e as pessoas encontrarão outras formas de entretenimento e diversão.

Identificação de situações cotidianas: o meme faz uma referência à realidade cotidiana das pessoas, explorando a forma como muitos brasileiros investem emocionalmente na performance da seleção nacional durante a Copa do Mundo.

Utilização de linguagem coloquial: a expressão “Apois se for assim” é uma construção linguística típica de algumas regiões do Brasil, o que adiciona uma camada de identificação cultural ao meme proveniente da oralidade.

Exploração do inesperado: o texto explora o aspecto inesperado da possibilidade de o Brasil perder a Copa, subvertendo a expectativa de vitória e provocando uma reflexão humorada sobre as reações das pessoas diante desse cenário.

A utilização de expressões coloquiais como “Apois se for assim” demonstram uma conexão com a linguagem e a identidade cultural brasileira, adicionando uma camada de autenticidade e identificação cultural ao “meme”. Essa linguagem coloquial não apenas comunica a mensagem de forma mais eficaz para o público brasileiro, mas também ressalta a diversidade linguística e cultural do país.

Além disso, o “meme” faz uma referência à realidade cotidiana das pessoas durante eventos esportivos de grande magnitude, como a Copa do Mundo, destacando a importância do futebol na cultura brasileira e a intensa emoção e expectativa que muitos brasileiros investem no desempenho da seleção nacional.

A abordagem humorística do texto também é um reflexo da cultura brasileira, conhecida por sua capacidade de lidar com situações adversas através do humor e da resiliência. Mesmo diante da possibilidade de derrota da seleção brasileira, o “meme” sugere uma atitude de resiliência e otimismo, enfatizando que a vida continua e que as pessoas encontrarão outras formas de entretenimento e diversão.

Esses elementos demonstram como os “memes” podem ser veículos poderosos para a expressão e negociação de identidades culturais, bem como para a criação de espaços de intercâmbio cultural e diálogo intercultural. Ao compartilhar

“memes”, os usuários das redes sociais não apenas se engajam em práticas culturais compartilhadas, mas também têm a oportunidade de explorar e celebrar a diversidade cultural presente na sociedade.

Considerando a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), esse “meme” poderia ser utilizado em sala de aula para explorar habilidades como:

Campo jornalístico-midiático: promover discussões sobre o papel das redes sociais na disseminação de conteúdo e na construção de identidades sociais, além de incentivar os alunos a refletirem sobre como os memes refletem e influenciam as representações sociais.

Leitura, apreciação e réplica: os alunos podem analisar e interpretar o “meme”, identificando seus elementos textuais e semânticos, bem como discutindo seu potencial humorístico e crítico.

Efeitos de sentido: explorar os efeitos de humor e ironia presentes no “meme”, incentivando os alunos a inferirem significados implícitos e a justificarem suas interpretações com base nos recursos linguísticos e contextuais.

4.3 Deixe para cagar em casa e não na urna

Figura 6. Deixe para cagar em casa e não na urna



Fonte: Perfil do Bode gaiato na plataforma Instagram

A análise do “meme” “Deixe para cagar em casa e não na urna” revela uma mensagem provocativa e direta, carregada de crítica e humor ácido. Este “meme” apresenta uma abordagem contundente sobre a importância do voto responsável e consciente, utilizando uma linguagem coloquial e impactante para transmitir sua mensagem.

Mensagem provocativa e direta: o texto utiliza uma linguagem franca e direta para transmitir sua mensagem, chamando a atenção para a seriedade do ato de votar e a irresponsabilidade de escolhas inadequadas.

Crítica social e política: o “meme” critica implicitamente a prática do voto de forma irresponsável, comparando-a a um ato desagradável e inapropriado como defecar em público. Essa crítica sugere a necessidade de uma reflexão sobre as consequências das escolhas políticas e a importância de se votar de forma consciente e informada.

Chamada à ação: ao utilizar uma linguagem forte e provocativa, o “meme” busca chamar a atenção do público para a importância de se exercer o direito ao voto de forma responsável, ressaltando que as decisões tomadas nas urnas têm um impacto significativo na sociedade.

Humor como estratégia comunicativa: apesar da seriedade do tema abordado, o “meme” utiliza o humor como uma estratégia comunicativa para atrair e engajar o público. Essa abordagem humorística pode facilitar a assimilação da mensagem e estimular a reflexão sobre o tema proposto.

Considerando esses aspectos, o “meme” “Deixe para cagar em casa e não na urna”, pode ser interpretado como uma tentativa de conscientizar e mobilizar o público em relação à importância do voto responsável e informado, utilizando uma linguagem acessível e impactante para transmitir sua mensagem.

A análise do “meme” “Deixe para cagar em casa e não na urna” à luz das habilidades relacionadas ao campo jornalístico-midiático da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) revela conexões importantes que destacam a relevância desse tipo de conteúdo como recurso pedagógico em sala de aula.

Campo jornalístico-midiático: este “meme” pode ser utilizado para ampliar e qualificar a participação dos alunos nas práticas relativas ao trato com a informação e opinião. Ao abordar a importância do voto responsável e consciente, o “meme” oferece uma oportunidade para os estudantes desenvolverem sensibilidade em relação aos fatos que afetam a sociedade.

Ao utilizar uma linguagem coloquial e direta, o “meme” promove a autonomia e o pensamento crítico dos alunos, permitindo que se posicionem em relação a diferentes interesses e posicionamentos.

Leitura, apreciação e réplica: os alunos podem diferenciar e compreender a liberdade de expressão em contraposição aos discursos de ódio, posicionando-se

contrariamente a este último. O “meme” estimula os alunos a refletirem sobre a importância de denunciar discursos prejudiciais à sociedade.

Além disso, ao analisar e comparar o “meme” com outras peças publicitárias, os alunos podem perceber a articulação entre elas em campanhas, ampliando suas habilidades de compreensão e produção de textos pertencentes a esses gêneros.

Estratégia de leitura: os alunos podem utilizar estratégias de leitura para apreender os sentidos globais do texto, identificando a crítica, ironia ou humor presente no “meme”. Isso contribui para o desenvolvimento da compreensão crítica e da interpretação de textos multimodais.

Além disso, ao inferir e justificar os efeitos de humor, ironia e/ou crítica presentes no “meme”, os alunos desenvolvem habilidades de análise textual e interpretação de elementos ambíguos, contribuindo para uma compreensão mais aprofundada das mensagens transmitidas.

4.4 Bote uma peça de picanha ai pra mim

Figura 7. Bote uma peça de picanha ai pra mim



Fonte: Perfil do Bode gaiato na plataforma Instagram

À luz da abordagem metodológica da Análise de Conteúdo adaptada ao contexto virtual, se revelam elementos distintos que contribuem para a compreensão das representações sociais e discursivas associadas ao tema.

Elementos da Análise:

Mensagem emotiva e reflexiva: o “meme” transmite uma mensagem emotiva e reflexiva, embora de forma sarcástica e provocativa. Ele evoca uma associação entre

o pedido por uma peça de picanha e a figura do ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva, sugerindo uma conexão irônica entre luxo e política.

Crítica política e social: há uma clara crítica política embutida no “meme”, sugerindo uma associação entre corrupção ou privilégio político e o desejo por um alimento luxuoso como a picanha. Essa crítica pode ser interpretada como uma denúncia da corrupção ou uma sátira aos privilégios percebidos de certos políticos.

Ironia e provocação: a ironia e a provocação são elementos centrais do “meme”, expressos pelo pedido aparentemente absurdo de uma peça de picanha “na conta de Papai Lula”. Essa ironia pode ser entendida como uma crítica à relação entre políticos e privilégios, bem como uma reflexão sobre a percepção pública dessas questões.

Construção discursiva: o “meme” constrói seu discurso por meio da associação entre o pedido por um item de luxo e uma figura política proeminente, criando uma narrativa que ressalta temas de corrupção, privilégio e desigualdade.

Diálogo social: o “meme” interage com outros discursos e vozes presentes no contexto social, como as discussões sobre política, corrupção e privilégio. Ele pode ser interpretado como uma contribuição para essas discussões, desafiando percepções e estimulando reflexões sobre tais temas.

Gênero discursivo: o “meme” pode ser classificado como uma forma de sátira política, utilizando elementos de humor e ironia para transmitir uma crítica social. Ele se enquadra no gênero discursivo de “memes” políticos, que têm o objetivo de provocar reflexão e debate sobre questões políticas e sociais.

À luz das habilidades do campo jornalístico-midiático revela como ele pode ser utilizado para ampliar e qualificar a participação dos estudantes nas práticas relativas ao trato com a informação e opinião, bem como desenvolver habilidades de leitura crítica e produção textual.

Diferenciação de liberdade de expressão e discursos de ódio (EF69LP01): o “meme” possibilita que os alunos diferenciem entre liberdade de expressão e discursos de ódio. Eles podem identificar como o “meme”, apesar de utilizar ironia e provocação, não promove discurso de ódio, mas sim uma crítica política.

Análise de peças publicitárias variadas (EF69LP02): os estudantes podem analisar o “meme” como uma peça publicitária, mesmo que de forma não convencional. Eles podem perceber como o “meme” utiliza elementos visuais e

linguísticos para transmitir uma mensagem política e social, articulando esses elementos de forma eficaz.

Estratégia de leitura para apreensão dos sentidos globais do texto (EF69LP03): ao analisar o “meme”, os alunos podem identificar a ironia e o humor presentes na mensagem. Eles podem compreender a crítica política inferida no pedido por uma peça de picanha “na conta de Papai Lula”, contextualizando-a dentro do cenário político brasileiro.

Identificação e análise dos efeitos de sentido em textos Multissemióticos (EF69LP04, EF69LP05): os estudantes podem inferir e justificar os efeitos de humor, ironia e crítica presentes no “meme”, observando o uso ambíguo de palavras e imagens. Eles podem identificar como o “meme” utiliza recursos iconográficos e linguísticos para transmitir uma mensagem política e social.

4.5 Todo mundo acha que pedreiro é pobre até pedir um orçamento

Figura 8. Todo mundo acha que pedreiro é pobre



Fonte: Perfil do Bode gaiato na plataforma Instagram

Analisando o meme "Todo mundo acha que pedreiro é pobre até pedir um orçamento" à luz da abordagem metodológica da análise de conteúdo adaptada ao contexto virtual, podemos identificar os seguintes elementos:

Mensagem emotiva e reflexiva: o “meme” transmite uma mensagem emotiva e reflexiva, utilizando ironia e humor para destacar uma situação comum, mas muitas vezes negligenciada, envolvendo preconceitos sociais relacionados à profissão de pedreiro.

Crítica social e de percepção: há uma clara crítica social inserida no “meme”, que questiona estereótipos e preconceitos associados à profissão de pedreiro. Ele destaca como as percepções sociais podem ser equivocadas e superficiais, especialmente quando se trata de avaliar o status financeiro de um indivíduo com base em sua ocupação.

Ironia e provocação: a ironia é um elemento central do “meme”, expressa pela frase “Todo mundo acha que pedreiro é pobre”, seguida pela reviravolta inesperada quando o pedreiro apresenta um orçamento. Essa ironia provoca reflexão sobre a natureza dos preconceitos e estereótipos sociais.

Construção discursiva: o “meme” constrói seu discurso por meio da associação entre a percepção social sobre a profissão de pedreiro e a realidade financeira revelada pelo ato de solicitar um orçamento. Essa construção discursiva destaca a discrepância entre aparências superficiais e realidades concretas.

Diálogo social: o “meme” dialoga com questões sociais relacionadas a preconceitos e estereótipos de classe, estimulando reflexões sobre como as pessoas são julgadas com base em sua ocupação ou status social aparente.

Gênero discursivo: o “meme” se enquadra no gênero discursivo de “memes” sociais ou “memes” reflexivos, que têm o objetivo de provocar reflexão sobre questões sociais e culturais. Ele utiliza elementos de humor e ironia para transmitir uma mensagem crítica de forma acessível e compartilhável.

Ao considerar as habilidades do Campo jornalístico-midiático, podemos explorar como esse meme pode ser utilizado para ampliar e qualificar a participação dos estudantes nas práticas relativas ao trato com a informação e opinião, bem como desenvolver habilidades de leitura crítica e produção textual.

Vamos analisar o meme “Todo mundo acha que pedreiro é pobre até pedir um orçamento” à luz das habilidades do Campo jornalístico-midiático:

Diferenciação de liberdade de expressão e discursos de ódio (EF69LP01): O “meme” permite aos estudantes diferenciarem entre liberdade de expressão e discursos de ódio. Ele não promove ódio contra pedreiros, mas sim uma reflexão sobre preconceitos sociais.

Análise de peças publicitárias variadas (EF69LP02): os estudantes podem analisar o “meme” como uma peça comunicativa, embora não seja tradicionalmente considerada uma peça publicitária. Eles podem perceber como o texto é construído para transmitir uma mensagem social e política.

Estratégia de leitura para apreensão dos sentidos globais do texto (EF69LP03): ao analisar o “meme”, os alunos podem identificar a ironia e o humor presentes na mensagem. Eles podem compreender a crítica social embutida na frase, destacando a discrepância entre percepções sociais e realidades individuais.

Identificação e análise dos efeitos de sentido em textos multissemióticos (EF69LP04, EF69LP05): os estudantes podem inferir e justificar os efeitos de humor e ironia presentes no “meme”, observando o uso ambíguo de palavras e imagens. Eles podem identificar como o “meme” desafia estereótipos sociais por meio de recursos linguísticos e visuais.

Ao analisar os “memes” selecionados à luz da abordagem metodológica da análise de conteúdo adaptada ao contexto virtual, podemos observar uma variedade de mensagens, temas e estratégias comunicativas. Cada “meme” apresenta uma narrativa única, que reflete e dialoga com diferentes aspectos da sociedade contemporânea, desde questões políticas e sociais até reflexões sobre identidade regional e cultural.

Um aspecto comum a todos os “memes” é a utilização do humor e da ironia como ferramentas comunicativas. Esses elementos são empregados de maneira estratégica para provocar reflexão, desafiar estereótipos e estimular o debate sobre temas relevantes. Além disso, os “memes” exploram linguagem coloquial, referências culturais e situações cotidianas, o que os torna acessíveis e identificáveis para o público.

No contexto da sala de aula, os “memes” podem ser recursos pedagógicos poderosos para engajar os alunos em discussões significativas e estimular o desenvolvimento de habilidades críticas. Ao utilizar “memes” como ponto de partida para atividades de leitura, interpretação e produção textual, os professores podem:

Promover discussões sobre temas atuais: os “memes” abordam uma variedade de temas relevantes, desde questões políticas até aspectos culturais e sociais. Os professores podem utilizar os “memes” como ponto de partida para debates em sala de aula, incentivando os alunos a refletirem sobre diferentes perspectivas e pontos de vista.

Desenvolver habilidades de leitura crítica: ao analisar e interpretar os “memes”, os alunos podem desenvolver habilidades de leitura crítica, identificando elementos textuais, visuais e contextuais, bem como inferindo significados implícitos e analisando os efeitos de sentido.

Estimular a produção textual criativa: os “memes” oferecem uma oportunidade para os alunos explorarem sua criatividade na produção de textos, seja criando “memes” originais sobre temas específicos, seja escrevendo legendas ou comentários humorísticos.

Explorar questões de identidade e diversidade cultural: muitos “memes” refletem aspectos da identidade regional e cultural, proporcionando uma oportunidade para os alunos explorarem e celebrarem a diversidade presente na sociedade brasileira.

Fomentar o pensamento crítico e a reflexão: os “memes” podem desafiar os alunos a questionarem suas próprias percepções e preconceitos, estimulando o pensamento crítico e a reflexão sobre questões sociais, políticas e culturais.

A comunicação é um aspecto fundamental da interação social, e compreendê-la é essencial para uma convivência harmoniosa e uma participação efetiva na sociedade. Nesse contexto, os “memes”, embora muitas vezes vistos apenas como entretenimento na esfera digital, desempenham um papel significativo na promoção da interculturalidade em sala de aula. Ao analisarmos os “memes” à luz das competências e habilidades propostas, fica evidente como eles podem enriquecer o processo educativo.

Primeiramente, no âmbito da competência 1, que enfoca a compreensão da Língua como meio de interação social, os “memes” destacam-se como um gênero discursivo peculiar. A habilidade (EF69LP07) instiga os alunos a identificar os gêneros discursivos e tipologias textuais, e os “memes” representam um exemplo claro desse desafio. Ao reconhecerem os diferentes tipos de “memes” e os contextos em que são utilizados, os estudantes aprimoram sua capacidade de compreender nuances na comunicação.

Além disso, a habilidade (EF69LP55) ressalta a importância de reconhecer as variedades linguísticas, considerando o contexto sociocultural e o gênero do discurso. Os “memes” são ricos em expressões regionais, gírias e linguagem informal, refletindo a diversidade linguística presente na sociedade. Ao explorar essa variedade linguística nos “memes”, os alunos expandem sua compreensão sobre como a linguagem se adapta conforme o contexto e o público-alvo.

No que diz respeito à competência 10, que aborda a compreensão, utilização e criação de textos com diferentes funções, os “memes” desempenham um papel crucial. A habilidade (EF89LP01) destaca a importância de compreender a função

social dos textos e os “memes” têm a função de entreter, comunicar ideias e transmitir mensagens culturais de forma rápida e acessível. Ao analisar sua função social, os alunos desenvolvem uma compreensão mais profunda sobre como a linguagem é utilizada para diversos propósitos comunicativos.

Além disso, a habilidade (EF69LP07) enfatiza a produção, revisão e edição de textos escritos, considerando diversos aspectos contextuais. Ao criar “memes”, os alunos são desafiados a pensar criticamente sobre a situação comunicativa, o público-alvo, o contexto sociocultural e os recursos multimodais disponíveis. Essa prática promove não apenas habilidades de escrita, mas também de reflexão e adaptação linguística.

No contexto da competência 7, que trata do texto como manifestação de conhecimento e expressão cultural, os “memes” podem ser analisados como expressões culturais contemporâneas. Embora não sejam considerados obras literárias tradicionais, os “memes” refletem a cultura e os valores da sociedade em que são criados. Dessa forma, ao analisarem “memes” como artefatos culturais, os alunos desenvolvem uma compreensão mais profunda sobre as diferentes manifestações de conhecimento e expressão cultural.

Por fim, a competência 1, busca compreender a língua como fenômeno cultural histórico, social, destaca a importância de identificar e analisar as relações de sentido no texto, considerando o contexto de produção e recepção. Os “memes” são construídos, assim, com base em elementos visuais e textuais que se combinam para criar efeitos de sentido específicos. Ao analisarem “memes”, os alunos desenvolvem habilidades de interpretação e compreensão textual, além de refletirem sobre como o contexto influencia a produção e recepção de mensagens.

Por sua vez, a interculturalidade em sala de aula refere-se à valorização e promoção da diversidade cultural, bem como ao diálogo entre diferentes culturas e perspectivas. Os “memes” selecionados podem desempenhar um papel importante na promoção da interculturalidade, pois refletem e celebram diversas identidades culturais presentes na sociedade brasileira.

Ao utilizar “memes” em sala de aula, os professores têm a oportunidade de explorar questões de identidade cultural, diversidade étnica, regionalismo e multiculturalismo. Os “memes” podem servir como ponto de partida para discussões sobre como diferentes grupos sociais são representados na mídia e na sociedade, bem como para reflexões sobre estereótipos e preconceitos.

Por exemplo, o “meme” “Tenho orgulho de ser nordestino” celebra a identidade regional nordestina e destaca a riqueza da cultura e história do Nordeste. Ao discutir este “meme” em sala de aula, os alunos podem explorar as contribuições do Nordeste para a cultura brasileira, bem como refletir sobre as representações sociais associadas à região.

Da mesma forma, o “meme” “Todo mundo acha que pedreiro é pobre até pedir um orçamento” aborda questões de classe social e preconceito. Ao discuti-lo, os alunos podem refletir sobre como as profissões são valorizadas e estereotipadas na sociedade, bem como explorar as diferentes realidades econômicas e sociais dos trabalhadores brasileiros.

Além disso, os “memes” podem ser utilizados para promover o diálogo intercultural, permitindo que os alunos compartilhem suas próprias experiências e perspectivas culturais. Os professores podem incentivar os alunos a criar “memes” que reflitam suas próprias identidades culturais e experiências de vida, proporcionando uma oportunidade para celebrar a diversidade presente na sala de aula.

5. CADERNO DE AULAS INTERATIVAS COM OS MEMES

Este trabalho foi desenvolvido amparado nas diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2018, visando promover o desenvolvimento de competências linguísticas, leitura crítica, interpretação textual e compreensão cultural por meio do uso de memes, um gênero discursivo digital amplamente difundido nas redes sociais. Destinado aos professores do Ensino Fundamental II, especialmente para os alunos do 8º e 9º ano, proporcionando uma abordagem inovadora e lúdica para a educação em Língua Portuguesa.

O trabalho propõe uma imersão no universo dos “memes”, um fenômeno que transcende o mero entretenimento digital e se configura como uma linguagem própria, carregada de significados e contextos. A abordagem não se limita à análise superficial dos “memes”, pelo contrário, visa promover uma compreensão profunda de como essas manifestações culturais influenciam a comunicação, a linguagem e a expressão individual e coletiva.

A estrutura do trabalho é cuidadosamente elaborada, dividida em oficinas que abordam desde a introdução básica ao mundo dos “memes” até a criação autoral por parte dos alunos. A abordagem metodológica integra aspectos teóricos, análises críticas e atividades práticas, proporcionando uma aprendizagem holística e engajadora.

Cada oficina possui objetivos específicos, alinhados às competências e habilidades da BNCC, garantindo que o aprendizado esteja diretamente conectado às diretrizes educacionais estabelecidas. Desde a identificação de elementos textuais e visuais nos “memes” até a criação autônoma pelos alunos, as oficinas visam desenvolver habilidades essenciais, como interpretação textual, análise crítica, expressão escrita e compreensão cultural.

Dessa forma, o trabalho vai além ao fornecer recursos complementares, sugerindo leituras e apresentando exemplos adicionais de “memes” para ampliar o repertório dos alunos. As avaliações, formativas e somativas, garantem que o aprendizado seja mensurado de maneira abrangente, estimulando a constante reflexão e aplicação prática dos conhecimentos adquiridos.

Ao final deste trabalho, espera-se não apenas que os alunos compreendam a linguagem dos “memes”, mas que também possuam a habilidade de analisar criticamente, criar e refletir sobre o papel dessas manifestações na sociedade digital.

Além disso, o guia estabelece uma ponte entre as práticas digitais contemporâneas e as competências previstas na BNCC, proporcionando aos educadores e estudantes uma experiência educacional rica, relevante e alinhada com os desafios do século XXI.

O trabalho "Explorando Memes na Educação em Língua Portuguesa" representa mais do que uma simples adaptação ao ambiente digital; é uma celebração da diversidade linguística, cultural e digital dos alunos. Ao integrar os "memes" ao currículo, não apenas atualizamos o ensino, mas também reconhecemos e valorizamos as formas de expressão dos estudantes, transformando a sala de aula em um espaço de aprendizado significativo e atualizado com as demandas do mundo contemporâneo. Este trabalho é mais do que um recurso pedagógico, é uma ode à educação inovadora, inclusiva e conectada com as linguagens do século XXI.

5.1 Oficina 1: Introdução aos memes (aulas 1-4)

Competências da BNCC:

- **Competência 1:** compreender a Língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.

Objetivos Específicos:

1. Compreender o conceito de "memes" como gênero discursivo.
2. Identificar elementos textuais e visuais em "memes".
3. Analisar a relação entre elementos textuais e visuais na construção de significados.
4. Explorar a página "Bode Gaiato" como fonte de "memes".

Metodologia:

Aula 1 - Introdução ao Mundo dos Memes:

- Atividade inicial (30 minutos): questionamento em sala de aula sobre o que os alunos entendem por "memes". Discussão das respostas.
- Exposição (20 minutos): apresentação em slides sobre a origem e evolução dos "memes", destacando exemplos históricos.

- Atividade prática (30 minutos): exibição de “memes” relacionados ao tema do planejamento financeiro. Discussão em grupo sobre o conteúdo dos “memes”.

Aula 2 - Análise de Estruturas e Elementos Visuais em Memes:

- Exposição e discussão (40 minutos): apresentação de slides sobre a estrutura dos “memes”, destacando elementos textuais e visuais. Discussão em sala.
- Atividade prática (40 minutos): análise individual de “memes” variados. Os alunos escolhem um “meme” para apresentar sua análise para a turma.

Aula 3 - A Influência dos Elementos Visuais no Significado:

- Discussão guiada (30 minutos): exploração da relação entre elementos visuais (imagens, cores, fontes) e o significado do “meme”. Discussão de “memes” específicos.
- Atividade prática (40 minutos): os alunos criam um “meme” simples explorando a relação entre texto e imagem.

Aula 4 - Mapeamento da Página "Bode Gaiato":

- Atividade de pesquisa (40 minutos): introdução à página "Bode Gaiato" no Instagram. Os alunos exploram a página, registrando observações sobre layout, conteúdo e memes destacados.
- Discussão em grupo (30 minutos): compartilhamento das observações e conclusões. Discussão coletiva sobre a importância da página como fonte de “memes”.

Recursos Empregados:

- Projetor para apresentações em slides.
- Computadores ou dispositivos móveis para pesquisa na página "Bode Gaiato".
- Quadro branco ou *flip chart* para registro de ideias durante as discussões.
- Materiais diversos para a atividade prática de criação de “memes” (papel, canetas, acesso a ferramentas online, se necessário).

Avaliação:

- Participação nas discussões em sala de aula.

- Qualidade da análise individual de “memes” apresentada.
- Criatividade na produção do “meme” na atividade prática.
- Observações registradas durante a pesquisa na página "Bode Gaiato".

Observações: A metodologia adotada busca engajar os alunos de forma ativa, mesclando exposição teórica, análise prática e pesquisa. As atividades são estruturadas para promover a compreensão do gênero discursivo "meme", estimular a análise crítica e fomentar a criatividade dos alunos. O uso de recursos variados visa atender a diferentes estilos de aprendizagem.

5.2 Oficina 2: Desenvolvendo habilidades de análise textual e visual (aulas 5-8)

Competências da BNCC:

- **Competência 3:** ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.
- **Competência 7:** reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias

Objetivos Específicos:

1. Analisar a estrutura textual e visual de “memes” de forma mais aprofundada.
2. Identificar diferentes estilos e formatos de “memes”.
3. Desenvolver habilidades de expressão oral na apresentação de análises.
4. Compreender a diversidade de temas abordados por “memes”.

Metodologia:

Aula 5 - Explorando Diferentes Estilos e Estruturas de Memes:

- Atividade inicial (20 minutos): recapitulação da aula anterior. Discussão sobre as observações na página "Bode Gaiato".
- Exposição e discussão (40 minutos): apresentação de “memes” com estilos e estruturas diversas. Enfoque nas características textuais e visuais.
- Atividade prática (40 minutos): análise individual de “memes” com diferentes estilos. Os alunos escolhem um “meme” para apresentar na próxima aula.

Aula 6 - Apresentação de Análises de Memes:

- Apresentação (50 minutos): cada aluno apresenta a análise do “meme” escolhido. Discussão em grupo após cada apresentação.
- Atividade Prática (30 minutos): discussão coletiva sobre as semelhanças e diferenças nas análises. Seleção de “memes” para análise em profundidade na próxima aula.

Aula 7 - Análise Aprofundada de Temas em Memes:

- Discussão orientada (40 minutos): exploração de “memes” selecionados pela turma, com foco em temas específicos. Discussão sobre como os temas são abordados.
- Atividade prática (40 minutos): análise escrita de um “meme” escolhido pelos alunos. Relato oral das análises em pequenos grupos.

Aula 8 - Reflexão sobre a Variedade de Temas e Estilos:

- Discussão final (60 minutos): reflexão sobre a diversidade de temas e estilos abordados pelos “memes” analisados. Destaque para a importância da criatividade no gênero.
- Atividade prática (30 minutos): os alunos criam um pequeno portfólio de “memes” que representem diferentes estilos e temas.

Recursos Empregados:

- Projetor para apresentações em slides.
- Computadores ou dispositivos móveis para pesquisa e análise de “memes”.
- Quadro branco ou *flip chart* para registro de ideias durante as discussões.
- Materiais diversos para as atividades práticas.

Avaliação:

- Qualidade das análises apresentadas nas aulas.
- Participação ativa nas discussões e apresentações.
- Reflexão e diversidade demonstradas no portfólio de “memes” criado pelos alunos.

Observações: Esta oficina visa aprofundar a compreensão dos alunos sobre a diversidade de estilos e estruturas de “memes”. As atividades práticas estimulam a análise individual e a expressão oral, contribuindo para o desenvolvimento das competências previstas na BNCC. A interação constante e a escolha ativa de memes pelos alunos fortalecem o engajamento e a autonomia no processo de aprendizado.

5.3 Oficina 3: Compreendendo como elementos visuais afetam o significado dos memes (aulas 9-12)

Competências da BNCC:

- **Competência 10:** mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais

Objetivos Específicos:

1. Analisar o impacto dos elementos visuais, como imagens, cores e fontes, na construção de significados em “memes”.
2. Compreender como a multimodalidade contribui para a eficácia comunicativa dos “memes”.
3. Desenvolver habilidades críticas na interpretação de “memes” multimodais.
4. Refletir sobre a relação entre texto e imagem na comunicação digital.

Metodologia:

Aula 9 - Introdução aos Elementos Visuais em Memes:

- Atividade inicial (20 minutos): recapitulação da oficina anterior. Discussão sobre as análises de “memes” apresentadas na última aula.
- Exposição e discussão (40 minutos): apresentação teórica sobre a importância dos elementos visuais em “memes”. Destaque para imagens, cores e fontes.
- Atividade prática (40 minutos): análise coletiva de “memes” destacando os elementos visuais. Discussão sobre a influência desses elementos no significado.

Aula 10 - Explorando a Multimodalidade nos Memes:

- Apresentação e discussão (40 minutos): exposição sobre o conceito de multimodalidade em “memes”. Análise de “memes” que incorporam diferentes modos de linguagem (texto, imagem, vídeo).
- Atividade prática (40 minutos): análise individual de “memes” multimodais. Discussão em pequenos grupos sobre como os diferentes modos se complementam.

Aula 11 - Análise dos Elementos Visuais:

- Discussão orientada (40 minutos): exploração de “memes” selecionados pelos alunos. Ênfase na análise detalhada de elementos visuais específicos.
- Atividade Prática (40 minutos): criação de um quadro visual com recortes de elementos visuais de “memes” para discussão.

Aula 12 - Reflexão sobre a Interação entre Texto e Imagem:

- Discussão final (60 minutos): reflexão sobre como a interação entre texto e imagem contribui para a eficácia dos “memes”. Discussão sobre “memes” específicos escolhidos pela turma.
- Atividade prática (30 minutos): criação de um “meme” original pelos alunos, destacando a interação entre texto e imagem.

Recursos Empregados:

- Projetor para apresentações em slides.
- Computadores ou dispositivos móveis para pesquisa e análise de “memes”.
- Quadro branco ou *flip chart* para registro de ideias durante as discussões.
- Materiais diversos para as atividades práticas.

Avaliação:

- Participação ativa nas discussões e atividades práticas.
- Qualidade das análises individuais e em grupo.
- Criatividade na criação do quadro visual e do “meme” original.

Observações: Esta oficina busca aprofundar a compreensão dos alunos sobre o papel dos elementos visuais na construção de significados em memes. As atividades práticas estimulam a análise detalhada e a reflexão sobre a multimodalidade. A

criação de “memes” originais pelos alunos promove a aplicação prática dos conceitos aprendidos, incentivando a criatividade e a expressão pessoal.

5.4 Oficina 4: Desenvolvendo a capacidade de identificar referências intertextuais (aulas 13-16)

Competências da BNCC:

- **Competência 3:** ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e compartilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.

Objetivos Específicos:

1. Reconhecer referências intertextuais presentes em “memes”.
2. Compreender como as referências intertextuais contribuem para a construção de significados nos memes.
3. Analisar “memes” que faz em referência a eventos, obras culturais ou outras produções.

Metodologia:

Aula 13 - Introdução às Referências Intertextuais em Memes:

- Atividade inicial (20 minutos): discussão sobre o conceito de intertextualidade. Exemplos de intertextualidade em diferentes contextos.
- Exposição e discussão (40 minutos): apresentação teórica sobre referências intertextuais em “memes”. Destaque para “memes” que fazem referência a eventos culturais e obras artísticas.
- Atividade prática (40 minutos): análise coletiva de “memes” com referências intertextuais. Discussão sobre a interpretação dessas referências.

Aula 14 - Exploração de Diferentes Tipos de Referências Intertextuais:

- Apresentação e discussão (40 minutos): análise de “memes” que fazem referência a eventos históricos, filmes, música e outras produções culturais.
- Atividade prática (40 minutos): pesquisa em grupos sobre diferentes tipos de referências intertextuais. Apresentação dos resultados em forma de seminário.

Aula 15 - Análise de Referências Específicas:

- Discussão orientada (40 minutos): exploração de memes escolhidos pelos alunos que contenham referências específicas. Análise detalhada das referências.
- Atividade prática (40 minutos): criação de uma apresentação visual sobre uma referência intertextual escolhida pelos alunos.

Aula 16 - Reflexão sobre a Influência das Referências Intertextuais:

- Discussão final (60 minutos): reflexão sobre como as referências intertextuais contribuem para a diversidade e complexidade dos “memes”. Discussão sobre “memes” específicos escolhidos pela turma.
- Atividade prática (30 minutos): elaboração de um “meme” original que faça referência a um evento ou obra cultural escolhida pelos alunos.

Recursos Empregados:

- Projetor para apresentações em slides.
- Computadores ou dispositivos móveis para pesquisa e análise de “memes”.
- Quadro branco ou *flip chart* para registro de ideias durante as discussões.
- Materiais diversos para as atividades práticas.

Avaliação:

- Participação ativa nas discussões e atividades práticas.
- Qualidade das análises individuais e em grupo.
- Criatividade na criação da apresentação visual e do “meme” original.
- Capacidade de identificar e explicar referências intertextuais.

Observações: Esta oficina visa desenvolver a habilidade dos alunos de reconhecer e interpretar referências intertextuais em memes. As atividades práticas estimulam a pesquisa e a análise detalhada de diferentes tipos de referências. A criação de uma apresentação visual e de um meme original proporciona a aplicação prática dos conhecimentos adquiridos, incentivando a criatividade e a expressão pessoal.

5.5 Oficina 5: Reflexão e discussão com memes em sala de aula (aulas 17-20)

Competências da BNCC:

- **Competência 1:** compreender a Língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.
- **Competência 3:** ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e compartilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.
- **Competência 7:** reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.
- **Competência 10:** mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais.

Objetivos Específicos:

1. Estimular a reflexão crítica por meio da análise de “memes”.
2. Promover discussões em sala de aula sobre temas relevantes utilizando “memes” como ponto de partida.
3. Desenvolver a capacidade dos alunos de argumentação e expressão de ideias utilizando “memes” como referência.
4. Integrar a linguagem dos “memes” ao ambiente de aprendizado de forma construtiva e produtiva.

Metodologia:

Aula 17 - Introdução à Reflexão com Memes:

- Atividade inicial (20 minutos): discussão sobre o potencial dos “memes” como ferramenta de reflexão e discussão. Exemplos de “memes” que abordam temas relevantes e controversos.

- Exposição e discussão (40 minutos): apresentação de “memes” selecionados para análise. Discussão em grupo sobre os temas e mensagens transmitidas pelos “memes”.

Aula 18 - Discussão Dirigida com Memes:

- Apresentação e debate (40 minutos): apresentação de “memes” sobre um tema específico. Os alunos são divididos em grupos para discutir e analisar os “memes”, identificando pontos de concordância e discordância.
- Atividade prática (40 minutos): cada grupo escolhe um “meme” para apresentar sua análise para a turma. Discussão em grupo após cada apresentação.

Aula 19 - Criando Memes para Expressar Opiniões:

- Atividade prática (60 minutos): os alunos criam “memes” que expressem suas opiniões sobre um tema ou questão discutida em aula. Podem trabalhar individualmente ou em grupos.
- Discussão e reflexão (40 minutos): apresentação dos “memes” criados pelos alunos. Discussão sobre as diferentes perspectivas e opiniões expressas nos memes.

Aula 20 - Avaliação e Conclusão:

- Apresentação final (60 minutos): os alunos apresentam seus “memes” e refletem sobre o processo de criação e discussão em sala de aula. Discussão sobre o impacto dos “memes” como ferramenta de comunicação e expressão.
- Avaliação e feedback (30 minutos): os alunos avaliam o trabalho uns dos outros e fornecem feedback construtivo. Reflexão final sobre o uso dos “memes” como recurso pedagógico e sua relevância para o desenvolvimento de habilidades críticas e comunicativas.

Recursos Empregados:

- Projetor para apresentação dos “memes”.
- Computadores ou dispositivos móveis para criação de “memes”.
- Quadro branco ou *flip chart* para registro de ideias durante as discussões.

Avaliação:

- Participação ativa nas discussões e atividades práticas.
- Qualidade da análise e argumentação apresentada nos “memes” criados pelos alunos.
- Capacidade de expressar opiniões de forma clara e criativa utilizando memes como referência.

Observações: Esta oficina tem como objetivo promover reflexão e discussão em sala de aula utilizando memes como ponto de partida. Os alunos são incentivados a criar memes que expressem suas opiniões e a participar ativamente das discussões, desenvolvendo habilidades de argumentação e expressão de ideias. A análise e discussão dos memes criados pelos alunos proporcionam uma oportunidade para aprofundar o entendimento sobre temas relevantes e controversos, integrando a linguagem dos memes ao ambiente de aprendizado de forma construtiva e produtiva.

5.6 Oficina 6: Criando memes autorais (aulas 21-24)**Competências da BNCC:**

- **Competência 3:** ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.
- **Competência 5:** empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual

Objetivos Específicos:

1. Desenvolver a capacidade dos alunos de criar “memes” originais.
2. Explorar diferentes ferramentas e técnicas para a criação de “memes”.
3. Estimular a expressão criativa e autoral dos alunos por meio dos “memes”.
4. Integrar os “memes” criados aos temas abordados nas aulas anteriores.

Metodologia:

Aula 21 - Introdução à Criação de Memes Autorais:

- Atividade inicial (20 minutos): discussão sobre a importância da criatividade na produção de “memes”. Exemplos de memes autorais e sua relevância.
- ‘Exposição e demonstração (40 minutos): apresentação de ferramentas e técnicas para a criação de “memes”. Demonstração prática de como criar um “meme” usando aplicativos ou softwares específicos.
- Atividade prática (40 minutos): os alunos criam seus próprios “memes” autorais, utilizando os conhecimentos adquiridos. Podem trabalhar individualmente ou em grupos.

Aula 22 - Refinando a Criação de Memes:

- Feedback e ajustes (40 minutos): os alunos compartilham seus “memes” autorais com a turma para receber feedback. Discussão sobre possíveis ajustes e melhorias.
- Atividade prática (40 minutos): com base no feedback recebido, os alunos fazem os ajustes necessários em seus “memes” autorais. Podem também criar “memes”, explorando diferentes temas e estilos.

Aula 23 - Integrando os Memes Autorais ao Conteúdo Discutido:

- Discussão e reflexão (40 minutos): os alunos refletem sobre como podem integrar seus “memes” autorais aos temas abordados nas aulas anteriores. Discussão sobre a relevância dos memes como forma de expressão e comunicação.
- Atividade prática (40 minutos): os alunos escolhem um tema ou conceito discutido nas aulas anteriores e criam “memes” autorais relacionados a ele. Podem trabalhar individualmente ou em grupos.

Aula 24 - Apresentação dos Memes Autorais:

- Apresentação (60 minutos): cada aluno ou grupo apresenta seus “memes” autorais para a turma. Discussão sobre os temas escolhidos e a criatividade demonstrada.
- Avaliação e feedback (30 minutos): os alunos avaliam o trabalho uns dos outros e fornecem feedback construtivo. Reflexão sobre o processo de criação de “memes” autorais e sua aplicação prática.

Recursos Empregados:

- Computadores ou dispositivos móveis para criação de “memes”.
- Projetor para apresentação dos “memes”.
- Quadro branco ou *flip chart* para registro de ideias durante as discussões.

Avaliação:

- Criatividade e originalidade dos “memes” criados pelos alunos.
- Capacidade de integrar os “memes” aos temas discutidos nas aulas anteriores.
- Participação ativa nas discussões e apresentações.

Observações: Esta oficina tem como objetivo principal desenvolver a capacidade dos alunos de criar memes autorais, promovendo a expressão criativa e autoral. Os alunos são incentivados a explorar diferentes temas e estilos, integrando os memes criados ao conteúdo discutido nas aulas anteriores. A apresentação dos memes autorais proporciona uma oportunidade para os alunos compartilharem seus trabalhos e receberem feedback dos colegas, contribuindo para o desenvolvimento de habilidades de comunicação e colaboração.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da análise realizada sobre os “memes” e as suas possibilidades pedagógicas para as aulas de Língua Portuguesa, torna-se evidente a importância de explorar esse gênero em sala de aula como ferramentas para promover uma educação mais contextualizada, crítica e interativa. A pesquisa empreendida buscou discutir a relação entre o espaço escolar, a sociedade contemporânea e as mídias digitais, bem como analisar a construção de sentido presente nos “memes” e suas possíveis contribuições para o ensino de Língua Portuguesa.

A sociedade em constante movimento, impulsionada pelo avanço das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) e das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs), demanda uma revisão constante das práticas pedagógicas para acompanhar as transformações no modo como nos comunicamos e construímos significados. As redes sociais emergem como espaços privilegiados para interações verbais multimodais, onde os gêneros digitais, como os “memes”, ganham destaque pela sua capacidade de gerar humor, crítica social e reflexão.

A pedagogia dos multiletramentos emerge como um referencial teórico-metodológico relevante para compreender e explorar esses novos gêneros em sala de aula, reconhecendo a importância de uma abordagem que considere a diversidade linguística e cultural, bem como a interação entre diferentes linguagens verbais e não verbais. Nesse sentido, o percurso metodológico delineado na pesquisa buscou estratégias para analisar e interpretar os discursos propagados pelos “memes”, considerando seus contextos de produção, seus efeitos de sentido e suas implicações sociais.

A análise dos “memes” selecionados permitiu identificar elementos de humor, ironia, crítica e intertextualidade, revelando sua complexidade discursiva e sua capacidade de dialogar com diferentes aspectos da cultura contemporânea. A criação de um produto educacional, composto por oficinas pedagógicas, visou desenvolver habilidades de leitura crítica, análise textual e produção de sentido junto aos alunos, promovendo uma aprendizagem significativa e interativa.

No entanto, é importante reconhecer que o uso dos “memes” em sala de aula apresenta desafios e limitações, especialmente no que diz respeito à necessidade de um olhar crítico sobre os discursos veiculados, a garantia de procedimentos éticos na

coleta de dados e a promoção de uma reflexão sobre as práticas de letramento digital. Ainda assim, as possibilidades pedagógicas dos “memes” como recursos didáticos são vastas e promissoras, desde que sejam devidamente contextualizadas e articuladas com os objetivos educacionais e as competências da BNCC.

Integrar “memes” no contexto educacional representa uma oportunidade para enriquecer o processo de aprendizagem dos alunos, especialmente em relação à compreensão da comunicação como meio de interação social. Ao analisar os “memes”, os alunos podem identificar os efeitos de sentido gerados pelo uso da linguagem, reconhecendo gêneros discursivos, tipologias textuais e recursos estilísticos que contribuem para a construção de significados. Essa habilidade promove uma compreensão mais profunda da diversidade linguística e cultural, preparando os alunos para interagir de forma eficaz em uma sociedade multicultural.

Além disso, o uso de “memes” em sala de aula permite aos alunos compreenderem, utilizarem e criarem textos com diferentes funções, adaptando sua linguagem de acordo com o contexto sociocultural e a situação comunicativa. Ao produzirem e revisarem textos escritos inspirados em “memes”, os alunos desenvolvem habilidades de expressão e comunicação, ampliando sua capacidade de se engajar em práticas sociais de linguagem de forma consciente e eficaz.

A análise de “memes” também proporciona aos alunos uma oportunidade única de compreender a arte como manifestação de conhecimento e expressão cultural. Ao examinarem “memes” como obras culturais contemporâneas, os alunos podem identificar elementos constitutivos, recursos expressivos e características do gênero, contribuindo para uma apreciação mais profunda da diversidade cultural e da criatividade humana.

Além disso, a análise dos “memes” em sala de aula promove uma compreensão mais aprofundada da Língua como sistema, permitindo aos alunos identificar regularidades do funcionamento linguístico nos diferentes textos, gêneros e estilos. Ao analisarem as relações de sentido no texto, marcadas por recursos coesivos e semânticos, os alunos desenvolvem habilidades de construção de texto coeso e coerente, fundamentais para a comunicação eficaz em diversos contextos.

Ao relacionar os “memes” com as habilidades e competências estabelecidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), os educadores podem criar experiências de aprendizagem significativas e interculturais. Os “memes” oferecem

uma plataforma acessível e envolvente para explorar conceitos complexos, promover discussões críticas e estimular a criatividade dos alunos.

Ao reconhecer e aproveitar o potencial pedagógico dos “memes”, os educadores podem criar um ambiente de aprendizagem mais inclusivo, diversificado e dinâmico, onde os alunos se sintam motivados a participar ativamente e a desenvolver habilidades essenciais para o século XXI. Portanto, ao incorporar “memes” no currículo escolar, os educadores podem preparar os alunos para enfrentar os desafios de um mundo cada vez mais interconectado e multicultural, capacitando-os a se tornarem cidadãos críticos, criativos e culturalmente competentes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- ARAÚJO, Júlio César. **Internet & ensino: novos gêneros, outros desafios**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.
- Bakhtin, M. **Estética da criação verbal**. Trad. Maria Ermantina G. G. Pereira. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BAKHTIN, M. VOLOCHINOV, V.N. **Marxismo e filosofia da linguagem** (1929). Trad. Michel Lahud; Yara Frateschi Vieira. 16. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.
- BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso** / Mikhail Bakhtin: organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra; notas da edição russa de Serguei Botcharov. 1ª Ed. São Paulo: Editora 34, 2016.
- BAKHTIN, Mikhail. **Questões de literatura e de estética: a teoria do romance**. São Paulo: Hucitec/Anablume, 2012.
- BARROS, A. J. P. de; LEHFELD, N. A. de. **Projeto de pesquisa: propostas metodológicas**. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000a.
- Barros, D. L. P. Dialogismo, Polifonia, Enunciação. In: BARROS, D. L. P.; FIORIN, J. L. (Orgs.). **Dialogismo, Polifonia, Intertextualidade**. São Paulo: EDUSP, 2003.
- BARROSO, JOÃO. **A autonomia das escolas: uma ficção necessária** (2004). Revista Portuguesa de Educação. Braga, Portugal. vol. 17, número 002.
- BARTON, David; LEE, Carmem. **Linguagem online: textos e práticas digitais**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.
- BENEVENUTO, F. **Redes Sociais Online: Técnicas de Coleta, Abordagens de Medição e Desafios Futuros**. In: A.C.M. PEREIRA; G.L. PAPPA; M. WINCKLER; R.L. GOMES (orgs.), **Tópicos em Sistemas Colaborativos, Interativos, Multimídia, Web e Banco de Dados**. Belo Horizonte, Sociedade Brasileira de Computação, 2010.
- Brandão, H. H. N. Gêneros do discurso e formas de textualização. In: MACEDO, J.; ROCHA, M. J. C.; SANTANA NETO, J. A. de. **Discursos em análise**. Salvador: Universidade Católica do Salvador. Instituto de Letras, 2003. p. 35-51.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular - BNCC**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaooficial_site.pdf. Acesso em: 02 mar. 2022.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CITELLI, Adilson, Educação e Mudanças: novos modos de conhecer. In Citelli, Adilson (coord). **Outras linguagens na escola: publicidade, cinema e tv, rádio, jogos, informática**. São Paulo: Cortez. 2014.

CITELLI, Adilson. **Comunicação e educação**. A linguagem em movimento. São Paulo, SENAC, 2004.

COSCARELLI, C, V. Multiletramentos e empoderamento na educação. **Educação, (multi)letramentos e tecnologias: tecendo redes de conhecimento sobre letramentos, cultura digital, ensino e aprendizagem na cibercultura**. Obdália Ferraz (org.). Salvador: EDUFBA, 2019.

COSCARELLI, Carla Viana. **Alfabetização e letramento digital**. In: COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa (Orgs.). *Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

COSCARELLI, Carla Viana. **Textos e hipertextos: procurando o equilíbrio**. In: COSCARELLI, C. V. *Linguagem em (dis)curso*. Palhoça: SC, v. 9, n. 3, p. 549 564, set./dez. 2009.

COSSOM, Rildo. **Letramento Literário: Teoria e Prática / 2.ed.** – São Paulo: Contexto, 2009.

CRYSTAL, D. **Language and the internet**. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

DataReportal (2022), “**Digital 2022 Global Digital Overview**”, obtido em <https://datareportal.com/reports/digital-2022-global-overview-report> acessado em novembro 2022

DUDENEY, G.; HOCKLY, N.; PEGRUM, M. **Letramentos digitais**. São Paulo: Parábola, 2016.

Faraco, C. A. **Linguagem & diálogo: as idéias lingüísticas do Círculo de Bakhtin**. Curitiba: Criar, 2003.

FERNANDES, T.; CRUZ, D. M. AMANTE, L. **Práticas e eventos de letramentos digitais na formação de estudantes online na universidade**. Interfaces Científicas – Educação. Aracaju, v. 6, n.1, p. 81-92, out. 2017.

FERREIRA, Jairo. “Sociedade Informática” e Educação. In Citelli, Adilson (coord). **Outras linguagens na escola: publicidade, cinema e tv, rádio, jogos, informática**. São Paulo: Cortez. 2014.

FERRO, Ana Paula R. **A netnografia como metodologia de pesquisa: um recurso possível.** Educação, Gestão e Sociedade: revista da Faculdade Eça de Queirós, ISSN 2179-9636, Ano 5, número 19, agosto de 2015.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** 23. ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1998.

FREIRE, Paulo – **Pedagogia do Oprimido.** São Paulo: Paz e Terra. P.57-76. 2005.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, L. F. Redes sociais e escola: o que temos de aprender? In: ARAÚJO, J.; LEFFA, V. (Orgs.). **Redes sociais e ensino de línguas: o que temos de aprender?** São Paulo: Parábola, 2016.

HALLIDAY, M. A. k. **An Introduction to functional grammar.** 2. ed. London: Edward Arnold, 1994.

HODGE, R.; KRESS, G. **Social semiótica.** Cambridge: Polity Press, 1988.

KLEIMAN, Angela B. **Preciso “ensinar” o letramento?** Não basta ensinar a ler e a escrever? Cefiel/ IEL/Unicamp, 2005.

KOZINETTS, Robert V. **Netnografia [recurso eletrônico]: realizando pesquisa etnográfica online** / Robert V. Kozinets ; tradução: Daniel Bueno ; revisão técnica: Tatiana Melani Tosi, Raúl Ranauro Javales Júnior. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre: Penso, 2014.

KRESS, G e van LEEUWEN, T. **Reading Images: Grammar of Visual Design.** London: Routledge, 1996.

LEFFA, J. **Aspectos da leitura: uma perspectiva psicolinguística.** Porto Alegre: Sagra: DC Luzzatto, 1996.

LONGO, W. **Marketing e comunicação da era pós-digital - as regras mudaram.** São Paulo: Hsm Editora, 2014.

MARCUSCHI, L. A. Letramento e oralidade no contexto das práticas sociais e eventos comunicativos. In: SIGNORINI, I. (Org.). **Investigando a relação oral/escrito e as teorias do letramento.** Campinas-SP: Mercado de Letras, p. 23 50. 2001.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital.** In: MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antonio Carlos (Orgs.). *Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentidos.* 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

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

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **Heredando el futuro**. Pensar la educación desde la comunicación. Revista Nómadas. Bogotá, Fundación Universidad Central, 1996.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). et al. **Pesquisa social: Teoria, método e criatividade**. 30. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

Moran, José Manuel. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**/ José Manuel Moran, Marcos T. Masetto, Marilda Aparecida Behrens. - Campinas, SP: Papirus. 2000.

OLIVEIRA, Derli Machado de. **Gêneros multimodais e multiletramentos: novas práticas de leitura na sala de aula**. In: *VI Fórum Identidades e Alteridades e II Congresso Nacional Educação e Diversidade*. 2013, Itabaiana/SE: UFS Disponível em: http://200.17.141.110/forumidentidades/VIforum/textos/Texto_VI_Forum_19.pdf. Acesso em: 07 jun.2022.

PIMENTA, S. M. A semiótica social e a semiótica do discurso de Kress. In: MAGALHÃES, C. M. (org.). **Reflexões sobre a análise do discurso**. Série Estudos Linguísticos, v.2. Belo Horizonte: Fale: UFMG, 2001.

PIMENTA, S. M. A. **O signo da receptividade**: uma visão sócio-construcionista da interação. Belo Horizonte: FALE / UFMG, 2006.

PRENSKY, M.: Digital Natives Digital Immigrants. In: PRENSKY, Marc. **On the Horizon**. NCB University Press, Vol. 9 No. 5, October (2001a). Disponível em: <http://www.marcprensky.com/writing/> Acesso em 18/setembro/2022.

Prodanov, Cleber Cristiano. **Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico / Cleber Cristiano Prodanov, Ernani Cesar de Freitas. – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RECUERO, Raquel. **Redes sociais na internet**. – Porto Alegre: Sulina, 2009.

RIBEIRO, A. E. **Textos multimodais**: leitura e produção. São Paulo: Parábola. 2016, p.116.

RHEINGOLD, Howard. **A comunidade virtual**. Editora Gradiva. Lisboa, 1993.

RICHARDSON *et al.* **Pesquisa social**: métodos e técnicas. 3. ed. rev. ampl. São Paulo: Atlas, 2007.

Rodrigues, R. H. Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem: a abordagem de Bakhtin. In: MEURER, J. L. et al. (Orgs.). **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. Parábola, 2012.

SCHAFF, A. A. **Sociedade Informática**. São Paulo: Brasiliense, 1990.

SOARES, Magda. **Letramento e alfabetização**: as muitas facetas. Trabalho apresentado no GT Alfabetização, Leitura e Escrita, durante a 26ª Reunião Anual da ANPEd, realizada em Poços de Caldas, MG, de 5 a 8 de outubro de 2003. Disponível em < <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/89tX3SGw5G4dNWdHRkRxrZk/?format=pdf>> acessado em 22 de novembro 2022.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

SOLÉ, Isabel; tradução: Cláudia Schilling; revisão técnica: Maria da Graça Souza Horn. **Estratégias de leitura**. 6. Ed. Porto Alegre: Penso, 1998.

STREET, Brian. **Letramentos Sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação / Brian V. Street; tradução Marcos Bagno – 1. ed. – São Paulo: Parábola Editora, 2014.

TERRA, M. R. LETRAMENTO & LETRAMENTOS: UMA PERSPECTIVA SÓCIO-CULTURAL DOS USOS DA ESCRITA. **DELTA: Documentação e Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**, [S. l.], v. 29, n. 1, 2014. DOI: 10.1590/delta.v29i1.9865. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/delta/article/view/9865>. Acesso em: 16 fev. 2023.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

BOYD, D; ELLISON, N. **Social Network Sites**: Definition, history and Scholarship. Journal of Computer-Mediated Communication, Volume 13, Issue 1, pages 210–230, October 2007

BRITO, T. et al. Redes sociais e funcionalidade em pessoas idosas: evidências do estudo Saúde, Bem-Estar e Envelhecimento (SABE). **Revista Brasileira de Epidemiologia**, v. 21, 4 fev. 2019.

DEACON, D; PICKERING, M; GOLDING, P; MURDOCK, G. **Researching communications: a practical guide to methods in media and cultural analysis**. 2nd ed. London: Bloomsbury Academic, 2010.

FERIGATO, S. H. et al. Potências do Ciberespaço: redes sociais como dispositivos de políticas públicas de saúde no Brasil. **Ciênc. Saúde Colet**, p. 3277–3286, 2018.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. DE A. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 9. ed. São Paulo: Atlas, 2021.

LEMIEUX, V; OUIMET M. **Análise Estrutural das Redes Sociais**. Lisboa: Instituto Piaget, 2004.

LIMA, A. M. P. **Meio e mensagem, redes sociais e comunicação pública**. Anais da XIII Jornada de Pesquisa e Extensão da Câmara dos Deputados [recurso eletrônico]. **Anais...** Em: PARLAMENTO E INOVAÇÃO. Brasília: Câmara dos Deputados, 2023. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/a-camara/programas-institucionais/cursos/pos-graduacao/eventos/jornadas-de-pesquisa-e-extensao/final_AnaisdaxiiijornadadePesquisaeExtensodaCmaradosDeputadosParlamentoInovao.pdf>. Acesso em: 19 set. 2023

MAGRO, C. B. D.; KLANN, R. C. Novo olhar ao *board interlocking*: evidências a partir das redes sociais corporativas. **Revista de Administração Pública**, v. 54, p. 121–141, 9 mar. 2020.

MALINI, F.; CIARELLI, P.; MEDEIROS, J. **O sentimento político em redes sociais: big data, algoritmos e as emoções nos tweets sobre o impeachment de Dilma Rousseff** | Political sentiment in social networks: big data, algorithms and emotions in tweets about the impeachment of Dilma Rousseff. *Liinc em Revista*, v. 13, n. 2, 1 dez. 2017.

MALINI, F; ANTOUN, H. **@Internet e #Rua**. Ciberativismo e Mobilização nas Redes Sociais. Porto Alegre: Sulina, 2013.

Organização Pan-Americana de Saúde. **Histórico da pandemia de COVID-19**. Disponível em <https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19>; Acesso em 19 de setembro de 2023

PAZZETTO, V. T. **Pesquisa na internet: uma abordagem através da metodologia científica**. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Engenharia da Produção—Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2003.

RECUERO, R. **A Conversação em Rede**. Porto Alegre, sulina, 2012.

RECUERO, R. **Redes Sociais na Internet**. Porto Alegre, sulina, 2009.

SANTOS, R. O. DOS; RUDNIK, R. M. L. *Instagram* e a educação: algumas considerações. **Revista Brasileira de Educação**, v. 27, p. e270099, 28 nov. 2022.

SOUZA, N. W. **Redes sociais e a influência de dados na eleição nos estados unidos de 2016**. Disponível em <https://repositorio.animaeducacao.com.br/handle/ANIMA/16783>

WASSERMAN, S; FAUST, K. **Social Network Analysis**. Methods and Applications. Cambridge, Cambridge University Press: 1994.