



Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN  
Programa de Mestrado Profissional em Letras



**ProfLetras**  
Unidade Pau dos Ferros

PRÓ- REITORIA DE PESQUISA E PÓS- GRADUAÇÃO (PROPEG)  
*CAMPUS* DE PAU DOS FERROS  
DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS (DLV)  
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS EM REDE NACIONAL  
(PROFLETRAS)  
UNIDADE DE PAU DOS FERROS

**ARGUMENTAÇÃO EM MEMES PRODUZIDOS POR ALUNOS DO 9º ANO DA  
ESCOLA FRANCISCO CASTELO DE CASTRO EM FARIAS BRITO - CE**

PAU DOS FERROS - RN  
2023

ANTONIA CÍCERA SILVA

**ARGUMENTAÇÃO EM MEMES PRODUZIDOS POR ALUNOS DO 9º ANO DA  
ESCOLA FRANCISCO CASTELO DE CASTRO EM FARIAS BRITO-CE**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), oferecido pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), *Campus* Avançado de Pau dos Ferros (CAPF), como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras, na área de concentração: Linguagem e Letramento.

Orientadora: Profa. Dra. Clécida Maria Bezerra Bessa.

PAU DOS FERROS - RN  
2023

**Catálogo da Publicação na Fonte.**  
**Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.**

S586a SILVA, ANTONIA CÍCERA  
ARGUMENTAÇÃO EM MEMES PRODUZIDOS POR  
ALUNOS DO 9 ANO DA ESCOLA FRANCISCO CASTELO  
DE CASTRO EM FARIAS BRITO-CE. / ANTONIA CÍCERA  
SILVA. - Pau dos Ferros, RN, 2023.  
207p.

Orientador(a): Profa. Dra. Clécida Maria Bezerra Bessa.

Dissertação (Mestrado em Programa de Mestrado Profissional em Letras). Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

1. Ensino de Língua Portuguesa. 2. Argumentação. 3. Sequência Didática. 4. Produção textual. 5. Meme. I. Bessa, Clécida Maria Bezerra. II. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. III. Título.

ANTONIA CÍCERA SILVA

**ARGUMENTAÇÃO EM MEMES PRODUZIDOS POR ALUNOS DO 9º ANO DA  
ESCOLA FRANCISCO CASTELO DE CASTRO EM FARIAS BRITO - CE**

BANCA EXAMINADORA

---

Profª. Dra. Clécida Maria Bezerra Bessa – UFERSA  
Orientadora

---

Profª. Dra. Maria Vanice Lacerda de Melo Barbosa – PROFLETRAS/UFCG  
Examinadora Interna

---

Prof. Dr. Antônio Flávio Ferreira de Oliveira - UFERSA  
Examinador Externo

---

Profª. Dra. Crígina Cibelle Pereira- UERN  
Suplente Interna

---

Profª. Dra. Maria do Socorro Cordeiro de Sousa - FASHUSC  
Suplente Externa

***A Ilitch e Petrus,***

*Meus filhos amados, que mesmo tão jovens compreendem minhas ausências durante toda a escrita da pesquisa, sobretudo, por deixar para depois coisas que tinham que ser feitas durante as minhas aulas on-line do mestrado. A minha verdadeira inspiração para trilhar o caminho do mestrado e continuar a buscar novas conquistas.*

***A meus pais (In memoriam)***

*Tanto os consanguíneos como os adotivos me ensinaram a persistir e estudar para ser o que sou hoje. Dizem que educação vem de berço, eu acredito!*

***A toda minha família,***

*Pela torcida, incentivo e ajuda sempre que precisei.*

***A minha orientadora,***

*Clécida, pela disponibilidade, atenção, preocupação, contribuições, e, sobretudo por acreditar em minha pesquisa, respeitando minhas condições pessoais e me apoiando.*

**DEDICO**

## AGRADECIMENTOS

A **Deus**, minha força e fortaleza.

Aos meus pais, genitores e adotivos (*In memoriam*), pilares edificantes de minha vida.

Aos meus filhos, **Ilitch e Petrus**, pela paciência e compreensão diante dos momentos que não pude ser a mãe que conforta. Amo-os e tenho em vocês o meu futuro.

Aos meus irmãos, por toda a união que nos envolve, por sempre torcerem por mim.

Aos meus tios, pelas vivências que contagiam meus dias.

À minha orientadora, **Clécida**, pelas informações precisas; pela encantadora gargalhada que enche meu espírito de alegria e coragem; pela paciência, pelo carinho, pelos conselhos.

À turma **VII do PROFLETRAS**, que compartilhou comigo temores e vitórias; risos, dúvidas e soluções. Com vocês, aprendi que a gente pode conhecer e confiar nas pessoas mesmo na distância, por trás das câmaras. Obrigada por cada momento compartilhado.

Ao colega de orientação **Vanderlei Lima**, por ser parceiro e me guiar na estruturação e organização da dissertação.

Aos meus colegas professores e gestores das escolas: **Getúlio Vargas e Francisco Castelo de Castro**, por se fazerem sempre presentes na minha vida.

Aos professores do **PROFLETRAS**, nossos mestres, por cada ensinamento, cada orientação.

A **Edneudo**, secretário do **PROFLETRAS**, que nos deu apoio em todo o mestrado.

Aos professores, que aceitaram prontamente participar da banca de defesa e deixaram valiosas contribuições, que enriqueceram notadamente o presente trabalho.

Aos alunos da Escola **EEF Francisco Castelo de Castro**, especialmente os do 9º ano, que trabalharam junto comigo, que construíram e realizaram este sonho.

À **Nova Betânia**, meu lugar, meu aconchego.

Ao **PROFLETRAS** e à **UERN**, por me possibilitarem a realização deste sonho de cursar o mestrado.

Finalmente, agradeço a todos que contribuíram para a minha formação, para esta conquista de forma direta e indireta.

Meus sinceros agradecimentos.

## RESUMO

A presente pesquisa constitui-se na investigação sobre como os alunos do 9º ano, da Escola de Ensino Fundamental-EEF Francisco Castelo de Castro, do distrito de Nova Betânia, Farias Brito-CE, produzem argumentação em *memes*. Diante disso, tem-se como objetivo principal analisar como os alunos-oradores constroem as teses, os valores, as hierarquias e os lugares de fala, tomando o gênero *meme* como produto e fim nas aulas de Língua Portuguesa-LP, da turma de 9º ano nessa escola. Quanto aos objetivos específicos destacam-se: (1) realizar a intervenção por meio de uma sequência didática sobre a argumentação em *meme*; (2) analisar as teses argumentativas usadas pelos alunos na produção dos *memes*; (3) investigar como os alunos fazem uso dos valores e suas hierarquias, técnicas, lugares da argumentação na produção de *meme* para defender seus pontos de vista. Para o alcance desses objetivos, embasamo-nos em conceitos-chave sobre teses, técnicas, valores, hierarquias e lugares da argumentação estabelecidos pelo ponto de vista teórico da argumentação na perspectiva da Nova Retórica, através da teoria da argumentação de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) e no “Império Retórico” de Perelman (1992); outrossim, apoiamo-nos nas pesquisas de Abreu (2009), Reboul (1998), Souza (2008) e outros que apresentam relevantes reflexões sobre a argumentação. Através dos estudos de Bakhtin (1992 e 2016), de Marcuschi (2008 e 2010) compreende-se a linguagem no sentido dialógico e os gêneros textuais/discursivos enquanto prática social que se materializa no texto. Os PCN (1998), BNCC (2017), Antunes (2003 e 2009), Nascimento (2015) e outros fundamentam a discussão acerca do ensino de Língua Portuguesa com foco no gênero textual. No que se refere ao gênero *meme*, ancoramo-nos em Chagas (2020) que apresenta a cultura dos *memes*, definindo-os como gênero multimodal. Diante disso, toma-se como aporte o estudo de Rojo (2012 e 2013), entre outros cujas abordagens se declinam sobre a multimodalidade no ensino. Este estudo é de natureza qualitativa e trata-se de uma pesquisa-ação, com metodologia interventiva, a partir da aplicação do projeto de intervenção para verificar como os alunos operam a argumentação na escrita de *memes*, obtendo, assim, o *corpus*. A metodologia centra-se na releitura de *memes* e na sequência didática com base em Dolz, Noverraz e Schneuwly, (2004) para a escrita e a análise de 10 *memes* produzidos pelos alunos-oradores. Na análise foi compreendido que os alunos/oradores organizam e fazem uso da argumentação, considerando teses, técnicas, valores, hierarquias e lugares argumentativos. Essas situações dialógicas de produção do *meme*, com foco na argumentação, através da sequência didática, contribuíram para a formação significativa dos alunos, já que esses organizaram suas teses fazendo uso da multimodalidade, através da escolha de elementos multissemióticos, para demonstrar os valores, hierarquias, lugares e técnicas argumentativas nos seus textos. Assim, o trabalho está estruturado numa sequência didática que oportuniza aos estudantes e aos professores apropriarem-se do gênero *meme*, ao passo que cumpre a função social de fomentar o saber linguístico como instrumento do discurso crítico em que a argumentação se faz presente.

**Palavras-chave:** Ensino de Língua Portuguesa. Argumentação. Sequência Didática. Produção textual. Gênero textual/discursivo *Meme*.

## ABSTRACT

This research constitutes an investigation into how 9th grade students, from EEF Francisco Castelo de Castro, from Nova Betânia district, Farias Brito-CE, produce arguments in memes. Therefore, our main objective is to analyze, based on Perelman and Olbrechts-Tyteca's theory of argumentation (2005), the proposal for teaching the meme genre in Portuguese Language classes at this school. As for the specific objectives, we highlight: (1) Carry out the intervention through a didactic sequence on meme argumentation; (2) Analyze the argumentative theses used by students in the production of memes; (3) Investigate how students make use of values and their hierarchies, techniques, places of argumentation in meme production to defend their points of view. To achieve these objectives, we base ourselves on key concepts about theses, techniques, values, hierarchies and places of argumentation established by the theoretical point of view of argumentation in the perspective of New Rhetoric, through the argumentation theory of Perelman and Olbrechts-Tyteca (2005) and in Perelman's "Rhetorical Empire" (1992); Furthermore, we rely on research by Abreu (2009), Reboul (1998), Souza (2008) and others who present relevant reflections on argumentation. Through the studies of Bakhtin (1992 and 2016), Marcuschi (2008 and 2010) we understand language in the dialogical sense and the textual genre as a social practice that materializes in the text. The PCN (1998), BNCC (2017), Antunes (2003 and 2009), Nascimento (2015) and others support the discussion about teaching Portuguese with a focus on the textual genre. With regard to the meme genre, we are anchored in Chagas (2020) who presents the culture of memes, defining it as a multimodal genre. In view of this fact, we take as a contribution the study by Rojo (2012 and 2013), etc. whose approaches are based on multimodality in teaching. The research is of a qualitative nature and it is an action research, with an interventional methodology, from the application of the intervention project to verify how the students operate the argumentation in the writing of memes, obtaining, thus, the corpus. The methodology here focuses on the rereading of memes and on the didactic sequence based on Dolz, Noverraz and Schneuwly, (2004) for the writing and analysis of 10 memes produced by the students. In the analysis, it was understood that the students/speakers organize and make use of argumentation, considering theses, techniques, values, hierarchies and argumentative places. These dialogical situations of meme production, with a focus on argumentation, through the didactic sequence, contributed to the significant formation of the students, since they organized their theses using multimodality, through the choice of verbal and non-verbal elements, to demonstrate the values, hierarchies, places and argumentative techniques in their texts. Thus, the work is structured in a didactic sequence that allows students and teachers to appropriate the meme genre, while fulfilling the social function of promoting linguistic knowledge as an instrument of critical discourse in which argumentation is present.

**Keywords:** Portuguese Language Teaching. Argumentation. Following teaching. Text production. Meme.

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIações

- BNCC- Base Nacional Comum Curricular.
- CAPS- Centro de Atendimento Psicosocial.
- CE- Ceará.
- CREDE- Centros Regionais de Desenvolvimento da Educação.
- EF- Ensino Fundamental.
- ENEM- Exame Nacional do Ensino Médio.
- IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.
- IDBE- Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.
- IDE- Índice de Desenvolvimento Escolar.
- IDE Alfa- Índice de Desenvolvimento Escolar do 2º ano.
- LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação.
- LP- Língua Portuguesa.
- MEC- Ministério da Educação.
- NTIC- Nova Tecnologia da Informação e comunicação.
- PCN- Parâmetro Curricular Nacional.
- PI- Projeto de Intervenção.
- PPGE- Programa de Pós-Graduação em Ensino.
- PPP- Projeto Político Pedagógico.
- PROFLETRAS- Programa de Mestrado Profissional em Letras.
- RN- Rio Grande do Norte.
- SD- Sequência Didática.
- SPAECE- Sistema Permanente de Avaliação Básica do Estado do Ceará.
- TAD- Teoria da Argumentação do Discurso
- TDIC- Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação.
- TIC- Tecnologia da Informação e Comunicação.
- UERN- Universidade Estadual do Rio Grande do Norte.
- UFPE- Universidade Federal de Pernambuco.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Oposição entre valor positivo e negativo.....	52
Quadro 02 – Sequência Didática da Proposta de Intervenção.....	119
Quadro 03 – Produção Inicial.....	122
Quadro 04 – Módulo I.....	127
Quadro 05 – Módulo II.....	132
Quadro 06 – Módulo III.....	135
Quadro 07 – Módulo IV.....	139
Quadro 08 – Módulo V.....	141
Quadro 09 – Produção final.....	143
Quadro 10 – Estratégias argumentativas reveladas no meme 1.....	155
Quadro 11 – Estratégias argumentativas reveladas no meme 2.....	157
Quadro 12 – Estratégias argumentativas reveladas no meme 3.....	160
Quadro 13 – Estratégias argumentativas reveladas no meme 4.....	163
Quadro 14 – Estratégias argumentativas reveladas no meme 5.....	165
Quadro 15 – Estratégias argumentativas reveladas no meme 6.....	167
Quadro 16 – Estratégias argumentativas reveladas no meme 7.....	169
Quadro 17 – Estratégias argumentativas reveladas no meme 8.....	171
Quadro 18 – Estratégias argumentativas reveladas no meme 9.....	173
Quadro 19 – Estratégias argumentativas reveladas no meme 10.....	175

## LISTA DE FIGURAS

Figura 01: Mensagens trocadas entre mãe e filha.....	89
Figura 02: Bilhete que deu origem ao <i>meme</i> “é verdade esse bilete”.....	94
Figura 03: <i>Meme</i> de Nazaré Confuza adaptado.....	98
Figura 04: <i>Meme</i> de Nazaré Confuza adaptado.....	99
Figura 05: <i>Meme</i> remixado a partir de “Um pouco mais”.....	100
Figura 06: <i>Meme</i> feito a partir de “Um pouco mais”.....	100
Figura 07: <i>Meme</i> criado a partir de “Um pouco mais”.....	101
Figura 08: Mapa da cidade de Farias Brito/CE, distritos e cidades fronteiriças.....	105
Figura 09: Esquema da Sequência Didática-SD.....	117
Figura 10: Esquema da sequência didática criado pela pesquisadora.....	118
Figura 11: <i>Meme</i> da internet com o personagem Professor Raimundo.....	125
Figura 12: <i>Meme</i> da internet do programa “Todo Mundo Odeia o Cris”.....	126
Figura 13: <i>Meme</i> feito com recorte de uma revista.....	128
Figura 14: <i>Meme</i> criado com recorte de uma revista.....	128
Figura 15: <i>Meme</i> baseado em outro.....	146
Figura 16: <i>Meme</i> feito com base na temática “Eu, jovem estudante!”.....	146

## LISTA DE IMAGEM

Imagem 01: Imagem da rua principal onde a Escola se localiza.....	105
Imagem 02: Entrada da EEF Francisco Castelo de Castro.....	106
Imagem 03: Início da reunião de pais e mestres.....	119
Imagem 04: Alunos assistem o vídeo “Um pouco mais”.....	123
Imagem 05: Alunos realizam atividade sobre as características do gênero.....	129
Imagem 06: Professora explica para os alunos as especificidades do <i>meme</i> .....	130
Imagem 07 Alunas pesquisando <i>meme</i> .....	132
Imagem 08: Aluno resolvendo a atividade impressa.....	134
Imagem 09: Alunos realizando atividade impressa.....	136
Imagem 10: Alunos/oradores em atividade sobre valores e hierarquias.....	140
Imagem 11: Orientação da professora-pesquisadora sobre os lugares da argumentação.....	143
Imagem 12: Alunos/oradores produzindo <i>memes</i> .....	145
Imagem 13: Aluna/oradora em depoimento sobre a SD.....	148
Imagem 14: Merendeiras observando <i>meme</i> para escolher e votar.....	149
Imagem 15: Alunos depositando seu voto.....	149

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	14
1.1 Considerações Iniciais da Pesquisa.....	14
1.2 Justificativa.....	21
1.3 Questões da Pesquisa e Objetivos.....	23
1.4 Referenciação e Estado da Arte.....	24
1.5 Estrutura da Dissertação.....	28
<b>2 ARGUMENTAÇÃO NA NOVA RETÓRICA</b> .....	30
2.1 Panorama da Nova Retórica/Argumentação no Discurso.....	30
2.2 O Orador e o Auditório.....	37
2.3 A Tese Argumentativa.....	42
2.4 Valores e Hierarquias.....	46
2.5 Lugares da Argumentação.....	56
2.6 Tipos e Técnicas Argumentativas.....	60
<b>3 O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E O GÊNERO DISCURSIVO</b> .....	69
3.1 O Ensino de Língua Materna e a Argumentação.....	69
3.2 Os Gêneros Textuais e a Produção Textual Escrita.....	76
3.3 O Texto Multimodal e o Multiletramento.....	83
3.4 A Argumentação e o Gênero Textual Meme.....	86
3.4.1 <i>O Meme</i> .....	89
<b>4 METODOLOGIA</b> .....	104
4.1 O Pesquisador e o Espaço da Pesquisa.....	104
4.2 Caracterização da Pesquisa.....	109
4.3 Instrumentos de Coleta de Dados.....	115
4.4 Relato da Fase Interventiva do Projeto.....	116
<b>5 ANÁLISE DA ARGUMENTAÇÃO EM MEMES</b> .....	152
5.1 Análise do texto aluno/orador meme 1.....	153
5.2 Análise do texto aluno/orador meme 2.....	156
5.3 Análise do texto aluno/orador meme 3.....	158
5.4 Análise do texto aluno/orador meme 4.....	161
5.5 Análise do texto aluno/orador meme 5.....	163
5.6 Análise do texto aluno/orador meme 6.....	165

5.7 Análise do texto aluno/orador meme 7.....	168
5.8 Análise do texto aluno/orador meme 8.....	169
5.9 Análise do texto aluno/orador meme 9.....	171
5.10 Análise do texto aluno/orador meme 10.....	174
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>176</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>180</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>184</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>192</b>

## 1 INTRODUÇÃO

*Desde que uma comunicação tenda a influenciar uma ou várias pessoas, a orientar os seus pensamentos, a excitar ou a apaziguar as emoções, a dirigir uma ação, ela é do domínio da retórica (PERELMAN, 1992, p. 09).*

Neste capítulo de introdução realiza-se a contextualização desta pesquisa. Assim, no subtópico 1.1 apresenta-se as considerações iniciais sobre esta pesquisa; no item 1.2, tem-se a justificativa; no item 1.3 demonstra-se as questões de pesquisa e os objetivos; no item 1.4 fala-se sobre a referenciação e o estado da arte e, para finalizar, mostra-se como se estruturam os capítulos desta dissertação.

### 1.1 Considerações Iniciais da Pesquisa

De modo intencional, abre-se esta sessão com epigrafe de Perelman (1992), porque esta pesquisa investiga os processos argumentativos no gênero *meme* produzidos por alunos-oradores do 9º ano da EEF Francisco Castelo de Castro, durante as aulas de Língua Portuguesa. Consoante a isso, entende-se que o sujeito que fala ou escreve a alguém sempre o faz com determinada intenção, seja para influenciar no agir do outro, socializar ideias, provocar ou acalmar as emoções, ele utiliza-se da argumentação para se fazer comunicável, posto que somos seres de comunicação, seres de fala e, como bem disse Perelman (1992) anteriormente, fica a cargo da retórica essa compreensão. No caso desta pesquisa, diz-se que é a Nova Retórica de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) que nos orienta teoricamente na análise da argumentação em *meme* produzida pelos alunos-oradores que participam deste estudo.

Para além da argumentação, o *meme* foi o gênero textual escolhido porque, como aponta Rojo (2013), a escola precisa lidar com esses “novos escritos”<sup>1</sup>, textos provenientes do universo *on-line* e que tanto tem sido empregado no cotidiano dos alunos. Desse modo, entende-se que o *meme* fomenta o debate e a produção textual na sala de aula, tendo em vista o seu potencial de caráter persuasivo e comunicativo.

Assim, detemo-nos na análise dos elementos argumentativos presentes neste gênero multimodal, *meme*, que possui ampla difusão no universo *on-line*. O espaço de investigação

---

<sup>1</sup> Expressão empregada, de acordo com Rojo (2013), em referência à multimodalidade.

da pesquisa é a turma do 9º ano, da Escola Francisco Castelo de Castro, que fica localizada no distrito de Nova Betânia, na cidade de Farias Brito-CE. A referida instituição atende alunos do Ensino Fundamental I e II nos períodos matutino e vespertino.

Considerando a importância do conhecimento sobre a Língua Portuguesa que a escola deve propiciar ao educando, há a necessidade do ensino focado no gênero textual/discursivo<sup>2</sup>, termo utilizado a partir de Bakhtin e do Círculo (BAKHTIN, 2003) e dos estudos de Marcuschi (2008, p. 19), que compreende os gêneros textuais como “[...] entidades sócio-discursivas e formas de ação social incontornáveis de qualquer situação comunicativa”. Desse modo, a expressão gênero textual/discursivo carrega a ideia de comunicação diversificada, que atenda o interesse humano em acordo com o seu tempo e o interesse social, para torná-lo um sujeito de fala, com a capacidade em assumir-se sujeito de discurso, crítico e criativo.

Assim, na perspectiva bakhtiniana, linguagem é compreendida como atividade comunicativa, relação dialógica que visa manter um contato entre os interlocutores; o texto, de acordo com Bakhtin (2011), em *Estética da Criação verbal*, é entendido como enunciado concreto, efetivado diante de um acontecimento, ou em resposta a outros textos que se vinculam a um objeto, a um discurso; enquanto que a linguagem é constituída e constituinte da prática social que proporciona significado para a melhoria da qualidade de vida dos sujeitos, bem como aproxima a vivência dos educandos aos componentes curriculares.

Bakhtin (2003) orienta-nos no sentido de entender o texto como “maneiras específicas de dizer/enunciar”, o que chamou de “gêneros do discurso”, uma vez que esses modos de apresentações enunciativas estão cristalizados nas práticas sociais e são “relativamente estáveis” ao passo que não seguem padrões imutáveis, são transformados de acordo com o tempo, o lugar, a cultura, o interesse e outras situações específicas.

Além de Bakhtin, Marcuschi (2008) também apresenta considerações significativas sobre o discurso, o texto e o gênero. Com base em Coutinho (2004), Marcuschi (2008, p. 84) diz que o discurso é “o objeto do dizer”, entendido como “prática linguística codificada” que está vinculada a uma ação “socioinstitucional”, situada historicamente. O texto é o “objeto de figura”, isto é, trata-se de um esquema que “conduz a uma figura ou a uma figuração”, pois ele é a materialização do discurso. “O texto é o observável, o fenômeno linguístico empírico que apresenta todos os elementos configuracionais que dão acesso aos demais aspectos da

---

<sup>2</sup>Bakhtin (1895-1975) é reconhecido por suas contribuições nos estudos da linguagem, colocando o sujeito como destaque na situação de interação. É a partir de Bakhtin e do *Círculo* que se evocam alguns conceitos como: *dialogismo*, *interação*, *gênero do discurso*, entre outros. Quanto ao gênero discursivo, expressão muito usada nesta dissertação, entende-se na perspectiva dialógica da linguagem. Dialógica porque ao produzir enunciado, no contexto permeado de relações sócio-históricas, o sujeito o faz com base em outros dizeres, isto é, seu dizer nunca é só seu, mas é a voz de alguém, enunciados que se constituem a partir de outros.

análise”. Com relação ao gênero, esse se configura entre o discurso e o texto à medida que se apresenta como “prática social e prática textual-discursiva”. Marcuschi (2008, p. 84) explica:

[...] Ele opera como a ponte entre o discurso como uma atividade mais universal e o texto enquanto a peça empírica particularizada e configurada numa determinada composição observável. Gêneros são modelos correspondentes a formas sociais reconhecíveis nas situações de comunicação em que ocorrem.

Além desses apontamentos, Marcuschi (2008) aproxima-se das ideias de Bakhtin (2003) ao dizer que os gêneros apresentam uma relativa instabilidade, a depender do “[...] momento histórico-social em que surge e circula”. A partir dessa afirmação, entende-se que novos escritos fazem surgir novos gêneros do discurso quase que, diariamente, como o *meme*, o *fanfic*, o *chat* e outros que exigem novos letramentos. Desse modo, constata-se a pertinência da escolha do gênero, da temática e da abordagem sob a qual esta pesquisa se declina.

Para a constituição e coleta do *corpus* a professora-pesquisadora organizou procedimentos de intervenção através de uma sequência didática embasada em Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Desse modo, entende-se que a organização dos estudos dos gêneros/discursivos, na sala de aula, com vista à efetivação de aulas de Língua Portuguesa que culminem na compreensão e no uso do texto enquanto prática social segue a linha de pensamento de Rojo (2012, p. 98):

O trabalho com as sequências didáticas que os alunos produzam sentidos com o gênero estudado, apropriem-se dele, construam-no para, posteriormente, criarem sua própria visão. Nesse sentido, o gênero deixa de ser apenas um *instrumento de comunicação* e interação e passa a ser um objeto de ensino e aprendizagem.

Como aponta Rojo (2012), o ensino através da sequencial didática, especialmente a Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental, deve estar embasado na concepção de uma formação centrada nos gêneros discursivos, visto que possibilitam aos estudantes aprender, compreender, refletir e agir sobre a sociedade a partir de suas práticas de linguagem. Vejamos o que preconiza a BNCC (BRASIL, 2018, p. 67):

Tal proposta assume a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses.

De acordo com o exposto, no ensino de língua materna, espera-se que o estudante produza textos de diferentes gêneros que denotem suas experiências e visão crítica da realidade, porque são esses que permitem interagir com o outro, aprender e ensinar, convencer ou persuadir para se constituir enquanto sujeito sócio-histórico-cultural. Para esse alcance, ao longo dos anos, têm-se empreendido esforços práticos e teóricos, como a melhoria do acervo das bibliotecas escolares; a distribuição de livros didático e paradidáticos; capacitação continuada dos professores; distribuição de *chip* para alunos e *notebook* para professores da rede de ensino estadual do Ceará. Essas ações buscam viabilizar melhores condições no processo ensino-aprendizagem. Portanto, o uso do texto midiático-semiótico na sala de aula tem possibilitado ao estudante a compreensão do gênero textual, sua adequação e função, à medida que essa produção parte do cotidiano e se amplia para outros contextos, provocando, no auditório, reflexão e até reação.

Inúmeros estudos e relatos, como por exemplo, em “Multiletramentos na Escola”, organizado por Rojo e Moura (2012) e em “Escol@ Conectada: os multiletramentos e as TICs”, organizado também por Rojo (2013), tratam do ensino da Língua Portuguesa e letramento através das Tecnologias da Informação e Comunicação - TIC, apontando o vasto campo de produtividade dos alunos nos gêneros multimodais com recursos e metodologias que priorizem a argumentação em virtude do fortalecimento do ensino. Assim, apresenta a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018, p. 67-68):

Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens.

Nessa perspectiva, o objetivo do ensino de Língua Portuguesa aponta para a necessidade de relacionar o texto produzido no ambiente da escola ao contexto de produção. É imprescindível que o ensino de língua ocorra na perspectiva enunciativo-discursivo da linguagem, como aponta a BNCC (BRASIL, 2018), de modo que os sujeitos sejam capazes de produzir sentido e compreender os textos para estabelecer relações.

Diante desse fato, o ensino de língua deve centrar-se nos gêneros textuais que se sobressaem na sociedade atual, pois diante dos avanços tecnológicos e uso da mídia digital

nas últimas décadas, torna-se essencial valorizar os gêneros multimodais, como o *meme*, que requerem novas formas de aprender, requerem novos letramentos.

Nesse aspecto, Kleiman (2008, p. 18) define letramento “[...] como o conjunto de práticas sociais que usam a escrita, como sistema simbólico e como tecnologia, em contextos específicos, para objetos específicos”, ou seja, o letramento escolar supera a dicotomia classificatória entre alfabetizado e não alfabetizado, à medida que se coloca como instrumento prático que desenvolve certas habilidades e caminhos para a escrita e sua compreensão.

Outrossim, Kleiman (2008) ainda traz um significado para o processo de letramento que não se limita ao espaço escolar, mas vai além, já que o “[...] fenômeno do letramento, então, extrapola o mundo da escrita tal qual ele é concebido pelas instituições que se encarregam de introduzir formalmente os sujeitos no mundo da escrita” (KLEIMAN, 2008, p. 20). Ademais, a partir do letramento, o sujeito prossegue na capacidade de uso desse saber em situações práticas, relaciona-se e se integra na sociedade.

Baseado nessa compreensão e enquanto professora da rede municipal de ensino da cidade de Farias Brito e estando professora de Língua Portuguesa da turma que participa desta pesquisa, a presente investigação sobre o gênero *meme* nasceu porque, quando nas aulas remotas de 2021, no grupo de *whatsapp* da turma do 8º ano, foi percebida a frequência de figurinhas, ícones e *memes* postados e comentados pelos alunos. No entanto, quando das primeiras indagações sobre o gênero *meme* e sua função, foi constatado que os alunos não sabiam de qual gênero tratava-se, tampouco sua finalidade, porém sabiam argumentar sobre o conteúdo proposto nele. Esse fato nos chamou a atenção e nos levou a questionar a situação, apontando para esta investigação.

Nesse contexto, enquanto pesquisadora e professora da turma do 8º e 9º anos da Escola Francisco Castelo de Castro, percebemos que as vivências de leitura e escrita direcionadas para o uso do texto multimodal eram eficientes naquela ocasião e poderiam servir de instrumento para a composição do repertório linguístico e formativo do educando; o intuito era possibilitar o diálogo e a construção de argumentos válidos que fizessem sentido para eles e para a perspectiva da educação escolar. Assim, o ano letivo envolto no ensino remoto nos apontou para a necessidade desta investigação, argumentar em *meme*, pois ao passo que o livro<sup>3</sup> didático das turmas já explora os gêneros multimodais, tais como: a produção da petição *on-line*, da resenha crítica, do anúncio publicitário, do *vlog* de opinião, fomos agregando outros gêneros advindos da realidade e uso dos estudantes no universo

---

<sup>3</sup> Livro Geração Alpha Língua Portuguesa: ensino fundamental, anos finais 8º e 9º anos/ Everaldo Nogueira, Greta Marchetti, Maria Virgínia Scopacasa; obra coletiva - 2. ed., São Paulo, Edições SM, 2018.

digital, o *meme* e o *jingle*, com vista à adequação ao contexto educacional daquele momento e proporcionar ao educando uma formação crítico-reflexiva.

Na sociedade, os diferentes meios e usos da linguagem precisam ser compreendidos, porque não basta entender o fenômeno por si só: saber o que está escrito; é preciso refletir sobre o que está por trás do dito, qual a intenção do falante. Nesse sentido, o discurso, enquanto prática de linguagem, tomado na concepção de Bakhtin (2003), em que a linguagem é resultante de práticas sociais de interação do sujeito por meio da comunicação, em que as diferentes esferas da ação humana dialogam entre si e produzem, em cada esfera, formas relativamente estáveis de enunciados, é utilizado para a interação dos sujeitos com finalidades diversas que estão ancoradas no gênero textual/discursivo escolhido pelo enunciador.

Assim, não basta apenas conhecer o gênero proposto numa determinada aula, é preciso saber sua utilidade, qual finalidade. Rosenblat (2000, p. 185) reflete sobre a necessidade de se trabalhar em sala de aula com “[...] uma pluralidade de gêneros discursivos”, já que, desde os PCN (BRASIL, 1998), preconiza-se a necessidade do uso desses gêneros para “[...] formar indivíduos com competência linguística para que possam participar das mais diversas situações comunicativas” (ROSENBLAT, 2000, p. 185). Isso porque, se um dos objetivos do ensino de Língua Portuguesa é trabalhar com a linguagem em uso e nas mais variadas situações, cabe à escola possibilitar essa reflexão e aprendizado. Segundo Rosenblat, (2000, p. 185):

Nessa linha, tomemos os discursos argumentativos como um conjunto de gêneros que faz funcionar grande parte das relações sociais, já que, em última instância, são os argumentos (ditos e/ou implícitos) que parametrizam as regras e valores de grupos sociais e que, portanto, orientam os comportamentos dos indivíduos que o compõem.

De acordo com o exposto, pode-se inferir que é o conjunto de gêneros textuais usados no ato comunicativo responsável pela manutenção das relações entre as pessoas. A partir dessa fala, acrescenta-se que, como afirmam Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), toda argumentação é intencional; portanto, toda intenção visa conseguir a adesão do sujeito para um determinado fim. Nesse sentido, a escrita multimodal, a nosso ver, precede de estratégias comunicativas para persuadir um determinado grupo e, neste caso, cabe à escola ensinar o aluno a argumentar para que ele possa vivenciar situações de uso da língua e se constituir como cidadão.

Outro aspecto relevante é o valor da língua em uso. A escola precisa compreender os fenômenos de uso da língua, enquanto enunciados típicos do falante local, pela comunidade e,

a partir dela, compor um conjunto de ações de ensino que proporcione a valorização desse uso para, posteriormente, ampliar o universo de investigação e formação do educando. Isso é o que apresenta Rojo (2012), quando expõe sobre a vantagem em se trabalhar o multiletramento na escola, pois esse amplia o universo letrado do aluno com base nas suas vivências e na sua cultura. Vejamos o comentário de Rojo (2012, p. 08):

[...] caracteriza-se como um trabalho que parte das culturas de referência do alunado (popular, local, de massa) e de gênero, mídias e linguagens por eles conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático-que envolva agência- de textos/ discursos que ampliem o repertório cultural, na direção de outros letramentos, [...].

Vê-se que uma das características principais em se trabalhar com o multiletramento é essa capacidade de trazer para o campo do ensino o universo tecnológico e midiático do aluno, ou seja, a linguagem dele como estímulo a outras aprendizagens.

Pensando no ensino de Língua Portuguesa no espaço desta pesquisa, especificamente, na produção de texto, alguns apontamentos vão surgindo e precisam ser respondidos para dar consistência a este estudo e validá-lo. Assim, compreende-se a necessidade de organizar práticas de ensino da língua portuguesa no espaço escolar que contemplem aspectos relacionados à proposição de desafios aos alunos-oradores, que visem ampliar sua compreensão sobre a linguagem com base na argumentação em *meme*. Para tanto, faz-se necessário que o plano de aula, isto é, que a prática do educador esteja centrada na produção de gêneros textuais/discursivos, tomado na concepção de Bakhtin e de Marcuschi, especialmente, os gêneros textuais digitais, dentro dos estudos de Rojo (2013; 2012), pois geram aprendizagens que culminam na formação de um repertório crítico pelo aluno-orador.

Observando esses apontamentos e trazendo para o contexto da pesquisa, entende-se que a produção textual, seja ela oral, escrita ou multimodal, é fortemente marcada pela produção de sentido e essa significação é dada a partir do discurso baseado num repertório cujo sujeito vive, conhece, isto é, uma linguagem constituída com base na sua história, na sua cultura e nos seus valores.

De acordo com o dito anteriormente, vê-se que, ao propor o estudo da argumentação em *memes* a partir da análise textual/discursiva, estar-se abrindo à perspectiva do ensino voltado para a realidade dada; realidade em que Chagas (2020, p. 24) aponta o *meme* como presente nas situações cotidianas e que são usadas para “[...] demarcar limites muito claros em

relação a valores, crenças, conduta moral e pessoas como nós”. Ademais, a linguagem numa concepção bakhtiniana é o marcador das nossas potencialidades; através dela reconhecemo-nos e nos tornamos reconhecidos.

Após essa exposição sobre a temática que envolve esta pesquisa, reservamo-nos, a seguir, a apresentar as justificativas que nos levaram a escolher o assunto sobre argumentação em *meme* como proposta de investigação e análise do ensino de LP no 9º ano.

## 1.2 Justificativa

A escolha do tema desta pesquisa, para além das inquietações e predições da professora-pesquisadora, visa elucidar questões referentes ao *meme* e às estratégias argumentativas desse gênero, que servem como suporte para produzir textos coesos e coerentes. Assim, compreende-se que o direcionamento do trabalho em sala de aula através da argumentação em *memes* contribui para a prática de letramento crítico, porque é fruto do entendimento e criação do aluno-orador; por assim dizer, pode-se produzir um gênero textual quando se sabe como fazê-lo e qual o seu objetivo. Portanto, os estudos apresentados visam oportunizar a reflexão dos agentes participantes e propor material que sirva de base para futuras pesquisas, contribuindo para o avanço do conhecimento no ensino de LP.

A relevância desse trabalho está ancorada na produção do gênero *meme* nas aulas de Língua Portuguesa da EEF Francisco Castelo de Castro e na reflexão sobre a argumentação presente nas produções dos alunos-oradores. Dessa forma, a composição do *corpus* desta pesquisa ocorreu a partir da realização de procedimentos didáticos como instrumento para o processo de ensino e aprendizagem, visando a compreensão textual e produção significativa pelo educando.

Não diferente dos outros contextos da escola pública brasileira, na EEF Francisco Castelo de Castro, a organização dos estudos dos gêneros textuais acontece em função de sua circulação social, fato esse que, mesmo timidamente, apresenta-se desde os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN de Língua Portuguesa-LP (BRASIL, 1998), por ocasião das orientações sobre o fazer pedagógico na escola, visando à progressão didática em cada domínio, de modo que se privilegie a língua em uso e a capacidade de compreensão dela em determinada série. Com relação a isso, vejamos alguns dos objetivos do ensino de língua materna expressos nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998, p. 59):

- ler e escrever conforme seus propósitos e demandas sociais;

- expressar-se apropriadamente em situações de interação oral diferentes daquelas próprias de seu universo imediato;
- refletir sobre os fenômenos da linguagem, particularmente os que tocam a questão da variedade lingüística, combatendo a estigmatização, discriminação e preconceitos relativos ao uso da língua.

É nesse contexto que nos deparamos com o ensino significativo da língua, entendendo que o trabalho com argumentação é relevante, porque dá suporte para atender as perspectivas das avaliações internas e externas, a exemplo do Sistema de Avaliação da Educação Básica- SAEB e do Sistema Permanente de Avaliação do Estado do Ceará- SPAECE. Percebe-se que os componentes curriculares dessas avaliações estão voltados para uma prática leitora crítica que exige o letramento e a argumentação, isto é, embora as questões que compõem o montante dessas avaliações sejam objetivas, exigem a racionalidade crítica sobre o objeto dado em cada questão.

Dessa forma, o alcance de resultados positivos em avaliações internas e externas, a exemplo do que tem sido executado no 9º ano da EEF Francisco Castelo de Castro quanto ao SPAECE e o programa Crescendo com meu Município<sup>4</sup>, em que efetiva-se o ensino numa concepção de produção textual embasada na argumentação para fortalecer a capacidade de reflexão crítica sobre uma dada realidade. Por isso, reforçamos a importância em trabalhar com gêneros que possibilitem a formação crítica do aluno/orador.

É importante destacar que ler, escrever e compreender adequadamente o código perpassam pelo processo de letramento, letramento tomado, como bem afirma (KLEIMAN, 2008), enquanto capacidade de compreensão do mundo da escrita. Portanto, numa sociedade letrada, o conhecimento sobre o código escrito vai além do espaço escolar, isso porque o uso e reflexão sobre a linguagem nas diversas situações, seja para escrever uma mensagem de texto, para usar o caixa do banco ou outros fins, necessitam de sujeitos que pensam sobre ações e tomadas de posicionamentos. Assim, as aulas de Língua Portuguesa devem contribuir para desenvolver habilidades que culminem na formação humana e social dos alunos.

---

<sup>4</sup> O prêmio foi criado através da **Lei 14.371, de 19 de junho de 2009** e disciplinado na **Lei 14.580, de 21 de dezembro de 2009** com regulamentação no **Decreto 29.896, de 16 de setembro de 2009**. Em 15 de dezembro de 2015 essa legislação foi revogada e aprovada a **Lei Nº 15.923 de 15 de dezembro de 2015**, em vigor regulamentada pelo **Decreto 32.079/2016**. Funciona como política indutora para as escolas melhorarem seus resultados e política apoiadora às escolas com menores resultados. É destinado a premiar até 150 escolas públicas com melhores resultados no IDE - Alfa (Índice de Desempenho Escolar no 2º Ano do EF), IDE - 5 (Índice de Desempenho Escolar do 5º Ano do EF) e IDE - 9 (Índice de Desempenho Escolar do 9º Ano do EF) do Ensino Fundamental nas avaliações do SPAECE, e apoiar financeiramente as escolas públicas em igual número das premiadas de 5º e 9º anos que obtiverem os menores resultados. FONTE: <https://paicintegral.seduc.ce.gov.br/2022/05/12/premio-escola-nota-dez/>.

A motivação pelo estudo da argumentação no *meme* coincide com a tentativa de proporcionar ao aluno-orador argumentar em defesa de um ponto de vista, ao mesmo tempo em que realizar o letramento digital, de modo a materializar, conhecer, refletir e propagar informações que fomentem aspectos relacionados à cultura e à sociedade.

Os desafios apontados anteriormente recaem na qualificação do professor de Língua Portuguesa, com capacidades para enfrentar a problemática do ensino artificial e/ou enfadonho, distante da realidade e da visão do estudante. Ademais, o presente projeto se justifica por partir do contexto real e prático, mais a abordagem do tema *meme*, que há muito tem se constituído nas redes sociais como um texto crítico e engraçado que alunos gostam de produzir, ler e tecer comentários, como suporte para basilar outros textos e fortalecer a compreensão crítica.

Por fim, justifica-se a pesquisa nesse tema por ocasião do Mestrado Profissional em Letras - Proletras da Universidade do Rio Grande do Norte-UERN cuja exigência volta-se para a formação de professores de LP no ensino fundamental e, objetiva desenvolver pesquisas no Ensino de Línguas que atendam a essa população. Diante da justificativa apresentada, a seguir apresenta-se as questões de pesquisa e os objetivos.

### 1.3 Questões da Pesquisa e Objetivos

Ao longo da pesquisa, é importante refletir sobre o papel social, político e cultural que a escola e, ainda mais, a argumentação têm possibilitado à humanidade, seja para compor um repertório linguístico que construa história ou “arquite-a” com diferentes propósitos, seja para melhorar a relação entre os sujeitos, tornando a comunicação mais acessível e a persuasão possível.

Essa perspectiva conduz para as questões da pesquisa que serão elucidadas mediante investigação teórica e com a aplicação da sequência didática. Desse modo, inicialmente busca-se responder a uma pergunta central: como se constroem as teses, os valores, as hierarquias e os lugares de fala, tomando o gênero *meme* como produto e fim nas aulas de Língua Portuguesa da turma de 9º ano de uma escola pública municipal?

Mediante o aporte teórico da Nova Retórica e suas contribuições, elencam-se algumas questões norteadoras que apontam para o diferencial deste trabalho investigativo e que sugerem as escolhas de determinadas categorias. Sob o ponto de vista dos objetivos traçados, estas questões da pesquisa se apresentam:

- Como os alunos fazem uso da argumentação no gênero *meme*?

- Como a intervenção didática contribui para o aluno saber argumentar a partir do gênero *meme*?

Estruturados nessas questões, tem-se os seguintes desdobramentos: Quais técnicas argumentativas os alunos-oradores utilizam na produção de *meme*? De que forma os valores, a hierarquia e os lugares da argumentação contribuem para a argumentação no *meme*?

Entende-se que a utilização do *meme*<sup>5</sup> na prática da sala de aula se constitui numa ação benéfica para o processo ensino e aprendizagem e, embora esse gênero textual ainda não tenha sido contemplado no livro didático da turma participante desta investigação, ele já está presente na Base Nacional Curricular Comum-BNCC de 2018.

Mediante o levantamento dessas questões, apresentam-se como objetivo geral da pesquisa analisar como os alunos-oradores constroem as teses, os valores, as hierarquias e os lugares de fala, tomando o gênero *meme* como produto e fim nas aulas de Língua Portuguesa-LP, na turma de 9º ano nessa escola.

O alcance desse objetivo geral está ancorado em objetivos específicos, quais sejam:

- Realizar a intervenção por meio de uma sequência didática sobre a argumentação em *meme*.
- Analisar as teses argumentativas usadas pelos alunos na produção dos *memes*.
- Investigar como os alunos fazem uso dos valores e suas hierarquias, técnicas, lugares da argumentação na produção de *meme* para defender seus pontos de vista.

A especificação desses objetivos demonstra o interesse em defender que a argumentação é suporte essencial ao estímulo e formação crítico-participativa dos alunos-oradores para que possam protagonizar e defender os seus pontos de vista com base na formação e informação que possuem.

No tópico seguinte, discorre-se sobre algumas obras, teses e dissertações que referenciam esta pesquisa e outros estudos que correspondem à referência e ao Estado da Arte. Essas foram consultadas com vista a tornar possível a compreensão sobre as concepções que são os fios condutores e suporte para compreender a temática em questão.

#### 1.4 Referenciação e Estado da Arte

---

<sup>5</sup> Segundo Chagas (2020), o *meme* foi cunhado por Dawkins em 1976 como uma ideia, bordão, modos de vestir, de cozinhar ou construir que se espalha rapidamente na mente das pessoas e com o advento da internet passou a ter maior visibilidade e difusão.

O ser humano produz textos com objetivos variados, que vão desde ordem particular até a necessidade de fomentar informações e/ou convencer o outro, desse modo, buscando persuadir o sujeito a aceitar seus argumentos. De fato, essa constatação nunca foi tão perceptível como agora, já que, envolto em situações comunicativas diversas, o indivíduo faz uso da argumentação, da multimodalidade, da semiose para melhorar a comunicação, mas também para ludibriar o outro, assessorado por diferentes meios tecnológicos.

Neste estudo, a unificação de texto vinculado às redes sociais e ao contexto de produção apresenta-se como pano de fundo e constitui o basilar para a constatação sobre a importância da argumentação para a apropriação de saberes. Portanto, o tema em questão encontra suas bases ancoradas na perspectiva de que a proposta de produção textual nasce da experiência do aluno-orador, de sua visão de mundo e se projeta para a compreensão das situações de uso real da língua e do viés interpretativo que compõem o texto vinculado nas redes sociais. Fatos esses que já pressupõem o motivo deste estudo, ou seja, a produção de *meme* deixa de ser tão somente para a avaliação do professor e passa a ter uma proporção de realização e aprendizagem do sujeito participante.

Assim, para prosseguir na investigação, é necessário reunir e aprofundar o conhecimento sobre um aporte teórico-metodológico alicerçado na Teoria da Argumentação do Discurso-TAD de Perelman e Tyteca (2005). Para interligar o campo da argumentação à produção do texto multimodal, faz-se necessário compreender aspectos relacionados ao ensino de Língua Portuguesa, especialmente no que se refere ao conceito que o gênero textual adquire nesta pesquisa. Nesse sentido, os estudos de Bakhtin (2003), Marcuschi (2002-2008) e Antunes (2003) auxiliam nessa compreensão. Sobre a metodologia da pesquisa, os estudos de Gil (2002), Guerra (2014), Paiva (2019), Demo (2009) e Severino (2007) são fundamentais para marcar a pesquisa como campo científico. Além disso, o modelo de Sequência Didática de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) guia na construção do procedimento didático deste estudo e realização das aulas para composição do *corpus* para análise. Assim, a presente investigação está alicerçada também nos documentos oficiais da educação brasileira PCN (BRASIL, 1998) e BNCC (BRASIL, 2018).

Como esta pesquisa volta-se para a argumentação em discurso no gênero multimodal *meme*, produzido por alunos-oradores do 9º ano, a referenciação e o estado da arte desta investigação baseia-se, especialmente, em oito obras. As três primeiras: “O Império Retórico” de Chaim Perelman, “Introdução à Retórica” de Olivier Reboul (2004) e “A Arte de Argumentar, gerenciando razão e emoção” de Antônio Suárez Abreu (2009) dão força e auxiliam na compreensão da Nova Retórica e no estudo da argumentação. A obra “Aula de

Português, encontro e interação”, de Irandé Antunes (2003), dá uma lição da necessidade de uma investigação científica, prática e reflexiva sobre a linguagem. Na obra: “Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica”, de Moran *et. all.* (2013), pode-se refletir em torno do processo de formação de professores e sua ação por meio da informática e da telemática na educação. Em dois livros de Rojo (2012; 2013): “Multiletramentos na Escola (2012)” e “Escola Conectada, os multiletramentos e as TICs (2013)”, tem-se a oportunidade de compreender os aspectos que cobrem quase todos os campos do multiletramento. A oitava obra: “A Cultura dos *Memes* aspectos sociológicos e dimensões políticas de um fenômeno do mundo digital”, artigos organizados por Viktor Chagas (2020), traz a história do *meme*, sua vinculação à internet e propõe uma aprofunda reflexão sobre as abordagens que permeiam o campo midiático e suas potencialidades.

Aliado a esses materiais, tem-se ainda os achados de pesquisas acadêmicas que dão suportes e guiam o caminho que é percorrido para o alcance dos objetivos propostos. A temática em questão se ancora nos trabalhos vinculados à Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, mais especificamente os do Programa de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, bem como nos do Programa de Pós-Graduação em Ensino – PPGE. Além desses, tese e artigo que apontam caminhos para a compreensão sobre a argumentação, o gênero *meme*, a língua materna e a fomentação do discurso argumentativo na escola pública.

Assim, com base no objeto e na temática desta pesquisa, encontra-se a tese de Souza (2003) com o título “O Nordeste na Mídia: um (des) encontro de sentidos” que analisa o processo argumentativo de textos jornalísticos da mídia impressa, esse se constitui em material riquíssimo, contribuindo com esta pesquisa quanto às concepções e uso de determinadas categorias da argumentação na Nova Retórica.

Ainda nesse viés, tem-se as dissertações de: Lima (2020), com o título “Valores e argumentos que correm nas memórias sobre o Riacho Santana: produção e análise de contos escritos por alunos do Ensino Fundamental”; Vieira de Moraes (2020), “Vozes sociais em artigo de opinião escritos por estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental”; Oliveira (2019), “A argumentação na apresentação de carta de solicitação dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental”; Sousa (2017), “A argumentação no ensino de Português: da produção à análise de artigos de opinião sobre o ‘caso Francisca do Socorro’ em Milagres/CE”, que trazem conceitos, processos e procedimentos sobre a argumentação como: os valores, as hierarquias, os lugares de fala, dentre outros, e que apontam para a compreensão de que o ensino de Língua Portuguesa, quando realizado através das práticas socioculturais, é essencial para a construção de valores e aprendizagens significativas.

Um dos estudos que possibilita a compreensão sobre o sujeito e o modo de apropriação do saber no contexto contemporâneo, de letramento digital, apresenta-se na visão crítica do artigo de Solimar Patriota Silva (2012), intitulado “A produção textual e as novas tecnologias: o uso de *blogs* para a escrita colaborativa”. Nesse material, nota-se a discussão sobre como o ensino de produção textual em língua materna, através da utilização dos recursos das novas tecnologias da informação e comunicação (NTIC), também chamadas de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), contribui e aproxima a escola dos recursos tecnológicos no ensino, levando ao letramento digital do aluno e incentivando a escrita de gêneros textuais multimodais.

Cita-se, ainda, trabalhos que dialogam com esta pesquisa no campo da argumentação e do gênero *meme*, como a tese de doutorado de Porto (2018), intitulada “*Memes*: construção de sentidos e efeito de humor”, que investiga o gênero em questão do ponto de vista do processo de construção, sentido e humor vinculado à Linguística Textual; a dissertação de pós-graduação de Silva (2019), intitulada “Humor e argumentação em *memes* virtuais vinculados por redes sociais digitais”, que traz uma pesquisa propositiva e eficaz diante do objeto investigativo. Isso porque, nessa pesquisa se analisa o gênero a partir de sua dimensão retórica-argumentativa, observando quais elementos linguísticos e multimodais estão presentes, revelando o posicionamento de quem produz o *meme*. E o artigo de Silva (2016), intitulado “*Memes* virtuais: gênero do discurso, dialogismo, polifonia e heterogeneidade enunciativa”, que apresenta reflexão teórica e análise sobre os *memes* virtuais.

Observa-se que, apesar de encontrarmos muitos trabalhos sobre a argumentação, precisa-se de mais pesquisas que unam a argumentação ao gênero multimodal *meme*, pois foram poucos os achados a respeito disso. Assim, nesta pesquisa apresenta-se um diálogo sobre algumas particularidades a respeito do ensino de LP na escola pública, a partir da realização da sequência didática para aquisição do *corpus* e investigação dos processos argumentativos em *meme* que trazem contribuições para o ensino da língua materna na escola pública, conduzindo o aluno-orador para a reflexão da produção de seu texto. Assim, o diferencial neste estudo é apresentar uma discussão sobre a argumentação no gênero *meme* produzido por alunos do 9º ano da escola pública municipal de Farias Brito-CE.

Acrescenta-se que a exposição que ora apresentamos não é finita. Ao longo desta investigação e de acordo com os achados, reforça-se o já mencionado, com vista a trazer mais informações que comprovem a presente pesquisa. Desse modo, entende-se que a realização de estudos desta natureza contribui para a proposta do ensino de Língua Portuguesa no Fundamental II voltado para a compreensão da realidade e constituição de argumentos críticos

por parte do aluno-orador. Assim, ressalta-se a importância desta dissertação como fonte que aproxima o objeto pesquisado à legislação educacional e à necessidade do sujeito em formação, já que fomenta a base teórica sobre argumentação e uso do gênero multissemiótico como ferramenta para produção textual de cunho crítico.

A seguir, mostra-se como está estruturada esta pesquisa, destacando os principais aspectos abordados nos capítulos, a fim de proporcionar ao leitor uma primeira leitura e compreensão sobre o assunto de cada sessão.

### 1.5 Estrutura da Dissertação

A presente dissertação está estruturada em seis capítulos. O primeiro corresponde à exposição inicial sobre a temática abordada, a introdução, em que se apresenta de modo contextualizado o foco da pesquisa. Há as primeiras considerações sobre o espaço de investigação, o sujeito e as causas que levaram à abordagem do tema. Justifica-se o direcionamento tomado para tratar da argumentação, trazendo como pressuposto a abordagem e a utilização do gênero multimodal *meme* como instrumento usado nas aulas de Língua Portuguesa que traz, para o ambiente escolar, o gênero textual usado no cotidiano do aluno-orador, e que se configura num recurso eficaz para a compreensão e produção textual. Ademais, delinea-se os objetivos, as questões da pesquisa e a Referenciação e Estado da Arte. Neste último, faz-se um delineamento sobre os principais estudos da argumentação, da Nova Retórica, do ensino de Língua Portuguesa, dos gêneros textuais discursivos e do gênero multimodal, o *meme*. Finaliza-se o capítulo com a estruturação desta pesquisa.

No segundo capítulo, intitulado de A Argumentação na Nova Retórica, trata-se dos pressupostos teóricos que fundamentam o presente estudo com foco na compreensão da estruturação do discurso argumentativo. Aqui, busca-se mostrar o entrelace das teses cujo orador apresenta em virtude de convencer o seu auditório universal ou particular. Para tanto, o orador usa técnicas e se apropria de argumentos de valores, de hierarquia, de lugares ligados à quantidade, à qualidade, à ordem, à essência, à pessoa, ou ao existente, que são classificados como depósitos de argumentos, com vista a trazer situações que leve o auditório a aceitar seus argumentos. Enfatiza-se uma clássica e necessária compreensão sobre as técnicas argumentativas em virtude da persuasão.

No capítulo seguinte, trata-se do ensino de Língua Portuguesa e os gêneros textuais/discursivos, tomado na visão bakhtiniana, com reflexões acerca do ensino de Língua Portuguesa nas escolas com foco na legislação educacional brasileira. Aborda-se algumas

características e evolução quanto ao estudo de língua e linguagem. Além disso, a abordagem sobre o ensino através dos gêneros textuais e a produção escrita na sequência didática são peças fundamentais para o processo ensino-aprendizagem da língua materna nas escolas. Prosseguiu-se com a apreciação do gênero multimodal como prática de ensino em meio a um universo permeado por tecnologias da comunicação; destacando, assim, o *meme* como instrumento de formação e aprendizagem do código, possibilitando a reflexão textual.

No quarto capítulo, apresenta-se a pesquisa científica e os aspectos metodológicos que fundamentam o estudo. Realiza-se a descrição e caracterização do espaço e dos sujeitos participantes; o aporte teórico se constituiu por meio de questionamentos e respostas que caracterizam a pesquisa e os instrumentos de coleta de dados, com vista à análise e interpretação dos dados. Desse modo, este trabalho efetiva-se como qualitativo e interpretativo, uma pesquisa-ação de natureza interventiva. Acresça-se a isso, a descrição da fase interventiva por meio da Sequência Didática que culminou no *corpus* da pesquisa.

O quinto capítulo constitui-se pela análise do material proposto na sequência didática. Nesse momento, descreve-se o *corpus* da pesquisa, qual seja 10 *memes* produzidos pelos alunos-oradores da turma do 9º ano, da EEF Francisco Castelo de Castro. Depois dessa descrição, tece-se considerações, entrelaçando conceitos, situações e características do gênero, tendo por base o referencial teórico estipulado.

No último capítulo, apresenta-se as considerações sobre todo o material produzido nesta dissertação, a fim de tecer uma última análise sobre a investigação. Objetiva-se reforçar e convencer o leitor de que a presente pesquisa é científica e se constitui em material propositivo para outras investigações.

Cabe destacar a importância da argumentação como saber linguístico necessário para a formação humana e crítica do sujeito. Conhecer a Língua Portuguesa e fazer uso adequado e pertinente dela é algo apreciado e ensinado no ambiente escolar com foco na sua utilidade no contexto social. Desse modo, espera-se que a compreensão sobre a argumentação em *meme* e a prática ajude os alunos a aprender e que o papel social e formativo da escola seja alcançado.

Após essa explanação, apresenta-se um pouco da história da argumentação enquanto teoria do conhecimento e seus elementos constitutivos, dando destaques aos conceitos e proposições que culminaram com o surgimento da Nova Retórica.

## 2 ARGUMENTAÇÃO NA NOVA RETÓRICA

A proposta deste capítulo é tecer considerações sobre a teoria da argumentação, a Nova Retórica, na qual Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) delinearão caminhos e se propuseram a apresentar elementos que são âncoras para os estudos subsequentes de outros pesquisadores da área, bem como para este. Além disso, traz-se um pouco do panorama histórico da argumentação com vista a distinguir a nova e antiga retórica.

### 2.1 Panorama da Nova Retórica/Argumentação no Discurso

Inicialmente, é válido destacar que retórica, de acordo com Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 5) é a arte de “[...] persuadir e de convencer, a técnica da deliberação e da discussão” que tem seus fundamentos nas preocupações renascentistas, sobretudo dos teóricos gregos e latinos. É falar aquilo que toca o sujeito para ganhar sua confiança e, a partir dessa obter a aceitação desse outro à tese que se apresenta.

Assim, a Teoria da Argumentação no Discurso-TAD, denominada por Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) como a Nova Retórica, procura refletir sobre as práticas discursivas, numa perspectiva interacionista. Souza, (2008, p. 58) diz que a Nova Retórica considera para essa interação “[...] os aspectos sócio-históricos, dialógicos e discursivos da organização das ideias pelos interlocutores em seus processos de discursivização”. Desse modo, entende-se que a comunicação está respaldada tanto em teses admitidas pelo auditório, quanto no interesse do orador, que se utiliza de estratégias e técnicas para apresentar e defender sua tese, em virtude de conquistar a adesão do auditório.

Nesse contexto, cabe questionar: o que caracteriza a Nova Retórica? Por muito tempo aprender a falar bem em público para conseguir a adesão do auditório foi a principal função da retórica; dava-se muito mais importância à eloquência e à postura do orador do que aos argumentos possíveis nesse ato comunicativo, ou seja, do que as intenções do orador em sua relação com o auditório. Com a potencialização da escrita e dos meios de circulação dessa, surge a Nova Retórica, com o papel de investigar os textos modernos impressos sem perder de vista todos os outros tipos de argumentação. Situa-se, nesse aspecto, uma das principais diferenças entre nova e antiga. A afirmativa anterior encontra sua base no discurso de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 6) que explicitam,

O objetivo da retórica antiga era, acima de tudo, a arte de falar em público de modo persuasivo; referia-se, pois, ao uso da linguagem falada, do discurso, perante uma multidão reunida na praça pública, com o intuito de obter a adesão desta a uma tese que lhe apresentava. Vê-se, assim, que a meta da arte oratória – a adesão dos espíritos – é igual à de qualquer argumentação. Mas não temos razões para limitar nosso estudo à apresentação de uma argumentação oral e para limitar a uma multidão reunida numa praça [...] Além disso, visto a importância e o papel modernos dos textos impressos, nossas análises se concentrarão sobretudo neles.

Assim, para entender a oposição entre antiga e nova retórica precisa-se conhecer a Nova Retórica embasada nos postulados de Chaim Perelman e Lucie Olbrechts-Tyteca (2005), quando publicaram em 1958 com o título “Tratado da Argumentação: a Nova Retórica”, estudo que guia na compreensão dos termos, da estrutura e organização dos argumentos, da “dialética da linguagem” e dos “acordos” firmados entre orador e auditório a fim de obter o “assentimento” e a “adesão” às teses apresentadas. Nessa obra, tem-se que a argumentação é fruto de processo comunicativo, escrito ou falado, que visa convencer, persuadir o auditório. Essa tentativa estratégica de convencer o outro sobre o valor do seu discurso apoia-se especificamente na necessidade do orador em conseguir a adesão às teses que ele defende.

Mas antes de prosseguir na investigação da retórica de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), faz-se necessário conhecer um pouco da história e do espaço de realização da argumentação através das lentes de Reboul (2004), que traz a argumentação enquanto prática que visa gerenciar informação para provocar emoção em virtude da persuasão do auditório, começando a ser delineada pelos sofistas (pessoas consideradas cultas, eloquentes que discursavam em praça pública) que, de forma despreziosa, foram os primeiros a construir a ideia da persuasão. Vejamos o que diz Reboul (2004, p. 9) a esse respeito:

De qualquer forma, pode-se dizer que os sofistas criaram a retórica como arte do discurso persuasivo, objeto de um ensino sistemático e global que se fundava numa visão de mundo. Ensino global: é aos sofistas que a retórica deve os primeiros esboços de gramática, bem como a disposição do discurso e um ideal de prosa ornada e erudita. Deve-se a eles a idéia de que a verdade nunca passa de acordo entre interlocutores, acordo final que resulta da discussão, acordo inicial também, sem o qual a discussão não seria possível.

De acordo com o citado, diz-se que, sem desmerecer o legado histórico dos estudos gregos sobre a retórica e seu nascimento, os sofistas deram origem à retórica antiga por volta de 427 a. C., uma retórica que tinha a finalidade de convencer por convencer, visando apenas à promoção de certo *status* conferido ao orador. Desse modo, o discurso era dado sem

preocupação alguma com a falta da verdade, porque a retórica era compreendida, a princípio, como a arte do bem falar. No entanto, essa definição, de acordo com Perelman (1992, p. 16), não perdurou devido a limitar-se à concepção meramente ilustrativa ligada à “retórica das figuras”, sendo que o próprio discurso pronunciado a um auditório é carregado de interesse.

Para além desse conceito inicial, vale salientar que a retórica antiga, segundo Reboul (2004), exercida pelos sofistas tinha a pretensão de argumentar, especialmente na área jurídica, buscando convencer o auditório. Considerada como a arte do bem falar em público, a retórica era usada pelos gregos em tribunas, fóruns e até mesmo em praças públicas.

Com a chegada dos estudos aristotélicos, nasce uma nova concepção de retórica que não se limita a convencer; a uma oratória elegante, bonita por assim dizer, mas que se preocupa especialmente com a verdade. Para (ARISTÓTELES 2005, p. 17 *apud* COSTA, 2021, p. 23) “[...] a oratória vai além dos discursos jurídicos, deixando de ser apenas uma arte do falar bem e do poder de dominação”. É nesse espaço que se inscreve o papel da retórica como elemento usado para defender uma tese e que, para tal, estabelece discursos coesos e colaborativos, objetivando validar os argumentos estabelecidos e propostos pelo orador.

Se para os sofistas a retórica era algo passível de ser ensinado nas escolas, para Aristóteles (2005), não. Ele se contrapõe a essa ideia, pois a retórica tinha maior potencial e deveria ser compreendida por todos como ciência. Portanto, a partir dos discursos aristotélicos, a retórica ganha *status* de disciplina e passa a ser ensinada em importantes escolas da Grécia e, daí em diante, projeta-se na vida social e educacional de forma geral em muitos territórios.

Nessa concepção, a nova retórica propõe um lugar menos contemplativo da linguagem e mais prático, de modo que o orador disponha e faça uso de premissas verossímeis, quando não verdadeiras para defender sua tese. Neste caso, a argumentação deve prosseguir através de argumentos mais próximo de situação real, deve ser objetiva para a aceitação das teses que defende. Assim, a Nova Retórica de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) apresenta-se como estudo que se inclina a analisar as técnicas e conhecer a nuance que permeia a prática argumentativa, pretendendo limiar a persuasão do convencimento, destacando o papel do orador, aquele que defende a tese destinada ao seu interlocutor, chamado de auditório.

Um aspecto que se destaca sobre a argumentação é a importância atribuída às comprovações no ato argumentativo, especificamente as provas aristotélicas, que levam a aproximar, segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 6), “[...] a teoria da argumentação à dialética”, posto que correspondam à “[...] arte de raciocinar a partir de opiniões geralmente aceitas”. Por essa razão, os autores explicam também a inclinação para o estudo retórico. Outra razão para o nascimento da Nova Retórica, de acordo com Perelman e Olbrechts-Tyteca

(2005, p. 6), é que toda argumentação se desenvolve em função do auditório cujo orador dispõe, indo de encontro à “[...] idéia de adesão e de espíritos aos quais se dirige um discurso é essencial em todas as teorias antigas da retórica”. Mas não para na adesão, inclina-se muito mais a compreender o mecanismo do pensamento ao invés de privilegiar a eloquência do falar em público.

Assim, o afastamento da Nova Retórica com a retórica clássica acontece porque enquanto essa está comprometida em ensinar a arte do bem falar em público, a maneira pela qual se efetiva a comunicação com o auditório, segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 6), aquela se preocupa em entender “[...] o mecanismo do pensamento [...], sobretudo com a estrutura da argumentação”.

Acrescenta-se ainda que alguns critérios são importantes quando se objetiva provocar a compreensão e aceitação de uma determinada tese, isso porque a argumentação, de acordo com a Nova Retórica, é tida como o “discurso”. Discurso esse que se volta para a compreensão da “estrutura da argumentação”, sem insistir no modo como orador (aquele que se pronuncia) e seu auditório (interlocutor) se comunicam. Ao invés disso, Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) apenas pegam da retórica tradicional a ideia de auditório.

Diante disso, Souza (2008, p. 60) enfatiza que não se pode entender a linguagem verbal como “linear, unívoca, totalmente racional”; isso porque a linguagem resulta da interação do sujeito com o meio; sujeito que “histórico e culturalmente” está constituído e se constitui mediante essa relação e que se dirige a outros em situação equivalente. Essa interação conduz para processos de “[...] ambiguidades, controvérsias; enfim, relações dialéticas e dialógicas que permeiam as relações humanas”. Dialética, porque o orador apresenta e defende a tese através de argumentos que se encadeiam, numa lógica; dialógica, porque orador e auditório se entendem durante o ato comunicativo, sendo capazes de expressarem seus interesses.

Além disso, Souza (2008) acrescenta que o ato argumentativo no discurso, que implica em alguém que se pronuncia, o orador, e quem ouve e argumenta diante do dito, é compreendido como ação humana, ação que se efetiva pela tentativa de convencimento do outro sobre um argumento válido, uma opinião. Dessa forma, para a realização do diálogo, faz-se necessário a interação entre orador e auditório em situações reais de uso da linguagem. Ao refletir-se sobre as formas de interação entre os sujeitos por meio da linguagem estar-se caminhando na teoria da argumentação que visa subsidiar práticas dialógicas, com vista a tornar possível o ato comunicativo que, mesmo em face de apenas apresentar uma ideia, uma opinião, tem seu objetivo ampliado quando entendido como trama entre orador e auditório

dentro de um contexto. Assim, ao situar-se a comunicação na esfera das relações entre sujeitos que são dotados de interesses, neste caso, passa a ser um ato persuasivo ou de convencimento. Esses termos serão delimitados nos parágrafos subsequentes.

A distinção entre persuadir e convencer não é tão fácil, posto o emprego desses termos, atualmente, como equivalentes. No entanto, na perspectiva da teoria da argumentação da Nova Retórica há diferenças. Segundo Abreu (2009, p. 15), convencer é “[...] saber gerenciar informação”, criando possibilidades de demonstrar, provar a razão do outro. Já persuadir está relacionado à capacidade de “[...] saber gerenciar relação, é falar à emoção do outro”. Veja o que diz Abreu (2009, p. 15) sobre a diferença desses elementos,

Mas em que CONVENCER se diferencia de PERSUADIR? Convencer é construir algo no campo das ideias. Quando convencemos alguém, esse alguém passa a pensar como nós. Persuadir é construir no terreno das emoções, é sensibilizar o outro para agir. Quando persuadimos alguém, esse alguém realiza algo que desejamos que ele realize. (*grifos do autor*).

Diante do exposto, vê-se que a utilização do convencimento ou da persuasão está atrelada à razão ou à emoção. Para exemplificar esse aspecto, menciona-se o caso de alguém que procura convencer uma pessoa sobre os pontos positivos de tomar um medicamento para a cura de determinada doença, para isso deverá apresentar dados e fatos; já para persuadir, precisará utilizar argumentos ligados às emoções, como narrar uma história emotivamente. Resumindo, Abreu (2009, p. 15) diz que argumentar significa a arte de gerenciar informação, para “[...] convencer o outro de alguma coisa no plano das idéias e de, gerenciando relação, persuadi-lo, no plano das emoções, a fazer alguma coisa que nós desejamos que ele faça”. Entende-se que unindo convencimento e persuasão os argumentos são mais fortes e favorecem a adesão do auditório.

Considerando tudo isso, cabe ressaltar que o homem é constituído por experiências e práticas de linguagem que o formam e levam-no a formar outros num entrelace que visa representar o modo de ver e de viver em sociedade. Assim, durante o ato comunicativo e numa perspectiva de ser comunicável, compreendido, aceito e até mesmo apoiado no mundo das ideias, utiliza âncoras que o auxiliam no discurso para obter a adesão do auditório ou refutar as de debatedores, pessoas cujo enunciador possui pensamentos contrários.

Desse modo, a relação entre linguagem e argumentação está presente no fato de a linguagem ter papel central na perspectiva de estabelecer relações de aproximação ou afastamento entre os sujeitos à medida que eles comungam ou não das mesmas necessidades e pensamentos. Desta forma, apresenta-se a importância que os estudos sobre a argumentação

do discurso têm, já que todo ato comunicativo tem por objetivo convencer o auditório e validar a opinião defendida pelo orador.

Ademais, a concepção de uma sociedade dialógica surge com a finalidade de interpor um discurso convincente a partir de um processo verossímil que faz parte da argumentação. Diz-se que é dialógica de acordo com a visão de Bakhtin (1992), correspondendo a uma sociedade que interage verbalmente, pensa, planeja, usa a língua para viver e estabelecer relação com o outro através da argumentação.

Souza (2016, p. 144) embasando-se na Nova Retórica, diz que a interação entre os sujeitos ocorre por meio do discurso, da argumentação que “[...] é constitutiva da linguagem humana”, numa relação em que a argumentação se vale de elementos linguísticos para dar linearidade e sequência ao raciocínio, criando possibilidades de discurso que alcance o auditório. Dessa forma, independentemente do gênero ou da maneira como se apresenta, essa é usada em todo discurso.

É na interação no discurso entre orador e auditório, através da linguagem oral, escrita ou multimodal, que o homem se constitui e defende o seu ponto de vista. Assim, o discurso, segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 213), “[...] é um ato que, como todo ato, pode ser objeto, da parte do ouvinte, de reflexão”, porque se há interação através da língua, é certo que numa dada exposição do orador, o auditório está capacitado para ouvindo, falar, “[...] argumentar espontaneamente acerca desse discurso, a fim de tomar uma atitude a seu respeito, de determinar o crédito que lhe deve dar”. (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 213). Essa situação de argumento e contra-argumento, onde quem vence é aquele que consegue comprovar ou ganhar a adesão do outro, que se constitui o discurso.

É importante dizer que, neste trabalho, ao tratar de discurso, estar-se adotando também a concepção de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 213) “[...] em que o discurso é um ato que, como todo ato, pode ser objeto, da parte do ouvinte, de uma reflexão”. Assim, quando o orador expuser um argumento, seu auditório tenderá a argumentar também sobre a informação que lhe chega. Em se falando de linguagem, toma-se como referência Bakhtin (2000), em que a linguagem é o processo de comunicação humana que se efetiva através de “gêneros discursivos”<sup>6</sup>, que são “relativamente estáveis”, texto constituído “histórico e socialmente” (BAKHTIN, 2000, p. 22).

A respeito da tese, Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) consideram que argumentar é um processo de convencimento e persuasão do sujeito. Portanto, quando o orador se

---

<sup>6</sup> Assinalamos que, muitas vezes, aplicaremos as expressões gêneros textuais, gêneros do discurso e gêneros discursivos indistintamente, para referir-se ao gênero do texto na visão bakhtiniana.

pronuncia, esse fundamenta suas proposições com base numa ou mais questão central/ideia para defender pontos de vista, a isso se denomina tese. No entanto, toda argumentação para ser assertiva, segundo Perelman (1992), precisa ser admitida pelo auditório; sendo assim, cabe ao orador se posicionar na defesa de sua tese, de uma proposição a ser aceita e, neste caso, precisa provocar a adesão das pessoas com vista ao assentimento dos seus argumentos. Vejamos o que diz Perelman; Olbrechts-tyteca (2005),

O objetivo de toda argumentação [...] é provocar ou aumentar a adesão dos espíritos às teses que se apresentam a seu assentimento: uma argumentação eficaz é a que consegue aumentar essa intensidade de adesão, de forma que se desencadeie nos ouvintes a ação pretendida (ação positiva ou abstrata) ou, pelo menos, crie neles uma disposição para ação, que se manifestará no momento oportuno (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 50).

Diante do exposto, vê-se que a relação entre argumentação e linguagem se insere no campo em que a apresentação de uma tese, de um argumento, precisa ser planejada em decorrência do tipo de auditório que o orador se dirige e de quais objetivos são pretendidos. Assim, o orador ao defender sua tese necessita expressá-la de forma clara e objetiva, usando dos recursos linguísticos, da coesão e da coerência para ser entendido.

Nesse entendimento, é através da argumentação que orador e auditório apresentam, numa dada situação de comunicação, os pontos de vista que defendem, a fim de conseguir a adesão do outro, fazendo-o aceitar a tese que lhe foi apresentada. Assim, como entendem Perelman e Olbrechts-tyteca (2005), o campo da argumentação é o do verossímil, do plausível, do provável, desde que este último não se volte às certezas do cálculo. Desta forma, segundo esses mesmos autores, a argumentação não deve, necessariamente, seguir um raciocínio lógico das evidências, uma vez que aquilo que já é evidente não precisa ser provado.

A respeito da argumentação, Reboul (2004, p. 92) diz que a argumentação é uma proposição lançada para que alcance outra. No entanto, a argumentação não pode ser confundida com a ação meramente demonstrativa já que se trata de “[...] uma totalidade que só pode ser entendida em oposição à outra totalidade: a demonstração”. Para delimitar o campo da argumentação em detrimento ao da demonstração Reboul (2004), baseado em Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), apresenta cinco características da argumentação: “[...] 1) dirige-se a um auditório; 2) expressa-se em língua natural; 3) suas premissas são verossímeis; 4) sua progressão depende do orador; 5) suas conclusões são sempre contestáveis”. (REBOUL,

2004, p. 92). Esses elementos, segundo o autor, referem-se à componente oratória da retórica. A seguir apresenta-se considerações sobre esses elementos.

Nesse entendimento, a primeira característica corresponde ao auditório, alguém ou um grupo para quem o orador se pronuncia, podendo ser uma pessoa ou mais, um grupo ou uma multidão; o segundo elemento está relacionado à “língua artificial” usada para melhor apresentar os argumentos e alcançar a compreensão do auditório; no terceiro ponto, tem-se a ideia de que ao defender uma tese, o orador dirige-se ao auditório particular valendo-se de, conforme Reboul (2004, p. 92), “[...] premissas, que não são evidentes em si, mas que parecem verdadeiras”; a penúltimas traz a ideia de que não há uma ordem lógica na argumentativa, pois, ainda na visão do autor, “[...] depende do auditório, no sentido de que o orador dispõe seus argumentos segundo as reações, verificadas ou imaginadas, de seus ouvintes” (REBOUL, 2004, p. 94-98); por último, ela é controversa, compromete tanto quem aceita os argumentos como quem recusa.

Tomando esses aspectos, compreende-se que a tese argumentativa se sustenta à medida que está embasada na presunção ou sensibilidade que o orador possui sobre as expectativas do auditório. Por assim dizer, o orador deve dispor de um juízo de valor sobre as expectativas do auditório com vista a formular um discurso voltado ao interesse do auditório e, quando não assume essa postura, torna-se passível de suas falas serem refutadas, não aceitas ou até mesmo questionadas, ao passo que não aproxima a hipótese numa realidade possível ou na expectativa de um dado grupo.

Assim, o Tratado da Argumentação de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) apresenta-se como material riquíssimo para esta pesquisa, pois concebe ao discurso/argumentação o *status*, caminho que leva à compreensão das relações entre os sujeitos e da comunicação estabelecida através da linguagem e do gênero textual, elementos que será distinguido no capítulo 3.

Após esta exposição sobre a antiga retórica e a nova retórica, cabe destacar o importante papel que o orador e o auditório exercem nos processos argumentativos. Vejamos.

## 2.2 O Orador e o Auditório

Buscando compreender a argumentação na Nova Retórica de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), que, por conseguinte, se aproxima da retórica aristotélica, discerne-se dois elementos imprescindíveis que marcam aquela retórica: o orador e o auditório, o primeiro é aquele que argumenta e o segundo, a quem se dirige a argumentação. Assim, a distinção entre

Retórica Clássica, que estava comprometida com o bem falar em público para conseguir persuadir o interlocutor, da retórica de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2002), emerge em virtude do comprometimento da Nova “[...] com a estrutura da argumentação, a dialética da linguagem e objetiva obter um assentimento e adesão do auditório” (SOUSA, 2017, p. 28).

De certo que, segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 18), a argumentação procede por meio do “contato entre os espíritos”, isto é, de sujeitos inclinados a participar do debate “[...] pelo seu consentimento, pela sua participação mental”. Para tanto, o orador deve preocupar-se com o tipo e a maneira de apresentar os argumentos, a fim de influenciar seu interlocutor, portando-se com certa modéstia para estabelecer um laço de cumplicidade e interesse no auditório. Assim, o orador que tenciona uma maior eficácia da argumentação deve manter o “contato intelectual” com o seu ouvinte, fazendo com que o auditório realize a ação pretendida ou que pelo menos esteja disposto a aceitar ou não rebater sua tese.

O estabelecimento de um bom contato inicial entre orador e auditório faz toda diferença na argumentação e na defesa da tese, isso porque, segundo Perelman; Olbrechts-tyteca (2005), o conhecimento do orador sobre os valores, as paixões, as crenças, as ideias do auditório tornam os argumentos mais fáceis de serem aceitos mediante as proposições lançadas. Para tanto, é preciso distinguir os elementos constitutivos da argumentação que se derivam da retórica aristotélica e ganham força na retórica de Perelman e Olbrechts-Tyteca. Esses são a tese (*logos*), o auditório (*pathos*) e a imagem (*ethos*) lançada em defesa da tese. Veja como esses se apresentam no comentário de Souza (2008, p. 61),

[...] a argumentação busca a adesão dos interlocutores às teses que se apresentam; e o próprio ato de argumentar envolve tanto uma tese (*logos*) a ser defendida pelo orador/enunciador, como a imagem que este tem do auditório (*phatos*), assim como de sua auto-imagem (*ethos*). É nesse processo que o orador consegue a adesão do auditório as suas teses.

Como pode-se perceber na citação, a constituição da imagem deve centrar-se especialmente na tentativa de correspondência entre o que se diz e a expectativa do auditório. Assim, o orador busca influenciar o seu interlocutor por meio do conhecimento que possui desses elementos e da relação estabelecida entre eles, pois quanto mais próximo o orador estiver dos desejos do auditório, mais assertiva será suas proposições.

Certamente que as interações discursivas se constituem a partir das relações estabelecidas entre as pessoas através da comunicação oral, de textos escritos ou multimodais que, implicam na tentativa do orador em apresentar sua tese a fim de tornar os argumentos válidos e plausíveis, por conseguinte, susceptíveis de convencer ou persuadir o auditório

diante da tese apresentada. Sobre esse aspecto Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 21) dizem que,

Esse contato entre o orador e seu auditório não concerne unicamente às condições prévias da argumentação: é essencial também para todo o desenvolvimento dela. Com efeito, como a argumentação visa obter a adesão daqueles a quem se dirige, ela é, por inteiro, relativa ao auditório que procura influenciar.

Tomado esse norte, há que validar o discurso focando em estratégias que, ao mesmo tempo, respondam ao interesse do orador e estejam vinculadas às necessidades do auditório. Quando a tese e os argumentos apresentados não são de interesse do auditório, há que criar a imagem de necessidade. Por exemplo, como vender uma jaca para quem não gosta? Ou para quem não tem fome? Faz-se necessário, a princípio, que pelo menos se tenha essa presunção da falta de interesse e, diante disso, possa-se criar estratégias de apego (pela emoção) e de necessidade (por preparação de condições futuras). Essa ação é parecida com a situação de se vender plano funerário. Se você está vivo não haveria de comprar algo para a morte. Dessa forma, porque pagar um plano funerário senão para se preparar para um enterro digno!

Os argumentos mostrados anteriormente encaminham para um dos postulados da Nova Retórica de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), visto que leva a refletir sobre a necessidade do “contato” e do “acordo” entre os interlocutores, bem como da importância que o orador deva atribuir a opinião do auditório sobre os argumentos que lhe apresenta. Sobre esse aspecto, Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 18) afirmam que:

Com efeito, para argumentar, é preciso ter apreço pela adesão do interlocutor, pelo seu consentimento, pela sua participação mental. Portanto, às vezes é uma distinção apreciada ser uma pessoa com quem outros discutem. O racionalismo e o humanismo dos últimos séculos fazem parecer estranha a idéia de que seja uma qualidade ser alguém com cuja opinião dos outros se preocupem, mas, em muitas sociedades, não se dirige a qualquer um, como não se duelava com qualquer um. Cumpre observar, aliás, que querer convencer alguém implica sempre certa modéstia da parte de quem argumenta, o que ele diz não constitui uma “palavra do Evangelho”, ele não dispõe dessa autoridade que faz com que o que diz seja indiscutível e obtém imediatamente a convicção. Ele admite que deve persuadir, pensar nos argumentos que podem influenciar seu interlocutor, preocupar-se com ele, interessar-se por seu estado de espírito.

Diante do exposto, vê-se que apresentar e defender uma tese carece dessa pré-disposição do orador em acatar inicialmente o que pensa o auditório, ser alguém dado ao

debate, e isso requer a capacidade de saber ouvir, estar disposto a, como foi dito, ser modesto. Quem argumenta precisa ter o entendimento de que tudo que se diz é passível de ser considerado inverdade e, portanto, capaz de ser contra-argumentado. Com efeito, esse aspecto é benéfico para a composição de argumentos num dado discurso, isso porque o orador tende a se preocupar mais, organizar e articular suas ideias com vista à adesão do auditório.

É no campo da persuasão que se inscreve a relação que se estabelece entre orador e auditório. Procurando definir o que seja auditório, Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) apresentam o orador como aquele que argumenta e o auditório a quem a palavra é dirigida, porém esse auditório não se limita apenas a quem o orador mantém um contato imediato, isto é, com quem ele interage num dado tempo e espaço, mas trata-se de um auditório presumido. Exemplificando, quando o orador se pronuncia num parlamento, ao dirigir-se ao presidente, poderá falar não apenas para convencer esse, mas todo o auditório ali presente, ou mais. Portanto, Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 18) recorrem à retórica para essa definição:

É por essa razão que, em matéria de retórica, parece-nos preferível definir o auditório como o *conjunto daqueles que o orador quer influenciar com sua argumentação*. Cada orador pensa, de uma forma mais ou menos consciente, naqueles que procura persuadir e que constituem o auditório ao qual se dirigem seus discursos.

Complementar a definição anterior, Costa (2021, p. 27) apresenta o auditório como sendo o discurso dirigido a alguém que pode ser “[...] uma população específica, uma nação ou até mesmo a humanidade inteira”. Já Reboul (2004, p. 92) afirma que “Sempre se argumenta diante de alguém. Esse alguém pode ser um indivíduo ou um grupo, ou uma multidão, [...]” um ser que representa um único indivíduo ou uma coletividade, portanto o auditório pode ser universal e particular.

De fato, é preciso conhecer os tipos de auditório cujo orador possui para que ele planeje estratégias com fim na persuasão ou convencimento. Baseando-se em Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), considera-se o auditório em três tipos: o universal, que é constituído por um grupo de pessoas ou toda uma população, a exemplo de quando fala-se em nome da humanidade num dado discurso em que se defende a vida, o direito, a saúde. Aqui estar-se falando em nome e para todo o conjunto de humanos. E mais dois, que correspondem ao auditório particular, sendo que o segundo refere-se a um único ser, a quem o orador se dirige num dado diálogo, mas também a um grupo restrito e o terceiro que é constituído pelo próprio orador, isto é, quando esse reflete sobre suas teses ou posturas, está convencendo a si mesmo. Vejamos essas delimitações nas palavras de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 33-34):

[...] Encontramos três espécies de auditório, considerados privilegiados a esse respeito, tanto na prática corrente como no pensamento filosófico. O primeiro, constituído pela humanidade inteira, ou pelo menos por todos os homens adultos e normais, que chamaremos de auditório *universal*; o segundo formado, no diálogo, unicamente pelo *interlocutor* a quem se dirige; o terceiro, enfim, constituído pelo *próprio sujeito* quando ele delibera ou figura as razões de seus atos.

Assim, Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) dizem que o tipo de auditório para quem o orador se dirige é quem orienta na escolha dos argumentos. Diante desse pressuposto, destaca-se a necessidade de ser cauteloso quando se fala em nome ou para um auditório geral, pois o convencimento generalizado de uma dada tese é difícil de ser teoricamente aceito por todos.

Abreu (2009, p. 40) diz que “[...] o auditório particular é um conjunto de pessoas cujas variáveis controlamos”. Pode-se inferir que esse controle se dá porque se dirige a um público mais próximo e, portanto, mais fácil de deduzir qual interesse ele detém, a fim de posterior pronunciamento da tese argumentativa. Ademais, existe outro artifício usado pelo orador durante seu pronunciamento para o auditório particular, ele elege argumentos que se direcionam a um auditório universal, fazendo uso do “truque retórico” para ganhar a confiança do auditório. É como se falasse em nome de todos. Vejamos isso nas palavras de Reboul (2004, p. 93-94):

Em suma, o auditório universal poderia ser apenas uma pretensão, ou mesmo um truque retórico. Mas achamos que ele pode ter função mais nobre, a do ideal argumentativo. O orador sabe bem que está tratando com um auditório particular, mas faz um discurso que tenta superá-lo, dirigido a outros auditórios possíveis que estão além deles, considerando implicitamente todas as suas expectativas e todas as suas objeções. Então o auditório universal não é um engomo, mas um princípio de superação, e por ele se pode julgar da qualidade de uma argumentação.

Como pode-se perceber, saber como abordar o auditório e quais estratégias iniciais devem ser executadas favorece a continuidade e a adesão à argumentação. Desse modo, o orador estabelece a confiança entre ele e seu auditório falando aquilo que o outro quer ouvir. É como se o orador presumisse o que o auditório deseja e, desse modo, realiza um discurso sedutor, criando laços de aproximação entre o que ele diz e a expectativa do auditório. Costa (2021, p. 26-27) exemplifica que “Podemos trazer como exemplo as palestras que os *Coach 7* preparam para um auditório em específico, podendo até muitas vezes fazer estudos prévios do público ao qual irá se portar, para assim conseguir ganhar o seu auditório (*pathos*)”.

Dito isso, entende-se que nem sempre essa abordagem ou persuasão é fácil e aceitável pelo auditório, ainda mais quando há sujeitos que não comungam dos mesmos ideais. Por exemplo, ao falar sobre a legalização do aborto diante de uma situação de estupro, o orador pode se deparar com um auditório, de um lado, que comunga dos ideais cristãos, defendendo o direito à vida, pois só Deus pode tirá-la de alguém; de outro, os Direitos Humanos, que defendem, em primeiro lugar, a vida da pessoa que foi estuprada. Cabe aqui estabelecer uma discussão, pois o orador tentará convencer e/ou persuadir o público de seus ideais, levando assim, o maior número de pessoas a aderir à sua tese.

Como pode-se perceber, quanto maior conhecimento o orador possuir sobre os interesses e as necessidades do auditório, bem como, quanto mais se aproximar do interlocutor, ao criar argumentos que articulem teoria e prática, conquistará a adesão e suas proposições levaram à admissão de outras, por conseguinte, as validando.

Diante dessa definição sobre quem é o orador e o auditório, além das relações que se estabelecem entre os sujeitos que participam da comunicação, é de suma importância compreender o que é tese e seus postulados. Assim, o tópico seguinte tratar desse assunto.

### 2.3 A Tese Argumentativa

*“Os argumentos são, quase sempre, mais verdadeiros do que os fatos. A lógica é o nosso critério de verdade, e é nos argumentos, e não nos fatos, que pode haver lógica”.*  
Fernando Pessoa

O Tratado da Argumentação de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) configura-se num divisor de águas entre a antiga e a Nova Retórica, pois coloca em evidência a argumentação, de tal modo que o discurso não seja proferido em razão da eloquência, muito mais pela racionalidade. O Tratado faz surgir a argumentação do discurso, que, de acordo com Sousa (2008), possibilitou o debate entre orador e auditório com vista à defesa de opiniões. Desse modo, a argumentação ocorre por meio da:

[...] ação humana, uma ação que implica o ato de convencer o outro sobre a validade de uma opinião defendida; uma ação que, para ser efetivada, necessita de uma interação entre o orador e um auditório, em situações reais do uso da linguagem (SOUZA, 2008, p. 81).

Assim, compreende-se que é através da interação ocorrida por meio da linguagem oral, escrita ou multimodal que o homem estabelece, com o outro ou consigo mesmo, laços que

visam o pronunciamento e a defesa de pontos de vista. Desse modo, o orador e o auditório executam um diálogo permeado de intenções que estão relacionados a convencer um ou outro dos seus argumentos.

Até agora, apontou-se como a argumentação se faz presente no ato comunicativo, dada a sua relevância torna-se necessário dissertar sobre a tese que sustenta a argumentação. Primeiramente cabe definir o termo. Segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), tese é o argumento, o ponto de vista que o orador defende, ou seja, a ideia principal de um discurso, pois ao se produzir textos estar-se, automaticamente, criando e defendendo teses que conduzem os discursos. Para melhor compreensão, dizer que, nas palavras de Souza (2008), “[...] a tese define-se, pois, como uma proposição (uma frase) que formula precisamente o que diz o texto (e, de maneira mais geral, o que diz a inteligência em face da realidade), tendo em vista enunciar o verdadeiro ou o falso” (SOUZA, 2008, p. 66-67). De acordo com essa definição dada pelo autor, diz-se que a tese é a síntese do texto. Ela é proposta para expressar, no discurso, a ideia defendida pelo orador.

A tese é o que se apresenta sobre um dado assunto, um posicionamento que pode estar ancorado num assunto polêmico ou não, mas que implica na tomada de posicionamento e em achados argumentativos para a formação de opinião, podem ser hipóteses que levam os debatedores a fundamentarem seus pontos de vista ou abraçar a opinião do orador.

Abreu (2009) compara a tese com a venda de um produto, haja vista que a primeira premissa para a comercialização entre pessoas é ter um produto, assim, “[...] a tese é o próprio produto” (p. 21). Neste caso, “[...] a primeira condição da argumentação e ter definida uma tese é saber para que tipo de problema essa tese é resposta” (*Ibid.*, p. 21). Além disso, para alcançar a venda, precisa conhecer a utilidade do produto e para quem ele servirá. No caso da argumentação, a tese é o ponto de partida e ancoragem, pois orienta o discurso a fim de resolver um problema, qual seja a adesão do auditório.

Tomado esta primeira definição, vê-se que a elaboração de uma tese possibilita a seus debatedores tomarem caminhos que conduzam a achados passíveis de serem reconhecidos à medida que orador e auditório tenham opinião sobre determinado assunto e, assim, possam discorrer e posicionar-se sobre ele. Ademais, não é possível falar e defender uma tese caso não conheça, portanto, se não há tese, não há como produzir uma argumentação satisfatória.

A respeito do exposto anteriormente, pode-se dizer que a elaboração de textos argumentativos, conduz a tomada de posicionamento com a intenção de convencer (até nós mesmos) sobre a ideia defendida. Portanto, há respaldo em hipóteses com a finalidade de ganhar a confiança do outro. Para Souza (2008), as teses formulam os discursos. Sendo assim,

“[...] a tese define-se, pois, como uma proposição (uma frase) que formula precisamente o que diz o texto (e, de maneira mais geral, o que diz a inteligência em face da realidade), tendo em vista enunciar o verdadeiro ou o falso” (SOUZA, 2008, p. 66-67). Diante dessa afirmação, compreende-se por tese os apontamentos, verdadeiros ou não, que são apresentados para defender o conteúdo apresentado na proposição comunicativa.

Na tentativa de torna-se compreensível e adquirir a adesão à tese apresentada, consoante Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), os debatedores apoiam-se em efeitos argumentativos, isto é, antes mesmo de se pronunciarem refletem sobre três tipos de instrumentos da persuasão que, segundo Aristóteles, são de ordem afetiva, o *ethos*, o *pathos* e de ordem racional, o *logos*. Reboul (2004, p. 48) enfatiza que “[...] o *ethos* corresponde ao caráter que o orador deve ter para proporcionar confiança no auditório; o *pathos*, refere-se às emoções que o orador visa despertar no auditório por meio do discurso e o *logos*, está relacionado à própria argumentação, as teses defendidas”. Nas próprias palavras de Reboul (2004, p. 48):

Se o *ethos* diz respeito ao orador e o *pathos* ao auditório, o *logos* (Aristóteles não emprega esse termo, que utilizamos para simplificar) diz respeito à argumentação propriamente dita do discurso (cf.1356 a). É o aspecto dialético da retórica, que Aristóteles retoma inteiramente dos *Tópicos*.

Diante dessas considerações, compreende-se que o auditório aceitará os argumentos propostos pelo orador quanto mais eficientes, convincentes, emotivos esses forem na articulação discursiva. De fato, para convencer, é necessário que o orador estabeleça suas teorias, possua tese e conheça seu auditório. Ademais, lance mão de estratégias argumentativas, valores, hierarquia, lugares, técnicas que o apoiam durante o ato comunicativo com a finalidade, segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 5), de “[...] provocar ou aumentar a adesão dos espíritos às teses que lhes apresentam ao assentimento”. Nesse contexto argumentativo, entenda-se por espíritos os sujeitos ao qual o orador conduz seu discurso. Para esses teóricos, esses são a quem o orador busca persuadir por meio do seu discurso.

Perelman (1992) aponta que, sendo o orador o interessado em apresentar e defender sua tese (*logos*), cabe-lhe articular um discurso em que a persuasão assumo papel principal, no sentido de que todos os atos sejam pensados para conseguir persuadir. Vejamos o que diz Perelman (1992, p. 8) a esse respeito:

A deslocação essencial, inspirada na retórica, arte de persuadir um auditório, foi justamente a de trazer a questão da adesão para primeiro plano. O que se joga em todos esses raciocínios, que não são nem necessários nem arbitrários, é a adesão que eles visam promover relativamente ao auditório para o qual o orador — aquele que fala ou que escreve — se dirige.

Como percebe-se, a comunicação é estabelecida quando os sujeitos mantêm um certo grau de assentimento, de modo que o pronunciante busca persuadir o auditório através do texto oral, escrito ou multimodal. Ele atem-se às necessidades dos participantes para manter o interesse mútuo no ato, é o que Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) chamam de contato intelectual entre o orador e o seu auditório, tendo em vista que o orador realize um “acordo prévio” com o seu público.

Acordo prévio é o desenvolvimento e “[...] o ponto de partida da argumentação” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 72) que, segundo os autores, têm por objetivo fazer com que o auditório se envolva com a premissa inicial do orador, através de processos de “ligação e dissociação”. Por assim dizer, o ato de argumentação carece de um “ponto de partida” que estabelece e conduza raciocínio utilizando-se de estratégias, e é nesse “acordo prévio”, nesse “contato intelectual” que o orador consegue influenciar o auditório, construindo o seu discurso.

Para além desse acordo, segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 50), “A eficiência de uma argumentação está no resultado, ou seja, quanto mais pessoas aderirem às ideias apresentadas pelo orador, maior será a eficiência da tese apresentada e, desse modo, poderá chegar a outros”. Assim, como uma tese bem elaborada terá como resultado a adesão do auditório, o contrário pode ocorrer. Para refutar ou contradizer uma tese inicial, é preciso saber o quanto essa tese se distancia da realidade ou da comprovação desta. O auditório será convencido à medida que o texto apresentado se aproxime da experiência real, do esperado pelo auditório. Complementar a esses apontamentos, Souza (2003, p. 65) aponta que,

[...] na análise de um texto, a tese deve ser buscada na ideia central, mais verossímil, provável, naquela em que os argumentos utilizados colaboram para sua delimitação; ela é, portanto, a mais unificadora, cujos efeitos de sentido edificados em sua elaboração enunciam as nuances sócio-ideológicas do orador e os efeitos argumentativos e persuasivos do próprio texto.

Diante dessas palavras, cabe ressaltar que o orador após apresentar a tese começa a articular estratégias para comprovar ou validar seus argumentos, essas são as chamadas técnicas argumentativas que, segundo Abreu (2009), são argumentos linguísticos essenciais

para convencer seu auditório de modo a estabelece um elo “[...] entre as teses de adesão inicial e a tese principal” (ABREU, 2009, p. 49). A tese principal corresponde ao que Abreu (2009) chamou de premissa ampla, já que centraliza toda uma ideia do texto; é como se fizéssemos um recorte de uma frase no texto e esse recorte comportasse a ideia principal do discurso. As teses de adesão inicial são aquelas que se orientam ou são orientadas pela principal, isto é, são as ramificações que conduzem a tese principal.

Para melhor compreensão sobre tese principal e de adesão inicial, pontua-se o que Pereira (2015, p. 21) comenta a respeito da tese. “[...] é uma premissa maior sobre a qual se constroem premissas menores para sua defesa”. Portanto, reforça-se que a premissa maior é a ideia central, que orienta na construção das partes secundárias no que diz respeito ao restante dos enunciados em um determinado discurso. Por assim dizer, se pretende convencer o auditório, deve-se prepará-los antes de apresentar a tese central, fazendo uso de outros argumentos até chegar ao propósito.

Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) chamam essa tese inicial como tese de ancoragem, pois ela dá sustentação à ideia central fazendo com que outras possam surgir e, desse modo, consigam convencer o auditório, levando-o a adesão da mensagem transmitida. Embora nem sempre seja uma tarefa fácil a constatação de uma tese principal num determinado texto, essa ação é importantíssima para a compreensão da argumentação, bem como para prosseguir no discurso e no uso das técnicas argumentativas.

Assim, ao produzir textos escolhe-se palavras para exteriorizar o pensamento e essas escolhas nascem por meio da experiência e formação humana; agregado a esses, tem-se os valores que são eleitos como maior ou menor grau de importância em acordo com as situações, com as relações que se estabelecem entre os sujeitos. Assim, no próximo subtópico trata-se dos valores e das hierarquias.

#### 2.4 Valores e Hierarquias

Antes de discorrer sobre os valores e hierarquias que constituem o discurso, faz-se necessário abrir alguns parágrafos para falar sobre a interação que o orador deve estabelecer com o seu auditório, tendo em vista conferir credibilidade às teses definidas e defendidas. Para o alcance dessa confiança entre os interlocutores, necessita-se de premissas ligadas ao real ou ao preferível para tornar a argumentação válida.

Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) consideram que existem premissas e objetos que promovem acordos que levam à admissão dos argumentos apresentados pelo orador,

tornando-os aceitáveis do início ao fim da argumentação. Esses objetos são distribuídos em duas categorias: a primeira é o real, em que se admitem os fatos, as verdades e as presunções elencadas pelo orador para um auditório universal e a segunda o preferível, que se dirige para o auditório particular e contempla os valores, as hierarquias, as técnicas e os lugares. Esses aspectos são essenciais nesta pesquisa, principalmente para a análise do *corpus* em que busca-se compreender os argumentos usados pelos alunos-oradores na composição e apresentação do seu discurso em *meme*. Cabe ainda destacar a importância que o acordo firmado entre orador e auditório tem para a validação do discurso. Sousa (2017, p. 36) diz que,

[...] Para a argumentação ser eficaz, é preciso que o discurso seja aceito do início ao fim. A questão da aceitação remete também não só à persuasão, como também ao convencimento por parte do orador. Compreendemos assim, que as premissas e os tipos de acordo do objeto desempenham um papel importante na argumentação e no discurso.

De acordo com o citado, são as premissas que orientam as escolhas discursivas, isto é, os argumentos nos quais o orador se apoia para melhor defender sua tese. Dessa forma, o orador deve conhecer as intenções e os desejos do seu auditório para estabelecer a comunhão entre eles, objetivando alcançar o que se propõe e, ao mesmo tempo, conquistar o auditório.

Assim, pode-se dizer que o acordo é fundamental para a argumentação, porque o início de um discurso se submete à condição da aceitação de ambas partes, ou seja, o orador, em tese, não fala sozinho, quando muito se pronuncia para alguém que, mesmo possuindo ideia ou valor que diverge do interlocutor, precisa de um acordo perante o auditório. Para melhor compreensão sobre o dito, Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) afirmam que o mundo é hierarquizado, tendo a necessidade de firmar um acordo prévio conforme a vida social de cada indivíduo.

Após essas primeiras considerações, é importante refletir sobre os valores. Em muitas situações o sujeito se depara com escolhas que necessitam de reflexão sobre quem ele é em resposta a comportamentos e situações que estão vinculadas as relações pessoais e cidadãs. A exemplo das opções sobre religião, orientação sexual, gastos, investimentos e outras, constantemente, estar-se recorrendo aos valores e as emoções para fazer escolhas que apontam quem é e o que quer. Desse modo, os valores estão relacionados a comportamentos e grau de importância que o sujeito hierarquiza sobre algo. Assim, concebe-se valor como postula a Nova Retórica de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), visto que valor é o que os interlocutores concordam, o ponto em comum defendido na argumentação. Para assim dizer, é

a ideia admitida por orador e auditório mediante a tese apresentada. Sob esse prisma, Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) afirmam que:

Estar de acordo acerca de um valor é admitir que um objeto, um ser ou um ideal deve exercer sobre a ação e as disposições à ação uma influência determinada, que se pode alegar numa argumentação, sem se considerar, porém, que esse ponto de vista se impõe a todos. A existência de valores, como objetos de acordo que possibilitam uma comunhão sobre modos particulares de agir, é vinculada à idéia de multiplicidade dos grupos (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 84).

Diante do exposto, compreende-se que os valores presentes na sociedade constituem-se em marcadores da tese e dos argumentos a serem apresentados pelo orador, pois como afirmam Perelman e Olbrechts-Tyteca (2002, p. 84-85), “[...] os valores intervêm, num dado momento, em todas as argumentações”. É no campo da argumentação que os valores se configuram com maior ênfase, já que, consoante “[...] Recorre-se a eles para motivar o ouvinte a fazer escolhas em vez de outras e, sobretudo, para justificar estas, de modo que se tornem aceitáveis e aprovadas por outrem” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2002, p. 84-85).

Mas o que é mais importante no ato argumentativo, valorizar o que se quer ou o que o auditório quer? Numa sociedade centrada no ego, deixar de focar em si não parece ser óbvio. Se o orador deseja seduzir, obter a adesão diante do que argumenta, tem que se sensibilizar para a necessidade do auditório. Tomando como pressuposto esse aspecto, Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) enfatizam que a persuasão na Nova Retórica vai além de um jogo manipulativo, aqui se convence por razões. A pretensão é persuadir o auditório a aceitar os argumentos, desse modo, torna-se imprescindível gerenciar de maneira positiva o relacionamento com ele.

Ademais, é importante destacar que, segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), a linguagem utiliza a noção de convencer e de persuadir com sentidos distintos e, embora sejam empregados como expressões equivalentes, não o são. Assim, a distinção entre convencimento e persuasão depende do tipo de auditório: se particular, dar-se-á a persuasão, se universal, o convencimento. Além disso, dar-se a razão pela qual se apresentam os argumentos em defesa da tese.

De acordo com esses mesmos autores, persuadir encontra-se num patamar superior ao convencimento quando tomado como resultado de uma argumentação e está ligada a emoção, pois “[...] para quem se preocupa com o resultado, persuadir é mais do que convencer, pois a

convicção não passa da primeira fase que leva à ação. Para Rousseau, de nada adianta convencer uma criança se não se sabe persuadi-la” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 30). De outro ponto de vista, “[...] para quem está preocupada com o caráter racional da adesão, convencer é mais do que persuadir” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 30). Assim, o convencimento leva à tomada de atitude, que é contrária às emoções.

Ainda para diferir a persuasão do convencimento, Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) exemplificam dizendo que ao se convencer alguém do perigo que a mastigação rápida traz para sua saúde, nem por isso ela deixará de fazê-la, isso “[...] porque se isola o raciocínio em que se baseia essa convicção de todo um conjunto” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA 2005, p. 30). Isto é, ao tratar o conteúdo de forma isolada, o orador não percebe que o auditório possui outra convicção que colide com a sua e se torna superior, uma vez que alguém pode entender que há ganho de tempo em comer mais rápido. Sobre esse aspecto, Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 31) delimitam o espaço da persuasão e da convicção. Vejamos:

Propomo-nos chamar *persuasiva* a argumentação que pretende valer só para um auditório particular e chamar *convincente* àquela que deveria obter a adesão de todo ser racional. O matiz é bastante delicado e depende, essencialmente, da idéia que o orador faz da encarnação da razão.

Dado o exposto, vê-se que o orador precisa pensar no tipo de auditório que possui, se particular aplicar-se-á a persuasão, se universal, tem-se o convencimento. Mas é claro que um ou outro viés também depende do valor, da crença, da razão que esse auditório possui em maior ou menor grau. Abreu (2009) diz que durante a argumentação é preciso investigar quais interesses e necessidades do outro, deduzindo, principalmente, quais os ganhos que o auditório terá ao fazer o que o orador quer, para assim conseguir sua adesão.

Para obter ao apoio do auditório as ideias defendidas, o orador precisa perceber que tipo de auditório possui e quais suas expectativas; compreender que o homem se constitui pela razão e pela emoção, de modo a usar esses dois pilares a seu favor. Abreu (2009) enfatiza que o homem se posiciona diante da vida e projeta situações com base nas emoções (*phatos*) que possui ou visa possuir. Assim, classificadas as emoções em disfóricas e eufóricas. Por disfórica, cita a tristeza, a raiva, o medo; por eufórica, o amor e a alegria. Tais emoções podem aparecer em maior ou em menor intensidade e, mesmo que se alguém deseje as emoções eufóricas em maior proporção, há quem queira sentir medo, a exemplo dos que apreciam um salto de paraquedas (EKMAN, 2011).

É compreensível que determinadas emoções direcionem atitudes humanas e tais atitudes estão relacionadas aos valores que se têm e que se pretende constituir no auditório. Portanto, durante a argumentação o orador faz uso do conhecimento presumido que detém sobre as expectativas e valores do auditório, de modo a construir argumentos convincentes e lógicos que agreguem valores aceitáveis. Abreu (2009, p. 48) diz que “[...] aquele que quer persuadir deve saber previamente quais são os verdadeiros valores de seu interlocutor ou do grupo que constitui o seu auditório”.

Além disso, o orador recorre aos valores que possui com o intuito de constituir o outro também. A fim de convencer o auditório a aceitar e tomar para si o discurso dado, dessa forma, o enunciador procura apontar e justificar o porquê de suas escolhas sobre determinados valores, de modo a torná-los aceitáveis. Sobre isso, Abreu (2009, p. 47) exemplifica:

Consultando o arquivo das nossas emoções eufóricas, constatamos a existência de valores ligados ao ÚTIL e valores ligados ao SENSÍVEL, ou à fruição, como dizia Santo Agostinho. Dinheiro, automóvel, comida são valores ligados ao útil. Torcer por um time de futebol, ouvir música, fazer turismo, possuir joias ou automóveis sofisticados são valores ligados ao sensível.

Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) dizem que na tentativa de conquistar a adesão do auditório, o orador faz uso de exemplos que qualificam ou desqualificam determinados argumentos, que subordinam ou os interpretam a seu modo, a fim de obter a aceitação. O orador elege valores úteis em detrimento aos que não tem utilidade, concretos que se opõem aos abstratos. Todos escolhidos por ordem emotiva ou prática. A depender do tipo de auditório que possui, dos argumentos elencados para defender a tese, fazendo uma outra escolha.

Tomado esses aspectos, Perelman (1992, p. 45) e Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 86-87), apontam os seguintes valores: concretos, abstratos, universais, particulares, positivos e negativos. Assim, a definição de valor, segundo Perelman (1992), é proposta para justificar e hierarquizar as escolhas, as preferências, sendo aplicado quando se pretende romper a indiferença ou a igualdade entre as coisas. Neste caso, recorrer-se aos valores, de acordo com Perelman (1992, p. 45), “[...] sempre que uma delas deva ser posta antes ou acima de outra, sempre que ela é julgada superior e lhe mereça ser preferida”.

Nota-se que essas definições são úteis, tendo em vista que as escolhas do repertório que compõe o texto perpassam por esses valores. Assim, vê-se que ao produzir discurso o orador utiliza-se de ideias ligadas ao material ou ao emocional para chamar a atenção do

auditório e conquistá-lo. Ademais, Abreu (2009, p. 48), tomando por base Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), ainda acrescenta:

Os valores podem ser concretos, como os citados, ou abstratos, como justiça, amizade e honestidade. Esses últimos são valores ao mesmo tempo sensíveis e úteis. Meu pai me dizia, por exemplo, que, se os velhacos soubessem, seriam honestos por velhacaria!

A delimitação entre concreto e abstrato, segundo Abreu (2009), segue uma linha tênue de difícil especificação e caracterização de uma ou de outra, isso porque existe uma aproximação entre ambos os conceitos à medida que eles são complementares, isto é, um auxilia o outro durante a argumentação. Pode-se dizer que o dinheiro se materializa na cédula, no *pix*, na *criptomoeda*, no cartão de crédito, isto é, ele é um bem papável, valor concreto. No entanto, a importância que se agrega a aquele objeto foge à razão e se relacionam também ao abstrato.

Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 87), por sua vez, consideram que o valor abstrato serve para sensibilizar o auditório particular, uma vez que “[...] existem comportamentos e virtudes que não podem ser concebidos senão em comparação com valores concretos”. Isso porque a observância de um valor abstrato como a lealdade, a disciplina ou outro só pode ser validado quando em comparação a uma situação concreta que conduza na aplicação e entendimento daqueles valores. Ainda, nas palavras de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 89) essa aproximação entre os dois tipos de valores acontece porque os “Valores concretos são utilizados, o mais das vezes, para fundar os valores abstratos, e inversamente. Para saber qual conduta é virtuosa, é preciso voltamo-nos frequentemente para um modelo que nos esforçamos em imitar [...]”. Assim, a confusão que passa pela nossa cabeça quanto à distinção de uma ou de outra também marca o campo teórico da argumentação.

Com relação aos valores universais ou absolutos, Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 86) estabelecem que são aqueles relacionados ao imediato, como “[...]o Verdadeiro, o Bem, o Belo, o Absoluto [...]”. Esses valores só podem ser considerados mediante o auditório universal, já que ao se argumentar para o auditório, é preciso ater-se ao fato de que os elementos propostos serão considerados válidos à medida que não lhes especifica o conteúdo.

Em contrapartida, os valores particulares ou específicos estão relacionados às falas direcionadas para um grupo restrito de pessoas com vista a adquirir sua adesão. Neste caso, orador se pronuncia de modo particularizado, mas sem abandonar os aspectos universais, já

que seu objetivo é especificar e particularizar os universais, isto é, partir de uma tese global, por assim dizer, para chegar ao particular. Nesse sentido, Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 86) enfatizam que:

A pretensão ao acordo universal, no que lhes concerne, parece-nos resultar unicamente da generalização deles; só se pode considerá-los válidos para um auditório universal com a condição de não lhes especificar o conteúdo. A partir do momento em que tentamos precisá-los, já não encontramos senão a adesão de um auditório particular.

Com relação aos valores positivos e negativos, Perelman (1994, p. 45) diz que “[...] marcam uma atitude favorável ou desfavorável respeito do que apreciam ou depreciam, sem o compararem com outro objeto[...]”. Segundo Lima (2020), os valores positivos são facilmente aceitáveis e não precisam de demonstrações detalhadas por parte do orador, já que “[...] expressam garantia para os argumentos que estão alicerçados em princípios, em normas que são compartilhadas por uma determinada sociedade [...]” (*Ibid.*, p. 38). O valor positivo carrega a aceitação do auditório já que, o ser humano busca e efetiva comportamentos que estão relacionados à promoção da satisfação para si e para o outro; satisfação essa que está presente naquilo que o auditório universal estabelece como adequado. Assim, os valores positivos expressam garantia para os argumentos que estão alicerçados em princípios, em normas que são compartilhadas por uma determinada sociedade, não exigindo demonstração detalhada por parte do orador.

Contrariamente aos valores positivos, os negativos provocam, por si só, um aspecto de rejeição no interlocutor, porque despertam emoções ligadas ao medo, dor, transtorno, pânico e outros cujo homem não quer ter ou apresentar. Dessa forma, caso o orador opte por usá-los, terá que se preparar para acatar, até mesmo, a repulsão ou indignação do público. Vale ressaltar que, diante da negativa do auditório, o orador não deve contestá-lo a fim de não comprometer sua argumentação e perder a credibilidade.

No quadro abaixo há uma grande variedade, conforme Sella, Busse e Corbari (2012), dos valores que se caracterizam pela oposição entre positividade e negatividade:

**Quadro 01-** Oposição entre valor positivo e negativo

Valores positivos	Valores negativos	Valores positivos	Valores negativos
. benevolência	. malevolência	. humildade	. arrogância
. bondade	. maldade	. justiça	. injustiça
. coragem	. covardia	. ordem	. desordem

. cortesia	. descortesia	. otimismo	. pessimismo
. democracia	. tirania	. respeito	. desrespeito
. equidade	. iniquidade	. tolerância	. intolerância
. fraternidade	. hostilidade	. verdade	. falsidade

**Fonte:** Sella, Busse e Corbari (2012, p. 54).

Como afirmam Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), os valores concretos correspondem à atribuição de valor ao sujeito vivo, a determinado auditório, algo específico e comumente aceito por grupos particulares de uma dada sociedade. Segundo esses mesmos autores, os valores abstratos se configuram no mundo das ideias que são aceitas universalmente e perduram ao longo do tempo e do lugar. Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 86) citam como valores abstratos a justiça, o belo, a verdade. Esses valores estão relacionados ao que se compreende como sensíveis e úteis.

Diante da tentativa de persuasão, o orador se atentará aos valores em virtude de convencer e, para tanto, tomará para si esses preceitos de acordo com o auditório que possui. Perceber o papel e a representativa desses valores em cada situação dada não é tarefa fácil, pois o discurso orientar-se também pelas circunstâncias produzidas ao longo da argumentação e, portanto, valer-se desse conhecimento para que os interlocutores possam apresentar suas teses e validá-las.

Como se percebe, a orientação para as escolhas argumentativas está vinculada diretamente ao tipo de auditório e aos valores que esse detém em maior ou menor grau. Portanto, é necessário que o orador atente para a hierarquização dos valores a fim de responder aos interesses do auditório e conseguir ganhar sua confiança e adesão.

Assim, a importância que o auditório dá aos valores é premissa necessária para a construção da argumentação, mas muito mais importante é observar em que nível encontra-se cada um desses valores, ou seja, a hierarquia.

Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) consideram que as hierarquias entre valores se sobressaem aos valores, porque esses são classificados, ordenados sua posição e grau de relevância por aqueles, ou seja, a hierarquia tem a função de especificar, numa dada argumentação, qual valor é mais importante em detrimento a outro. Assim, “[...] ao lado das hierarquias concretas, como a que expressa a superioridade dos homens sobre os animais, há hierarquias abstratas, como a que expressa a superioridade do justo sobre o útil” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 90). A partir dessa definição entende-se que os valores precisam ser hierarquizados e, à medida que se identifica essa lógica, passa-se a compreender melhor os valores. Desse modo, ao fazer escolhas de registro discursivo, em

que os valores concretos se sobressaem dos abstratos, por exemplo, estar-se elegendo categorias de ordenação. Sobre esse assunto Sousa (2017, p. 38) explica que:

[...] ao colocar como concreto a superioridade, percebemos a proximidade de nosso meio, como, por exemplo, a superioridade dos pais sobre os filhos, dos professores sobre os alunos, etc. Vemos, assim, que as hierarquias concretas representam os valores concretos. As hierarquias abstratas estão ligadas a sentimentos, como, por exemplo, o sentimento de justiça perante a um ato de respeito, ou mesmo de violência em nossa sociedade.

Com isso, entende-se que a escolha de um valor em detrimento a outro depende do sujeito, enquanto ser dotado de concepções já estabelecidas, que escolhe para si um valor em consonância com o contexto social em que ele está inserido, isto é, os valores são tidos como mais importantes, são escalonados dentro de um padrão individual e a depender da sua sociedade.

No espaço escolar, essa hierarquia é importante porque é a partir das escolhas e conhecimento que o professor detém sobre o auditório que ele elege valores e premissas para efetivação de sua prática didática. Lembrando que essas premissas também partem do próprio orador, pois não se ensina aquilo que não sabe, bem como não se valoriza aquilo que não tem valor para si. Portanto, as escolhas que se faz para argumentar são categorizadas de acordo com a hierarquia de valores.

De fato, os valores mudam de pessoa para pessoa de acordo com sua cultura, seu grupo, suas ideologias, experiências e histórias, portanto é preciso ater-se a tais fatores para a construção de um discurso plausível a fruição do ato argumentativo. Abreu (2009, p. 75) diz que, “[...] podemos afirmar que, num processo persuasivo, a maneira como o auditório hierarquiza os seus valores chega a ser, às vezes, até mais importante do que os próprios valores em si”. Isso implica dizer que mais valia tem o pensar e o sentir do outro do que o do orador. E, caso o orador decida opor-se aos valores do auditório deverá preparar argumentos convincentes, além de preparar-se também para a negativa do auditório. Para Abreu (2009), é quase que mortal o orador rejeitar um valor do auditório, portanto, um orador não deve ir contra ele.

Para melhor compreensão sobre hierarquia argumentativa, Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) e Costa (2021) demonstram que o próprio ato de categorizar, dar maior ou menor importância a um determinado valor já aponta uma escala valorativa. Vejamos o que diz Costa (2021, p. 31):

[...] quando colocamos algo superior a outro, como a superioridade do homem animal racional (que pensa, tem vontades próprias, desejos) acima do animal irracional (que não pensa, não tem vontades próprias, desejos) por exemplo, vemos uma diferença entre um ser pensante e o não pensante, mas os dois são considerados animais (racional e irracional). Assim, podemos compreender que o orador sempre deverá se apoiar em valores, sejam eles abstratos ou concretos, e assim poder se dirigir com seu discurso ao auditório, podendo em algumas vezes ter que partir de um desses valores para poder chegar a outro, por exemplo, partindo do concreto para se chegar ao abstrato.

Como pode-se ver, responder ao desejo do auditório é fator preponderante para conseguir sua adesão, tendo em vista que todo ato argumentativo se dirige a alguém com o intuito de produzir discurso aceito. Assim, a articulação em torno dos argumentos, da hierarquização dos valores particulares ou coletivos, dos abstratos ou concretos, em maior ou menor grau, excluindo-os ou incluindo-os são fundamentais para o desenvolvimento da tese a fim de não comprometer os argumentos. Diante disso, como se pode descobrir em que medida cada valor se apresenta numa dada realidade ou em determinado sujeito? Abreu (2009, p. 50) diz que é pela intensidade de adesão aos argumentos.

Se perguntarmos, por exemplo, a uma garota como idealiza o homem com quem gostaria de se casar, ela nos citará valores como beleza, riqueza, cultura, fidelidade etc. Se perguntarmos a ela se preferiria casar-se com um homem extremamente belo e rico, mas infiel, ou comum menos rico e bonito, mas extremamente fiel, e sua adesão à segunda opção for maior, teremos aí uma hierarquia estabelecida (ABREU, 2009, p. 50).

De acordo com o exemplo mencionado por Abreu (2009), nota-se que as escolhas valorativas de um auditório não têm a mesma intensidade, estando ligadas as suas convicções, mas estas podem ser reorganizadas. Abreu (2009) chama de re-hierarquização o ato da contraposição de ideias e diz que, se se quer convencer alguém a mudar seu posicionamento é preciso “[...] analisar esse valor e subordiná-lo a outros do próprio auditório”, de modo a estabelecer um diálogo que tome por base o valor dado em função de outros que vão se constituindo. Assim, a contra-argumentação feita com base numa pergunta mágica que atenda a expectativa do interlocutor cria essa hierarquia de valor.

Concluídas as reflexões sobre valores e hierarquia dos valores, passe-se a inscrever características sobre os lugares da argumentação, tendo em vista que até aqui falou-se muito sobre orador e auditório dado à importância que esses elementos assumem no processo comunicativo, por essa razão dedica-se o subtópico seguinte para tratar dos lugares.

## 2.5 Lugares da Argumentação

Para além dos acordos postulados entre orador e auditório no que se refere à hierarquização dos valores, é importante compreender os lugares da argumentação, conforme Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), que sustenta uma tese: o lugar de fala, ou lugar de argumentação. Essa técnica visa unificar os valores e a hierarquia com o objetivo de encontrar pontos plausíveis para o ato persuasivo.

O que se entende por lugar? Diferente do senso comum que estabelece o lugar como sendo algo concreto, como uma casa, um determinado espaço, Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) definem lugares da argumentação como material palpável que pode ser usado quando necessário na argumentação. São espaços ligados à lógica do discurso pronunciado pelo orador com o intuito de classificar e agrupar os elementos do debate. Esses lugares são classificados por Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 94) como “depósito de argumentos”.

Os depósitos de argumentos são categorizados por Perelman (1994, p. 49), baseado nos “[...] antigos, e especialmente Aristóteles, qualificam como lugares comuns e como lugares específicos (*τοποί*)”. Neste estudo, segue-se a mesma escolha pelo lugar do específico feita por Perelman (1994) e por Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005). Desse modo, esses estudiosos classificam os lugares em: “[...] da quantidade, da qualidade, da ordem, do existente, da essência, da pessoa” (PERELMAN e OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 96).

Por **lugar da quantidade**, Perelman (1994, p. 49) caracteriza como sendo “[...] mais durável e útil nas situações mais variadas, é preferível ao que só aproveita a uma minoria, que é mais frágil, ou não serve senão em situações particulares [...]”. Nesse tem-se a mais valia, isto é, o argumento que tem respaldo em dados numéricos, medidas, pesos, estatísticas, quantitativos para comprovação da argumentação. Abreu (2009, p. 51), baseando-se nesses autores, explica o lugar da quantidade como:

No lugar da quantidade, afirma-se que qualquer coisa vale mais que outra em função de razões quantitativas. Segundo o lugar de quantidade, um bem que serve a um número muito grande de pessoas tem mais valor do que um bem que serve a um pequeno grupo. Um bem mais durável é superior a um em menos durável e assim por diante.

Abreu (2009) demonstra esse aspecto ao citar o princípio eleitoral em que ganha quem tirar mais voto; da aprovação de uma lei pelo Congresso que será instituída à medida que é

aprovada pela maioria. Assim, o lugar da quantidade pode demonstrar, entre outras coisas, fundamentos da democratização de um país.

Por **lugar da qualidade**, Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 100) estabelecem a distinção entre o valor da quantidade e da qualidade de modo à contesta a virtude dos números. A qualidade prioriza o individual, o original, o raro em detrimento do montante. Porque se escolhe pagar mais caro por um quadro de Romero Britto, ao invés de comprar um decorativo, vendido em lojas de departamentos? Porque há o valor único da obra; a produção industrial tornando-a comum e não rara.

Por exemplo, ao comprar um celular, o indivíduo se depara com duas possibilidades: comprar um que possua muitos recursos, de valor elevado, ou um com menos recursos e mais barato. Ao fazer a escolha pelo primeiro estará priorizando o valor da qualidade, isso porque a escolha está relacionada com o interesse particular do indivíduo, qual seja responder a uma necessidade de custo-benefício; o produto é caro, mas responderá inúmeras necessidades, trazendo rentabilidade. Para melhor compreensão dessa distinção apontamos o exemplo dado por Costa (2021, p. 34):

[...] ao comprar uma determinada camisa de valor mais “caro”, prezando pela qualidade, podendo usar esse valor mais “caro” e comprar mais de uma camisa, uma de menor qualidade. Assim, podemos entender a quão o lugar de qualidade está ligado diretamente a relação com indivíduo (pessoa), pois pode variar, dependendo de vários fatores, sejam eles em função de sua cultura, de suas ideologias e de suas próprias histórias pessoais.

Em diferentes situações o ser humano organiza e ordena coisas, ideias de modo a priorizá-las conforme as expectativas e valores que atribuí. Portanto, **o lugar da ordem**, segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 105), corresponde “[...] a superioridade do anterior sobre o posterior, ora da causa, dos princípios, ora do fim ou do objeto”. Isto é, a ordenação estabelecida. O que é prioridade, ser o primeiro ou o posterior? A causa ou o efeito? O tamanho reduzido ou superior? A comparação entre útil e o menos útil se estabelece na sociedade como marca identitária atrelada ao juízo de valor.

Abreu (2009) afirma a importância social do lugar de ordem, visto que o homem estabelece conceitos que identificam algo como anterior sobre o posterior, do princípio sobre as finalidades, etc. Desse modo, a sociedade evolui com base nesse acordo estabelecido entre o que se destaca. De certo que as escolhas se baseiam nessa ordem de lugar, quem ou o que

está em primeiro lugar é sempre visto como melhor do que os demais, portanto, vence quem hierarquicamente está em evidência.

Não é fácil estabelecer princípios que culminem na aceitação geral de uma ordem dada, portanto o debate sobre preceitos de ordem permeia os discursos filosóficos. Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) reforçam que chegar a um consenso de um aspecto real sobre outro requer debates sobre a questão de conhecer o que é anterior e o que é posterior.

**O lugar do existente** é definido por Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 106) como o ato de privilegiar o que existe, em detrimento do inexistente, do possível. De acordo com essa informação, entende-se que durante a argumentação o orador deve estruturar sua fala mediante aquilo que já conceitua como imprescindível para o seu auditório, isto é, valorar o que já está posto.

Para exemplificar o lugar do existente, Abreu (2009) menciona o discurso de um casal, quando o rapaz informa a namorada da pretensão em abandonar o emprego para buscar um novo e poder comprar um apartamento no ano seguinte. Diante da afirmação há a indignação da namorada, pois como poderá ele abandonar o emprego, deixar algo que já possui e tem suprido suas necessidades para pleitear um sonho que poderá não se efetivar. É como diz o ditado: “mais vale um pássaro na mão do que dois voando”. Assim, pode-se dizer que para a moça tem mais valor o emprego que já existe do que a pretensão futura.

**O lugar da essência**, de acordo com Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 106), corresponde à atribuição de valor ao que representa o adequado, o padrão, o modelo que se estabelece em relação a um dado tempo, espaço e sociedade, qual seja, justificar uma escolha a partir de uma categorização relacionada ao que está mais próximo do preferível, do possível, do ideal. O lugar da essência coloca os indivíduos como representações, ou seja, como modelos de uma dada expectativa social. Assim, conforme Abreu (2009):

É a justificativa dos concursos de *miss*. Para ser eleita, a candidata precisa apenas estar o mais próximo possível daquilo que um júri, em determinado tempo e local, considere a essência de uma mulher bonita. Os chamados vultos históricos também são valorizados pelos lugares de essência. Admiramos Rui Barbosa como representante da essência daquilo que seria um jurista; Duque de Caxias como representante da essência daquilo que seria um militar, e assim por diante. Os galãs e as “estrelas” de cinema também são valorizados pelo lugar da essência. Eles são os representantes da essência daquilo que seria um homem capaz de conquistar todas as mulheres e daquilo que seria uma mulher capaz de conquistar todos os homens (ABREU, 2009, p. 56).

De acordo com o exposto anteriormente, vê-se que o lugar da essência se relaciona com o desejado pelo auditório; o modelo que se estabelece em uma dada sociedade num determinado tempo. Portanto, a essência corresponde ao que pode ser chamar de juízo de valor, de sonho, de ideal que o homem tanto busca.

O **lugar da pessoa** é compreendido, segundo Abreu (2009), como a valorização das ações e atitudes humanas em detrimento à matéria. Abreu (2009, p. 57) ao tratar sobre essa concepção diz que num discurso “[...] primeiro as pessoas, depois as coisas! É o *slogam* que materializa esse lugar”. Diante dessa fala, compreende-se que o destaque é dado ao sujeito; o que ele representa ou quais são suas vontades. Para exemplificar esse lugar, Abreu (2009) cita o discurso de dois candidatos políticos. Se um diz que, caso eleito, construirá escolas e o outro se opõe a esse argumento, dizendo que ao invés de fazer escolas, procurará “[...] dar condições mais humanas ao trabalho do professor, melhores salários, programas e reciclagem, etc., dará preferência ao homem, não aos tijolos (ABREU, 2009, p.55)”. Diante desse contexto, vê-se que quando o orador fundamenta seu discurso com base no lugar de pessoa possibilita a aproximação, por vezes emocionais com o auditório, de forma a adquirir sua cumplicidade.

Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 110) destacam que “[...] os lugares da pessoa podem ser fundamentados nos da essência, da autonomia, da estabilidade, mas também na unicidade e na originalidade do que se relaciona com a personalidade humana”. Isso porque o ato persuasivo requer o olhar para o outro, seu interesse e sentimento para atingir o convencimento/adesão.

Obviamente os lugares da argumentação não se restringem aos seis que foram apresentados, já que é preciso recorrer a valores, a hierarquias, a lugares e acordos estabelecidos entre orador e auditório com vista à apresentação de teses válidas e aceitáveis. Assim, a exposição e escolhas feitas estão ancoradas na perspectiva desta pesquisa em compreender o processo formativo de alunos-oradores da escola pública com relação a compreensão e produção textual do gênero multimodal *meme*.

Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) apontam que existem outros lugares, mas esses percorridos anteriormente são os lugares da argumentação que mais são utilizados em trabalhos e pesquisas. Desse modo, para esta pesquisa os lugares mostrados são importantes porque se aproximam do objeto desta investigação, bem como nos guiam para a interpretação do *corpus* que será exposto na parte da análise e resultado da sequência didática desta dissertação.

Para além dos lugares da argumentação que proporcionam um efeito de ordem aos argumentos usados em defesa de uma tese, a seguir discute-se quais elementos podem ser utilizados em um dado texto para aproximar elementos distintos em uma argumentação, os quais Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) chamam de processos de ligação que tendem a estabelecer entre os elementos a solidariedade. Além desses processos, tem-se o de dissociação que ao invés de unir, separa. Portanto, deve-se lançar mão de técnicas argumentativas para reforçar a tese defendida. Neste momento a proposta apresenta uma reflexão sobre os tipos e técnicas argumentativas.

## 2.6 Tipos e Técnicas Argumentativas

Antes da análise sobre o assunto proposto neste subtópico, é importante frisar que compreender um esquema argumentativo como uma atividade, segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), requer do auditório fazer inferências sobre a mensagem que o orador transmite, isto é, interpretar e completar os esquemas que faltam no ato de se comunicar e, nesse ato de completar a ideia do outro, faz-se necessário estar preparado para correr riscos.

Diante da temática abordada nesta dissertação, entende-se que compreender as técnicas argumentativas presente no gênero midiático, multimodal como o *meme* tem seus riscos, visto que o auditório é convocado a suprir o elo entre os elementos presentes no *meme*, como no caso do conhecimento do personagem da imagem, do contexto de produção e outros, mesmo em face da incerteza interpretativa. Portanto, o *meme* é argumentativo, à medida que as técnicas utilizadas reforçam o conhecimento sobre determinada tese.

Ciente do risco que corre-se na conceituação dos textos produzidos pelos alunos-oradores no capítulo da análise do *corpus* quanto às técnicas, neste trabalho toma-se os mesmos apontamentos que Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 212) usaram para justificar suas escolhas, quando dizem que “[...] estamos convencidos de que esses mesmos enunciados argumentativos poderiam ser analisados de outra maneira, conforme outros planos de delimitação”. Assim, nada impede que um ou outro auditório compreenda as técnicas, na análise de um *meme*, diferente. Assim, o texto baseia-se em Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) para mostrar que existem quatro técnicas discursivas que se utilizam de argumentos por associação ou por dissociação.

Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) apresentam as seguintes técnicas argumentativas: *Argumentos quase-lógicos*; *Argumentos baseados na estrutura do real*; *Argumentos que*

*fundamentam* a estrutura do real e por fim, a quarta técnica que está ancorada na Nova Retórica: *Argumentos por dissociações de noções*. As três primeiras técnicas estão vinculadas a associação de noções e a última por dissociação. Essas técnicas serão explanadas, ainda que de forma breve, mas não menos importante, nos parágrafos subsequentes, pois serão retomados na análise do *corpus* da pesquisa, a fim de demonstrar como os alunos-oradores articulam suas ideias por meio de argumentos que se valem de técnicas persuasivas ou convincentes.

Na maioria das vezes, durante o ato comunicativo, procura-se argumentar seguindo a lógica; princípios e regras que norteiam um esquema quase que formal, por vezes sequencial para a constituição de argumentos válidos e que, posteriormente, possam ser reduzidos. Esses são os chamados **Argumentos quase-lógicos**. Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) explicam que devido a essa lógica da não formalidade dos argumentos, esse tipo de argumento requer um esforço mental para o alcance de um formato, um esquema que pretende ser próximo do real para obter a adesão do auditório, tendo em vista uma espécie de convencimento.

A nomenclatura atribuída à técnica quase-lógica já oferece uma aproximação sobre o campo de atuação em relação a essa ação persuasiva. Esse grupo está atrelado a um princípio lógico que marca a discursividade para reforçar ou obter a adesão do auditório. Segundo Reboul (2004), esse tipo de argumento se ancora numa lógica aparente, pois a tese não é puramente lógica e pode ser refutada.

Souza (2016) diz que não pode ser lógico uma tese, tendo em vista que a linguagem humana não pode ser equiparada a um cálculo matemático. Nesse sentido, “não é uma álgebra”, citando Reboul (1998), isso porque podem ser compreendidas e interpretadas tomando como referentes inúmeras situações; a língua é passível de ambiguidade.

Sobre esses aspectos, Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) dizem que a tessitura textual é constituída pela visão e necessidade do orador na construção de uma tese que ora se apresente por raciocínios formais em que prevalecem o pensamento lógico, ora este se constitui apenas em uma trama subjacente. Esses aspectos estão relacionados ao discurso e ao gênero na medida em que pontuam a organização e a articulação do discurso, isto é, os gêneros textuais correspondem a determinadas estruturas e padrões reconhecidos e aceitos universalmente. Os gêneros textuais possuem características aceitas pelos interlocutores, como no caso do poema, que não se confunde com a música, do *e-mail* que não se confunde com a carta e tantos outros.

Assim, o reconhecimento de um gênero textual e de sua estrutura não garante, por si só, seu objetivo e fim, isso porque os argumentos quase-lógicos estão ancorados em

princípios e regras lógicas, mas que demandam um esforço mental para o alcance do pretendido pelo orador no ato de apresentar sua tese. A esse respeito, Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) compreendem que,

Em todo argumento quase-lógico convém pôr em evidência, primeiro, o esquema formal que serve de molde à construção do argumento, depois, as operações de redução que permitem inserir os dados nesse esquema e visam torná-los comparáveis, semelhantes, homogêneos. [...] O que caracteriza a argumentação quase-lógica é [...] seu caráter não-formal e o esforço mental de que necessita sua redução ao formal (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 219-220).

Mas, nem sempre essa lógica é aceita pelo auditório, pois, devido ao seu caráter informal, por vezes, essa argumentação pode ser contra-argumentada e refutada pelo seu interlocutor. Para não cair em contradição, ou ser rebatido pelo auditório diante dos argumentos que seleciona e imprime no ato de argumentar para persuadir ou convencer, o orador escolhe e sequencia a tese principal e as secundárias - de ancoragem ou ramificações -, utilizando dados compatíveis uns com os outros.

Diante do exposto, toma-se como suporte para descrever resumidamente os tipos de técnicas quase-lógicas, as categorizações de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), em que, em um primeiro plano, olham para aqueles que apelam para estruturas lógicas e, posteriormente, para os que apelam para relações matemáticas.

É preciso compreender,

[...] em primeiro lugar os que apelam para estruturas lógicas – contradição, identidade total ou parcial, transitividade; em segundo, os que apelam para relações matemáticas – relação da parte para o todo, do menor com o maior, relação de frequência. Muitas outras relações poderiam, evidentemente, ser examinadas (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 220).

De acordo com Perelman (1992), é preciso modificar o sistema quando a proposição lançada ao auditório está sujeita à contradição que conduz a escolher simultaneamente o verdadeiro e o falso, já que, neste caso, há de se escolher uma assertiva. Assim, a negação de uma é a contradição da outra, devido à sua incompatibilidade com o fato ou a realidade retratada e aceita, isto é, quando há uma contradição que “[...] torna o sistema incoerente e, logo, inutilizável” (PERELMAN, 1992, p.12). Portanto, a técnica de contradição, segundo Perelman (1992, p.19), “[...] leva ao absurdo quando não há forma de se lhe escapar por intermédio de um *distinguo*, devido à univocidade imposta pelos signos utilizados”. Sobre

esse aspecto, o autor exemplifica com a frase de Heráclito que diz: “Entramos e não entramos duas vezes no mesmo rio”. A contradição aparente leva a interpretar como verdade a primeira proposição (entramos duas vezes no mesmo rio) e como falso a segunda (não entramos duas vezes no mesmo rio). Isso porque, considera-se a frase/texto dentro do próprio código, desprovido da relação contextual entre sujeito e sociedade.

Dentre outras possibilidades que podem ajudar no ato de argumentar, Souza (2016 *apud* PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005) ressalta um suporte ao resumir as técnicas e suas características. Assim, destacar a seguinte divisão dos argumentos quase-lógicos: regra de justiça; identidade e definição; sacrifício; comparação; reciprocidade; transitividade, inclusão e divisão. Nesse sentido,

[...] classificam como argumentos quase lógicos: a regra de justiça, que propõe tratamento igual a seres ou situações de um mesmo grupo/categoria; a definição, cuja escolha conceitual é fundamentada em discussão, no caso de haver consequência para o raciocínio; o sacrifício, que é um sistema de trocas, em que se sacrifica algo por determinado resultado; a comparação, em que há um confronto de realidades diferentes, para que elas sejam avaliadas umas em relação a outras; a reciprocidade, em que há uma relação de simetria entre duas situações; a transitividade, em que, da relação entre um primeiro e um segundo elemento, e da relação entre o segundo e um terceiro elementos, resulta a relação entre o primeiro e o terceiro elementos (se  $A = B$ , e  $B = C$ , então  $A = C$ ); e a inclusão/divisão, que é a relação do todo com suas partes, sendo estas tratadas sob dois aspectos: a inclusão das partes no todo e a divisão do todo em suas partes (SOUZA, 2016, p. 147-148).

A seguir, apresenta-se um exemplo de argumento de comparação utilizado por Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), que serve muito bem ao propósito da investigação sobre a argumentação em *meme*, tendo em vista que, no plano das ideias apresentadas num texto nem sempre o humor é localizado de imediato, precisando do reconhecimento das especificidades do gênero para o alcance do entendimento do argumento lançado e/ou do humor. Observa-se o exemplo extraído de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005),

[...] uma menina bonita e uma pessoa rabugenta esperam o ônibus. A segunda recusa com indignação um cigarro:  
 - Fumar na rua? Eu preferiria beijar o primeiro que passasse.  
 - Eu também, mas enquanto isso não acontece podemos dar umas baforadas (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 278).

Diante do exposto, percebe-se que o cômico surge numa mesma hierarquia preferencial, no entanto, não condiz com os mesmos valores do orador e do auditório. Por

assim dizer, a escolha dos termos de comparação e a maneira de sua apresentação/técnica se tornam elementos essenciais para a eficácia de um argumento. Como disseram Perelman e Olbrechts-Tyteca (2002, p. 278), havendo ganho quando se quer descrever, por exemplo, a qualidade territorial de um país em comparação a outro, é preferível dizer que “[...] um país como tendo nove vezes o tamanho da França em vez de descrevê-lo como tendo a metade do tamanho do Brasil”. Isso porque as características referenciadas conferem ao texto o seu aspecto particular e também a graça que conduz a reflexão e a adesão do auditório.

Outra expertise que pode ser usada para persuadir o auditório com elementos quase-lógicos, sendo que aos olhos de um orador despreparado possa parecer ineficaz à argumentação, é a técnica da incompatibilidade, que Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) descrevem-na como uma ação que se vale da incompatibilidade de ideias para resultar na comprovação e na defesa de que o ponto de vista apresentado pelo orador. Vejamos o que dizem esses autores a esse respeito:

Uma vez que duas proposições não são incompatíveis, mas se tornam tais, em consequência de uma certa determinação de noções em relação a circunstâncias particulares, as técnicas que permitem apresentar enunciados como incompatíveis e as técnicas que visam restabelecer a compatibilidade estão entre as mais importantes de qualquer argumentação (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005 p. 228).

De acordo com o dito anteriormente, compreende-se que a incompatibilidade de um argumento é usada pelo orador em função da criação de uma compatibilidade. Criação essa que permite compreender que uma proposição pode valer-se da contradição para conquistar o auditório, pois ao exemplificar uma situação valendo-se da contrariedade, do oposto, da negação desta, o auditório poderá comparar e concluir que apenas um enunciado serve.

Desse modo, o orador seleciona os argumentos que irá usar em virtude dos sujeitos envolvidos no processo de argumentação e, principalmente na visão e objetivo pretendido por ele. Assim, as técnicas quase-lógicas visam apresentar teses em defesa de um ponto de vista e que pretendem dar “certa força” ao orador para que possa “defender” suas proposições.

Os **Argumentos baseados na estrutura do real**, segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), assim como o argumento anterior, também correspondem à determinada compreensão do real, mas que estão fundamentados por opiniões correlacionadas, ligadas por meio da sucessão de elementos que se justapõe para fundamentar a tese, passar de um elemento da realidade a outro, ou através de ligações de coexistência, que “[...] unem uma pessoa a seus atos, um grupo aos seus indivíduos que dele fazem parte e, em geral, uma

essência a suas manifestações” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2002, p. 298), sendo que essa união se dá entre duas realidades em níveis distintos, ou seja, realidades em níveis desiguais. O valor simbólico que se estabelece numa sociedade também possui força argumentativa e carece de apreciação.

Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) apresentam um exemplo clássico dessa inversão ao citar uma história em que um rico pagou muito para que seus empregados encenassem tristeza diante dos funerais de seu parente falecido. Porém, quanto mais bem pagos fossem esses serviçais, mais felizes ficavam. Em suma: a representação da dor trazia felicidade para os empregados.

Esses dois tipos de ligações evidenciam que o interesse da argumentação aqui não é o relato preciso da realidade tal qual ela se apresente, mas mostrar como os interlocutores, orador e auditório compreendem essa realidade por meio de uma atitude solidária. Assim, os argumentos utilizados na defesa da tese possuem “um certo” tipo de verdade que é aceita pela sociedade com vista a proporcionar a admissão de “[...] juízos admitidos e outros que se procura promover” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2002, p. 298). Sobre esse assunto, Souza (2016, p. 148) corrobora:

A técnica dos argumentos baseados na estrutura do real também associa noções com base nas opiniões que se formam acerca da realidade e que estão ligadas entre si. Os argumentos que se utilizam dessa técnica buscam uma argumentação que possibilite passar de um desses elementos da “realidade” para outro, sob a forma de sucessão ou coexistência.

Ademais, Souza (2016) aponta a técnica argumentativa na modalidade sucessiva em que o orador procurar persuadir o auditório por meio de teses que estão relacionadas na casualidade, no acontecimento e no efeito. Segundo o autor, esse tipo de proposição “[...] se efetiva exatamente na articulação e na vinculação de dependência e de consequência ou causa entre os elementos constitutivos do discurso” (SOUZA, 2016, p. 148). Portanto, a escolha do viés argumentativo pelo orador parte da concepção que ele detém; da visão do real que esse possui ou deduz que possui para prosseguir na exposição e continuidade do debate. Em se tratando da coexistência entre os elementos usados num tipo de argumento, Souza (2016, p. 148) diz que:

A relação de coexistência, por sua vez, é uma forma de ligação entre realidades de níveis desiguais, sendo uma mais fundamental, mais explicativa do que a outra. Os tipos de argumentos baseados na estrutura do real inerentes a essa relação adquirem força, sobretudo, pela vinculação entre

oradores e teses defendidas. Destacam-se entre eles: argumentos de autoridade, que buscam fazer uso de palavras/opiniões de pessoa reconhecida para reforçar a tese defendida; argumentos a fortiori, que dizem respeito a uma escala de valores observada a partir da hierarquia qualitativa e quantitativa de uma relação entre pessoas e seus atos; argumentos de desperdício, que se referem à necessidade de não desperdiçar a situação, de ir até o final da ação pretendida; argumentos pragmáticos, que tratam da apreciação de um ato ou um acontecimento, tendo em vista as consequências positivas e negativas.

Ainda em Souza (2016), tomando por base as ideias de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), reforça-se a importância das relações simbólicas neste grupo, pois correspondem a argumentos, associação de valores como à Pátria, à Religião, à pessoa do Rei, que podem vir representados por símbolos como a Bandeira, a Cruz, a Espada ou a palavras que representam, no mundo das ideias, as instituições ou hierarquias sociais.

Abre-se um parêntese aqui para dizer que, a experiência com o ensino de Língua Portuguesa na sala de aula do fundamental II possibilita considerar que, em se tratando da argumentação em defesa de um ponto de vista, os textos do tipo argumentativo são eficazes para promover essa defesa. Nesse sentido, a presente pesquisa ganha projeção à medida que propõe, no seu *corpus*, a reflexão sobre os tipos e técnicas argumentativas no *meme* que poderão ser encontrados. Assim, entende-se que os argumentos baseados na estrutura do real, as ligações e os argumentos pragmáticos e de autoridade são comumente usados pelos alunos/oradores na composição de seus textos.

Outra técnica argumentativa associada à estrutura do real é a do desperdício que, conforme Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 317), “[...] consiste em dizer que, uma vez que já se começou uma obra [...] cumpre prosseguir na mesma direção”. Isso porque já iniciado um trabalho, não se deve desperdiçá-lo, pois consegue-se uma evolução e, quando não se satisfaz a uma vontade, quer do próprio orador ou de seu auditório.

Ainda nesse mesmo formato, tem-se o argumento da direção que consiste, como afirma Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), em alertar para o intento de que sobre a força de argumentos que se articulam em defesa da tese, se o orador ceder uma vez, deverá ceder um pouco mais na próxima, sem presunção de onde isso vai parar. Portanto, uma pessoa que queria negociar algo usará dessa técnica para não perder a barganha.

Ainda em Souza (2016), apresenta-se a fundamentação de uma tese com base no exemplo particular ou por analogia do raciocínio, a chamada **técnica que fundamenta a estrutura do real**. Neste caso, a articulação discursiva acontece porque o orador estabelece,

através da generalização, argumentos constituídos a partir do que ele acredita ser real. Nesse sentido, observa-se a definição a seguir:

São vinculados aos casos particulares: os argumentos pelo exemplo, que, baseados em um acordo preliminar entre o orador e o auditório, são usados como possibilidade de gerar regras ou explicar fenômenos similares e também particulares; pela ilustração, que “tem a função de reforçar a adesão a uma regra conhecida e aceita” (Perelman, Olbrechts-Tyteca, 2002: 407), que complementa e fundamenta pela recorrência a casos similares; pelo modelo e antimodelo, no qual, quando um comportamento tido como modelo a ser seguido estimula uma ação, promove-se certa conduta; e pelo antimodelo, em que o comportamento permite o afastamento de determinada conduta. O argumento do raciocínio por analogia busca estabelecer uma semelhança entre relações que unem duas entidades (SOUZA, 2016, p. 149).

Nesse tipo de técnica há, por vezes, a descrição de um fenômeno ou seres para se chegar à conclusão ou concepção de um padrão, ou não, que orador e auditório compartilham, mas que por vezes podem ser submetidos a outros testes ou a um antimodelo. Como observou-se anteriormente, esse tipo de argumento centra-se numa concepção de tese que se desenvolve mediante o acordo.

Por fim, apresenta-se o argumento por dissociação das noções que se diferem das anteriores porque aquelas têm como característica, segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p.22), a possibilidade de tornar, respectivamente, “[...] solidários elementos que podiam de início ser considerados independentes”. Enquanto a dissociação das noções apresenta objeção ao estabelecimento de solidariedade, recusando-se a reconhecer “[...] a existência de uma ligação”, de elementos que unificam partes.

É inquietante pensar que uma relação, uma argumentação que segue uma lógica admitida e aceita pelos interlocutores, possa ser desconsiderada, mas como afirmam Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 467), isso acontece “[...] porque nada permite constatar ou justificar a influência de certos fenômenos examinados [...]”.

Ademais, de acordo com Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 468), um remanejamento mais ou menos profundo dos dados conceituais que servem de fundamento para a argumentação, “já não se trata, nesse caso, de cortar os fios que amarram elementos isolados, mas de modificar a própria estrutura deles”. Assim, a caracterização dessa técnica reside no fato de negar a associação de elementos comuns numa tese. Souza (2016) a esse respeito diz que

Esta técnica consiste em afirmar que existe uma associação indevida de elementos que deveriam ficar separados e independentes. As noções são abordadas em partes hierarquizadas como aparência/realidade, meio/fim etc. A função desta técnica é fazer com que os fatos possam mudar de parecer ou finalidade (SOUZA, 2016, p. 149).

Essas associações indevidas, conforme Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) apontam, num primeiro momento, para a diferença entre ruptura de ligação e dissociação das noções. Conforme essas ligações entre elementos sejam admitidas, se numa perspectiva natural ou artificial, essencial ou acidental, uma tenderá a ser diferente da outra, se ligação ou dissociação.

Após essa explanação sobre os elementos e categorias da argumentação na Nova Retórica, compreende-se a importância da argumentação no discurso como prática necessária para a formação e interação humana. Agora, prossegue-se para o capítulo 3 que tem como objetivo refletir sobre o ensino da Língua Portuguesa para o ensino fundamental II através dos gêneros textuais como ferramenta imprescindível à construção e a compreensão do texto.

### 3 O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E O GÊNERO DISCURSIVO

Neste capítulo, propõe-se a refletir sobre o ensino de Língua Portuguesa e a produção textual, objetivando discutir como é possível trabalhar a argumentatividade na produção do gênero *meme*. Para tanto, debruça-se, inicialmente, sobre os aspectos relacionados à linguagem e aos processos comunicativos, tomando como referência a teoria bakhtiniana, que concebe a linguagem enquanto prática humana dialógica. Posteriormente, trata-se da necessidade do ensino dos gêneros textuais multimodais e do multiletramento como ação escolar que fortalece a produção de texto na sala de aula com base na necessidade do aluno. Para finalizar o capítulo, destaca-se o gênero *meme*, suas características e seu potencial argumentativo como expressão do ponto de vista do aluno/orador.

Destaca-se, como afirma Nascimento (2015), o poder do ensino de língua pautado no desenvolvimento da competência comunicativa ou linguístico-discursiva do aluno/orador, isto é, na compreensão sobre o sistema da língua, mas também na capacidade de uso dessa língua. Nesse sentido, discorre-se sobre essas temáticas com base nos estudos de Bakhtin (1992; 2016), Marcuschi (2008; 2010), Geraldi (2011), Souza (2008) e Antunes (2003; 2009). Para tratar da multimodalidade, do multiletramento como prática necessária na sala de aula para a produção textual respalda-se nos estudos de Rojo (2012; 2013).

Em se tratando do gênero multimodal *meme*, que delimita-se nesta pesquisa, toma-se como base Chagas (2020) para subsidiar teoricamente a investigação e análise. Prossegue-se delineando considerações sobre o gênero escolhido em face do seu potencial e representação na argumentação do discurso e, unido a ele, articula-se a sequência didática para a realização da produção textual na sala de aula do 9º ano da E.E.F. Francisco Castelo de Castro, pois entende-se que a sequência auxilia na organização do trabalho pedagógico e dá objetividade para o alcance de resultados positivos no processo ensino e aprendizagem.

Vê-se como esses fatores se apresentam mediante os estudos dos subcapítulos seguintes. Começa-se por apresentar considerações acerca do ensino de Língua Portuguesa-LP e a argumentação.

#### 3.1 O Ensino de Língua Materna e a Argumentação

Antes de qualquer consideração específica sobre o ensino de língua na escola, é importante refletir um pouco sobre “para que” ensinar português se os alunos já sabem a língua. Nesse ponto, como afirma Geraldi (2011), entende-se que o ensino de LP envolve

tanto a concepção de linguagem quanto uma postura relativa à educação. Assim, respalda-se nesse estudioso para fundamentar a concepção sobre a linguagem. Geraldi (2011) aponta três tipos históricos de linguagem, o relativo à linguagem tradicional; o concernente ao estruturalismo e ao transformacionalismo e o ligado a linguística de anunciação. Nesse sentido, observa-se esses aspectos na citação a seguir:

A linguagem é a expressão do pensamento: uma concepção ilumina, basicamente, os estudos tradicionais. Se concebemos a linguagem como tal, somos levados a afirmações – correntes- de que as pessoas que não conseguem se expressar não pensam. A linguagem é instrumento de comunicação: essa concepção está ligada à teoria da comunicação e vê a língua como código (conjunto de signos que se combinam segundo regras) capaz de transmitir ao receptor certa mensagem. Em livros didáticos, é a concepção confessada nos exercícios gramaticais. A linguagem é uma forma de interação: mais do que possibilitar uma transmissão de informações de um emissor a um receptor, a linguagem é vista como um lugar de interação humana. Por meio dela, o sujeito que fala pratica ações que não conseguiria levar a cabo, a não ser falando; com ela o falante age sobre o ouvinte, constituindo compromissos que não preexistiam à fala (GERALDI, 2011, p. 34).

Diante dessas especificações, opta-se por um ensino estruturado na terceira concepção de linguagem já que, assim como Geraldi (2011), compreende-se essa ação necessária à escola para dar conta de uma linguagem social e uma postura educacional situada como o lugar de constituição de relações sociais, lugar de fala do sujeito. É esse tipo de ensino de LP que considera-se essencial para a formação do educando.

Assim, compreende-se que a opção por um ensino de língua que valorize a interação das pessoas e suas experiências deve ultrapassar o método tradicional e a super valorização da linguagem padrão em detrimento a outros tipos. Isso implica em dizer que a escola deve oportunizar outras vivências de língua, através dos gêneros que possibilitem a reflexão sobre seus usos em diferentes contextos. É importante criar espaços na sala de aula de compartilhamento de saberes por meio da produção de gêneros textuais, especialmente os que dão espaço para a argumentação do aluno/orador.

Nessa perspectiva, Geraldi (2011) diz que o ensino de língua deve acontecer mediante o eixo da leitura (dialógica), da produção textual e análise linguística de variados gêneros textuais estudados e produzidos pelo aluno no contexto da sala de aula.

Desta forma, impulsionados por um crescente desejo de correspondência entre o que se ensina na escola, as vivências dos estudantes, as expectativas da sociedade e o conhecimento proposto pelos teóricos da educação, o ensino institucional tem compreendido a

linguagem na perspectiva dialógica em que a argumentação se faz presente e, nesse contexto, percebe-se que o uso do gênero discursivo postulados por Bakhtin é essencial, porque privilegia a interação. Dessa forma, a linguagem em uso ganha destaque nos documentos oficiais, tais como os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) e a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), que demarcam a proposta de aprendizagem valorativa da prática da língua materna e seus usos em correspondência aos gêneros discursivos.

Cabe destacar que os documentos norteadores da educação orientam a prática escolar com base nesta concepção de contextualização do ensino. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), mesmo timidamente, tratou do papel da escola na formação do educando de forma planejada e em face do seu contexto e das situações de socialização. Observa-se como isso se apresenta no documento (BRASIL, 1998, p. 42):

A educação escolar deve constituir-se em uma ajuda intencional, sistemática, planejada e continuada para crianças, adolescentes e jovens durante um período contínuo e extensivo de tempo, diferindo de processos educativos que ocorrem em outras instâncias, como na família, no trabalho, na mídia, no lazer e nos demais espaços de construção de conhecimentos e valores para o convívio social. Assim sendo, deve ser evitada a abordagem simplista de encarar a educação escolar como o fator preponderante para as transformações sociais, mesmo reconhecendo-se sua importância na construção da democracia.

Como pode-se observar no fragmento anterior, o ensino escolar se ancora no saber constituído socialmente e carece de ser organizado, sequenciado até, mas dizer que a educação escolar deve ser distinta do que se ensina nos grupos sociais nos parece equivocado, pois como tem-se visto ao longo da história, a exemplo das manifestações estudantis nas ruas e das discussões travados no âmbito das universidades, a educação institucional é, sim, marcada pela sociedade e palco de mudanças sociais.

No que se refere ao Ensino de Língua nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998, p. 58), a escola deve proporcionar ao educando “[...] ampliar o domínio da língua e da linguagem, aprendizagem fundamental para o exercício da cidadania”. No entanto, esse tratamento dado a ambos os termos é reducionista e carece de melhores delineamentos para que o aluno possa “[...] desenvolver seus conhecimentos discursivo e linguísticos [...]” (BRASIL, 1998, p. 58-59).

Cabe ressaltar que, embora saiba-se, com base nas pesquisas e nos documentos norteadores da educação, da importância que o ensino contextualizado da língua materna assume para a formação integral do aluno, nem sempre consegue-se fazer com que o

estudante queira participar desse processo. A superação dessa falta de interesse do estudante pela aprendizagem escolar centra-se na superação da pedagogia tradicional. Nesse sentido, é importante que a escola seja meio de experimentação, de argumentação sobre as práticas vividas pelos alunos/oradores para a apropriação de saberes constituídos na coletividade.

Para além desses aspectos, o Ensino de Língua deve ampliar o papel da linguagem no contexto escolar com preponderância naquilo que o aluno vivencia, mas também que esse consiga desenvolver a competência linguístico-discursiva para estabelecer relações interpessoais, expressar ideias e intenções, influenciar e compreender o outro através da argumentação no texto. Nesse aspecto, Nascimento (2015) descreve três eixos base para a efetivação de um ensino que considere a competência linguístico-discursiva do aluno. São estes: “[...] a) o ensino de leitura, b) o ensino de produção textual e c) a reflexão sobre a língua e/ou sobre o uso linguístico” (NASCIMENTO, 2015, p. 163).

Com base nesses eixos, entende-se que o ensino de língua materna deve centrar-se numa concepção de que não basta, apenas, ensinar o aluno a ler e escrever, faz-se necessário oportunizar a construção de sentido, significância sobre os usos que se faz da língua, o jeito e a intenção, pois sempre que interage-se com o outro por meio da linguagem, estão produzindo enunciados/texto com determinada intenção. Sobre esse aspecto, Nascimento (2015, p. 163) reflete:

Com efeito, sempre que alguém se dispõe a usar a língua, independente do gênero escolhido e das circunstâncias sócio histórica em que se encontre, o faz com alguma intenção, com algum objetivo. Em outras palavras, da conversação diária ao gênero mais elaborado que pudermos imaginar, há argumentatividade, uma vez que interagimos sempre porque queremos comunicar ou realizar algo, através da linguagem. Por essa razão a argumentação faz parte da nossa vida diária, enquanto usuários de uma língua.

Tomando essas palavras de Nascimento, precisa-se refletir sobre o papel do estudo da argumentação no âmbito do ensino de Português na escola, uma vez que não se trata de ensinar técnicas ou maneiras de argumentar no texto, isso porque o ato de argumentar independe da aprendizagem escolar ou dos gêneros em estudo, visto que é uma condição humana o ato de refletir e expor seu pensamento com um determinado objetivo, em outras palavras, como nos diz Ducrot (1988) *apud* Nascimento (2015), a capacidade de argumentar é natural, é inerente à linguagem humana, pois quando há interação orienta-se discursos em razão de determinadas conclusões ou objetivos e essas orientações se materializam nos enunciados que são produzidos.

Nesse ponto, compreende-se que ao reconhecer a necessidade do ensino de LP voltado para o desenvolvimento da competência linguística e como forma do sujeito participar de diferentes situações comunicativas e de interação, já está-se caminhando para um ensino argumentativa da língua. Isso pode ocorrer, no âmbito da sala de aula, através de atividades que promovam o diálogo, a escrita de diferentes gêneros e a manifestação de opinião.

As considerações apresentadas anteriormente remetem para a proposta de ensino postulada na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) no que se refere ao papel das linguagens no contexto escolar. Compreende-se que

As linguagens, antes articuladas, passam a ter *status* próprios de objetos de conhecimento escolar. O importante, assim, é que os estudantes se apropriem das especificidades de cada linguagem, sem perder a visão do todo no qual elas estão inseridas. Mais do que isso, é relevante que compreendam que as linguagens são dinâmicas, e que todos participam desse processo de constante transformação (BNCC, 2017, p. 63).

De acordo com o ressaltado anteriormente, observa-se que é importante compreender que a linguagem perpassa por transformações que estão ligadas à necessidade dos sujeitos em acordo com o seu tempo e as suas especificidades. Cabe à escola esse reconhecimento e aplicação na formação do estudante. O fragmento da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017, p. 64), a seguir, demonstra essa perspectiva.

É importante considerar, também, o aprofundamento da reflexão crítica sobre os conhecimentos dos componentes da área, dada a maior capacidade de abstração dos estudantes. Essa dimensão analítica é proposta não como fim, mas como meio para a compreensão dos modos de se expressar e de participar no mundo, constituindo práticas mais sistematizadas de formulação de questionamentos, seleção, organização, análise e apresentação de descobertas e conclusões.

O final dessa citação traz algumas das finalidades do ensino e aprendizagem voltados para a constituição do saber crítico e argumentativo tão essenciais para o desenvolvimento da competência comunicativa ou linguístico-discursiva do aluno, mas não só isso, para que o educando possa se relacionar com o outro, defender seu ponto de vista, compreender o que o outro diz e se posicionar diante do dito. Em outras palavras, a formação argumentativa possibilita a constituição do sujeito social, o ser cidadão, à medida que o ensino ocorre de forma sistematizada e articulada. Assim, de acordo com Rosenblat (2000), essa forma de

educação deve privilegiar o pluralismo de textos dentro da sala de aula. Sobre esse assunto, observa-se a fala de Rosenblat (2000, p. 186):

Ora, para tanto, é necessário que se trabalhe com a diversidade de gêneros em suas especificidades, desde os primeiros anos do Ensino Fundamental, pois não há protótipo de texto que permita generalizações capazes de promover a competência linguística para as mais variadas situações sociais das quais participamos. Além disso, é necessário que se promova um ensino sistemático e articulado no que diz respeito às intersecções e diferenças entre gêneros.

Dito isso, compreende-se que o primeiro passo para esse tipo de formação escolar ocorre por meio do ensino progressivo, como disse Rosenblat (2000), em que desde cedo seja oportunizado ao aluno construir texto. Assim, é preciso levar para a sala de aula situações que promovam a escuta, o debate, a produção de diferentes gêneros textuais em acordo com o nível de aprendizagem do educando, de modo a refletir sobre os diferentes usos da linguagem e as relações que se estabelecem através dessa.

Assim, entende-se que o ensino de Língua Portuguesa com foco na argumentação se configura em instrumental necessário para a compreensão das práticas sociais. É através da habilidade de argumentar por meio do discurso, do texto escrito, falado ou multimodal, que se fazem sujeitos sociais, se projetam em meio há outros. Desse modo, a disciplina de Língua Portuguesa deve focar na leitura e na escrita por meio da produção e compreensão textual, isso porque através do ato de ler e escrever tem-se acesso a informações, consegue-se pegar um ônibus, capazes de entender uma mensagem publicitária ou um poema. Em suma, na sociedade letrada, interagir com o texto adequadamente se impõe como um condicionante necessário para arrumar um emprego, usar um banco, ter acesso aos bens e muito mais.

Além do que a escola e o ensino de Língua Portuguesa devem por excelência e, principalmente, fazer sentido para o aluno de tal modo que ele possa compreender e usar a língua de diferentes maneiras em diferentes situações comunicativas. Seguindo essa vertente, Antunes (2003) ressalta a necessidade de uma reorientação ou na mudança de foco daquilo que constitui o núcleo do estudo de língua. Para Antunes (2003, p. 108-109):

[...] a escola não deve ter outra pretensão senão chegar aos *usos sociais da língua*, na forma em que ela acontece no dia a dia da vida das pessoas. Essa língua é a *‘língua-em-função’*, a língua que somente *acontece entre duas ou mais pessoas, com alguma finalidade num contexto específico e sob a forma de um texto – mais ou menos longo, mais ou menos formal, desse ou daquele gênero*. Assumindo os termos dessa concepção e de suas implicações pedagógicas, *a escola poderá afastar-se da perspectiva nomeadora e*

*classificatória* (centrada no reconhecimento das unidades e de suas nomenclaturas), com seus intermináveis e intrincados exercícios de análise morfológica e sintática com que posteriormente se tem ocupado (e com os quais ninguém pode interessar-se pela leitura, pela escrita ou por qualquer questão que diga respeito ao uso da linguagem). (*Grifos da autora*)

Refletindo sobre os fatos tratados pela autora, entende-se que as aulas de língua materna precisam dar conta de um contexto cujos sujeitos formadores e em formação estão em constante relação com os novos processos de linguagem, isso porque esses sujeitos estão constantemente lidando com diferentes textos escritos ou orais que são veiculados em diversificadas práticas sociais e nos mais diferentes suportes, mídias, impressos ou outros no qual precisa-se aprender a lidar, compreendendo os desafios proposto por essas novas concepções que linguagem que surgem.

Nesse sentido, o universo diversificado de texto oferece ao professor a oportunidade de realizar práticas pedagógicas na sala de aula que estão relacionadas com a vivência dos alunos, como é o caso dos textos multimodais, a exemplo do *meme*; em virtude dessa correlação entre teoria e prática o educador tem como repensar sua prática e constituir outros modelos de ação que supere as deficiências, caso surjam.

É importante frisar que diante de inúmeras possibilidades que o mundo letrado e tecnológico possibilita para o sujeito, como no caso da apropriação de multiletramento, diversas informações que chegam rapidamente, dentre outras, o desafio da instituição escolar é fazer sentido na vida dos estudantes e da sociedade. Superar o ensino fragmentado da língua e distante das práticas sociais é necessário e, para tal, o professor tem papel fundamental através da organização de planos de aulas, de sequência didática, de projetos que se constituam em modelos de ensino que superem esses obstáculos. Como bem frisa Antunes (2015), as aulas de português devem ser realizadas através de interação, privilegiando momentos de fala, escuta, leitura e escrita de textos em português que se centra numa *distribuição e complexidade gradativas*<sup>7</sup>, atentando o professor para o desenvolvimento já conseguido pelos alunos no domínio de cada habilidade.

Por essa razão, a proposta de ensino que privilegia o uso de diferentes gêneros discursivos e da argumentatividade parece condizente às aulas de português que visam a formação do educando para a vida em sociedade, para a integração e interação dos sujeitos.

Assim, a busca pela qualidade do ensino é uma constante e tem resultado numa legislação educacional e numa prática que, ao longo dos anos, vem sendo ampliada e

---

<sup>7</sup> *Grifos da autora.*

melhorada graças aos esforços de pesquisadores, governos e sociedade. Nessa mesma vertente, o ensino de LP tem procurado subsidiar práticas sociais de comunicação e aprendizagem que respondam aos anseios da família e da sociedade, de modo que as mudanças científicas e tecnológicas sirvam de norte e suporte para o fazer pedagógico.

Diante dessas considerações, faz-se necessário discutir aspectos relativos ao gênero discursivo que, muitas vezes é tido como sinônimo de gênero textual, bem como, refletir sobre a linguagem a partir do ensino da produção textual nas aulas de Língua Portuguesa.

### 3.2 Gêneros Textuais e a Produção Textual Escrita

Na sociedade atual já não é suficiente apenas contar história oralmente, nem tão pouco reter na memória informações passadas de geração para geração, porque muito se perde (como aconteceu). Ao longo do tempo foi necessário conceber diferentes formas de armazenar e reproduzir enunciados/textos, como no caso da escrita em papel, em *braille*, no computador; a exemplo do uso dos sinais de trânsito, da internet, do telefone. Essas formas de depositar e transmitir linguagem levaram à concepção, à categorização, à distinção e à compressão dos gêneros textuais.

Assim, nesta subseção nos dispomos a tecer considerações sobre os gêneros numa perspectiva discursiva a partir da teoria de Bakhtin (1992; 2016) e do gênero textual em Marcuschi (2010). Em todo caso, faz-se necessário entender que a ação de uso da língua se efetiva, como já foi dito, através de enunciados proposto em situações reais. É nesse campo que esta pesquisa se insere, já que durante a investigação teórica sobre o gênero, a realização da sequência didática para constituição do *corpus*, a análise dos textos/*memes* produzidos pelos alunos/oradores do 9º ano da E.E.F. Francisco Castelo de Castro atenta-se para as vivências e os saberes dos alunos quando realizam suas produções textuais.

Convém indicar a concepção sobre os gêneros textuais a partir de Marcuschi (2010). Para o autor, os gêneros textuais são fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultura e social. Fruto do trabalho coletivo, os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia a dia (MARCUSCHI, 2010).

Dada à importância da linguagem é imprescindível também fundamentar o conceito de Gênero do Discurso conforme apresentado por Bakhtin (1992). O autor expõe que a materialização dos enunciados produzidos em situações sociocomunicativas comumente não sofre alterações. Estes, de acordo com suas especificidades e intenções comunicativas são

“estruturas relativamente estáveis” que precisam de atualização em sua formatação. Isso porque, conforme Bakhtin (1992, p. 59),

[...] os gêneros do discurso vão se transformando, modificando-se de acordo com o espaço e o tempo em que estão situados. Tendo em vista que tais gêneros possuem elementos temáticos, estilísticos e composicionais de enunciados, que se formam sócio-historicamente a partir de situações da vida cotidiana, se estabilizando de acordo com as regularidades existentes nos gêneros e com as especificidades de cada campo discursivo ao qual pertencem.

Como pode ser inferido nesta citação, a adequação ou mudança na formatação de um gênero ocorre devido às constantes mudanças sociais, portanto a linguagem e suas representações necessitam dar conta dessas mudanças para responder as necessidades sociocomunicativas e, assim, continuarem sendo necessárias na sociedade. Como exemplo, pode-se mencionar o gênero carta que durante muito tempo foi um dos principais meios de comunicação à distância. No entanto, com o surgimento da *internet* e das redes sociais: o *e-mail*, as mensagens instantâneas no *Whatsapp* e outras vieram a somar, mas não a excluiu. Mesmo em face dos novos interesses sociais a carta não deixou de existir, nem tão pouco mudou o seu estilo, sua essência, continuando a cumprir sua função, mesmo em face das transformações sociais.

Desse modo, alguns elementos presentes no gênero não se transformam e não devem ser dissociados da sua essência para dar conta de um novo contexto, são eles: a forma, o tema e o estilo dos quais Bakhtin (1992) demonstra nos seus estudos. Rojo e Barbosa (2015, p. 87) esclarecem que “[...] os temas de um texto ou enunciado se realizam somente a partir de certo estilo e de uma forma de composição específica”. Compreende-se que ao mudar-se os elementos constitutivos de um gênero já não está-se tratando dele, mas de outro. Portanto, não se pode dissociar a temática, a estilística e a composição de um dado gênero sobre pena de não perde o enunciado.

Os estudos bakhtinianos dividem os gêneros em dois grandes grupos: primários e secundários (BAKHTIN, 1992). Aqui não tem-se a pretensão de demonstrar todos os aspectos desses dois grupos, mas de apresentar de forma breve para que o leitor possa abstrair informações básicas, mas importantes que conduzam na compreensão da proposta que defendemos nesta dissertação.

O gênero primário corresponde à linguagem de forma oral ou imitam-na. Ocorre em momentos simples do dia a dia; em situações corriqueiras e íntimas (BAKHTIN, 1992). Já o

secundário é produzido com mais frequência na modalidade escrita, tem utilidade pública e função mais padrão, embasado nas tipologias textuais. Já para Rojo e Barbosa (2015), os textos produzidos são classificáveis, categorizados em face de suas características linguísticas. Nesse sentido,

[...] os tipos de texto são classes, categorias de uma gramática de texto – portanto, “uma construção teórica” – que busca classificar textos com base em suas características linguísticas (léxico, referência, sintaxe, relações lógicas de coerência e coesão, tipos e tempos dos verbos, natureza da composição). Esses tipos de texto mais conhecidos – descrição, narração, dissertação/argumentação, exposição e injunção (ROJO; BARBOSA, 2015, p. 26).

A identidade, definição e delimitação de cada gênero nos cinco tipos clássicos de textos visam elucidar e apontar características que unam um texto a outro, para que se perceba a função desse texto pelo enunciador e, assim, seu interlocutor possa compreender o porquê daquele gênero, isto é, qual a finalidade da linguagem empregada em uma dada situação.

É importante ressaltar que a pretensão aqui foi provocar a sensibilidade do leitor para outras leituras e detalhamentos sobre essas abordagens que, apesar da restrição aqui, são convenientes para os enunciados propostos. Desse modo, é importante inferir outras ideias, contextos e situações que viabilizem a compreensão sobre o importante papel que a materialidade dos enunciados produzidos em situações sociocomunicativas tem para a nossa sociedade.

Desse modo, cercados por situações discursivas, os sujeitos cada vez mais se apropriam de estratégias comunicativas com vista a ganhar a adesão do auditório, para tanto tem-se buscado ferramentas que auxiliam nesse fim. Assim, os meios digitais se configuram num desses instrumentais. O uso da *internet*, dos programas, das redes sociais se popularizou no século XXI, possibilitando a expansão da comunicação globalizada. É de se esperar que houvesse uma maior acessibilidade da comunicação e velocidade no repasse de mensagens que, infelizmente, ganharam conotações de verdades quando muitas vezes não as são. Ou seja, as chamadas “*fake News*” se proliferam no *ciberespaço*, porque nem todos têm a preocupação em investigar e compreender a mensagem.

Tomando os apontamentos anteriores, vê-se que diante das possibilidades comunicativas tem-se deparado com uma crescente falta de interesse dos sujeitos pela formação cognitiva efetivamente pensante e coletiva. Pensante no sentido de compreender profundamente as tessituras de um texto, de uma fala. Conhecer o que está por trás de um

enunciado, as pretensões do orador e fazer escolhas que sejam qualitativas para si e para o outro exige dos sujeitos escolhas que estão interligadas a aspectos pessoais, familiares, escolares e sociais.

Pensar nesse aspecto leva-se a compreender que o ensino e a aprendizagem da língua materna requerem reflexões profundas sobre as pessoas e sua relação com a sociedade num dado contexto escolar, de tal modo que, imersos num universo letrado sejam capazes de dar sentido aos variados gêneros e a produção escrita, isso porque os gêneros textuais compreendem um dado texto com características peculiares. Assim, a particularidade de cada gênero tem por finalidade responder a determinadas necessidades durante o ato comunicativo. Por exemplo, há textos que se propõe a contar uma história/narrar, a detalhar um objeto ou lugar/descrever, a apresentar um fato e se posicionar sobre ele/argumentar, dentre outros. Como pode-se ver, os gêneros cumprem uma função determinada mediante o foco que é esperado e criado pelo seu produtor.

Assim, as reflexões aqui são fruto de estudos teóricos no campo dos gêneros textuais discursivos e que demonstram, entre outros aspectos, que a utilização dos gêneros é suscetível à mudança, a depender dos interesses e fins, e que um determinado gênero é melhor do que outro em razão de sua função sociointeracionista. Isso porque as pessoas usam a linguagem escrita ou não com vista à interação, mas também em virtude de ser instrumento de manifestação de ideias, gostos, saberes, hipótese, etc. Pretendem, em todo caso, convencer ou persuadir. Nesse ponto, é de interesse chamar a atenção do auditório para o fato de os postulados de Bakhtin irem de encontro aos de Perelman, com relação à função interacionista da linguagem, pois como afirma Souza (2008, p. 66):

Entre Bakhtin e Perelman há aproximações e distanciamentos teóricos. As *aproximações* se dão especialmente na concepção interacionista da linguagem, na concepção de que a linguagem humana é constitutivamente dialógica; em ambos ela é vista como um movimento temporal e intersubjetivo [...].

De acordo com Souza (2008), compreende-se que os autores apresentam a linguagem enquanto prática que proporciona a interação entre as pessoas. Interação essa que depende, em menor ou maior grau, da época e da sociedade onde essa linguagem é executada. Portanto, ela se apresenta de forma subjetiva, pois a capacidade de interpretação e compreensão do texto depende da identificação, da ideia, do valor que cada auditório, particular ou universal, possui naquele momento específico de comunicação.

Complementar a essa ideia, a teoria bakhtiniana postula que a linguagem constitui-se a partir da interação entre os sujeitos, portanto ela está fundamentada na percepção do mundo e do pensamento humano sobre esse mundo, ou seja, como o homem vê, sente e reflete sobre seu meio, bem como na capacidade de comunicação através da língua. Segundo o autor,

Todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua. Não é de surpreender que o caráter e os modos dessa utilização sejam tão variados como as próprias esferas da atividade humana, o que não contradiz a unidade nacional de uma língua. A utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana. O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma das esferas, não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua - recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais -, mas também, e sobretudo, por sua construção composicional. [...] Qualquer enunciado considerado isoladamente é, claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso (BAKHTIN, 1992, p. 279).

Diante do exposto, entende-se que a língua é posta em prática através de enunciados usados para a interação entre os sujeitos. Enunciados que, por mais que compreendam uma espécie de individualização, configura-se na representação da esfera social de acordo com o tema, o estilo e o recurso utilizado, mas que não se limita a isso, os enunciados representam também a visão individual e social em uma dada sociedade, num determinado tempo. Portanto, a língua se apresenta através das práticas discursivas.

Destarte, a materialização da língua acontece por meio de um pronunciamento efetuado num dado gênero discursivo, de que trata-se, nesta pesquisa, por sinonímia como gênero textual. Esse gênero se inscreve também numa dada sociedade, num determinado tempo e tem seus pilares na perspectiva de um auditório, visto que há interdependência entre um gênero e outros. Desta forma, apresenta-se o limiar entre texto e discurso segundo Marcuschi (2005, p. 24):

Embora haja muita discussão a esse respeito, pode-se dizer que texto é uma entidade concreta realizada materialmente e corporificada em algum gênero textual. Discurso é aquilo que um texto produz ao se manifestar em alguma instância discursiva. Assim, o discurso se realiza nos textos.

A partir dessa definição, compreende-se que texto e discurso possuem propriedades distintas, mas que estão interligadas, pois enquanto o texto é a concretude da ação comunicativa, o discurso pressupõe a ideologia, por ser produzido em uma esfera da atividade humana, produzida através do texto, ou seja, faz com que o auditório busque perceber a intenção proposta nele.

Assim, compreende-se que o ensino de língua portuguesa deve se materializar através de diferentes textos/gêneros, desde os mais tradicionais como o poema, a crônica, o romance, aos mais recentes, como o *email*, o *podcast*, o *jingle*, o *meme*, que proporcionam o trabalho com o dialogismo. Isso porque o texto/gênero possui determinadas características que cumprem uma função social já aceita pelos oradores. Para Marcuschi (2008, p. 72):

O texto pode ser tido como um tecido estruturado, uma entidade significativa, uma entidade de comunicação e um artefato sócio-histórico. De certo modo, pode-se afirmar que o texto é uma (re)construção do mundo e não uma simples refração ou reflexo, como Bakhtin dizia na linguagem que ele ‘refrata’ o mundo e não reflete, mas também podemos afirmar do texto que ele refrata o mundo na medida em que o reconstrói.

De acordo com o citado, reafirma-se a importância do texto, que trata-se como gênero textual nesta pesquisa, enquanto potencializador dos processos comunicativos, pois com essas relações e a sociedade se constituem. Assim, o gênero textual emerge como representação da sociedade e não o contrário. Por exemplo, o *e-mail* surgiu pela necessidade da comunicação *online*, suas características quanto à forma, ao conteúdo, à estrutura foram constituídas para dar conta de uma comunicação rápida e pontual que atendesse às necessidades do sujeito em sua época.

Diante disso, Rojo (2013) enfatiza que é importante criar espaços de construção de saberes em que a aprendizagem seja contextualizada, a fim de despertar no estudante a visão do “mundo global digital”, isso porque o ensino contemporâneo deve fomentar uma pedagogia do multiletramento, isto é, a ação escolar deve voltar-se para todos os campos que fortalecem a formação integral do sujeito. Para Rojo *et al* (2013, p. 136),

[...] às necessidades contemporâneas de ensino-aprendizagem contemplando práticas que possam extrapolar o contexto escolar, ou seja, que considerem o âmbito do trabalho (diversidade produtiva), o âmbito da cidadania

(pluralismo cívico) e o âmbito da vida social, levando em conta, neste último caso, as identidades multifacetadas presentes em contexto escolar.

Diante do exposto, considera-se que o ensino da língua portuguesa deve se centrar em práticas sociais de uso da língua, seja ela escrita, falada ou semiótica. Portanto, a organização das ações da escola volta-se para o mundo contemporâneo tecnológico, além de considerar o tipo de sujeito, sua cultura e seus valores para composição de um currículo que prioriza a formação humana em consonância aos apontamentos de Rojo (2013).

Em se tratando da ampla utilização da linguagem multimodal na sociedade, vê-se que ao longo dos anos o ser humano passou cada vez mais a usar diferentes semioses com vista à interação dos sujeitos. As formas de interação, por sua vez, apontam para a reflexão de diversos estudiosos sobre o ensino de Língua Portuguesa com vista a possibilitar o conhecimento e o uso didático do texto multimodal. Essa metodologia de ensino começa a ser percebida como importante nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998, p. 42).

É igualmente importante que ela favoreça a produção e a utilização das múltiplas linguagens, das expressões e dos conhecimentos históricos, sociais, científicos e tecnológicos, sem perder de vista a autonomia intelectual e moral do aluno, como finalidade básica da educação.

Igualmente importante é conhecer os gêneros e seus usos diante de processos argumentativos, isso porque num universo tecnológico em que fato e “*fake news*” estão tão presentes há que se debruçar sobre as possibilidades do enunciador e o propósito comunicativo; para ajudar nessa compreensão, nada melhor do que conhecer a própria língua e suas especificidades. Quanto mais se usa, quanto mais se reflete sobre a língua, os gêneros, mais somos capazes de não cair em armadilhas do próprio código.

O ensino de língua unido às Novas Tecnologias de Comunicação-NTIC trouxe para a sociedade uma diversidade de inovações que ampliaram os processos de produção, circulação e recepção dos diferentes gêneros. Através da *internet*, os sujeitos interagem de forma mais rápida por meio de textos multimodais. Assim, para que a leitura seja dinâmica e compreensível há que seus interlocutores a compreendam e comunguem de uma série de estratégias que estão referenciadas desde aspectos pessoais, como as emoções que eles apresentam no ato comunicativo, como a compreensão do contexto de produção da escrita.

É nesse espaço que o conceito geral sobre o ensino de língua/multimodalidade começou a ser observado e utilizado com foco didático diante das interações que ocorriam a partir do uso de textos não verbais; em situações cotidianas de leitura dos gestos, sons,

imagens, cores, dentre outros. Assim, o texto multimodal carrega essa prerrogativa de unir as várias formas de apresentação da linguagem.

O entendimento das questões que norteiam a análise e melhoria do ensino da LP diante do contexto midiático está centrado não só em saber ler e escrever propriamente ditos, mas levar os sujeitos a refletirem, a compreenderem e a utilizarem a língua para a melhor comunicação, já que todo ato comunicativo está cercado de interesses, seja do ponto de vista de quem fala, seja de quem ouve.

O ensino de língua materna está circundante numa teia que não pode ser desvinculada das pretensões do ato comunicativo, pois toda fala está relacionada à análise dos elementos que a compõe, dando significado e significante aos participantes do processo. Portanto, é necessário conhecer os elementos que compõe o arcabouço comunicativo, centrar-se desde o sujeito que fala ou escreve, para o lugar de fala, o auditório que se pretende alcançar, as pretensões vinculadas ao ato e o contexto de produção do texto. Isso porque a função da linguagem é possibilitar a comunicação, demarcando as pretensões dos seus interlocutores para possibilitar o agrupamento de sujeitos, ou seja, criar relações. Essas são peças fundamentais que levam à aquisição de saberes necessários ao conhecimento.

Mediante a fala anterior, vê-se que a devida preparação escolar dos sujeitos perpassa pela compreensão do código e vai além, requer a compreensão de fatores extraescolares que estão vinculados ao mundo das ideias, do trabalho e da sociedade. Portanto, também se refere aos suportes que auxiliam nesse processo.

Na perspectiva de que o ensino da língua materna responda ao interesse do mundo globalizado e midiático são crescentes os estudos sobre os textos multimodais e sua capacidade de levar o aluno a expressar-se e a compreender as relações pessoais e sociais respaldadas por uma gama de textos que subsidiam tal prática. Nesse campo, o interesse crescente sobre o texto midiático é fortemente aproveitado pela escola como ferramenta de transmissão e compreensão da leitura e da escrita.

Diante dessas indicações anteriores, de que os gêneros textuais são imprescindíveis para as relações sociais, para a aprendizagem ou compreensão de um dado texto, o que dizer do texto que se apresenta com luz, som, imagem, palavras não sequenciadas, isto é, o texto multimodal? No subtópico a seguir pretende-se indicar uma visão com base em falas de estudiosos sobre a multimodalidade e o multiletramentos como ação necessária no âmbito escolar.

### 3.3 O Texto Multimodal e o Multiletramento

Dizem que o sujeito aprende à medida que utiliza todos os sentidos na captação de informações e que aprende mais ainda quando pratica. Assim, a educação através das mídias digitais tem esse pressuposto, porque faz uso de gêneros textuais multimodais para levar à compreensão da leitura, da escrita e de outros saberes necessários científicos e socialmente para o pensar e o agir. Mas não apenas isso, tem-se como pano de fundo a tomada de consciência e a formação de ideias que posteriormente serão difundidas.

Por essa razão, deve-se pensar o conceito de multiletramento tomando como suporte a multimodalidade presente no gênero textual contemporâneo, especificamente o que está relacionado às tecnologias da informação, como as mensagens instantâneas pelo *Whatsapp*, as criações digitais, as revistas interativas e tantas outras formas de comunicação que vão além do texto escrito impresso. Para tanto, ancora-se em Rojo (2012), para dizer que o multiletramento corresponde à ação do sujeito em produzir ou compreender um enunciado, num dado processo de comunicação, fazendo uso de diferentes estratégias enunciativas para apreender o texto. Resumidamente, é usar diferentes meios e recursos para se fazer comunicável. Sobre esse aspecto Rojo (2012, p. 19) enfatiza que:

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.

Mediante essa fala, compreende-se que os meios digitais, ao passo que proporcionam a multimodalidade na produção de texto e comunicação, exigem do leitor uma dinamicidade e uma nova postura que está fundamentada em mais atenção, maior curiosidade e expertise para resolver questões para além da simples decodificação. Saberes esses que se relacionam desde o meio que traz a informação, os sujeitos que enunciam, os interesses, dentre outros.

Assim, cabe à escola promover ações que levem em consideração o ensino de língua materna mediante as novas e variáveis práticas de linguagem que surgem no universo midiático atual, bem como dos recursos tecnológicos disponíveis e em desenvolvimento, como afirma Rojo (2013), visto que o aluno-orador já é um usuário proficiente desses artifícios da comunicação.

Compreende-se multiletramento de acordo com Rojo (2012), uma vez que o “(multi) letramento” está centrado na capacidade que o sujeito possui de compreender e interagir com o texto em diferentes níveis, “[...] (na interface, das ferramentas, nos espaços em rede dos

hipertextos e das ferramentas, nas redes sociais etc.)” (ROJO, 2012, p. 23), ao mesmo tempo. Portanto, o texto escrito na mídia digital, por exemplo, exige do usuário conhecimentos técnicos e didáticos para a correta navegação na rede e compreensão do texto.

Cabe ainda salientar o que entende-se por hipertexto que, segundo Rojo (2013), é o enunciado (texto) cujo “laudor” pode interagir de forma não linear, isto é, lincando-se de um texto a outro ao mesmo tempo. A exemplo do que faz uma pessoa ao consultar uma página da *internet* e ao clicar numa palavra em destaque (colorida) salta para outros textos, de modo a abrir uma outra janela para leitura. Para a autora, o hipertexto se caracteriza por:

Textos em ambientes de hipermídia.  
 Texto escrito absorvido por processo de digitalização.  
 Vínculos não lineares entre fragmentos textuais associativos, interligados por conexões conceituais (campos), indicativas (chaves), ou por metáforas visuais (ícones) que remetem, ao clicar de um botão, de um percurso de leitura a outro, em qualquer ponto da informação ou para diversas mensagens, em cascatas simultâneas e interconectadas.  
 Características: alinearidade e interatividade (ROJO, 2013, p. 141).

Partindo desses postulados, compreende-se que a instituição de ensino deve conciliar essa tarefa do ensino de língua portuguesa respaldado no texto multimodal, de modo a trazer para dentro da escola as práticas de leitura e escrita vivenciadas pelos alunos-oradores, visto que se constituem numa ação essencial para formar leitores-escritores proficientes.

Para tanto, o ensino de língua materna na escola deve corresponder à utilização de diferentes gêneros textuais-discursivos, pois, todo texto, seja ele multimodal ou não, tem a função de informar. Portanto, não há que fazer do leitor apenas um consumidor de textos, mas alguém que interage, apreender e o transforma. Assim, o texto multimodal assume a perspectiva de plural com um fim: levar os sujeitos envolvidos a compreender e usar o texto a seu favor. Atribuindo a esse sujeito a liberdade de escolhas e compreensão sobre o mundo.

A apropriação de saberes correlatos à multimodalidade e à capacidade de produção e compreensão desses gêneros textuais requer dos interlocutores não apenas possuir as ferramentas necessárias para sua produção, como no caso de ter um bom celular para gravar e editar um vídeo, um *meme*, uma música, ou outros, mas também compreender o fim, a ideia, o que está proposto com esse gênero textual, isto é, é necessário ser multiletrados. Assim, o questionamento de Rojo (2012, p. 21) aponta que:

E como fica isso tudo os letramentos? Tornam-se multiletramentos: são necessárias novas ferramentas – além das da escrita manual (papel, pena,

caneta, giz, lousa) e impressa (tipografia, imprensa) – de áudio, vídeo, tratamento da imagem, edição e diagrama. São requeridas novas práticas.

- (a) de produção, nessas e em outras, cada vez mais novas, ferramentas;
- (b) de análise crítica como receptor.

Dito isso, compreende-se que é necessário assumir outras posturas para produzir e entender o texto contemporâneo. A multimodalidade traz desafios para o leitor sobre como interagir com o gênero textual instantaneamente, pois a cada leitura feita também se coloca como produtor do texto. Portanto, requer-se, cada vez mais, que as instituições de ensino vislumbrem na sua prática ações voltadas para o multiletramento.

Após essa breve exposição sobre a multimodalidade e o multiletramento como práticas necessárias, quer-se destacar a ação escolar com importante para a aprendizagem dos gêneros textuais midiáticos, que demandam uma maior atenção do aluno-orador para a apropriação e compreensão do texto, das falas e da relação do homem com a sociedade.

É nesse amplo espaço do texto midiático que apresenta-se o *meme* como suporte para a formação leitora do aluno-orador, uma vez que esse gênero tem cada vez mais se apresentado não só nas redes sociais, mas também no didatismo do material pedagógico. Apesar dessa constatação, vê-se que muitos professores ainda não utilizam esse gênero como material que leva à produção textual e reflexões argumentativas.

Dos vários estudos já apresentados sobre o *meme*, muitos se delimitam a definir o termo, explicar como e onde esse se propaga, mas não se detém a inferir quais possibilidades o gênero traz para o desenvolvimento argumentativo e lógico do aluno-orador. Dessa forma, a pretensão desse estudo é também possibilitar ao leitor investigar um *corpus* de *memes* de modo a entender os sentidos que estão vinculados neles; conhecer as pretensões dos alunos-oradores ligadas às estratégias argumentativas usadas na defesa da tese.

A busca pela compreensão das vozes e meio de representação dentro do *meme* tem por finalidade levar os participantes desta investigação e os leitores a constituírem um arcabouço de informatividade para deduzirem quais posicionamentos e saberes são convenientes à sua formação. O pretendido é fornecer subsídios para torná-lo agentes de saber. Pensando nessa perspectiva, o subtópico seguinte visa demonstrar como a argumentação se faz presente no gênero *meme*.

### 3.4 A Argumentação e o Gênero Textual *Meme*

Em diferentes situações vivenciadas no processo de ensino da língua materna na escola tem-se deparado com questionamento sobre qual gênero priorizar para promover o ensino da língua que vá de encontro ao interesse social e individual do sujeito no mundo que exige o multiletramento. Dessa forma, entende-se que a formação do educando deve perpassar pela apropriação da argumentação, em especial, a que está presente no gênero multissemiótico para que se possa constituir significado e construir sua autonomia.

É com essa visão que embasa-se em Chagas (2020), para dizer que o *meme*, gênero escolhido nesta pesquisa, cuja origem está ligada à genética, como explica-se posteriormente, tem seu valor por ser um texto que está interligado às práticas sociais dos alunos, cresceu no universo midiático e traz a leveza, ao mesmo tempo que, o humor crítico-argumentativo sobre uma dada realidade que é reconhecida por muitos. Em outras palavras, o *meme* é amplamente difundido nos meios digitais e possibilita reflexões e aprendizagens.

Nesse processo de achados dos gêneros argumentativos, vê-se que o homem é constituído por experiências e práticas de linguagem que o formam e levam-no a formar outros por meio da argumentação, pois, como bem explica Abreu, (2009, p. 15), argumentar é o ato de “[...] gerenciar informação, é falar à razão do outro”, objetivando “(com + vencer)”, produzir sentido conjuntamente para o alcance de resultado, num entrelace de teias que visam representar o modo de ver e de viver em sociedade.

Durante o ato comunicativo e numa perspectiva de ser comunicável, compreendido e apoiado no mundo das ideias, o ser humano utiliza-se de ancoras que o auxiliam no discurso para obter a adesão do auditório ou refutar ideias de debatedores. Desse modo, a linguagem tem papel central na perspectiva de estabelecer relações de aproximação ou afastamento entre os sujeitos à medida que eles comungam ou não das mesmas necessidades e pensamentos. Complementar a esse aspecto, Souza (2008, p. 60) explica que:

Jamais podemos ver a linguagem verbal como linear, unívoca, totalmente racional; ao contrário, temos de vê-la como um meio de interação, como algo que emerge de sujeitos históricos e culturalmente situados e se dirige a outros sujeitos em situações semelhantes, refletindo nessa interação, as ambiguidades, as controvérsias; enfim, as relações dialéticas e dialógicas que permeiam as relações humanas.

De fato, esses apontamentos mostram que todo ato comunicativo é permeado de intencionalidade, daí a importância que os estudos sobre a argumentação do discurso têm, já que todo ato comunicativo tem por objetivo convencer ou persuadir seu interlocutor de modo a validar a opinião defendida.

Dessa forma, a argumentação só pode ser efetivada à medida que determinados agentes estejam presentes. Para além de seus interlocutores, necessita-se de um código validado pela comunidade falante; de situações problemas, teses, ou o que chama-se de mensagem a ser comunicada; da presença de um meio ou viés da comunicação e do referente.

Emersos em situações discursivas, os sujeitos cada vez mais se apropriam de estratégias comunicativas com vista a ganhar a adesão do auditório, para tanto buscam ferramentas que auxiliam nesse fim e os meios digitais se configuram numa dessas. O uso da *internet* e das redes sociais se popularizou no século XXI, possibilitando a expansão da comunicação globalizada. Essa difusão rápida das informações, da comunicação e dos textos, ao passo que contribui para aproximar os indivíduos, faz com que o orador precise ser mais articulista na construção e difusão das suas ideias e que o auditório esteja mais atento ao enunciado. Portanto, como afirma Rojo (2013, p. 42), a *internet* é campo que dá:

[...] possibilidades de escrita muito diversas, a partir da garantia do espaço para a escrita e de uma audiência real e imediata. [...] Nesse espaço garantido de autoria, configura-se uma relação mais colaborativa, participativa e uma abertura a discursos de perspectivas variadas.

De acordo com a autora, não bastava saber produzir um gênero multimodal, precisava-se ainda compreender sua função e objetivo. É necessário atentar para o tipo de auditório ao qual se dirige, presumindo como esse poderá interagir e remixar com texto-discurso, de forma a produzir um texto colaborativo e significativo.

Por outro lado, imersos num mar de possibilidades comunicativas tem-se deparado com uma crescente falta de interesse dos sujeitos pela formação cognitiva efetivamente pensante e coletiva. Pensante no sentido de compreender profundamente as tessituras de um texto, de um uma fala. Conhecer o que está por trás de um enunciado, as pretensões do enunciadador e fazer escolhas que sejam qualitativas para si e para o outro exige do ouvinte/aprendiz escolhas que estão interligadas a aspectos pessoais, familiares e escolares.

Dizer que tem-se uma personalidade que auxilia ou interfere na nossa formação e relações não é nenhum equívoco. Por exemplo, no convívio escolar temos diferentes sujeitos de vários segmentos (alunos, professores, zeladores, vigias, outros) que possuem informações correlatas ao seu meio familiar e social. Estes trazem experiências que são replicadas nesse ambiente, porém, em um dado momento pode ocorrer conflitos, falta de concordância, distanciamentos. Isso porque os sujeitos são pensantes e fazem escolhas que estão referenciadas nas suas concepções de mundo e de compreensão das falas.

Portanto, o espaço escolar se configura neste ambiente em que diferentes culturas, opiniões, modos de pensar e fazer se encontram, passando a exigir de seus agentes a atenção e organização de saberes para o alcance de resultados positivos coletivos. Sobre esses apontamentos, toma-se a fala de Antunes (2003, p. 20) a seguir, que diz:

É evidente que causas externas à escola interferem, de forma decisiva, na determinação desse resultado. A escola, como qualquer outra instituição social, reflete as condições gerais de vida da comunidade em que está inserida. No entanto, é evidente também que fatores internos à própria escola condicionam a qualidade e a relevância dos resultados alcançados.

Dada essas circunstâncias, o processo ensino-aprendizagem no âmbito escolar é entrelaçado por situações que orientam a tomada de posicionamento, no sentido de valorizar o sujeito e o seu meio. Ainda sobre esse aspecto, salienta-se que as escolhas feitas, as ideias apresentadas ao longo da vida estão referenciadas na visão de mundo de cada um. Visão esta que se constitui a partir das práticas e das relações do sujeito com o outro e com uma dada realidade. Ao experimentar o mundo através de processos dialógicos e das aprendizagens escolar é possível capacitar-se para argumentar.

Como foi dito na introdução desse trabalho, com o objetivo de estudar a argumentação em *meme*, portanto dedica-se o momento a seguir para apresentar definições e observações sobre o gênero em questão.

#### 3.4.1 O *Meme*

Nesse momento da pesquisa demonstra-se as concepções teóricas sobre o *meme*, tomando por base, principalmente, os estudos de Sousa (2021), Chagas (2020) e Porto (2018) sobre o assunto. Assim, a pretensão é compreender o gênero em questão e situar esta pesquisa como material propositivo para a compreensão da argumentação em *meme*.

Embora compreenda-se que o termo *meme* já se consolidou nas práticas dos internautas, ele ainda necessita de explicação, pois àqueles que não são usuários do espaço virtual, ou que não possuem o letramento digital, sentem dificuldades em entender e produzir o gênero. Para reforçar esse aspecto, observa-se, no texto a seguir, uma conversa entre mãe e filha sobre uma postagem que a garota fez nas redes sociais. Vejamos,

**Figura 01:** Mensagens trocadas entre mãe e filha



Disponível em: [Mãe tenta entender o que é meme e briga com filha viraliza na web \(gazetadopovo.com.br\)](http://Mãe tenta entender o que é meme e briga com filha viraliza na web (gazetadopovo.com.br)). Acesso em 10 de dezembro de 2022.

Como pode-se notar, essa conversa mostra que, apesar do *meme* ter sido um termo cunhado já há bastante tempo, em 1976, por Richard Dawkins, ele ainda é passível de explicação. Além disso, entende-se que a maioria dos produtores de *meme*, o faz com o intuito de produzir graça, mas também há situações que ultrapassam o limiar do humor e adentra o espaço da argumentação, da crítica. Esse aspecto pode ser observado também no texto anterior, quando toma-se como referente às falas da mãe, com relação ao assunto morte e à exposição da filha na *internet*. Assim, precisa-se refletir sobre os valores e cultura que estão implícitos no texto.

Diante desse primeiro apontamento, infere-se que é necessário compreender desde aspectos relacionados à origem da palavra até sua acepção no contexto social. Portanto, parte-se da significação do termo *meme* com base em Porto (2018, p. 23).

O termo *meme* foi cunhado por Richard Dawkins, em 1976, em sua obra “O gene egoísta”, pensando na semelhança entre “gene” e “memória”. No entanto, o sentido com o qual ele é empregado hoje não é o mesmo dos anos 70. A palavra vem do grego *mimema* e significa “imitação/ algo que é imitado.

Essa delimitação guia para a conceituação do gênero, pois uma das características do *meme* na atualidade tem a ver com essa ideia original, que pode ser adaptado ou modificado dependendo do contexto. Outra situação é que esse surge de outro texto com o objetivo de provocar humor. Para além dessa concepção didática da palavra, é importante perceber e

delinear outra característica, que não nos foi possível observar em outras investigações científicas, qual seja, a argumentação em *meme*.

Cabe mais uma vez dizer que, quando se propõe a estudar o gênero *meme*, a primeira ideia que se apresenta é referente à definição do termo, e aqui não é diferente. Assim, de acordo com Chagas (2020), o termo *meme* foi cunhado pela primeira vez em 1976, pelo biólogo Richard Dawkins quando nos estudos sobre genética, no livro “O gene egoísta” e de lá para cá, graças à amplitude e ao interesse social pelo gênero, houve que se criar o campo de estudo denominado “memética” que, segundo Chagas (2020, p. 24), corresponde a “[...] área da ciência que estuda como os *memes* se propagam”. O interesse das pessoas sobre esse gênero decorrer da necessidade de expor ideias através de uma linguagem que, ao mesmo tempo é despretensiosa e leve, criando humor que represente o seu estado de espírito, as suas emoções e as convicções.

Levando em consideração o surgimento do termo anterior à *internet*, pode-se deparar com questionamentos que estão relacionados tanto ao termo cunhado naquela época e sua significação, quanto ao interesse em conhecer sua evolução e possibilidades dentro do universo midiático e escolar. Isso porque o uso da *internet* e das redes sociais têm se configurado num campo vasto de ressignificação, formação de opinião e comunicação.

Do ponto de vista de Chagas (2020), o gênero discursivo em questão foi pensado, a princípio, como um texto que comporta um aspecto voltado para a seleção natural humana, ou seja, ele é selecionado naturalmente pelo sujeito ao levar em consideração sua crença, ideia, valor e até mesmo está vinculado a um maior apelo entre as pessoas.

Desse modo,

A compreensão de Dawkins sobre os memes parte de chaves analíticas que carregam emprestados analogias como os genes. Em última instância, e colocando de forma rasa, é como se os memes fossem os genes da cultura. Na definição de Dawkins (1976, p. 193) os memes são ideias, bordões, modos de vestir, de cozinhar ou de construir (CHAGAS, 2020, p. 25).

Como pode-se inferir, a origem do *meme* está centrada num processo de espalhamento despretensioso em virtude da sua ligação com a praticidade cotidiana. Se pensado dessa forma, poderia associá-lo apenas a um replicador, uma fofoca despretensiosa. Mas toda fofoca tem imbuído um teor de verdade que só pode ser discutida ou conhecida mediante o interesse de seus interlocutores. Para além de uma teoria dos rumores, o *meme* comporta muito mais. Assim, é de interesse compreender a forma como se constitui, se propaga e a razão de sua

criação com vista a entender e utilizar esse gênero na sala de aula como fomentação de argumentos que possam ser usados na defesa da tese pelo aluno/orador.

Assim, mesmo que se adote algumas das primeiras concepções sobre o *meme* advindo de Dawkins (1976), distancia-se desta proposta à medida que não o compreende-se como reprodução despreziosa, isto é, que o indivíduo o propaga sem nenhuma intenção. Aliás, é sob o aspecto da intencionalidade que esta pesquisa se ancora, pois, como mostra-se no capítulo anterior, o ser humano se comunica com intenção.

Dessa forma, a intenção durante a exposição e defesa de uma tese se amplia no gênero *meme* devido à sua característica de ser um texto produzido coletivamente, isto é, ao mesmo tempo em que a pessoa ler o *meme*, ele produz significado e pode modificá-lo. Rojo (2013, p. 20) chama esse sujeito de “laudor”, ele é o “leitor-autor”, pois cria novas situações de produção de leitura-autoria. Esse aspecto parece relevante para esta pesquisa, pois se espera-se conceber a formação de sujeitos proficientes na Língua Portuguesa, possibilitando compreender e usar a argumentação em prol da sua autonomia é indispensável promover situações de criação e compreensão desses “novos escritos”, e porque não dizer, dessa nova forma de interação textual.

Ainda, segundo Rojo (2013, p.23), os textos multissemióticos impulsionam e nos desafiam a compreendê-los de tal modo que precisamos entender “[...] as novas formas de produção, configuração e circulação desses textos” para que se possa aprender a usar os textos contemporâneos.

Nesta pesquisa, consideramos o *meme* um gênero digital multimodal, que se vale de diferentes linguagens (verbal, multimodal) para comunicar algo por meio de uma argumentação breve, ou seja, com uma linguagem verbal curta. Desse modo, utiliza-se do humor, da ironia, para tecer uma crítica, levando o auditório a pensar o *meme* não apenas na vertente da comicidade, mas também como instrumento de reflexão.

Diante dessas considerações, o *meme* se configura como um texto acessível que caiu no gosto do povo, pois sua aceitação e replicação estão ancoradas em três perspectivas que, de acordo com Sousa (2021, p. 56), são fundamentais para sua compreensão, a saber: “a fidelidade, a fecundidade e a longevidade”, termos que foram demarcados por Dawkins (1976) e continuam a categorizar o gênero em questão. Assim, a fidelidade corresponde à capacidade que o *meme* tem de ser cópia fiel, isto é, de se replicar identicamente; a fecundidade diz respeito à possibilidade de expansão, ou como diz Sousa (2021, p.34), “[...] de gerar múltiplas cópias de si mesmo”; a longevidade corresponde à capacidade que ele tem de perdurar no tempo. Sobre esse assunto, Silva (2016, p. 344-345) diz:

[...] quanto à fidelidade, os memes podem ser replicadores (apresentam reduzida variação e alta fidelidade a original), metafóricos (totalmente alterados e reinterpretados enquanto passados adiante) e miméticos (apesar de sofrerem mutações e recombinações, sua estrutura permanece a mesma e são facilmente referenciáveis como imitações). Quanto a fecundidade, os memes podem ser epidémicos (espalham-se amplamente, como que uma epidemia) e fecundos (se espalham com menor profundidade). Quanto à longevidade, os memes podem ser persistentes (permanecem sendo replicados por muito tempo) e voláteis período de vida, são rapidamente esquecidos.

O *meme* é um tipo de texto que evoluiu junto com a *internet* e traz na sua configuração uma espécie de texto chiclete de ampla divulgação. A união entre o formato iconográfico e infográfico para produzir sentido torna-o prático e de fácil adaptação. É nesse véis que o gênero ganha adeptos e tende a se expandir rapidamente, a partir de uma ideia reproduzida e conhecida por grande parte da sociedade.

[...] considerado híbrido por associar a linguagem verbal (oral e escrita) à linguagem não verbal (imagens, vídeos, som). Além disso, o meme emerge do contexto das mídias digitais, que, por sua vez, engloba uma grande diversidade de gêneros, muitas vezes, também híbridos (SOUSA, 2021, p. 54-55).

De acordo com o exposto, vê-se que o *meme* comporta a qualidade de um texto que possui diferentes formas de se inscrever, isto é, faz uso da multissemiose para evidenciar novas formas de dizer e, portanto, carece de um olhar mais atencioso e formativo do seu “laudor” para que possa produzir sentido para o outro.

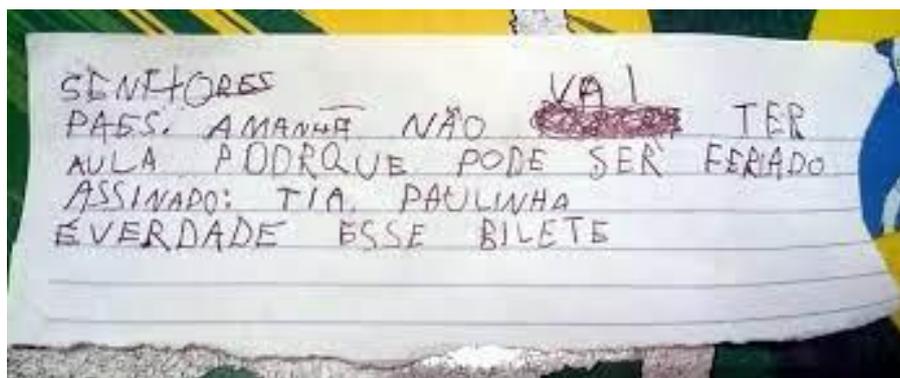
A partir da *internet*, o *meme* precisou ser ressignificado e, apesar de ainda usarmos as categorias descritas por Dawkins (1976), com relação à fecundidade, à longevidade e à fidelidade, essas características típicas dos replicadores não dão conta de explicar esse fenômeno na contemporaneidade. Em virtude desse contexto, tanto seu conceito foi adaptado como o campo de investigação desse gênero foi renovado. Assim, os *memes* são compreendidos não apenas como um comportamento ou um gênero, mas também como um jeito, estilo próprio de se fazer comunicável. Chaga (2020, p. 91) aponta que:

Entre os *insiders* da internet, “meme” é um termo popular para descrever a rápida consolidação e disseminação de uma ideia particular, apresentada como um texto escrito, imagem, “movimento” de linguagem ou alguma outra unidade de “material” cultural.

De forma mais simples, pode-se dizer que a ideia central de um bom *meme* configura-se na união de uma imagem e de um texto criativo que respondam, comicamente, a um problema social ou uma manchete que repercutiu no universo midiático e/ou social e, dessa forma, possa ser remixado, replicado de maneira instantânea. Assim, quando se pensa em *meme* reporta-se comumente a um texto ligado às redes sociais que se espalha rapidamente e pode ser reconfigurado, em que se pode mudar imagem ou texto, mantendo o vínculo com o original. Por vezes também, um *meme* se torna visceral devido ao seu potencial inusitado e criativo.

A exemplo disso, tem-se o *meme* “é verdade esse bilhete” que viralizou na *internet* após ser publicado nas redes sociais pela mãe de um aluno de apenas 5 anos de idade. A seguir o *meme*:

**Figura 02:** Bilhete que deu origem ao *meme* “é verdade esse bilhete”



**Fonte:** Google imagem a partir da busca por “é verdade esse bilhete”. Link: <https://g1.globo.com/sp/bauru-marilia/noticia/2018/12/12/e-verdade-esse-bilhete-google-aponta-meme-como-um-dos-mais-buscados-do-ano.ghtml>

Percebe-se que, na tentativa de enganar a mãe e faltar à aula no dia seguinte o garoto que escreveu o bilhete se utiliza da técnica argumentativa enunciada por Perelman e Olbrechts-Tyteca (2002), a chamada técnica que fundamenta a Estrutura do Real, pelo exemplo da ilustração, pois o menino usa uma situação que já acontece na escola para construir sua argumentação. Assim, o aluno escreve como se fosse a professora, através do uso de termos como “Senhores” e da assinatura do emissor: “Tia Paulinha”, bem como da composição estrutural de um bilhete, instrumento comumente utilizado pela escola para transmitir avisos e fazer convites, dessa forma o menino tenta convencer seu auditório particular, sua mãe.

Apesar da falta de outros elementos multimodais nessa composição, a imagem das cores da bandeira presente na foto foi imprescindível para a rápida difusão na *internet*, especificamente no *Facebook*, *Instagram* e *Twitter* e tomada de gosto do público, pois este foi alvo de inúmeras cópias/paráfrases. A remixagem de “é verdade esse bilete” pode ser encontrado em #MuseudosMemes. Vê-se que a despreensão do garoto provoca a graça, a utilização de cores da Bandeira Nacional leva à reflexão pelo fato do contexto social brasileiro atual ser conturbado frente à crise política e econômica no país.

Alguns achados como: a simplicidade do bilhete, a caligrafia e os desvios na escrita evidenciam a inverdade da criança e faz surgir o humor. A graça apresenta-se também pela quebra de expectativa no final do texto, quando a criança escreve: “é verdade esse bilete”.

Diante desse exemplo, pode-se inferir que o *meme*, de acordo com Porto (2013) é a união entre imagem e texto, em que numerosos elementos são replicados. Esses elementos se estruturam por meio de eixos composicionais e formas que levam à produção de sentido. Assim, o conteúdo temático, o estilo, o tipo de linguagem adotado, a legenda, o pano de fundo, as cores, os formatos das letras são recursos empregados no texto que o torna um sucesso nas redes sociais.

Outrossim, seguindo a lógica do pensamento bakhtiniano, mas com própria inferência, o *meme* é um enunciado concreto permeado de intenção comunicativa que se inscreve por meio de uma estrutura composicional que segue um relativo padrão, pois apresenta semiose/linguagem multimodal, elementos imagéticos, com uso de imagens, sons, fontes, cores e outros que ajudam na correlação do todo. Assim, o estilo linguístico se apresenta com unidades semióticas, com marcas da oralidade, do uso de bordão para criar o efeito de humor. Além da utilização de abreviações típicas dos usuários da rede.

Com relação ao conteúdo temático do *meme*, e porque não dizer ideológico, tomando novamente a ideia de gênero do discurso advindo dos estudos bakhtinianos, em que o discurso é permeado por intenção e, assim, marca um pronunciamento, uma reação crítica diante de uma dada realidade. A diferença é que aqui os apontamentos são destacados através de um jeito peculiar de provocar graça, entreter os sujeitos mediante comentários que são reforçados pela imagem ou pelas características particulares do orador na construção de sentido no texto, ou seja, através de um jeito peculiar em tratar o assunto sobre um dado acontecimento, de uma situação que impacta a sociedade.

Para além das várias possibilidades que se vinculam através desse gênero, pode-se destacar a capacidade de discutir o artefato retórico e persuasivo presente naquele *meme*. É nesse campo de resignificação que se delinea o trabalho. Pretende-se analisar a

argumentação em *memes*, com o objetivo de criar situações de ensino da Língua Portuguesa que potencialize a educação e faça com que o estudante aprenda a argumentar.

Se por um lado pode-se pensar que o *meme* é composto por situações inusitadas que levam ao riso, por outro, pode-se tecer considerações que o aproximam de um gênero que propõem reflexão à medida que ele possui informação. Por exemplo, ao se analisar um *meme* político, infere-se que o orador teve uma pretensão que vai além de ridicularizar ou de comicizar, visto que não se refere apenas à união entre texto e imagem, mas propõem uma visão crítica do auditório. A seguir o apontamento de Chagas (2020):

[...] Mas os memes não devem ser resumidos a uma gramática verbal. Algumas imagens são capazes de sintetizar/personificar um conjunto de referências sobre os políticos ou o cenário da política e, de certo modo, recuperam as teses sobre a política e a política de opinião (CHAGAS 2020, p. 260 *apud* GOMES, 2004).

No campo da educação, é importante reconhecer que os *memes* da *internet* constituem espaços de discussão e afinidades que se constituem a partir da comunicação, da investigação e do embate. Em outras palavras, compreender que contribuições formativas estão presentes nesse gênero discursivo pode levar estudantes e professores a se reconhecerem enquanto sujeitos capazes de contribuir para a discussão e achados que promovam a qualidade de vida, a igualdade dos cidadãos, a defesa dos direitos, a aplicação das leis.

Por assim dizer, o *meme* comporta e oferece possibilidades aos estudantes para compor um repertório argumentativo através de ideias comparativas sobre uma dada realidade, mostrando incoerências de pessoas frente à alguma atitude realizada ou não tomada. Desta forma, o *meme* surge como uma espécie de “brincadeira” que carrega a mesma seriedade em comparação à *charge*, por exemplo. O que imprime a diferença entre esses dois gêneros está muito mais relacionado à sua forma de composição e estrutura, do que até mesmo com suas finalidades que, a nosso ver, se equivalem.

Apesar dos quase 50 anos do surgimento do *meme*, ele se popularizou muito mais do que outros gêneros graças à sua capacidade de “brincar” com a realidade, por meio da comunicação em rede e por ser um gênero construído coletivamente, pois como pode-se ler em #MuseudosMemes: “Memes não são conteúdos individuais e isolados, mas complexos informacionais que só encontram significados em conjunto”.<sup>8</sup> Por assim dizer, um viral só é

---

<sup>8</sup> Disponível em: <https://museudememes.com.br/o-que-sao-memes>.

*meme* quando suas ideias são compartilhadas e aceitas socialmente por um determinado auditório.

Assim, ao longo dos tempos, esse gênero textual tornou-se uma espécie de estilo, de linguagem dominante para os internautas, um tipo de “chavão da cultura *mainstream*” como afirma Chagas (2020), pois há uma ampla presença e divulgação *on-line*. Porém, não se pode confundir o *meme* com textos virais, a exemplo da conversa que mostramos entre mãe e filha anteriormente. O *meme* está ancorado tanto na sua capacidade de replicação quanto na sua estrutura composicional e estilo. Segundo Chagas (2020, p. 284), os “Memes são unidades de informação que são espalhadas pela sociedade e cultura”. Assim, pode-se falar de um certo consentimento social, de uma brincadeira que, a princípio, tem a função de divertir, mas que se revela com uma profunda capacidade de manifestar senso crítico.

Para Chagas (2020), os textos virais não podem ser confundidos com *memes*, porque não possuem determinadas capacidades, como a replicação, sendo um texto aberto à remixagem, transformado sem perder a essência, ou com longevidade, capacidade de se adaptar à visão de mundo do usuário de forma a dar conta do mundo à sua volta, isto é, o *meme* perdura no meio digital com determinadas características que o torna uma espécie de pseudônimo. Chagas (2020) cita o *meme LOLcats* para exemplificar tal situação, pois seu criador usa a imagem de um gato, unida a uma legenda engraçada, criativa, “gramaticalmente peculiar” para chamar a atenção do auditório. O *LOLcats*, assim como outros *memes* amplamente difundidos nas redes sócias, possui uma “marca”, uma espécie de registro que o torna inconfundível.

Outro aspecto do *meme* refere-se à intertextualidade, à capacidade de dialogar com outros textos, principalmente os advindos do próprio ambiente virtual em que é possível sobrepor imagens, a fim de criar efeitos e produzir significados que extrapolam, muitas vezes, o limiar entre o real e o imaginário. Sobre esse aspecto, Chagas (2020, p. 104) diz:

Essas referências cruzadas a filmes populares, gêneros cinematográficos e jogos claramente tocam em um espaço de afinidades que reconhece e aprecia a intertextualidade, e, ao mesmo tempo, elas parecem borrar a linha que separa a vida ordinária das vidas extraordinárias de personagens nos universos dos jogos e filmes.

O *meme* de Nazaré é um desse tipo de texto que caiu no gosto dos internautas brasileiros e ganhou o mundo, sendo constantemente reproduzido e remixado até hoje. Ele foi criado a partir da imagem da personagem Nazaré Tedesco, que foi interpretada por Renata Sorrah na telenovela *Senhora do Destino* de 2004 a 2005. A seguir o *meme*:

**Figura 03:** *Meme* de Nazaré Confuza adaptado  
**EU TENTANDO ENTENDER COMO  
 A HBO TRANSMITIU UM EPISÓDIO  
 DE 1 HORA POR ENGANO**



**Fonte:** *Meme* retirado da página <https://museudememes.com.br/> em dezembro de 2022.

Como pode-se ver, o *meme* foi criado a partir da captura de uma imagem em que a personagem Nazaré aparece com expressividade confusa mediante uma dada situação. A composição do texto com cálculos da área das ciências exatas que, comumente, deixa o auditório confuso, conduz à sua significância. Assim, a união entre textos, a partir de um referente dá o efeito da graça. Além disso, a argumentação que aparece na frase em caixa alta propõe a reflexão.

Criar e manter uma página de *meme* nas redes sociais exige habilidades e técnicas, primeiramente porque se tem um auditório que consome velozmente, necessita assim, ser “alimentado” constantemente. Além disso, se fazer comunicável e aceito no espaço *cibernético* exige uma constância e um padrão de produtividade, há que se criar uma espécie de pseudônimo, uma marca, um estilo. Depois, porque a *internet* possui “distrações” e padrões de exigência crescente que requerem da página uma relativa eficácia na disseminação de informação para manter o auditório e agregar outros.

Outrossim, a popularização de um *meme* vai além do ato de brincar, carrega uma relativa utilidade à medida que evoca ou propõe reflexões sobre uma dada realidade. Seja porque parte de um contexto em que o sujeito se insere, seja porque distrai o interlocutor.

Apesar das muitas características e da grande variedade de formatação que o *meme* da *internet* pode abranger, para este estudo dedica-se a ensinar aos estudantes do 9º ano, da Escola Francisco Castelo de Castro, a formatação básica, tendo em vista que a capacidade de

trabalhar com imagem estática exige menos habilidade técnica e, portanto, menos tecnologia para sua criação e menos tempo de produção.

Voltando à nossa discussão sobre o estilo, composição e estrutura do *meme*, respalda-se nos estudos bakhtiniano sobre gênero discursivo e nas proposições de Chagas (2020) e Porto (2018) para tratar dessas questões. Dessa forma, salientamos que o estilo desse gênero é familiar, com o emprego da linguagem coloquial, despreziosa e bem-humorada que é replicada em diferentes formatos. Na composição estilística do *meme*, comumente, há a “pegada” de uma expressão do tipo chavão, paródia, replicada ora na mesma imagem, no mesmo objeto, ora aplicada em outro contexto. A seguir outro *meme* de Nazaré.

**Figura 04:** *Meme* de Nazaré Confuza adaptado



**Fonte:** *Meme* retirado da página <https://museudememes.com.br/> em dezembro de 2022.

Percebe-se aqui o emprego de um período simples, uma linguagem despreocupada com a gramática em que o interesse centra-se no olhar da personagem unido à frase para produzir sentido. Com relevância, um *meme* é remixado quando o auditório encontra nesse gênero uma natureza significativa que, além de provocar a graça, possibilita o lugar de fala, onde o auditório se reconhece e pensa igualmente ou parecido.

Para melhor exemplificar essas características, pode-se mencionar o *meme* “Um pouco mais” que se constituiu a partir de uma produção do humorista Thiago Ventura, a partir da intertextualidade com o filme, “300”. Thiago produziu a esquete “*Tigas e os 300 de Esparta*” em que sobrepôs seu áudio a um trecho do filme. A criação desse vídeo viralizou nas redes e

foi remixado de diferentes formas, na maioria das vezes a partir do uso do bordão “Um pouco mais”. A seguir o *meme*:

**Figura 05:** *Meme* remixado a partir de “Um pouco mais”



**Fonte:** <https://www.dicionariopopular.com/melhores-memes-do-ano/>

Mesmo sem olhar para as outras conjunturas, a frase um “Um pouco mais” unida à imagem do Rei Leônidas com os olhos e a sobrancelha, principalmente do lado direito, arquejados promovem, no *meme*, a situação cômica.

Associando a imagem à frase de Leonidas “um pouco mais” e ao questionamento; “Pessoalmente você é feio como nas fotos”, pode-se inferir o argumento comparativo sobre a falta de beleza como sendo a tese defendida. A seguir mais um *meme* desse tipo.

**Figura 06:** *Meme* feito a partir de “Um pouco mais”



**Fonte:** <https://www.dicionariopopular.com/melhores-memes-do-ano/>

De acordo com essas imagens, percebe-se que a frase “Um pouco mais”, criada por Thiago Ventura, para que o Rei Leônidas, no filme, respondesse à pergunta sobre com quantos soldados seu grupo lutaria, foi amplamente difundida e remixada, tanto em contexto de imagem estática (fotografia, imagem), como em movimento (vídeos, *clips*). Como este trabalho visa ao *meme* estático, nos exemplos dados, privilegiamos as imagens paradas.

Observando ainda esses *memes*, pode-se inferir outra característica do gênero. Como pode-se notar, as expressões faciais de Leônidas combinadas com a frase provocam uma espécie de deboche, ironia. Desse modo, compreende-se que não se trata apenas de escolher uma imagem e colocar uma legenda, é preciso interligá-las para produzir sentido. Sentido esse que subjaz à mobilização, segundo Porto (2018, p. 52), de “[...] muitas inferências pelo leitor, para as quais ele deve mobilizar diversos sistemas de conhecimento”, seja o conhecimento sobre o filme, a relação entre os textos, a linguagem empregada, para não citar outros.

Como se pode perceber, a linguagem verbal do *meme* é composta por frases curtas, comumente com um só período, pois ao desejar grudar na mente, assim com o *Jingle*, precisamos ser claros e precisos na mensagem. Portanto, a linguagem tende a ser breve, mais não menos criativa, por isso as escolhas das palavras são uma das chaves para a composição de um bom *meme*. A seguir mais um exemplo.

**Figura 07:** *Meme* criado a partir de “Um pouco mais”



Fonte: <https://www.dicionariopopular.com/melhores-memes-do-ano/>

A justaposição anômala de imagens no *meme* é mais uma das características desse gênero. Os produtores comumente fazem uso da captura de imagens que são sobrepostas ou falseadas através de *photoshop*, ou outros programas de criação e alteração de imagem/vídeo, para criar efeitos que se traduzam na percepção do *meme*. Sobre esse aspecto, Chagas (2020, p. 107) exemplifica:

O *meme Bert is Evil [Bert é Mau]*, é um bom exemplo de justaposição anômala. Este *meme* foi disseminado por um acontecimento real. Ele se originou de uma fotografia do Fantoche Bert (...) em uma montagem ao lado da imagem de Osama bin Laden, enviada como piada a um fórum on-line de diretores de imagens. A fotografia foi subsequentemente baixada e utilizada em uma passeata nas ruas de Bangladesh por apoiadores de bin Laden. Os criadores das de apoio a bin Laden na manifestação não se deram conta da figura de Bert quando fizeram o *download* ou simplesmente não sabiam quem Bert era. [...] Bert era, na verdade, muito mau, ao invés de um personagem infantil inofensivo.

A propósito do que se acaba de exemplificar, caso semelhante pode-se notar no *meme* “Um pouco mais”, quando se compara a situação abordada no trecho do filme com a capturada e retratada por Ventura, visto que os internautas fizeram adaptações e associações com diferentes proposições que não aquela do criador do *meme*.

A propósito do tipo de argumentos usados no *meme*, prima-se pelos que estejam conectados com a realidade dos sujeitos. A temática que aparece se relaciona ao que mais se comenta nas mídias sociais ou, por assim dizer, está na boca do povo. Como pode-se ver no *meme* anterior que trata da temática da pandemia. Assim, as situações cotidianas se entrelaçam com o gênero para constituir aspectos argumentativos visto que, à medida que se fazem graça com as situações, se está chamando a atenção do “laudor”, convocando-o a refletir.

Como pode-se perceber nessas imagens de *meme* anteriores, a linguagem verbal pode estar presente em caixa alta numa dada imagem, com uma formatação diferenciada. Ainda pode-se fazer uso de cores diversificadas. Tudo construído para chamar a atenção.

Diante do exposto, conclui-se que a efetivação do ensino de LP através do uso do gênero multimodal como o *meme* contribui para a multiletramento do aluno/orador, colabora para consolidação de uma prática escolar com vista à formação do educando como sujeito pensante e colaborar da sociedade. É por meio do conhecimento das estratégias

argumentativas que podem se materializar no texto que o estudante é capaz de pensar e agir sobre a meio, melhorando sua vida e a relação com o outro.

Após essas considerações, apresenta-se no próximo capítulo a Metodologia. Nesse momento é apresentado a argumentação sobre os aspectos metodológicos que guiam esta pesquisa a fim de proporcionar ao auditório o conhecimento sobre a característica da pesquisa, o método, a sequência didática que nos propusemos a realizar com o projeto de intervenção, o espaço investigado e os colaboradores.

## 4 METODOLOGIA

Apresenta-se, neste capítulo, os caminhos percorridos na investigação e compreensão das etapas e processos dos métodos da pesquisa com vista a enfatizar seu universo, qual seja: os alunos do 9º ano da E.E.F Francisco Castelo de Castro que fica localizada no Distrito de Nova Betânia, Cidade de Farias Brito, região do Cariri cearense. Além disso, aponta-se que o método investigativo é realizado por meio de questionamentos e respostas que estão ancoradas na concepção e definição metodológica de Paiva (2019), Lakatos; Marconi (2010), Gil (2002), Guerra (2014), Demo (2009) e outros. Portanto, a tessitura do texto estabelece a relação entre o referencial teórico, o método de pesquisa e a concepção prática desta pesquisa.

### 4.1 O Pesquisado e o Espaço da Pesquisa

Uma pesquisa científica não parte do acaso, necessita de algo que a impulse, um sujeito que se questiona e elabora perguntas relativas ao meio e sua relação com esse. O estabelecimento de questionamentos prossegue com a organização de caminhos que levem às respostas e à mudança de uma realidade posta. É com esse pensamento que se inicia esta parte da pesquisa. Compreende-se que antes de estabelecer métodos e metodologias de investigação científica, precisa-se mostrar que espaço e que sujeito faz parte da investigação. Portanto, este capítulo inicia-se com essa indicação.

Nesta dissertação tem-se como sujeito pesquisado a turma do 9º ano, pois nesta série os alunos já possuem determinadas habilidades relativas à argumentação, à produção e à compreensão leitora que favorecem à análise e à produção do gênero *meme* em sala de aula. O espaço da pesquisa é a E.E.F. Francisco Castelo de Castro que fica localizada no distrito de Nova Betânia, há aproximadamente 5 km da região metropolitana da cidade de Farias Brito, região Sul do estado do Ceará. A escolha desta unidade de ensino ocorre por ser o local de ensino da professora-pesquisadora.

Farias Brito tem um território de 530,540 km<sup>2</sup> e uma população estimada de 19.330 habitantes, segundo dados do IBGE de 2021<sup>9</sup>. Pelo mapa a seguir, vê-se que o Distrito de Nova Betânia, local onde fica a escola pesquisada, está a aproximadamente 3,5 km de distância do centro da cidade. A proximidade com o centro urbano ajuda no deslocamento da população para buscar recursos na cidade e trabalhar, já que muitos dos moradores da Betânia

---

<sup>9</sup> Para maiores informações sobre a cidade, consultar o *site* <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ce/farias-brito/panorama>.

são funcionários da educação, da saúde e de outros segmentos vinculados à prefeitura municipal ou a outras empresas da cidade.

**Figura 08:** Mapa da cidade de Farias Brito/CE, distritos e cidades fronteiriças



**Fonte:** Prefeitura Municipal de Farias Brito - CE. Disponível em: [cidades@cidadaes.ce.gov.br](mailto:cidades@cidadaes.ce.gov.br). Acesso em: 20 de set. de 2022.

O distrito de Nova Betânia possui alguns sítios agregados, e desses sítios vêm muitos estudantes, alguns transitam no ônibus escolar. A Betânia tem poucas ruas, a principal delas é a Av. Manoel Neres de Oliveira onde fica a escola pesquisada. Na imagem a seguir vê-se a rua principal do distrito.

**Imagem 01:** Imagem da rua principal onde a Escola se localiza



**Foto:** Cícero Onassis, CE.

Nova Betânia possui uma população pequena que se desenvolveu a margem do Rio Cariúis. A renda familiar da maioria da população local é proveniente da agricultura de subsistência, do funcionalismo público e do reduzido comércio local. A Betânia

possui apenas uma escola de Ensino Fundamental. A seguir a foto da entrada principal da Escola onde se desenvolve a pesquisa.

**Imagem 02:** Entrada da EEF Francisco Castelo de Castro



**Foto:** Erimilton Rodrigues, CE.

A Escola Francisco Castelo de Castro conta com uma equipe docente formada por 19 professores, sendo 1 diretora, 1 coordenadora escolar, 1 secretário, 3 cuidadores e um corpo discente composto por 169 alunos matriculados, segundo consta no Projeto Político Pedagógico-PPP da escola (2022). A escola desenvolve suas atividades no turno matutino com o ensino fundamental II e vespertino, turmas do ensino fundamental I.

A estrutura física da escola é composta por 5 salas de aula com quadro branco e de giz, com cadeiras e mesas padronizadas e ar-condicionado em todas as salas. Conta ainda com uma biblioteca com computador e impressora; uma sala para professores com um ar-condicionado, um computador com acesso à *internet*, dois *datashows*, armários, estantes, uma mesa grande, cadeiras e diferentes materiais didático-pedagógicos para uso nas aulas das diferentes disciplinas. Além disso, uma sala do núcleo gestor com computador, impressora e com banheiro; uma sala de secretaria com impressora grande, computador e um banheiro; uma sala de informática toda equipada, mas que atualmente está direcionada para sala de reforço escolar; uma sala de almoxarifado; uma cozinha bem equipada e com dispensa; um espaço pequeno para depósito de produtos de limpeza, uma salinha para depósito de material extra da escola; um pavilhão coberto, uma quadra coberta, banheiros masculino e feminino para uso dos alunos, um pavilhão de entrada e setores de corredor.

O espaço da escola é bem iluminado e ventilado. Todas as salas possuem uma área padrão que viabiliza a circulação dos alunos e são equipadas com armários e jogos que favorecem um ensino prático. Vê-se que o prédio é bem conservado e neste ano foi refeito

toda a sua pintura. A escola possui um bom acervo de equipamentos tecnológicos e didático, pois recebe anualmente os recursos provenientes dos governos e verbas extras em decorrência das premiações das avaliações externas que têm se submetido ao longo dos anos.

Atende a uma clientela da rede pública de ensino pertencente a famílias com renda mensal estimada em 1,7 do salário-mínimo dos trabalhadores formais, segundo o IBGE de 2010. Esse fato situa a comunidade de Nova Betânia e, por conseguinte, a escola como possuidora de famílias com estrutura financeira e condições econômicas para o fortalecimento da educação, já que os pais podem investir na educação, mesmo essa sendo pública.

Vê-se que agregado à situação financeira da comunidade, as famílias de Nova Betânia possuem um histórico qualitativo de envolvimento com a educação e esses fatores serviram para nortear práticas de ensino remoto síncrono ocorrido no ano de 2020 nas turmas do 4º ao 9º ano. Nessas turmas a maioria dos alunos tinha aparelhos celulares próprios, alguns compartilhavam com outros familiares e poucos usavam computadores. Desses, apenas uma minoria recebia atividades impressas em casa e com todos os cuidados de higiene que a ocasião exigia. Os estudantes que não tinham condições para acompanhar as aulas de modo síncrono, mensalmente recebiam e devolviam as atividades impressas.

O bom desempenho da referida instituição de ensino tem suas bases nos indicadores estaduais e municipais. Esta foi a primeira escola de Farias Brito a ser premiada no Sistema Permanente de Avaliação do Estado do Ceará-SPAECE nas séries do programa (2º, 5º e 9º anos), sendo que a nível de 9º ano foi a única escola da cidade adequada no SPAECE de 2018<sup>10</sup>.

Vê-se que a comunidade betanhense e a escola não medem esforços para a realização do ensino de qualidade. Assim, a turma do 9º ano em que se efetiva a presente pesquisa é composta por 26 alunos que residem próximo a escola e outros que se deslocam do Sítio São João no transporte escolar, ou que vem dos Ferreiras, dos Motas, das Baraúnas por meio de recursos próprios, mas praticamente não faltam às aulas, apenas em época das enchentes do Rio Cariús, pois não há ponte para o tráfego dos moradores, o que leva a ausência do aluno

---

<sup>10</sup> Na página do site da prefeitura municipal de Farias Brito, no Ceará, podemos acompanhar a informação sobre o resultado do SPAECE 2018 e a importância dessa notícia para a comunidade. Nesta temos: “Escolas em nível adequado em Língua Portuguesa e Matemática farão jus ao prêmio inédito: Farias Brito poderá ser o primeiro município a premiar 9º ano na região. EEF Francisco Castelo de Castro (PORT 323,5 / MAT 360,6)”. <https://www.fariasbrito.ce.gov.br/farias-brito-destaque-mais-uma-vez-no-spaece/>. Pesquisado em: 21/05/2022 às 11h40.

nesse período. Desse modo, o nível de frequência escolar é baixo e o nível de desistência escolar é nulo<sup>11</sup>.

As aulas do ensino fundamental II acontecem pela manhã, de segunda a sexta. Tem início às 7h e finda às 11h20 na segunda e na terça, e nos demais dias às 10h40. As aulas de Língua Portuguesa do 9º ano correspondem à 50 minutos cada; essas são organizadas de modo que a professora-pesquisadora realize pelo menos uma aula de Redação durante a semana, já que o horário escolar apresenta esta separação entre Português e Redação.

Mesmo em face dessa distribuição das aulas de Português e de Redação, o trabalho em sala de aula da professora-pesquisadora não segue uma rotina pré-estabelecida. Isso porque entende-se que a dimensão do fazer pedagógico não se restringe a um dia específico, ou uma aula para a realização de uma atividade de português ou produção textual. A ação escolar faz-se com planejamento e observação da necessidade do aluno num dado momento.

Ressalta-se que a escolha pelo espaço de investigação na turma de 9º ano, da Escola Francisco Castelo de Castro, decorre porque, como aponta a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), nesta série/ano, os alunos já possuem um leque maior de conhecimentos sobre os gêneros textuais e sobre a língua, a partir de práticas já experimentadas por eles, que possibilitam ampliar os conhecimentos para o alcance de novos saberes. Sobre esse assunto, observa-se o que postula a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017, p. 138):

No componente Língua Portuguesa, amplia-se o contato dos estudantes com gêneros textuais relacionados a vários campos de atuação e a várias disciplinas, partindo-se de práticas de linguagem já vivenciadas pelos jovens para a ampliação dessas práticas, em direção a novas experiências.

Portanto, nesta série os alunos possuem competências específicas sobre a língua que fortalecem o pensar crítico e a produção do texto em que a argumentação opera para convencer e persuadir. Ainda mais, o ensino dos gêneros textuais multimodais, como o *meme*, leva à compreensão leitora e à consolidação do letramento multimodal que, segundo Rojo (2012), impregnam e fazem significar os textos contemporâneos, isso porque, um texto com muita linguagem, semioses, requer do sujeito inúmeras capacidades e práticas para a sua compreensão e produção. Além disso, a proposição desta pesquisa, nas aulas de Língua Portuguesa, é que o estudante reconheça no texto o lugar de manifestação e negociação de sentido para a sua formação autônoma e participativa na sociedade.

---

<sup>11</sup> Para entender um pouco mais sobre esses resultados indicamos consultar o *site* <https://novo.qedu.org.br/escola/23157399-ef-francisco-castelo-de-castro/ideb>.

Após essa explanação, no subcapítulo a seguir apresenta-se as considerações sobre o método investigativo e a metodologia. Destaca-se o papel da pesquisa científica como essencial para a produção de saber e compreensão das situações e melhoria do ensino escolar.

#### 4.2 Caracterização da Pesquisa

É no espaço da sala de aula que o professor experiência situações de ensino e aprendizagem, pesquisa e aponta caminhos para a melhoria do seu fazer pedagógico e o do outro. Desse modo, na tentativa de adquirir e construir saberes necessários à prática educativa de qualidade, o professor seleciona conteúdos, elabora projetos, elege instrumentais e métodos para execução da aula, ou seja, pensa na teoria, exerce e reflete sobre a prática de ensino. Como consequência dessa reflexão-ação-reflexão, o conhecimento sobre o espaço escolar e as relações mantidas nessa passa a contribuir para o saber científico na educação.

Nesse contexto, entende-se que produzir conhecimento exige observações e intervenções do professor que se assume enquanto pesquisador da sua prática, do saber empírico que possui sobre algo ou alguém para posterior validação no campo do conhecimento científico que, por sua vez, necessita ser testado e comprovado para tornar-se válido. Sobre esse aspecto toma-se as palavras de Gil (2002) para destacar o que é pesquisa. Segundo o autor, a pesquisa científica trata-se de um procedimento racional e sistemático. Para Gil (2002),

A pesquisa é desenvolvida mediante o concurso dos conhecimentos disponíveis e a utilização cuidadosa de métodos, técnicas e outros procedimentos científicos. Na realidade, a pesquisa desenvolve-se ao longo de um processo que envolve inúmeras fases, desde a adequada formulação do problema até a satisfatória apresentação dos resultados (GIL, 2002, p. 17).

Baseados nessas palavras, compreende-se que a presente dissertação está ancorada a partir das observações do conhecimento prévio do cotidiano da sala de aula do 9º ano cuja a pesquisadora é a própria professora da turma e prossegue com a constituição de hipóteses relacionadas à temática e uso de métodos e de técnicas para dar respostas aos questionamentos levantados.

Assim, parte-se da realidade, do desejo da professora-pesquisadora em conhecer se os alunos/oradores fazem uso de processos argumentativos na produção de *memes*, como as teses, os valores, a hierarquia de valores, os lugares e as técnicas argumentativas e como isso implica na formação do educando e na melhoria da educação brasileira. Portanto, para

conceber um material propositivo que responda às inquietações desta pesquisa e propor ações que expliquem o porquê de tal fenômeno com vista a entender a realidade dada, é preciso situar esta dissertação no âmbito do saber científico.

O trabalho investigativo de uma pesquisa científica é minucioso e envolve diferentes fases, pois trata-se de uma ação que exige racionalidade e sistematização, com vista a dar respostas fundamentadas. De acordo com Gil (2002, p. 21), pesquisar é estabelecer metas, traçar caminhos que estão ancorados na formulação do problema, na construção de hipóteses ou especificação dos objetivos. Depois disso, a pesquisa segue a lógica de identificar o tipo de pesquisa, elencando quais instrumentos de coleta de dados e metodologia são imprescindíveis para a efetivação do plano de análise dos dados. Ainda há que se prever a forma de apresentação dos resultados, organizar o cronograma de execução da pesquisa e definir quais recursos humanos, matérias e financeiros devem estar presentes nesta para alcançar os objetivos estabelecidos.

Para Paiva (2019, p. 11), “[...] fazer pesquisa é uma tarefa de investigação sistemática e com a finalidade de resolver um problema ou construir conhecimento sobre determinado fenômeno”. Portanto, a pesquisa científica se evidencia pelo seu rigor metodológico que assegura os resultados dos dados.

Assim, os caminhos percorridos, com a finalidade de comprovar ou não se as hipóteses levantadas dão conta do propósito da pesquisa, bem como se o conjunto de atividades realizadas sustenta e complementa os objetivos elencados como necessários para a investigação, estão dentro do método científico que corresponde um “Conjunto de atividades sistemáticas e racionais, que permitem alcançar um objetivo com segurança e economia, na medida em que traça um caminho a ser seguido, detecta erros e auxilia as decisões de um cientista” (GUERRA, 2014, p.10 *apud* LAKATOS; MARCONI, 2010).

É importante salientar que uma das primeiras questões que o pesquisador precisa se concentrar para constituir o *corpus* da investigação se refere ao problema da pesquisa. Portanto, quando se elege, ainda na introdução deste trabalho, a problemática em torno dos processos argumentativos, como se constroem as teses, os valores, as hierarquias e o lugar de fala, tomando o gênero *meme* como produto e fim nas aulas de Língua Portuguesa da turma de 9º ano de uma escola pública municipal, se está fomentando essa temática e possibilitando à construção de saberes para uma resposta significativa.

Vale salientar que os questionamentos em torno do tema são importantes porque direcionam, sustentam e reforçam a ação. Gil (2002) afirma que um problema somente é passível de investigação científica quando não se enquadra numa abordagem de engenharia

(termo cunhado por Kerlinger, 1980) ou de valor. Ele chama de engenharia um problema que é facilmente solucionado e não há necessidade de correspondência ou tratamento valorativo e social, isto é, “[...] referem-se a como fazer algo de maneira eficiente. A ciência pode fornecer sugestões e inferência acerca de possíveis respostas, mas não responder diretamente a esses problemas” (GIL, 2002 p. 56). De fato, as hipóteses relacionadas a questionamentos se algo é bom, ruim, moral, imoral não são passíveis de investigação científica. Segundo Gil (2002), sobre esse aspecto.

Com base nessas considerações, pode-se dizer que um problema é de natureza científica quando envolve variáveis que podem ser tidas como testáveis: "Em que medida a escolaridade determina a preferência político-partidária?" "A desnutrição determina o rebaixamento intelectual?" Todos esses problemas envolvem variáveis suscetíveis de observação ou de manipulação. É perfeitamente possível, por exemplo, verificar a preferência político-partidária de determinado grupo, bem como seu nível de escolaridade, para depois determinar em que medida essas variáveis estão relacionadas entre si (GIL, 2002 p. 56).

Diante da definição do que entende-se por pesquisa científica, cabe agora apresentar os eixos da presente investigação. O trabalho traz no seu arcabouço a unidade da pesquisa do tipo qualitativa e interpretativa, do tipo pesquisa-ação de natureza interventiva. Portanto, é preciso expor cada uma dessas dimensões, tendo em vista que a proposta metodológica desta dissertação visa ser clara neste aspecto: orientar uma espécie de matriz que organiza e apresenta ideias e ações.

Esta pesquisa é qualitativa porque possibilita, aos participantes, um lugar de encontro em que o texto produzido nas aulas de Língua Portuguesa releve-se na interatividade entre quem o produz e quem o recebe. Que possibilita o refletir sobre o objeto em estudo, de modo a responder às questões desta pesquisa. Assim, a percepção dos sujeitos sobre a argumentação em *meme* tem papel primordial, porque leva à compreensão e a ressignificação de conceitos que, utilizados na sala de aula, na composição da argumentação textual, fortalecem o ensino de língua portuguesa. Outrossim, a prática de investigação qualitativa sobre um gênero dá voz aos participantes, levando-os a refletir sobre as atitudes e as circunstâncias que envolvem o processo de aprendizagem.

Guerra (2014) explica que a pesquisa do tipo qualitativa não foca nos dados, nos números, mas busca compreender o fenômeno estudado, voltando-se para os sujeitos e suas relações. Na percepção de Guerra (2014, p. 11):

Normalmente, o objeto de estudo envolve pessoas que agem de acordo com seus valores, sentimentos e experiências, que estabelecem relações próprias, que estão inseridas em um ambiente mutável, onde os aspectos culturais, econômicos, sociais e históricos não são passíveis de controle, e sim de difícil interpretação, generalização e reprodução. Na abordagem qualitativa, a cientista objetiva aprofundar-se na compreensão dos fenômenos que estuda – ações dos indivíduos, grupos ou organizações em seu ambiente ou contexto social –, interpretando-os segundo a perspectiva dos próprios sujeitos que participam da situação, sem se preocupar com representatividade numérica, generalizações estatísticas e relações lineares de causa e efeito.

De acordo com o autor, a pesquisa qualitativa amplia o papel do pesquisador, porque o conduz à reflexão sobre as informações observadas. Assim, ele não é neutro, mas envolve-se sob a luz da subjetividade e posiciona-se com objetividade para a apreensão e compreensão do objeto pesquisado.

A neutralidade, apesar de ser algo pretendido pela essência da pesquisa científica, é praticamente inviável aqui, porque o objeto de estudo investigativo é a argumentação em *meme* que, por sua natureza, possui um valor reflexivo-persuasivo na argumentação que subjaz o campo da investigação; já a essência do gênero requer um sujeito participante crítico e interativo. Mais uma vez cabe salientar que argumentar é persuadir e, o ato persuasivo requer o entrelace do discurso fundamentado pelo orador a fim de convencer o auditório. Com relação ao gênero *meme*, por sua natureza crítico-humorístico, baseado em fatos reais e veiculado no meio digital isso leva ao distanciamento da neutralidade, porque se direciona à releitura e à apropriação de referentes pelos sujeitos que estão propensos à compreensão que parte, a princípio, do próprio gênero, mas que depende da sua interpretação.

Para além dessas observações, o próprio pesquisador é parte integrante do universo da pesquisa, isso por decorrência da natureza do mestrado do Profletras em que a pesquisa nasce no ambiente escolar do mestrando. Cabe ressaltar a dificuldade em manter-se neutro quando se assume o papel de participante e investigador.

Os instrumentais de coleta de informações partem da compreensão teórico-prática do sujeito envolvido na pesquisa e, neste caso, o pesquisador se relaciona com o objeto a luz da ciência e dos saberes sociais constituídos, portanto é ele que “interpreta” e organiza as ideias coletadas. De fato, a escolha por um objeto ou outro de investigação está entrelaçado por um saber “antecipado”, e isso é o que acontece aqui. A professora-pesquisadora já possui um saber sobre o ambiente e os sujeitos da pesquisa, por essa razão seleciona instrumentos que melhor se adequam ao objetivo do trabalho. Durante essa ação não há como ser neutro e acaba por apresentar posicionamentos e interpretações que estão asseverados pelo saber científico e

por sua formação acadêmica, ou seja, nunca é apenas um olhar particular, mas fruto de um saber socialmente construído e disseminado.

Demo (2009) diz que a pesquisa compreende a razão do ensino, ao mesmo tempo em que o ensino sustenta a pesquisa; de fato, a investigação sistematizada se opera a partir de uma realidade questionável em que o sujeito pesquisador observa e levanta hipóteses; sente-se incomodado diante do que vê e possui. Portanto, ser pesquisador tem alguns aspectos e exigências necessárias, são estas:

- a) a primeira será a exigência de pesquisa;
- b) deve possuir domínio teórico, para ser capaz de discutir alternativas explicativas da realidade, e de elaboração teórica própria;
- c) deve possuir habilidade de manuseio de dados empíricos, para dispor desse expediente de contraste com a realidade;
- d) deve possuir versatilidade metodológica, como instrumentação essencial para discutir ciência, preferir e construir versão própria;
- e) deve possuir experiência prática, chamando à cena também a questão da sua cidadania (qualidade política), como sujeito social, para quem nada é neutro, muito menos ciência;
- f) deve ser capaz de descobrir relações dadas na realidade, bem como de criar espaços alternativos de compreensão e intervenção;
- g) deve ser capaz de estabelecer atitude de diálogo com a realidade, alimentando processos emancipatórios na sociedade através do questionamento produtivo na teoria e na prática, atingindo a pesquisa como princípio educativo também;
- h) precisa ser construtor de conhecimento e agente de mudanças na sociedade (DEMO, 2009, p. 54-55).

Não desmerecendo as primeiras características apresentadas por Demo (2009), mas as letras “g” e “h” parecem plausíveis para o contexto dessa pesquisa e responsabilidade do pesquisador, pois o chão da sala de aula e as práticas discursivas com os alunos do 9º ano apontam caminhos para a necessidade do ensino de língua portuguesa no aspecto formativo e humano, pois essa interação e busca por saberes leva a corrigir desvios durante o processo ensino e aprendizagem.

Vale acrescentar que essa investigação é do tipo pesquisa-ação de natureza interventiva, isso porque a pesquisadora é ao mesmo tempo professora da disciplina de LP da turma do 9º ano desde o ano passado e pode acompanhar e identificar as dificuldades e avanços dos alunos quanto à escrita e à compreensão textual. Esse fato possibilita uma visão mais precisa do cenário e do sujeito da pesquisa.

Como regente da turma percebe-se que o cenário apresentado para o ensino em tempo pandêmico exigiu da escola adaptações que estavam relacionadas ao uso das TIC e da língua oral. Assim, a pesquisa é interventiva porque se pôde executar atividades direcionadas ao

trabalho com gêneros textuais midiáticos. Notadamente que os gêneros provenientes da comunicação de massa que mais chamam a atenção dos alunos são os disseminados na *internet* e que possibilitam a reflexão sobre o tipo de sociedade dada, desse modo, favorecendo à argumentação.

Entende-se que esta pesquisa é uma pesquisa-ação, pois ao passo que a professora-pesquisadora interage com sua turma está possibilitando a troca de saber, isto é, quem ensina aprender e vice-versa. É por meio desse estudo que o investigador pode constatar um problema e se debruçar de forma colaborativa sobre ele para dar respostas e intervir. Severino (2007, p. 120) define pesquisa-ação como:

A pesquisa-ação é aquela que, além de compreender, visa intervir na situação, com vistas a modificá-la. O conhecimento visado articula-se a uma finalidade intencional de alteração da situação pesquisada. Assim, ao mesmo tempo que realiza um diagnóstico e a análise de uma determinada situação, a pesquisa – ação propõe ao conjunto de sujeitos envolvidos mudanças que levem a um aprimoramento das práticas analisadas.

Nesse momento é importante distinguir a pesquisa-ação da participante. Thiollent (1985) *apud* Gil (2002) esclarece que comumente costuma-se aplicar o nome de pesquisa-ação se referindo também à pesquisa participante, mas embora ambas usem do mesmo pressuposto, qual seja, a interação entre sujeito/objeto pesquisado e pesquisador, existe um diferencial que as separam.

Nessa perspectiva,

Há autores que empregam as duas expressões como sinônimas. Todavia, a pesquisa-ação geralmente supõe uma forma de ação planejada, de caráter social, educacional, técnico ou outro (Thiollent, 1985). A pesquisa participante, por sua vez, envolve a distinção entre ciência popular e ciência dominante. Esta última tende a ser vista como uma atividade que privilegia a manutenção do sistema vigente e a primeira como o próprio conhecimento derivado do senso comum, que permitiu ao homem criar, trabalhar e interpretar a realidade sobretudo a partir dos recursos que a natureza lhe oferece (GIL, 2002, p. 56).

Após essa inferência, é importante esclarecer que a amostra desta pesquisa se delimita a partir de *memes* da *internet* que tematizavam sobre o estudante, abordagem que foi discutida na sala de aula da turma do 9º ano. Diante dessa temática, a proposta é realizar a sequência didática para fortalecer a compreensão sobre o gênero e posterior produção de *meme* por cada um dos 26 alunos/oradores.

Assim, a metodologia centra-se na realização de uma sequência didática com base em Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) e na releitura de *memes*. A produção de *memes* pelos alunos/oradores tem como base os textos trazidos, a princípio, pela professora-pesquisadora e esses subsidiam a escrita e a exposição oral para além da reflexão particular. Portanto, mesmo que a professora já traga textos para a realização de procedimentos didáticos, os alunos têm a oportunidade de pesquisar e escolher, em conjunto, mais textos que sinalizam as novas ações de produção coletiva e individual.

Desse modo, a pesquisa tem natureza interpretativa, porque parte da investigação do espaço, dos sujeitos e das relações que se estabelecem durante o tempo de pesquisa e de produção textual. A constatação dos fatos ocorre através da observação direta do cotidiano da sala de aula e da realização de procedimentos didáticos de registro e exibição de dados. A exibição resumida dos dados obtidos após a aplicação da sequência didática dar-se-á por meio de um diagrama que, segundo Gil (2010), colabora para a discursividade do texto. Sobre a forma de demonstração dos achados, nota-se o que afirma o autor.

[...] Dentre os instrumentos, os mais usados são as matrizes e os diagramas. As matrizes são arranjos constituídos por linhas e colunas que possibilitam rapidamente o estabelecimento de comparações entre os dados. Os diagramas são representações gráficas por meio de figuras geométricas, como pontos, linhas e áreas de fatos, fenômenos e das relações entre eles (GIL, 2010, p. 114).

A utilização de um organograma tem a pretensão de resumir os fatos e as constatações advindas do movimento de ação-reflexão-ação e fazer com que o auditório tenha acesso mais rápido aos fatos e discursões mostradas na análise da argumentação em *memes* produzidos pelos alunos/oradores.

Dito isso, no subcapítulo a seguir trata-se dos instrumentos usados durante a realização da SD com vista a proporcionar aos alunos a aprendizagem e conseguir coletar material para posterior análise e apresentação dos resultados desta pesquisa.

#### 4.3 Instrumentos de Coleta de Dados

Com a finalidade de organizar o trabalho investigativo e apresentar dados que apontem e deem subsídios à pesquisa, opta-se por instrumentos de coleta de dados que estivessem vinculados às ações do ensino de Língua Portuguesa e produção textual numa turma do 9º ano da escola pública.

O Registro das observações do cotidiano da sala de aula é feito através da fotografia e da filmagem durante a realização da fase interventiva. Para tal ação, faz-se necessário o consentimento dos sujeitos participantes da pesquisa, através do preenchimento e assinatura de um termo de autorização pelos pais ou responsáveis dos alunos. Esse documento visa primar pela qualidade do trabalho investigativo e pela condição ética do saber científico.

A descrição de ações e fatos no âmbito da sala de aula leva à reflexão sobre a ação docente de modo a constituir um *corpus* teórico-prático do papel do educador no processo ensino e aprendizagem, bem como, aprofundar a compreensão sobre como o aluno constitui significado através do texto e o usa para demonstrar suas inquietações, valores e ideias. Segundo Trivinõs (1987, p. 157), “[...] as reflexões que são advindas desse processo são muito importantes. Cada fato, cada comportamento, cada atitude, cada diálogo que se observa pode sugerir uma ideia, uma nova hipótese, e perspectiva de busca diferente”. Desse modo, a observação do espaço e dos sujeitos envolvidos com a realidade do processo nos fornece instrumentais e guia na construção de saberes que conduzem à resolução do problema, se não na sua totalidade, pelo menos na inferência de sentido para uma posterior ação.

Portanto, a presente investigação sobre como os alunos produzem o gênero *meme* e nesse argumento tem a pretensão de dar voz aos alunos/oradores. Considera-se que a fala dos estudantes é muito importante para o entendimento sobre como o aluno/orador apresenta e defende seu ponto de vista num determinado texto. Assim, para chegar nessa compreensão, faz-se necessário estruturar uma proposta de ensino que valoriza a produção textual na sala de aula. É nesse sentido que será falado, a seguir, sobre a fase interventiva desta pesquisa.

#### 4.4 Relato da Fase Interventiva do Projeto

O Projeto de Intervenção-PI na sala de aula nasceu a partir da orientação das professoras que ministraram a disciplina de Texto e Ensino do Mestrado Profletras-UERN, Pau dos Ferros- RN. Este veio consolidar com a necessidade do ensino de produção textual na turma de 9º ano da Escola Francisco Castelo de Castro.

Diante da realidade do ensino remoto e posteriormente híbrido que as escolas públicas do Ceará tiveram que efetivar no ano pandêmico, foram-se percebendo algumas particularidades na turma do 9º ano. Notadamente, a experiência profissional de mais de 20 anos de ensino de Língua Portuguesa na educação pública municipal e estadual, unida à prática na sala de aula com gêneros multimodais apontaram para esta investigação. Assim, a experiência profissional e a observação sobre o interesse do aluno/orador na produção e

análise do gênero multimodal *meme* conduziram ao tema desta pesquisa. Percebe-se o interesse dos estudantes para com a argumentação em *memes* decorrente dos questionamentos e das manifestações que realizam quando das projeções em *slides* de *memes* da *internet*, ou quando postam no grupo do *Whatsapp*. Mediante essas situações, passa-se a usar cada vez mais o gênero como suporte para iniciar as aulas e propor reflexões sobre uma dada temática.

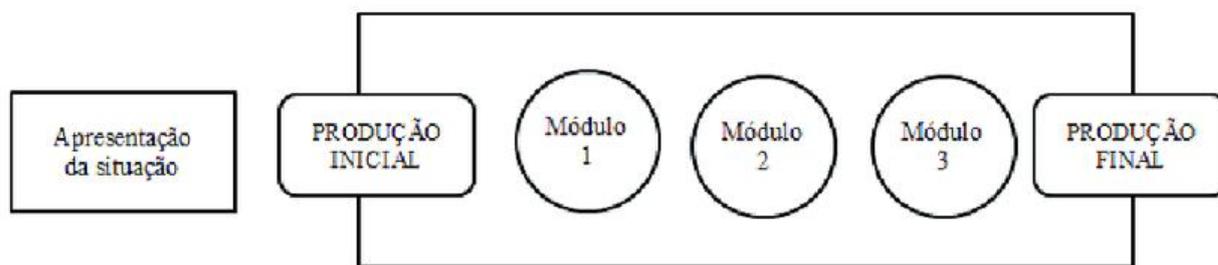
Assim, a fase interventiva surge com o objetivo de desenvolver atividades de produção de texto argumentativo como o *meme* para tornar o aluno/orador capaz de refletir sobre o ser cidadão e os desafios impostos a ele. Esse aspecto pode ser associado ao que diz Rojo (2012) quanto aos gêneros multissemióticos em que “[...] os textos compostos de muitas linguagens (ou modos, ou semioses)” requerem práticas de leitura, produção e compreensão para produzir significado. Assim, o multiletramento é uma necessidade, já que o texto se torna viés de acessibilidade e de vinculado ao meio digital e social; faz-se ouvir em todos os lugares.

Para contemplar a prática e a análise do material produzido na sala do 9º ano, no decorrer das atividades, as orientações e as anotações sobre a realidade dada que a professora-pesquisadora realiza são fontes profícuas para a concepção dos achados da pesquisa, portanto, estão presentes no tópico referente à análise da argumentação em *meme* situações que favorecem à reflexão sobre a temática proposta neste trabalho.

Para este alcance, o PI foi aplicado no segundo semestre letivo de 2022 de forma presencial, através de procedimentos realizados nos meses de setembro e outubro. As aulas ocorreram no horário normal de aula (manhã) e outras no contraturno (tarde). A duração de cada módulo da SD foi articulada entre 1h40 à 2h30, num quantitativo de 5 módulos. A estruturação do Projeto de Intervenção numa perspectiva organizacional, em que o plano de aula prosseguisse numa ordem crescente, tem como base a Sequência Didática-SD de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Esses autores afirmam que o trabalho com sequência didática se configura num instrumental que promove, organizadamente, a aprendizagem dos gêneros em situações de comunicação.

Segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 96), “Uma ‘sequência didática’ é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. Esse conjunto de atividades escolares em torno de um gênero textual fortalece a aprendizagem de um dado gênero textual e a compreensão do conteúdo proposto através dele. A seguir o modelo que se toma por base.

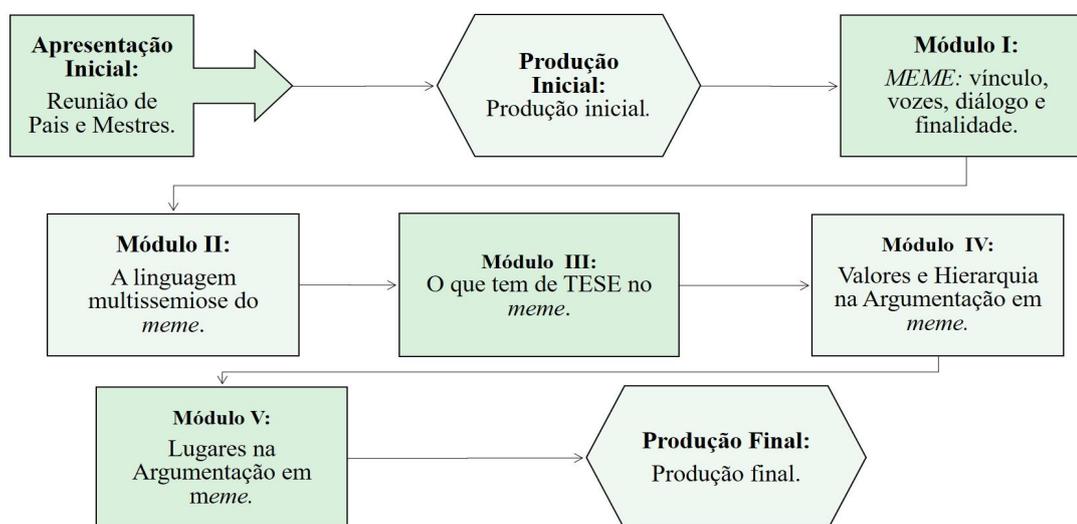
**Figura 09:** Esquema da Sequência Didática- SD



Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 98).

De acordo com o modelo apresentado nesse quadro, vê-se que a SD está estruturada nas seguintes etapas: apresentação inicial, produção inicial, os módulos e a produção final. É com essa sequência que se realiza o procedimento, tendo por objetivo levar os alunos a compreenderem o gênero em estudo e constituírem processos argumentativos na escrita e reescrita, de modo a tornarem-se proficientes na disciplina de Língua Portuguesa para ressoar nos outros componentes curriculares e na vida. Tomando por base o modelo de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) propõe-se o seguinte:

**Figura 10:** Esquema da sequência didática criado pela pesquisadora



Fonte: Esquema produzido pela própria professora-pesquisadora (2021).

Com a finalidade de executar o projeto de modo sequencial, com certa regularidade para facilitar o aprendizado das características e finalidade do gênero *meme*, bem como de conceitos ligados à argumentação, as ações foram estruturadas a partir do modelo da SD de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) e posteriormente, organizados em planos de aulas que dessem conta dessas perspectivas. Para tanto, os planos de aula têm orientação na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) e no material publicado em planos de aula-

*online* para os alunos do fundamental, pela Nova Escola (2022). A seguir apresenta-se a SD e são tecidas considerações sobre a realização desta.

### Quadro 02- Sequência Didática da Proposta de Intervenção

<b>Reunião de Pais e Mestres</b>
<p><b>Duração:</b> 2h/a</p> <p><b>Objetivos:</b> Apresentar a proposta da pesquisa; Questionar sobre o gênero abordado; Trazer as primeiras informações e conceitos sobre o gênero <i>meme</i> e os processos argumentativos; Obter a adesão da turma e dos seus responsáveis.</p> <p><b>Materiais necessários:</b> <i>Datashow, notebook, slide.</i></p>

A primeira fase, ou o que se chama de **apresentação inicial**, corresponde à exposição formal da situação investigativa. Este momento foi realizado no dia 06 de junho de 2022, porque já se havia pensado em realizar os módulos quando iniciasse o segundo período letivo de 2022. Portanto, aproveita-se a reunião de pais na escola para falar desta dissertação e preparar a turma para futuras ações da SD.

Na ocasião, o núcleo gestor e a professora-pesquisadora enviaram, um dia antes, o convite da reunião de pais e mestre (ver convite em anexo 1). O convite foi impresso e enviados aos pais, tendo por objetivo chamá-los para conhecer a pesquisa e tratar de assuntos que visam melhorar a aprendizagem dos alunos. Desse modo, a professora-pesquisadora, ciente das temáticas que seriam propostas na ocasião, escolheu *memes* da *internet* que tematizassem sobre educação escolar e a relação escola-aluno-família para compor o *slide* o qual seria projetado durante a reunião.

A reunião teve início após o intervalo, com 15 minutos de atraso. Só compareceram sete dos vinte e cinco pais esperados. Os demais enviaram recado pelos filhos ou por telefone para a diretoria, explicando sua ausência. A sala foi preparada com antecedência pelo secretário e a diretora. Eles colocaram cadeiras extras para os pais no fundo da sala de aula, organizaram o *datashow*, a caixa de som e o *notebook* para exposição pela professora-pesquisadora. A imagem logo abaixo mostra o ambiente da sala nesse momento.

### Imagem 03: Início da reunião de pais e mestres



**Fonte:** foto tirada pela diretora da escola, 2021.

A pouca presença de pais na reunião das turmas da escola não é algo comum, tanto é que os pais faltosos tiveram a preocupação de justificarem para a diretora sobre o motivo da ausência. Seis pais disseram que não puderam comparecer porque estavam trabalhando, quatro tinham ido para o hospital, dois tinham ido para uma reunião na Prefeitura Municipal e seis ligaram depois para se informar do teor da reunião e falar sobre a aprendizagem dos filhos. Mas isso não impediu de posteriormente informar às famílias sobre o momento, tendo em vista que os filhos estavam na reunião e também por conta de encontros e conversas, sobre o assunto da pesquisa, que se manteve em outras oportunidades, como no caso de reuniões da escola e visita à família na comunidade.

A reunião teve início com as boas-vindas da diretora, que em seguida explicou o porquê da ausência da coordenadora pedagógica, passando a palavra em seguida para a professora-pesquisadora que, após cumprimentar o auditório, tratou de falar sobre a dissertação de mestrado do Profletras e o estudo. Apresentou a capa do trabalho e perguntou aos presentes se eles sabiam o que era *meme*.

Essa pergunta foi pensada e proposta para verificar se o auditório já possuía algum conhecimento sobre o gênero textual desta pesquisa. Isso porque entende-se que, no momento da apresentação do trabalho investigativo, devem-se levantar alguns questionamentos que conduzam as primeiras informações sobre o gênero. Assim, as perguntas lançadas foram sendo respondidas ao longo da exposição e já se configurou em material para análise. Assim, Schneuwly, Dolz e Noverraz (2004) compreendem que a apresentação inicial da situação

conduz e fornece aos alunos informações necessárias para que conheçam o projeto comunicativo, além de proporcionar as primeiras lições e aprendizagens do gênero.

Através dessa apresentação inicial, vê-se que os alunos se sentem estimulados a conhecer e a caracterizar não só o gênero em questão, eles são capazes de argumentar, ler e responder às situações que foram sendo mostradas no *slide*.

No *slide* foram apresentados 9 *memes* da *internet*, inclusive o “É verdade esse bilete”, apresentado no capítulo III. Todos os *memes* versavam sobre o contexto da sala de aula e a participação da família na escola. Os pais, inicialmente, estavam bem tímidos e quase não falaram, mas à medida que as páginas do *slide* eram propostas e os alunos participavam, eles começaram a expor suas ideias e exemplos de vida.

O *slide* com imagens de *memes* que viralizaram na *internet*, abordam situações correlacionadas ao contexto escolar atual e buscam conseguir a adesão dos pais e dos alunos, de modo que possam refletir e argumentar sobre a realidade do ensino e da aprendizagem na turma do 9º ano. Esses já orientam os sujeitos a refletirem sobre a temática que será abordada durante a realização dos módulos.

Os *memes* mostrados são compostos por linguagem verbal e multimodal, em que se elege, neste caso, um personagem reconhecido pela população mediante o programa televisivo nacional e internacional. Quando se elege uma figura pública como, no caso, o Professor Girafales, personagem do Programa Chaves e ele possui um valor social, esse valor se agrega à informação dada no *meme*, construindo uma teia de significado que provoca o riso e leva à reflexão, pois como disse Porto (2018, p. 75), “[...] meme não é um texto apenas, individual, isolado, mas complexos informacionais, grupos de textos que só significam em conjunto”. Essa significância leva à tomada de posicionamento frente uma temática social.

A reunião prosseguiu de forma leve, reflexiva e engraçada, pois os *memes* já se sentiam à vontade no momento de fala dos pais e trouxeram para a narrativa exemplos dados pelos familiares de como era a escola e a educação familiar antes e como é hoje. Assim, a professora-pesquisadora ouviu os pais e teceu comentário pertinente à relação família e escola.

Logo em seguida a professora-pesquisadora apresentou o modelo do termo de autorização de participação e divulgação de imagens (ver em Apêndice A). Explica que embora os pais já tivessem assinado, no início do ano, um termo autorizando a divulgação de imagens pela Secretária de Educação Municipal-SME, para esta pesquisa, seria necessário o termo próprio da instituição que ela estuda. Explicou que enviaria para eles e esperava a colaboração. Nessa ocasião, um pai tomou a palavra e falou de forma positiva sobre a pesquisa e que permitiria a divulgação, o que foi aceito prontamente pelos demais presentes.

Mediante a apresentação e exposição da professora-pesquisadora, a reunião prosseguiu com a fala da diretora e dos demais professores da turma que se encontravam na escola neste dia. A reunião foi encerrada às 10h40 com os agradecimentos da diretora.

Após a narrativa sobre a apresentação da situação de pesquisa, observa-se a seguir a apresentação da produção inicial e de cada módulo que foi ministrado no horário de aula, pelo menos uma vez por semana no horário normal da aula e outro no contraturno da aula de Português do 9º ano.

### Quadro 03- Produção Inicial

#### Posicionamentos em *meme*

**Duração:** 2h/a

**Objetivos:** Analisar *memes* da internet; Atentar para a argumentação presente; Escrever as observações sobre os posicionamentos defendidos em cada *meme*; Definir o tema do *meme*; Produzir *meme*.

**Habilidades da BNCC (2018):**

“**EF69LP03:** Identificar, em notícias, o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais decorrências; em reportagens e fotorreportagens o fato ou a temática retratada e a perspectiva de abordagem, em entrevistas os principais temas/subtemas abordados, explicações dadas ou teses defendidas em relação a esses subtemas; em tirinhas, *memes*, charge, a crítica, ironia ou humor presente” (BRASIL, 2018, p.177).

“**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” (BRASIL, 2018, p. 177).

“**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.” (BRASIL, 2018, p.141).

“**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 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.” (BRASIL, 2018, p. 143).

**Materiais necessários:** Caderno, caneta, lápis, cola, canetinhas coloridas, lápis de cor, tv, caixa de som, notebook e *datashow*; *pendrive*.

**Avaliação:** Diálogo sobre os *memes*, as temáticas abordadas e as considerações com relação ao gênero.

**Referências:**

O QUE SÃO MEMES. Disponível em: <https://museudememes.com.br/o-que-sao-memes>. Acesso em 25 de julho 2022, às 12:13.

CATIORO e Gatíneo. *Museu de Memes*. Disponível em: <https://museudememes.com.br/o-que-sao-memes>. Pesquisado em 25 julho 2022, às 12:13.

Plano de aula: Meme: o humor crítico e multissemioses. Disponível em: <https://novaescola.org.br/planos-de-aula/fundamental/8ano/lingua-portuguesa/meme-o-humor-critico-e-multissemioses/3272>. Acesso em 25 julho. 2022, às 14:30.

COELHO, Taysa. 13 melhores memes do momento para rir em 2022. Disponível em: <https://www.dicionariopopular.com/melhores-memes-do-ano/>. Acesso em 26 de julho 2022, às 19:33.

Na produção inicial, foi mostrado *memes* da *internet* para que os alunos discutissem sobre as características do gênero: a abordagem, a tese, a composição imagística. Essa situação de diálogo e anotações foi realizado sem exigência, isto é, os alunos, por não conhecerem as situações que envolvem um discurso argumentativo, não precisaram tecer considerações teóricas. Eles possuíam liberdade para falar e escrever o que achassem mais adequado, isso porque, entende-se que é importante dar voz e vez ao aluno-orador e, mesmo antes de definir o gênero; é preciso estimulá-los a argumentar sobre como esse gênero se apresenta para que possam tirar conclusões e, quando não, possam indagar a professora-pesquisadora. Na foto, a seguir, vê-se como os alunos-oradores tiveram acesso às informações sobre o gênero *meme*.

**Imagem 04:** Alunos assistem o vídeo “Um pouco mais”



**Fonte:** Foto tirada pela professora-pesquisadora na sala de aula.

É importante frisar que, para se compreender um *meme*, faz-se necessário que o auditório compreenda a situação e o contexto de produção através dos elementos verbais e da multissemiose que possibilitam inferir o sentido e compreender a graça do gênero.

Outrossim, Rojo (2000) discute sobre a importância de uma prática dialógica da língua ao fazer referência à teoria bakhtiniana para o ensino do gênero discursivo nas aulas de Língua Portuguesa. Mostra que os documentos oficiais brasileiros se estruturam numa orientação do trabalho educativo que esteja fundamentado na noção de que produzir linguagem é produzir discurso, portanto é preciso oportunizar essa produção.

Há uma declaração de Rojo e Barbosa (2015) que diz muito sobre a importância do estudo do gênero para a formação.

Na escola escrevemos narrações; na vida lemos notícias, relatamos nosso dia, recontamos um filme, lemos romances. [...]. Na escola, dissertamos sobre um tema dado; na vida, lemos artigos de opinião, apresentamos nossa pesquisa ou relatório, escrevemos uma carta de leitor discordando de um articulista. Os gêneros de texto, ao contrário, não são classes gramaticais para classificar textos: são entidades da vida (ROJO; BARBOSA, 2015, p. 26-27).

Diante do exposto, percebe-se que compreender o texto está relacionado às práticas já vivenciadas. É preciso impregnar no ensino a noção de que aprender é experimentar, é agir sobre algo a partir de determinado contexto de produção. Desse modo, na apresentação inicial organiza-se o material com o objetivo de promover a discussão e a compreensão dos *memes*, além de oportunizar aos estudantes demonstrarem sua visão de mundo.

Nesse sentido, primeiramente questiona-se, oralmente, os alunos sobre o que entendem do gênero proposto. Durante a escuta, foi possível perceber que eles já detêm algumas ideias sobre o *meme*, pois apontaram o humor, a sátira e a união de imagem, som e texto como característico do gênero. No entanto, como já se havia apontado no plano de aula, uma das dificuldades esperadas era que os alunos não apresentassem um aprofundamento sobre o conteúdo do *meme*, do uso da argumentação com um propósito. É isso foi constatado, porque as primeiras impressões e avaliações dos alunos ficavam apenas no humor que aquele texto trazia, quando se observava a sua composição imagística e textual.

Após esse primeiro momento, passa-se a apresentar o *slide* e explicar as condições básicas do gênero a partir da compreensão de Chagas (2020) sobre *meme* da *internet* como um gênero textual humorístico e/ou crítico que se concretiza e se difunde em massa por meio da *internet* sob uma estrutura semiótica, linguística híbrida e sintética que se multiplica identicamente ou com variáveis, para atingir um público cada vez maior, num menor espaço de tempo, outrossim, que tende a se prolongar no *ciberespaço*. O texto que estava no *slide* era o seguinte: De acordo com Chagas (2020), o termo *meme* vem do grego *mimema* e significa “aquilo que é imitado”. Ele foi usado pela primeira vez por Richard Dawkins em 1976 no livro “o gene egoísta”. Por analogia a genes, “Dawkins definiu *memes* como pequenas unidades culturais de transmissão, que se espalham de pessoa para pessoa por cópia ou imitação” (CHAGAS, 2020, p. 79). De lá para cá, com o advento da *internet*, seus usuários “[...] empregam a palavra “*meme*” para descrever a rápida consolidação e disseminação de

uma ideia particular apresentada como um texto escrito, imagem, movimento de linguagem, ou alguma outra unidade de material cultural” (CHAGAS, 2020, p. 82).

A partir dessas orientações, os alunos começaram a questionar se era possível fazer um *meme* com qualquer imagem. Foi dito que sim, porém haveriam de pensar que se um texto não tiver uma relação e significância entre os seus constituintes: texto escrito, imagem, som, cores, implicação social, conhecimento do auditório, dentre outros, possivelmente esse *meme* não agradaria as pessoas, não seria difundido, não perduraria na memória e, portanto, não chegaria a ser validado como *meme* propositivo.

A seguir apresenta-se duas imagens provenientes do *site* Museu de Memes (2022) que foram utilizadas no *slide* para discutir com os alunos a temática da educação, especialmente sobre a visão do aluno quanto aos estudos. A seguir o primeiro *meme*.

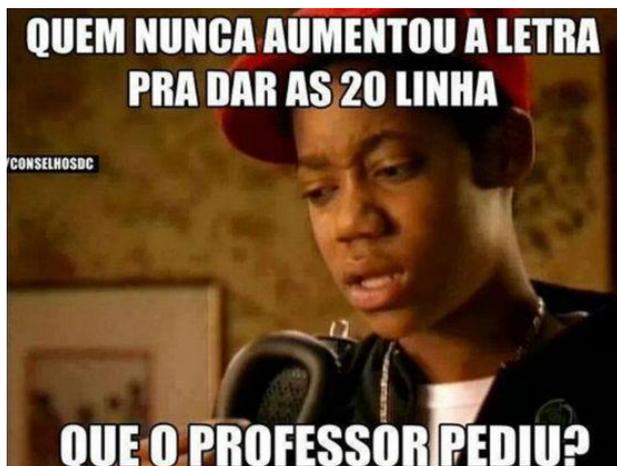
**Figura 11:** *Meme* da internet com o personagem Professor Raimundo



**Fonte:** Meme disponível em: <https://pt.memedroid.com/memes/detail/1317171>.

Nesse *meme*, vê-se a figura do professor Raimundo, personagem de um programa televisivo, intitulado Escolinha do Professor Raimundo, que carrega um valor simbólico já estruturado na sociedade brasileira de que o educador trabalha muito e ganha pouco. Assim, a imagem/significado do *meme* se constitui por associação e paráfrase. Pela frase: “E a vontade de estudar. Óóóó” deduz-se que o aluno está desmotivado para o estudo e, como consequência, temos a defasagem do processo ensino e aprendizagem. Dessa forma, a expressão “óóóó” unida à imagem dos dedos, indicador e polegar, mostrando um espaço mínimo, constroem o sentido de redução da motivação para os estudos. A seguir outro *meme*.

**Figura 12:** *Meme* da internet do programa “Todo Mundo Odeia o Cris”



**Fonte:** Meme disponível em: <https://br.ifunny.co/picture/quem-nunca-aumentou-a-letra-pra-dar-as-20-linha-QuxOLesN8>. Acesso em: 3 de junho de 2022.

A construção de sentido nesse *meme* é demarcada pela associação do Cris, personagem-narrador do Programa “Todo Mundo Odeia o Cris” que se esforça para cumprir os postulados de um bom estudante, mas está envolto com situações cômicas e “provações” que dificultam seus objetivos de bom aluno. Portanto, a frase do *meme* leva a questionar sobre as atitudes “devidas ou indevidas” quando um estudante almeja cumprir com o requisitado pelo professor.

Diante da apresentação desse material, percebe-se que os alunos brincavam sobre quais situações ou quais deles reagem semelhantemente aos *memes*. A partir dessas reações, pode-se constatar que os alunos compreendem o gênero e as situações comunicativas. Eles são capazes de trazer essa linguagem para o seu cotidiano, reconhecendo-se enquanto sujeito que aceita, afirma ou refuta essa realidade.

Ademais, as anotações que os alunos realizaram apontam para o interesse pelo conteúdo da aula. Percebia-se a curiosidade desses à medida que os comentários, as piadas, as dúvidas eram repassadas. Nesse momento de troca de informações, percebe-se que a argumentação não é algo que necessariamente precise ser ensinada, pois como afirma Nascimento (2012), a argumentação é inerente à linguagem humana, porque ao interagir através do texto oral, escrito ou multimodal, tem-se pretensões e essas se concretizam por meio dos enunciados produzidos.

À medida que se ia aprofundando o entendimento sobre o gênero, os alunos/oradores perceberam que a temática abordada nos *memes* tratava da educação e, após conversas sobre esse assunto, foi solicitado que eles escolhessem qual seria o tema das produções que

executariam. Entre algumas indicações: “A escola que a gente quer”, “Estudante de ontem, aluno de hoje”, “Eu, jovem estudante!”, os alunos, após submissão de votação no quadro em aberto, escolheram o terceiro item: “Eu, jovem estudante!”.

Com o tema escolhido, os alunos/oradores foram orientados a produzirem um *meme*, a partir das imagens selecionadas pela professora-pesquisadora, mas também foi permitido que pesquisasse e fizesse o *meme* diretamente nos seus aparelhos de celular, isso porque a escola possui servidor de rede e quase todos os alunos/oradores têm celulares e condições de acesso à rede. Poucos alunos conseguiram realizar essa produção no tempo de aula, assim sugeriu-se e foi acatado, continuar essa ação no início do módulo um.

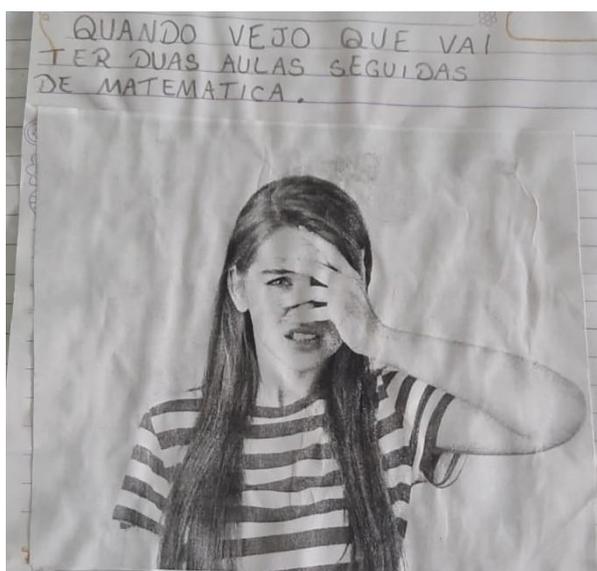
#### Quadro 04- Módulo I

<b>MEME: vínculo, vozes, dialogo e finalidade</b>
<p><b>Duração:</b> 3h/a contraturno.</p> <p><b>Objetivos:</b> Comparar gêneros textuais; Distinguir o gênero <i>meme</i> em oposição a outros; Reconhecer as características do <i>meme</i>; Definir o <i>meme</i>: onde está vinculado, de quem é a voz, com quem essa voz dialoga e com qual finalidade.</p> <p><b>Habilidade da BNCC (2018):</b></p> <p>“<b>EF69LP30.</b> Comparar, com a ajuda do professor, conteúdos, dados e informações de diferentes fontes, levando em conta seus contextos de produção e referências, identificando coincidências, complementaridades e contradições, de forma a poder identificar erros/imprecisões conceituais, compreender e posicionar-se criticamente sobre os conteúdos e informações em questão” (BRASIL, 2018, p. 151).</p> <p>“<b>EF89LP03:</b> Analisar textos de opinião (artigos de opinião, editoriais, cartas de leitores, comentários, posts de blog e de redes sociais, charges, <i>memes</i>, <i>gifs</i>, etc.) e posicionar-se de forma crítica e fundamentada, ética e respeitosa frente a fatos e opiniões relacionados a esses textos” (BRASIL, 2018, p. 177).</p> <p>“<b>EF69LP05:</b> Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas, charges, <i>memes</i>, <i>gifs</i>, 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” (BRASIL, 2018, p. 141).</p> <p><b>Materiais necessários:</b> Envelopes com textos argumentativos de: artigo de opinião, <i>meme</i>, charge, reportagem, carta de reclamação e envelope com perguntas. <i>Datashow</i>, <i>notebook</i>, <i>slide</i>, infográfico impresso para montar, fita gomada, tesoura, cola, caneta e caderno.</p> <p><b>Avaliação:</b> Apresentação em plenária; Montagem de um quebra-cabeça infográfico do gênero <i>meme</i>.</p> <p><b>Referências:</b></p> <p>Bauru e Marília. ‘É verdade esse bilete’: Google aponta <i>meme</i> como um dos mais buscados do ano. Disponível em: <a href="https://g1.globo.com/sp/bauru-marilia/noticia/2018/12/12/e-verdade-esse-bilete-google-aponta-meme-como-um-dos-mais-buscados-do-ano.ghtml">https://g1.globo.com/sp/bauru-marilia/noticia/2018/12/12/e-verdade-esse-bilete-google-aponta-meme-como-um-dos-mais-buscados-do-ano.ghtml</a>. Pesquisado em 25 de julho de 2022, às 22:13.</p> <p>Plano de aula: Humor, crítica e ironia: o que é um <i>meme</i>? In: Nova Escola. Disponível em: <a href="https://novaescola.org.br/planos-de-aula/fundamental/8ano/lingua-portuguesa/humor-critica-e-ironia-o-que-e-um-meme/3270">https://novaescola.org.br/planos-de-aula/fundamental/8ano/lingua-portuguesa/humor-critica-e-ironia-o-que-e-um-meme/3270</a>. Pesquisado em 26 de julho 2022, às 14: 40.</p>

Como não foi possível concluir, pela manhã, a ação da sequência anterior, iniciou-se o Módulo I orientando os alunos para a primeira produção. Nesse momento não foi feita nenhuma interferência, apenas observou-se o quanto os alunos/oradores estavam concentrados

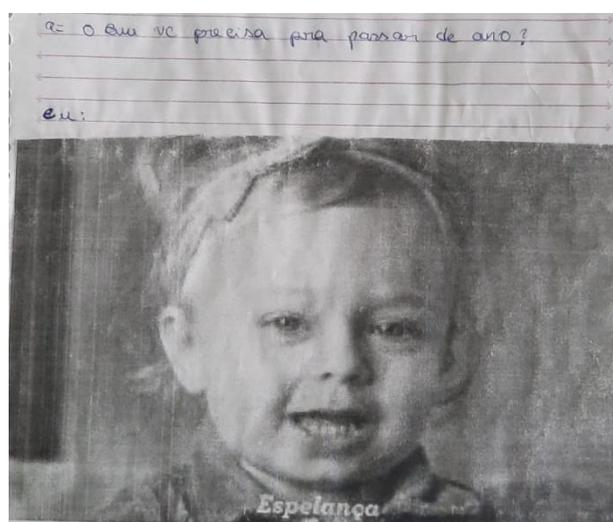
na tentativa de achar uma imagem e pensar um texto que estivesse relacionado à temática, “Eu, jovem estudante”. Viu-se que, ao concluir sua produção, o aluno/orador, primeiramente, procurou um colega para mostrar o produto e pedir opinião, depois é que entregou o texto para a professora-pesquisadora. A seguir alguns exemplos dessa primeira produção:

**Figura 13:** Meme feito com recorte de uma revista



**Fonte:** Texto produzido pela aluna/oradora M. F. O. Em 17/08/2022.

**Figura 14:** Meme criado com recorte de uma revista



**Fonte:** Texto produzido pela aluna/oradora M. C. A. S. Em 17/08/2022.

De acordo com esses textos, percebe-se que os alunos/oradores já possuem habilidades correlatas à produção do gênero e um certo olhar voltado para a argumentação, isso porque os estudantes já são capazes de argumentar em defesa de um ponto de vista, pois, como diz Nascimento (2012), o ensino de Língua Portuguesa não pode primar pelo conteúdo de técnicas argumentativas, pois “[...] não nos parece pertinente trabalhar a argumentatividade como um conteúdo específico de língua, uma vez que ela permeia toda a linguagem humana” (NASCIMENTO, 2012, p. 5). De acordo com esse pensamento, é possível concluir que a percepção das estratégias argumentativas presentes em um gênero textual é importante, mas nem sempre necessita de ser didatizado, porque à medida que o auditório interage com o texto, ele consegue ver como ocorre o movimento argumentativo no gênero e, portanto, caminha para a compressão do texto, adquirindo experiência com o gênero para posteriormente usá-lo de forma intencional.

Após a produção inicial, explicou-se aos alunos sobre os objetivos do módulo e encaminhou-se as ações. Primeiramente, foi solicitado que a turma se dividisse em grupo de quatro. Diante da organização dos grupos, foram entregues dois envelopes, em um havia dois tipos de gêneros textuais distintos e do outro, perguntas correlatas a esses. Os alunos/oradores foram orientados a ler e conversar sobre as possibilidades de respostas, fazendo anotações. Nesse momento, acompanhou-se os grupos de modo a orientar as falas e auxiliar nas possíveis dúvidas. Passado o tempo e concluída a tarefa, pediu-se que cada grupo elegeesse um líder para expor o conteúdo produzido. A seguir como os alunos/oradores atuaram no grupo.

**Imagem 05:** Alunos realizam atividade sobre as características do gênero



**Fonte:** Foto tirada pela professora-pesquisadora na sala de aula.

Após os grupos conversarem e resolverem a atividade (ver em anexo 3) que tratava de questões correlatas ao veículo onde foi publicado o texto, autor, tema e outros, passou-se a expor o resultado do trabalho, mas sempre atentos no sentido de buscar despertar a atenção dos alunos/oradores para a estrutura do texto, o título e a linguagem empregada. Assim, durante a exposição do material em que cada líder mostrava para o auditório o texto e tecia comentários sobre esse, observa-se como os alunos percebem a relação e diferença entre os textos.

Essa atividade foi muito proveitosa, pois, dentre os textos selecionados, sempre havia um *meme* que os alunos rapidamente reconheciam, mas quando se tratava de outro gênero, havia uma preocupação e maior dificuldade para analisar o texto. Desse modo, essa atividade possibilitou a constatação de que a argumentação está presente em todo tipo de texto, de forma mais evidente ou sutilmente. Para Nascimento (2012, p. 70):

Obviamente há gêneros em que a argumentatividade é mais explícita e salta aos olhos, em razão de sua função social: é o caso do artigo de opinião e da charge. Em outros, a argumentatividade é mais sutil e perpassa outras estratégias discursivas, é o caso de alguns gêneros literários, como o poema.

Essa fala de Nascimento (2012) aponta para o que se tem, desde a introdução, chamado a atenção, ao ponto que a escola precisa trabalhar a língua viva, o gênero do discursivo como bem aponta Bakhtin, isso porque entende-se que quanto mais o aluno-orador tiver contato com diferentes formas de dizer, textos, especialmente os usuais, mais fácil a compreensão e a efetivação de argumentos convincentes.

Concluído esse momento, orientando os alunos/oradores a montar um quebra-cabeça infográfico. Perguntou-se se eles sabiam o que era esse gênero e para que servia. Diante do silêncio percebeu-se que não sabiam e fomos explicar através de imagens projetadas no *slide*.

Ao finalizar a ação, foram entregues as partes impressas do infográfico do *meme* (ver em anexo 4) e colas para que os alunos organizassem, juntassem as partes e colassem o material de modo a formar uma imagem com definições do gênero. Eis a imagem do momento da colagem.

**Imagem 06:** Professora explica para os alunos as especificidades do *meme*



**Fonte:** Foto tirada pela professora-pesquisadora na sala de aula.

Os alunos não tiveram dificuldades para montar o infográfico do *meme*, já que as imagens e os textos presentes nesse material eram de fácil compreensão, conforme disseram. Concluída a colagem, passou-se a falar sobre “A anatomia do *meme*”, como assim foi batizado o infográfico, lendo as características do gênero na perspectiva de Chagas (2020). Apontou-se o gênero como um texto multissemiótico, com humor, que possui longevidade, fecundidade, fidelidade à cópia e de longo alcance. Assunto que já foi tratado em capítulo anterior desta dissertação.

Considera-se que esse módulo foi instigante, porque despertou nos alunos/oradores a compreensão sobre os diferentes gêneros textuais e suas características, mas, infelizmente, pelo módulo ter sido executado no horário da tarde, e não ter havido a organização com o transporte escolar, tiveram-se alguns alunos ausentes.

Os alunos faltaram porque alguns residem nos sítios Motas e São João, e usam o transporte escolar que leva os alunos da manhã e já traz os da tarde, desse modo, os estudantes não dispõem de tempo para ir e vir no mesmo transporte, o que acabou inviabilizando sua participação no contraturno das aulas. Para amenizar os impactos que esse problema causaria na aprendizagem, utilizou-se o grupo de *whatsapp* para reforçar sobre a importância em produzir o *meme* e assistir às aulas. Desse modo, pediu-se que os alunos fizessem a atividade de maneira assíncrona. Para possibilitar que os alunos/oradores tivessem a oportunidade de participar dos outros módulos, o núcleo gestor da escola conversou com os responsáveis pelo transporte escolar e pediu para organizarem o horário do ônibus para que houvesse tempo suficiente para os alunos irem e virem à escola no contraturno. Atendido ao pedido, os alunos da manhã tiveram como retornar à escola no horário da tarde.

### Quadro 05- Módulo II

#### A linguagem multissemiose do *meme*.

**Duração:** 3h/a

**Objetivos:** Identificar formas de apresentação linguística/multissemiótico do humor do *meme* para a construção de significado; Pesquisar sobre o gênero; Definir o tipo de linguagem e o meio de divulgação; Reconhecer a estrutura básica do *meme*.

**Habilidade da BNCC (2018):**

“**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”. (BRASIL, 2018, p.141).

“**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” (BRASIL, 2018, p.177).

“**EF89LP27:** Tecer considerações e formular problematizações pertinentes, em momentos oportunos, em situações de aulas, apresentação oral, seminário etc” (BRASIL, 2018, p.185).

**Materiais necessários:** *Notebook*, *Datashow*, impressora, *memes* da internet, *slide*, placas impressas, cola, tesoura, fita gomada, caderno, caneta, envelope com palavras chaves, envelope com texto com lacuna.

**Avaliação:** Atividade impressa; texto lacunado.

**Referências:**

Brasil. BNCC (2018). Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>. Pesquisado em 10 de junho de 2022, às 17:33.

Plano de aula: Meme: humor crítica e multissemiose. In: Nova Escola. Disponível em: <https://novaescola.org.br/planos-de-aula/fundamental/8ano/lingua-portuguesa/meme-o-humor-critico-e-multissemioses/3272>. Pesquisado em 24 de julho de 2022, às 16:02.

Neste módulo, o estudante foi orientado a pesquisar, através de seu celular ou no computador, *memes* da internet que abordassem o tema “Eu, jovem estudante”. Para tanto, foi possibilitado que se reunissem, em pequenos grupos ou duplas e elegessem um *meme* para entregar a professora-pesquisadora, pelo *whatsapp*.

#### Imagem 07: Alunas pesquisando *meme*



**Fonte:** Foto tirada pela professora-pesquisadora na sala de aula.

A ação levou uns 30 minutos da aula e, durante essa ação, percebeu-se o engajamento dos alunos/oradores, porque a discussão girava entorno do tipo de linguagem, com frases curtas e engraçadas e a articulação entre a imagem e o repertório enunciativo. Eles observaram que o *meme* traz o olhar crítico do orador, portanto, o gênero vai além do humor.

Observou-se que o ato de pesquisar e conversar sobre os achados são ações que fortalecem o processo ensino e aprendizagem, isso porque possibilita, ao estudante, ser protagonista, produzir conhecimento a partir do que vê, do que experimenta. Esse tipo de atividade tem sua fundamentação no que aponta a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018, p. 63).

As atividades humanas realizam-se nas práticas sociais, mediadas por diferentes linguagens: verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e, contemporaneamente, digital. Por meio dessas práticas, as pessoas interagem consigo mesmas e com os outros, constituindo-se como sujeitos sociais. Nessas interações, estão imbricados conhecimentos, atitudes e valores culturais, morais e éticos.

Uma ação importante para a formação do estudante em língua portuguesa é experimentar, interagir através do discurso para que possa se constituir como sujeito que pensa e se insere na sociedade e isso acontece por meio de práticas de realização da linguagem.

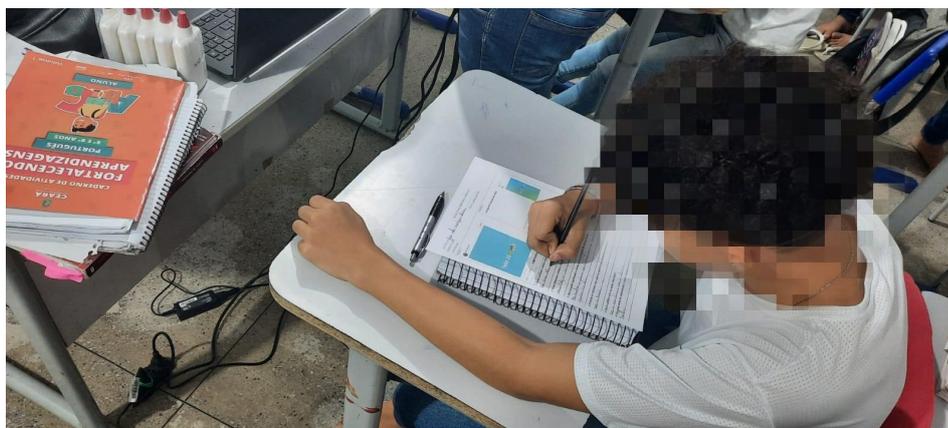
Assim, esse momento de pesquisa é importante porque amplia o repertório e o conhecimento sobre como os alunos-oradores pensam o gênero e a argumentação. Por meio dessa ação, observou-se quais informações o aluno-orador reteve, a partir do material trabalhado nos procedimentos anteriores, e quais novas ideias são capazes de obter a partir desta investigação. Assim, compreendeu-se que as fragilidades e avanços são importantes, porque conduzem na execução e correção de norte para o módulo subsequente.

De posse das escolhas dos alunos, a professora-pesquisadora projetou os *memes* escolhidos com o objetivo de criar situações de debate e interação. Essa ação teve a finalidade de levar os alunos-oradores a perceberem o excedente de informações e materiais sobre o gênero presente na *internet*, bem como possibilitar melhor compreensão sobre o assunto. Portanto, a cada imagem mostrada os alunos-oradores eram instigados a falar sobre posicionamentos presentes no *meme*.

Tomando por base a proposta de plano de aula do *site* da Nova Escola<sup>12</sup>, projetou-se, para o auditório, *memes* que abordavam a Copa do Mundo de 2018 e o resultado histórico do jogo entre Brasil e Alemanha, em que a seleção sofreu sete *goals*. Diante do material exposto, os alunos foram orientados a responder os seguintes questionamentos: conhecem o autor da postagem (Tony Kroos)? Conhecem as bandeiras presentes no texto? Qual relação é possível estabelecer entre a linguagem verbal e não verbal?

Essas imagens e perguntas geraram um debate muito proveitoso, já que os estudantes conheciam o fato e, ao observarem a reação e remixagem feita por uma internauta, quanto à postagem de Tony Kross, começaram a tomar partido e a argumentar contra o primeiro *meme*. Assim, vê-se que os alunos/oradores elegem argumentos para a defesa do seu ponto de vista. Depois disso, foi entregue a atividade impressa para que pudessem fazer o registro escrito da impressão e da compreensão sobre o texto e o conteúdo ali enfatizado. A seguir o registro fotográfico desse momento.

**Imagem 08:** Aluno resolvendo a atividade impressa



**Fonte:** Imagem captada pela professora-pesquisadora.

Essa atividade foi realizada em pouco tempo, pois os estudantes já haviam debatido o assunto e construído hipóteses, elencando argumentos para composição das respostas. Assim, a correção da atividade foi rápida, através de projeção no *datashow*, ocasião em que se requisitou aos alunos/oradores a leitura de suas anotações e a comparação com o gabarito<sup>13</sup>.

<sup>12</sup> Endereço para pesquisa no *site*: <https://novaescola.org.br/planos-de-aula/fundamental/8ano/lingua-portuguesa/meme-o-humor-critico-e-multissemiotes/3272>.

<sup>13</sup> A complementação das informações mostradas no gabarito foi obtida no *site* da Nova Escola (ver endereço no quadro 6 deste plano).

Ao mostrar o gabarito e realizar apontamentos, os alunos/oradores compreenderam melhor o contexto do *meme* e também opinaram que o *meme* Tony Gross era uma piada de “mal gosto”, pois “meche na ferida” de quem sofreu uma goleada, exaltando o ânimo daquele que é apaixonado por futebol e que defende o seu país.

Para avaliar o nível de compreensão do conteúdo abordado nesta aula, foi entregue para os alunos/oradores uma atividade com texto lacuna. Nesta ocasião, eles foram instruídos a se organizarem em trio, a pegar uma cola, uma tesoura e um envelope que continha a cópia do texto lacunado e outro com a chave de resposta que deveria ser recortado e fixado no devida espaço (Ver anexo 5).

Essa produção versava sobre o tipo de linguagem empregada no *meme*, em que no texto prevalece o período curto da mensagem escrita, uma linguagem despreziosa que não preza pela norma culta, valorizando a informatividade com a união de semioses para promover um conteúdo do tipo “chiclete”, isto é, de olho no auditório, o *meme* usa uma linguagem com bordão, paródia, que não sai da cabeça do interlocutor.

Para finalizar, foi feito o resumo, no quadro branco, do tipo esquema, com as informações que os alunos-oradores constituíram sobre o gênero e foi pedido que eles fizessem as devidas anotações.

### Quadro 06- Módulo III

#### O que tem de argumento no *meme*.

**Duração:** 3h/a no horário escolar.

**Objetivos:** Distinguir discutir e argumentar; Definir o que é argumentação; Identificação a tese e argumentos empregados em defesa de ponto de vista; Compreender algumas técnicas argumentativas.

**Habilidade da BNCC (2018):**

“**EF89LP27:** Tecer considerações e formular problematizações pertinentes, em momentos oportunos, em situações de aulas, apresentação oral, seminário etc” (BRASIL, 2018, p.185).

“**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” (BRASIL, 2018, p.177).

“**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” (BRASIL, 2018, p.141).

**Materiais necessários:** Notebook, Datashow, slides, caderno, caneta, atividade impressa.

**Avaliação:** Debate e demonstração de achados.

**Referências:**

[https://brasilecola.uol.com.br/redacao/a-](https://brasilecola.uol.com.br/redacao/a-argumentacao.htm#Tipos+de+argumenta%C3%A7%C3%A3o)

[argumentacao.htm#Tipos+de+argumenta%C3%A7%C3%A3o](https://brasilecola.uol.com.br/redacao/a-argumentacao.htm#Tipos+de+argumenta%C3%A7%C3%A3o). Pesquisado em 07 de agosto de 2022, às 08:15

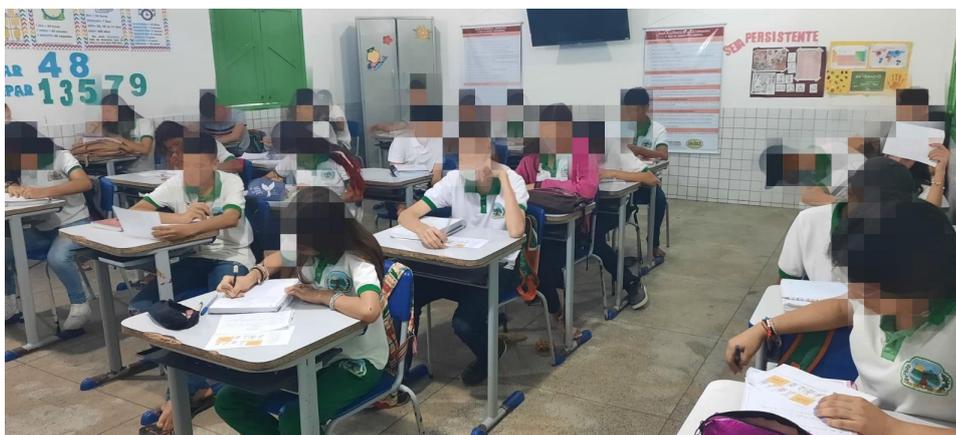
NovaEscola. Plano de Aula. Disponível em: <https://novaescola.org.br/planos-de-aula/fundamental/8ano/lingua-portuguesa/reconhecendo-os-diferentes-tipos-de-argumentos-em->

textos-de-opinioao/4056. Pesquisado em 07 de agosto de 2022, às 07:42.

Na execução do Módulo 3 deduziu-se que os alunos/oradores não dispunham de informações que os levassem a identificar a tese e os argumentos empregados em defesa do ponto de vista, portanto, iniciou-se a aula escrevendo no quadro a frase: “Bom dia. Como vocês estão hoje?” para levá-los a argumentar e depois propor a reflexão. Ouviu-se respostas bem restritas como, “bem!” e outras mais elaboradas como, “Estou bem, porque hoje acordei feliz, dormi bem!”, “Estou ruim, porque não queria acordar cedo pra vir pra escola!”, “Bem, porque gosto de vim pra escola!”. Foram anotados no quadro algumas delas e explicado que depois se voltaria a falar sobre essas respostas.

Após os comentários, com base no plano de aula 7 do *site* da Nova Escola (ver anexo 6), escreveu-se no outro quadro branco as palavras “discutir” e “argumentar”, bem como perguntou-se se os alunos/oradores sabiam a diferença entre os dois termos. Após a escuta, apresentou-se as considerações sobre as falas, as quais foram claras e condizentes. Em seguida, distribuiu-se a xerox da atividade com a tirinha de Carlos Ruas e as questões propostas para que os alunos/oradores respondessem e formulassem o conceito sobre argumentação. A seguir a imagem:

**Imagem 09:** Alunos realizando atividade impressa



**Fonte:** Imagem captada pela professora-pesquisadora.

Como presumia-se, os alunos/oradores tiveram dificuldade em responder as questões propostas, visto que não conheciam a página da *internet* nem a proposta de reflexão dessa. Para ajudar na resolução dos enunciados, informou-se que se tratava de uma história em quadrinho retirada da página da *internet* chamado de “Um sábado qualquer”, feito por Carlos Ruas. Esse autor tem por finalidade levar seus interlocutores a praticarem o diálogo, o debate

e o livre pensamento filosófico sobre religião e deuses. Outra ação foi acompanhar, individualmente, como os alunos/oradores estavam respondendo a atividade. Viu-se que existiram dificuldades, pois, houve quem não conseguisse fazer nenhuma resposta, como no caso de um aluno que não é alfabetizado e outro que se negou a realizar a ação. Para sanar esse problema, resolveu-se juntar os alunos em dupla e depois fazer a correção coletivamente.

Durante a correção, apresentou-se algumas definições sobre argumentação, através da leitura de trechos da presente dissertação. Tomou-se por base o estudo e as considerações advindas de Perelman e Tyteca (2005), para proporcionar, aos estudantes, a construção de conceitos. Em seguida, apresentou-se o *slide* com alguns tipos de argumentos. Requisitou-se a alguns alunos/oradores que, voluntariamente, fizessem a leitura em voz alta e, após cada trecho lido, havia a explicação da professora-pesquisadora.

Depois, voltou-se para a análise das respostas dadas ao questionamento proposto no início da aula. Explicou-se que quando se faz perguntas tem-se pretensões e, quando se responde, se faz com base no que se quer provocar no outro. É assim que ocorrem os processos comunicativos e argumentativos, mediados por pretensões dos seus interlocutores.

Pedi-se que os alunos/oradores apreciassem as respostas escritas no quadro. Indagou-se sobre quais argumentos poderiam ser validados pelos seus interlocutores. Quais possuíam exemplos e fatos e como eles conseguiram ter esse entendimento. Os alunos/oradores perceberam que as respostas que apresentam o uso do “porque” eram aceitas e consistentes, pois se tratava de uma explicação advinda de um fato real, que provocava no interlocutor sentimento.

Considera-se que esses apontamentos sugerem a tentativa de compreensão do assunto pelos alunos/oradores e, para reforçar o aprendizado, se trouxe a informação de que, segundo aponta Abreu (2009), esse foi o jeito que Ronald Reagan introduziu o debate quando estava candidato à presidência dos Estados Unidos pela primeira vez, “antes de pedir aos americanos que votassem nele, fez-lhes a seguinte pergunta: - Vocês estão hoje melhores do que estavam há quatro anos?” (ABREU, 2009, p. 25). Ainda em Abreu (2009, p. 25):

No governo Carter, que estava terminando, a taxa de desemprego aumentara, havia uma inflação elevada para os padrões do país e havia trezentos reféns americanos presos há mais de um ano na Embaixada americana no Irã. Somente depois de fazer essa pergunta e deixar as pessoas pensarem na resposta, é que pediu que votassem nele, e sabemos que ele ganhou não somente aquela eleição, mas também a seguinte.

Essa informação produziu no grupo o entendimento de que argumentar é propor um discurso com uma finalidade, seja convencer, tocar o auditório, provocar uma reação, fazer com que diga algo ou até mesmo ganhar sua confiança. Essas foram as deduções dos alunos/oradores o qual acha-se pertinentes!

Após esse debate, passa-se a explicar o que é tese através do *slide* que tem por base o material desta dissertação, dos estudos de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2015; 2005), e de Pereira (2015), sobre a temática em questão. Em seguida, lê-se e fixa-se na parede da sala de aula duas impressões grandes, tipo cartaz, com a definição de tese com base em Souza (2008) e no *site* do Brasil Escola da UOL (2022).

Outro procedimento adotado nesta aula foi projetar alguns *memes*. Na oportunidade, requisitou-se que, coletivamente, os alunos/oradores encontrassem o argumento presente em cada um dos *memes* e anotassem no caderno. Diante das falas dos estudantes, percebeu-se o quão estavam interessados, pois quase todos participaram e apontaram onde estavam os argumentos.

Após esse debate, foi proposto a atividade que versava sobre as técnicas argumentativas. Para tanto, organizou-se a turma em grupos de quatro e distribuíram-se, para cada grupo, o material desta aula. Os fragmentos de texto entregues foram produzidos com base no referencial teórico desta, dissertativo, nos autores já mencionados anteriormente. Foi proposto à turma que realizassem a leitura e o diálogo sobre cada fragmento de texto, buscando pistas nas definições do próprio nome para mensurar como deveriam organizar a tabela. (Ver apêndice F).

Através dessa atividade teve-se a iniciativa de estudar as técnicas argumentativas de forma não mecanizada, através de uma metodologia em que os alunos/oradores fossem protagonistas, interagissem e produzissem conceitos a partir da sua visão de mundo, como bem propunha o mestre Paulo Freire (1998), ao dizer que a gente aprende na experimentação de uma leitura significativa. Nesse módulo objetivou-se fazer com que os estudantes/oradores “botassem a mão na massa” e construíssem definição sobre as técnicas.

Essa ação foi apontada pelos alunos/oradores como a mais difícil. No início eles não conseguiam compreender o texto, não conseguiam criar conexões entre os fragmentos, porque não elegiam palavras-chaves que apontassem para uma progressividade textual, também porque não queriam ler os textos de forma coletiva. Assim, foi preciso demonstrar como preencher a primeira coluna da tabela, ou seja, a técnica argumentativa por “compatibilidade e incompatibilidade” para despertar possibilidades para a leitura compreensiva. Depois disso, os alunos/oradores conduziram a atividade com mais facilidade e concluíram-na, ainda que com

dificuldades, pois no final/correção, entenderam e reorganizaram alguns fragmentos de texto que estavam colados no local indevido.

Após resolverem a atividade, a professora-pesquisadora mostrou como cada elemento da tabela se enquadrava, ou seja, a sequência textual. Explicou os tipos de técnicas argumentativas, quando se utilizam e com qual intenção. Na ocasião, dava exemplo retirado do cotidiano da sala de aula, o que tornou a aula mais dinâmica e proveitosa.

#### Quadro 07- Módulo IV

<b>Valores e Hierarquia na Argumentação em <i>meme</i>.</b>
<p><b>Duração:</b> 2 h/a no horário escolar.</p> <p><b>Objetivos:</b> Analisar <i>memes</i> e posicionamentos frente às opiniões correlatas aos valores; Compreender os valores presentes no texto; Aprender o que é Hierarquia.</p> <p><b>Habilidade da BNCC (2018):</b>            “Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos” (BRASIL, 2018, p. 65).            “EF89LP27: Tecer considerações e formular problematizações pertinentes, em momentos oportunos, em situações de aulas, apresentação oral, seminário etc” (BRASIL, 2018, p.185).            “EF89LP03: Analisar textos de opinião (artigos de opinião, editoriais, cartas de leitores, comentários, posts de blog e de redes sociais, charges, <i>memes</i>, <i>gifs</i>, etc.) e posicionar-se de forma crítica e fundamentada, ética e respeitosa frente a fatos e opiniões relacionados a esses textos (BRASIL, 2018, p.177).            “EF69LP05: Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas, charges, memes, <i>gifs</i>, 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.” (BRASIL, 2018, p.141).</p> <p><b>Materiais necessários:</b> <i>Slide, Datashow, Notebook</i>, impressora, papel ofício, atividade impressa, imagens dos <i>memes</i> impressas em cartão grande, fita gomada, cartolina, pincel, canetinhas coloridas, caneta.</p> <p><b>Avaliação:</b> Debate e demonstração de achados em atividade impressa.</p> <p><b>Referências:</b>  <a href="https://www.memecreator.org/static/images/memes/4076212.jpg">https://www.memecreator.org/static/images/memes/4076212.jpg</a>. Pesquisado em 8 de julho de 2022, às 18:27.  <a href="https://img2.ibxk.com.br/2013/11/materias/9762865772116346.jpg?w=700">https://img2.ibxk.com.br/2013/11/materias/9762865772116346.jpg?w=700</a>&gt;. Pesquisado em 08 de julho de 2022, às 13:24.</p>

Inicia-se a sequência didática do Módulo IV apresentando para os alunos-oradores a metodologia inicial da aula, que é trabalhar com valores através de um modelo de ramificação (ver apêndice G) que foi desenhado no quadro branco sem palavras. Desse modo, perguntou-se aos alunos/oradores o que entendem por valor e quais valores se apresentam com mais nitidez na vida deles? Após anotar, no quadro, os apontamentos, passou-se a discutir o porquê de suas escolhas e se os termos destacados designavam algum valor.

Dentre as palavras mencionadas, as que mais chamaram a atenção dos alunos/oradores foram “mãe”, “escola” e “família”, pois alguns dos estudantes deduziram que não se tratavam

de valor. Assim, abriu-se a discussão que culminou no entendimento dos valores, visto que representam uma ideia aceita pela maioria e contém “um certo tipo de significado”, como disse um dos alunos/oradores. Após o diálogo, fixou-se no quadro negro o modelo de ramificação impresso e passou-se a conversar sobre o que é valor e sua definição com base na Nova Retórica de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005).

Em seguida, foi proposto que os alunos/oradores visualizassem os *memes* que projetados em forma de *slide* e dissessem qual valor se destacava em cada um. Para essa atividade, foi entregue, a cada estudante, várias tiras de papel colorido.

**Imagem 10:** Alunos/oradores em atividade sobre valores e hierarquias



**Fonte:** Imagem captada pela professora-pesquisadora.

Após eleger o valor do *meme*, o aluno/orador fixou, com fita adesiva, no quadro branco, sua tira de papel contendo o valor correspondente ao texto. Quando todos haviam participado, a professora-pesquisadora tratou de contabilizar, de anotar as repetições e organizar numa sequência o valor que mais se repetiam.

O primeiro *meme* mostrado foi “É verdade esse bilete”, em que a palavra que mais foi citada pelos alunos/oradores foi “mentira”. Então passou-se a tratar do que é hierarquia de valor. Respalda-se em Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) para informar sobre o assunto. Vê-se que os conceitos foram compreendidos pelos alunos/oradores e a “brincadeira-aprendizagem” fluiu de forma positiva.

Cabe ressaltar que em algumas situações os alunos “brincavam”, porque um ou outro estabeleceu, para um determinado *meme*, um valor que eles não consideravam válido. Nessa ocasião, coube a mediação da professora, com base na fundamentação teórica aqui instituída. Entende-se que os alunos são sujeitos inseridos em grupos sociais que possuem valores

distintos ou pontos de vista diferentes. Na ocasião de conflito foi preciso a escuta e acordos com base nos valores que possuem para tornar o valor válido ou não na situação do *meme*.

Essa atividade foi uma das quais os alunos/oradores mais participaram e interagiram. Eles demonstravam empolgação e mesmo o aluno que não sabia ler e escrever teve a iniciativa de falar e pedir para seu colega escrever o que achava.

Para finalizar a aula, foi entregue para os alunos/oradores uma atividade impressa e pedimos que a fizesse em dupla. A atividade consistiu em analisar o valor presente no *meme* “Ave marinha cheia de graxa” retirado da página da *internet*. A imagem (ver anexo 8) impressa em tamanho grande foi fixada na parede da sala de aula para estimular a análise e o debate.

Após a efetivação da atividade, foi feita a correção de forma coletiva em que um aluno lia a pergunta e, voluntariamente, respondia. As respostas foram práticas e despertaram a atenção e compreensão dos alunos sobre o tema da aula.

#### Quadro 08- Módulo V

##### Lugares na Argumentação em *meme*

**Duração:** 2 h/a. no horário normal da turma.

**Objetivos:** Analisar *memes*; Aprender o que é lugar da argumentação; Identificar posicionamentos, escolhas e representatividade do autor do *meme*.

**Habilidade da BNCC (2018):**

“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” (BRASIL, 2018, p.141).

“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” (BRASIL, 2018, p.177).

“EF89LP27: Tecer considerações e formular problematizações pertinentes, em momentos oportunos, em situações de aulas, apresentação oral, seminário etc” (BRASIL, 2018, p.185).

**Materiais necessários:** Texto impresso, cola, tesoura, caneta, *notebook, datashow, slide*, celular, conectividade com a internet.

**Avaliação:** Correção da atividade, produção de *meme*, diálogo.

Inicia-se a aula retomando o assunto sobre argumentação, perguntando se os alunos sabiam o que significava lugar da argumentação. Ouviu-se os apontamentos e anotou-se alguns dos comentários no quadro. Após esse momento, foram fixados no quadro branco algumas frases (ver apêndice H) impressas. Posteriormente, propusera-se que os alunos opinassem sobre de quem era a voz (sujeito)? Quem diria tal frase?

Depois da escuta e de conversar sobre o conceito e os lugares da argumentação, com base no referencial teórico desta dissertação, organizou-se os estudantes em grupos de estudo

e distribuiu-se a atividade impressa (ver apêndice I). Essa atividade consistiu em preencher, com os fragmentos de texto que foram entregues, nos envelopes, a tabela que trata dos tipos de lugares da argumentação.

Os textos que compuseram a tabela foram retirados desta dissertação. Baseando-se em Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) e Abreu (2009) para montar e mostrar as definições (nomenclatura) e categorias de alguns dos lugares da argumentação, a saber: “lugar da quantidade, da quantidade, da ordem, de pessoa, da essência e da existência”. Esses lugares resultam da valorização ou da preferência que o orador ou o auditório atribui a algo em detrimento a outro, isso com base no valor que detém.

Explicou-se para os alunos que existem duas condições básicas quando se comunica, a primeira centra-se no desejo do orador, o que ele objetiva alcançar com o seu discurso. O segundo, na perspectiva do auditório, no que deseja ouvir. Essa organização do discurso é o que Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) chamam de acordo. Portanto, nas situações de uso da argumentação é necessário observar e manter o acordo entre os sujeitos para o alcance do convencimento ou persuasão do outro/auditório.

Assim, o ato de argumentar, defender uma ideia, expor um ponto de vista, leva a um leque de possibilidades que visam à construção de relações ou nos afastam das pessoas a partir do reconhecimento, ou não, de pertencimento a um determinado grupo. É por meio da argumentação que se busca convencer ou persuadir o nosso interlocutor, levando-o a tomar para si o que foi apresentado.

Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) falam que a força dos argumentos está em razão do tipo de auditório que se tem e dos objetivos que queremos alcançar. Isso porque, “O princípio capital, nessa matéria, continua a ser a adaptação ao auditório, às teses por ele admitidas, levando em conta a intensidade dessa adesão” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 525). Outrossim, a escolha do gênero textual com base no que se almeja alcançar promove força ao discurso. Por exemplo, se o orador deseja instruir o sujeito a montar um ventilador de forma que ele funcione, os procedimentos do texto injuntivo são adequados para esse fim.

Ainda nessa perspectiva, elegeu-se lugares da argumentação que prevalecem em função das escolhas e das avaliações. Segundo Perelman e Tyteca (2005), esses lugares estão ligados razões de ordem pessoal e social. Gostos e valores constituídos socialmente. Exemplifica dizendo, “Dentre todas as razões que poderiam ser dadas para não usar luto por um parente, alguém dirá, de preferência, em minha família não se costuma usar luto” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 525).

Como pode-se perceber, as escolhas argumentativas que o orador elege está em função de dois aspectos, o dele próprio, os valores e os lugares que prevalecem na sua concepção e a adaptação ao auditório, pois num dado discurso, numa exposição, ninguém deseja ser rebatido, refutado pelo auditório.

Após essas explicações, falou-se que as imagens de *memes* usadas para compor o quadro eram frutos das pesquisas dos alunos e também do material já mostrado nas aulas/slide anteriores, sobre a temática proposta. Assim, essa atividade consistiu em realizar a colagem dos fragmentos dos textos de maneira que se obtivesse uma sequência coesa e coerente do lugar da argumentação com base naqueles autores.

**Imagem 11.** Orientação da professora-pesquisadora sobre os lugares da argumentação



Fonte: Imagem captada por um aluno-orador.

Esse momento foi interativo, necessitando da professora-pesquisado o acompanhamento e orientações nos grupos para o fortalecimento da aprendizagem. Nessa situação, os alunos fizeram perguntas e, mesmo sentindo dificuldades em estruturar e finalizar os textos da tabela, foram comprometidos e estudiosos do assunto. A atividade foi encerrada com a projeção e correção do material.

Para finalizar a aula, foi entregue a cópia da atividade (ver apêndice J) de interpretação e foi proposto que a realizassem em casa, já que o tempo de aula não foi suficiente para sua conclusão. Assim, colocou-se à disposição para acompanhar essa atividade através do grupo de *WhatsApp* da turma.

**Quadro 09-** Produção final

**Elaboração final do *meme*.**

**Duração:** 4h/a em dois dias, no horário de aula.

**Objetivos:** Fazer *meme* no celular; Postar *meme*; Apresentar a SD para as turmas do Ensino

Fundamental II; Divulgar e escolher os melhores *memes*; Aprimorar a produção textual.

**Habilidade da BNCC (2018):**

“**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” (BRASIL, 2018, p.141).

“**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” (BRASIL, 2018, p.177).

“**EF89LP27:** Tecer considerações e formular problematizações pertinentes, em momentos oportunos, em situações de aulas, apresentação oral, seminário etc” (BRASIL, 2018, p.185).

**Materiais necessários:** *Notebook, datashow, slide*, celular, conectividade com a internet.

**Avaliação:** Escolha dos melhores *memes*.

Este módulo foi estruturado para ser realizado em dois dias de aula. No primeiro dia, organizou-se o plano em função do estudo prático de como criar e postar *meme*. No segundo, almejou-se fazer com que o aluno argumentasse em defesa do *meme* que criou. Desse modo, desejou-se que os alunos fossem protagonistas, aprendessem na prática sobre o gênero em questão e como argumentar para convencer.

Para ministrar a primeira aula desta sequência, convidou-se uma aluna universitária. A intenção foi possibilitar ao estudante aprofundar os estudos do gênero através do olhar de um profissional extra a escola, bem como ensinar os estudantes sobre ferramentas que são utilizadas para criar e postar *memes* nas redes sociais. Portanto, o convite foi direcionado e aceito para a estudante universitária que foi aluna da professora-pesquisadora, tinha participado de um curso de produção de *memes* e também é autora desse gênero textual em grupos de *WhatsApp* e outras redes sociais da cidade de Farias Brito, Ceará.

No início da aula, a professora-pesquisadora apresentou a ministrante para a turma. Fez uma pequena explanação sobre a convidada, com relação ao seu perfil ativo enquanto aluna do Ensino Médio, que culminou com o resultado positivo no Enem de 2020, (Redação 980 pontos) e aprovação no curso de Matemática em universidade pública. Após isso, passou-se a palavra para a ministrante que inicialmente agradeceu e depois projetou o *slide* com imagens de *memes* criados por ela. A convidada falou do como e do porquê de cada texto produzido.

A ministrante destacou que não se trata apenas de escolher uma imagem e colocar uma frase, é preciso atentar para o valor da linguagem subjetiva e da relação entre linguagem verbal e não verbal com vista a criar situações de questionamento crítico da realidade de forma humorística. Assim, nesta produção delineou-se sobre a necessidade de “casar” uma imagem a um bom argumento, objetivando a compreensão, o convencimento do auditório por meio do texto multimodal.

Importante frisar que a linguagem do *meme* é composta comumente por frases curtas (com um único período), unida a diferentes linguagens que exigem do leitor e do autor mudanças significativas no trato com o texto. Como afirma Rojo (2013), as transformações que a tecnologia imprimiu no modo de produzir, divulgar e acessar o texto requer do sujeito adaptações aos modos operantes do trato com a linguagem, com a comunicação, nesse sentido, as novas formas de produção e circulação dos textos “implicam em multiletramentos”. Desse modo, o texto produzido no meio eletrônico ao mesmo tempo que produz uma interatividade entre orador e auditório, permitindo a interação, a intervenção, por vezes em tempo real, nos hipertextos, também requer novos letramentos. Pensando nesse princípio, é fundamental aprender a usar as ferramentas digitais, conhecer os gêneros que circulam na internet e sua função.

Após a mostra do material da universitária-ministrante, os alunos foram orientados a usarem seus celulares para produzir *memes*. Deveriam encontrar uma imagem arquivada, ou produzir fotos naquele momento e criar *memes* para postar no grupo de *Whatsapp* da turma.

**Imagem 12.** Alunos-oradores produzindo *memes*



**Fonte:** Imagem captada pela professora-pesquisadora.

A interação entre os alunos/oradores e a ministrante foi intensa. Houve questionamentos diante do produto, das situações e do contexto de criação. A aula fluiu, a princípio, de forma leve, descontraída e interativa. Nesta aula, percebeu-se que a turma se uniu para criar, opinar, ajudar na produção do *meme*. Existiam alunos que não dispunham de celular, outros não tinham acesso à internet, mas seus colegas disponibilizaram o aparelho deles e produziram juntos.

A universitária-ministrante acompanhou o processo de produção do material e orientou os grupos de alunos sobre procedimentos e técnicas de criação do *meme*. Deu dicas

de frases curtas que unidas a imagem produzissem sentido, de modo criativo e cômico. Esse momento foi gratificante porque rompeu com o silêncio e a “dúvida” que alguns alunos/oradores apresentavam. Observa-se alguns dos *memes* produzidos nesta sequência.

**Figura 15.** *Meme* baseado em outro

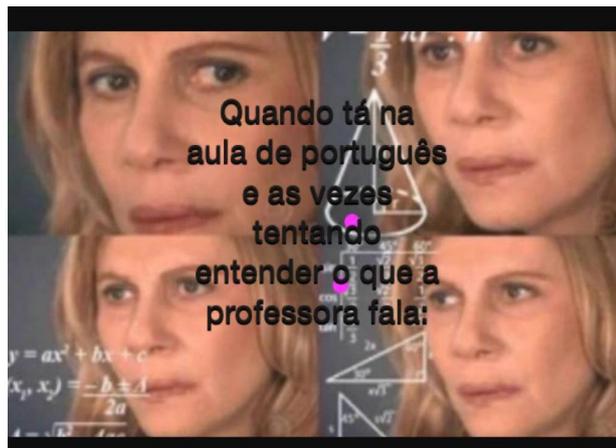


**Fonte:** (MEME elaborado pela aluna-oradora E.N.S.O. 2021).

Nesse *meme* percebe-se a aproximação com a ideia do *meme* do personagem Professor Raimundo que foi mostrado em capítulo anterior desta dissertação, página 126. A aluna/oradora aproveitou-se da informação/ideia veiculada naquele para tematizar o seu texto. Isso demonstra como a capacidade de remixagem descrita por Chagas (2020) é comprovadamente executável.

A remixagem tanto pode estar presente no texto escrito como na imagem. No *meme* a seguir observa-se uma produção em que o aluno/orador toma por base a imagem do *meme* de Nazaré para criar o seu.

**Figura 16:** *Meme* feito com base na temática “Eu, jovem estudante!”



Fonte: (MEME elaborado pelo aluno-orador I.P.S. 2021).

Criatividade, interação, produtividade foram algumas das características que se presenciou nesta aula, porém, quase no final da atividade, para surpresa de todos, duas alunas começaram um “embata” de *memes* no grupo. Havia o desabafo de sentimentos negativos que uma nutria sobre a outra e isso foi externado, também, verbalmente na sala de aula. Após constatar-se o fato, as professoras interviram e dialogaram com o grupo sobre o ocorrido, de modo a orientar postura.

Os estudantes foram orientados a respeito da base legal da divulgação de imagem. “É preciso ter cuidado com o tipo de postagem que realizam” disse a ministrante, pois há meios legais de criminalizar as pessoas que divulgam imagens sem consentimento da pessoa. “Na verdade, ninguém quer ser exposto ou ridicularizado”, continuou ela.

Diante dessa situação, a professora esclareceu sobre o que está presente na Constituição de 1988, quanto à integridade da pessoa. Falou sobre resiliência, respeito, e a capacidade de assumir postura “madura”. Diante dessa atitude inesperada, a professora-ministrante projetou um trecho do Código Civil direto da página da internet do Tribunal de Justiça que trata “sobre o direito de imagem e o classifica como um direito da personalidade”. Vejamos.

Em seu artigo 20, o mencionado diploma, dentre outras disposições, veda a exposição ou utilização da imagem de alguém sem permissão, caso o uso indevido atinja sua honra, boa-forma, respeito ou se destine a fins comerciais. Contudo, há situações nas quais o uso da imagem independe de autorização, quando, por exemplo, for necessário à administração da justiça ou à manutenção da ordem pública (<https://www.tjdft.jus.br>).

Diante desse esclarecimento, os alunos permaneceram reflexivos. Posteriormente, realizou-se os agradecimentos. A ministrante agradeceu a todos e passou-se a realizar as

orientações finais, indicando o *site* <https://www.gerarmemes.com.br/>, em que os alunos podem usar como base para produzir e postar *memes*.

Para encerrar a aula, pediu-se que os estudantes escolhessem um representante da turma para falar, no dia da apresentação final da SD, como representante da turma, sobre a percepção dos alunos/oradores sobre estas aulas e o produto. A escolha foi realizada e explicou-se como ocorreria a aula seguinte. Após, instruiu-se os alunos a se prepararem, em casa, para a exposição do seu produto para os demais estudantes, professores e funcionários do turno manhã, da escola.

Assim, no dia da apresentação foram impressos, em tamanho grande e fixados nas paredes do pavilhão, o *meme* que cada aluno produziu. O núcleo gestor e a professora organizaram o pavilhão e passaram nas salas de aula convidando todos para o pavilhão, pois na oportunidade haveria a apresentação da SD para que o auditório votasse e escolhesse os melhores *memes*. A seguir a imagem do momento da apresentação.

**Imagem 13.** Aluna-oradora em depoimento sobre a SD



**Fonte:** Imagem captada por um aluno/orador.

Após essa exposição oral, entregou-se a ficha de votação (ver apêndice K) para o auditório. Explicou-se que cada pessoa poderia escolher duas produções e que, os 10 mais bem votados iriam compor o *corpus* desta pesquisa. Em seguida, instruiu-se o auditório a observar e ouvir as apresentações dos autores para que pudessem votar secretamente e depositar seu voto na urna. A seguir um registro desse momento.

**Imagem 14.** Merendeiras observando *meme* para escolher e votar



Fonte: Imagem captada pela professora-pesquisadora.

Aqui observa-se as cozinheiras da escola atentas a imagem de *meme* produzida pelo aluno/orador da turma do 9º ano, quando da explicação do aluno sobre sua escolha e forma de composição do texto.

**Imagem 15.** Aluno depositando seu voto



Fonte: Imagem captada pela professora-pesquisadora.

Na imagem anterior vê-se o momento em que um aluno da 8ª série deposita o voto secretamente na urna criada pelos Grêmios Estudantis da Escola.

Após a votação, a aula prosseguiu e a comissão eleitoral, composta pela professora, um membro do grêmio e o núcleo gestor, foi computar os votos e posteriormente divulgou o resultado na sala de aula do 9º ano, parabenizando a todos pela integração e premiando os três mais bem votados com brindes doados pela professora-pesquisadora.

Considera-se que essa ação fortaleceu a compreensão e ação dos alunos/oradores sobre a argumentação, pois possibilitou que todos os estudantes do 9º ano construíssem argumentos para persuadir os votantes a escolherem o seu texto, também levou o auditório a se envolver com o processo de escolha, ainda mais porque estávamos em pleno momento de eleição, vivenciar o segundo turno das eleições 2022.

Cabe ressaltar neste momento que, dos 26 alunos da turma do 9º ano, teve-se apenas 1 que não produziu texto. Isso porque ele não possui letramento escolar e digital, apenas consegue assinar seu nome e não dispõe, no contexto familiar, de ferramentas digitais. Mas também se percebe que ele, talvez por não estar na série-idade certa, sente-se como um “peixe fora da água”, embora professores e alunos tentem ajuda-lo. Assim, entende-se que esses fatores estão interligados e provocaram a desmotivação do estudante em participar das atividades da SD. Por não possuir celular e não dominar a leitura e a escrita, o estudante se sente despreparado para opinar, como se a sala de aula não fosse o seu espaço. Portanto, percebe-se que mesmo numa sociedade moderna, em que o domínio do código escrito e da tecnologia são necessários, especialmente o uso da *internet*, ainda se tem uma infinidade de analfabetos tecnológicos como disse ROJO (2013).

Além disso, o aluno em questão, dos poucos módulos que participou ou tentou produzir o texto via celular dos colegas ou através de texto impresso, não se sentiu capaz e desistiu. Independentemente do esforço e motivação da turma, ele não conseguiu argumentar, posicionar-se em relação ao tema proposto. Ao contrário desse aluno, seu irmão, estudante da mesma sala, e que possuía, basicamente as mesmas dificuldades com relação a aprendizagem da Língua Portuguesa escolar, conseguiu se superar e, apresentou boa participação e produziu *memes*. Diante dessa observação, pode-se concluir que o desenvolvimento de competências da língua não depende apenas da ação escolar, mas também do interesse do indivíduo, pois quando o letramento escolar e o digital têm como pano fundo a realidade dos alunos, o resultado torna-se mais fácil de ser alcançado, embora não seja uma garantia, na sua totalidade.

Assim, diante de todas as situações mostradas, entende-se que os objetivos traçados nesta sequência didática foram atingidos, porque os alunos/oradores foram capazes de realizar e compreender as atividades proposta nesta sequência, assim como o resultado esperado foi atingindo à medida que se viu os alunos produzirem seu *meme* final e através desse foram capazes de expor seu ponto de vista diante da temática: Eu, jovem estudante! Desse modo, argumentaram com o intuito de mostrar como se sente no espaço escolar e assim, convencer ou persuadir o auditório a compreender e melhorar o processo de ensino da E.E.F. Francisco

Castelo de Castro. Portanto, ensinou-se na prática a argumentar, conduziu-se os alunos a protagonizarem e divulgarem suas produções.

Diante desses apontamentos, no próximo capítulo trata-se de analisar e refletir sobre os *memes* produzidos pelos alunos com a finalidade de demonstrar que ao produzir o gênero em questão os alunos se utilizam de estratégias argumentativas para persuadir o auditório e validar a tese defendida por eles.

## 5. ANÁLISE DA ARGUMENTAÇÃO EM MEME

Neste capítulo apresenta-se a análise das produções textuais dos alunos com o objetivo de investigar como os alunos fazem uso da argumentação em *meme* para defender pontos de vista e convencer ou persuadir o auditório diante da temática definida pelo grupo de alunos-oradores do 9º ano.

Como já mencionado no capítulo anterior, a sequência didática possibilitou a compreensão e descrição dos aspectos metodológicos que norteiam o passo a passo desta investigação no espaço da sala de aula do 9º ano da E.E.F. Francisco Castelo de Castro, no que se refere à argumentação no gênero *meme*. Além disso, serviu para a constituição do *corpus* desta pesquisa, qual seja, os 10 *memes* mais criativos que tratam da temática “Eu, jovem estudante” foram os escolhidos para a composição amostral desta análise.

Nomeou-se os *memes* produzidos pelos alunos-oradores por meme 1, meme 2, assim consecutivamente. Para dar conta das características do gênero e da argumentação, criou-se um quadro-resumo. Com ele o auditório terá acesso às informações resumidas sobre o produto do aluno-orador, mas antes dele há o detalhamento textual. Dessa forma elencam-se os aspectos da Teoria da Argumentação de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) e do próprio gênero *meme*, apontado por Chagas (2020), para que o auditório possa ampliar o seu repertório informativo e formativo.

Diante do objeto investigativo, cabe ressaltar que os alunos-oradores optaram por criar o *meme* estático, recorte de imagens que foram publicadas nas redes sociais ou retiradas do próprio contexto escolar, dos alunos do 9º ano, para a produção dos seus textos. A escolha por esse segmento está estruturada em dois aspectos, o primeiro é porque, com base em Chagas (2020, p. 286), entende-se que “De um ponto de vista técnico, *image macros* geralmente são mais simples de se produzir”. O autor explica que o termo *image macro*, refere-se à produção de texto composta por “[...] uma imagem com uma legenda por cima”, legenda essa que se apresenta com letras em tamanhos e cores variadas, embora comumente usa “[...] uma fonte em negrito e caixa alta (geralmente a fonte é *Impact*), para que a piada fique no centro do quadro e claramente visível” (CHAGAS, 2020, p. 286). Esse efeito estimula a relação entre orador e auditório por meio do despertar de emoções. O segundo aspecto, deriva-se da realidade da professora-pesquisadora e dos alunos-oradores que não dispõem de tecnologia e conhecimento das ferramentas digitais que possibilitem a criação de *memes* mais elaborados, nem tão pouco, necessitam desse tipo de produção para o contexto que se apresenta, qual seja, aprender a criar *memes* para promover a reflexão-ação entre o grupo. Assim, entende-se que o

recurso da produção de *meme* com imagem/fotografia do ambiente escolar ou digital supre a nossa necessidade do processo ensino e aprendizagem para o momento.

A seguir, passa-se a analisar os *memes* e refletir sobre tese, técnica, argumentação, valor, hierarquia, lugar da argumentação, humor e outras características que se apresentam no gênero, tanto na linguagem verbal como na multisssemiose. Cabe destacar que o contexto de produção do *meme* dos alunos-oradores foi o ambiente da sala de aula da turma.

### 5.1 Meme 1.

## QUANDO A TIA DA CANTINA DEIXA REPETIR O LANCHE



(MEME 1: elaborado pelo aluno-orador J.V.O.R. 2022).

Antes de iniciar a análise do meme 1, é importante dizer que não se pode compreender com efetividade os argumentos propostos na defesa da tese de um *meme* senão pela análise dos seus elementos constitutivos: texto, imagem, multimodalidade. Por essa razão, chama-se a atenção do auditório para compreender todos os elementos que constituem a imagem.

Nota-se que os garotos da imagem estão sentados próximos à mesinha escolar que possui, sobre ela, quatro pratos com sopa. Percebe-se que o comprimento da mesa só comporta adequadamente uma cadeira, mas o menino de vermelho senta-se apertadamente, na extremidade da cadeira, para ficar mais próximo da merenda. Assim, entende-se que a merenda escolar está em primeiro plano para os estudantes no momento da fotografia.

Portanto, chega-se à conclusão de que a tese é “A merenda escolar é importante”, isso porque o que “salta aos nossos olhos” é a importância do alimento diante da fome. O acordo emerge do destaque, no *meme*, da quantidade de pratos de sopa ser maior do que o número de alunos.

Assim, baseado em Perelman e Olbrechts-Tyteca (2002), pode-se inferir que no *meme* 1 há Argumento Baseado na Estrutura do Real, por ligação de sucessão, com uso do argumento pragmático por causa, efeito e consequência. Elege-se esse argumento, “[...] que permite apreciar um ato ou um acontecimento consoante suas consequências favoráveis ou desfavoráveis” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2002, p. 303), pois o aluno-orador considera o fato da “tia da cantina” deixar os meninos repetirem o lanche como uma atitude positiva para o que eles querem, em virtude de estabelecer com o auditório “[...] uma solidariedade entre juízos admitidos e outros que se procura promover”. (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2002, p. 297). Dessa forma, o aluno-orador está fundamentando sua argumentação pela ligação de sucessão, pois o “efeito” desses alunos poderem comer mais do que um lanche foi causado pela atitude favorável de uma pessoa que resulta em benefícios.

A união entre imagem e texto e o uso da expressão “quando”, resulta numa pergunta indireta: “Quando a tia da cantina deixa repetir o lanche”, é como se o aluno-orador estivesse nos indagando sobre a possibilidade real que emerge de um ato solidário. Portanto, o *meme* 1 busca estabelecer o laço de solidariedade com o seu auditório mediante a “vontade humana”, em que “[...] a solidariedade serve para vencer uma resistência, para provocar a adesão ao que se quer, para obter o que se quer”, como afirmam Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 297).

A argumentação presente no *meme* 1 vale-se da emoção para sensibilizar o auditório, recorrendo a objetos do “acordo preferível”, que corresponde aos valores, hierarquias e lugares aceitos pelo auditório particular, que é a tia da cantina. Nesse *meme*, têm-se os valores abstrato e concreto. O valor abstrato está presente na necessidade do aluno repetir a merenda, que nos leva a inferir sobre a “fome” e também na expressão “deixa”, que fica subentendida na necessidade em “quebrar” a regra da escola para matar a fome. O valor concreto está presente na expressão “tia da cantina” e “lanche”.

Um fator que leva a compreensão do quanto o alimento é valorizado pelos alunos é a postura física deles, enquanto um curva-se ao encontro a colher, que está relativamente bem servida de sopa, para que possa alcançar mais rapidamente o alimento, o outro se concentra na ação de conduzir o talher, até com determinado cuidado, à sua boca, dessa forma demonstrando estar mais preocupado em não desperdiçar a refeição do que posar para a foto.

A respeito da hierarquia de valores, vê-se que o alimento assume o valor principal na cadeia hierárquica, isso se revela através do lugar de quantidade, pois a quantidade se

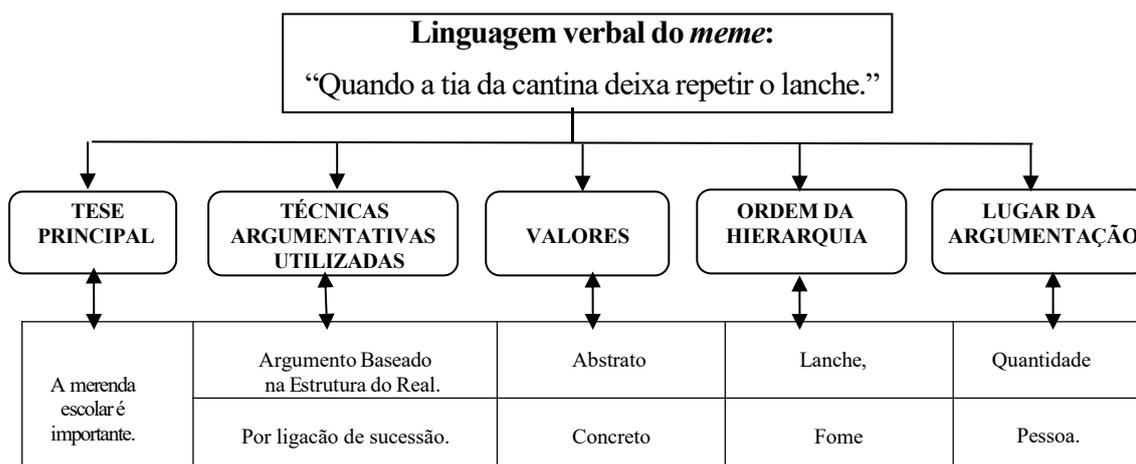
sobressai à qualidade. Isso porque, sendo dois estudantes, haveria de ter apenas dois pratos de sopa, um para cada criança. No entanto, há quatro pratos, possivelmente duas merendas para cada um deles. Além desse lugar, o de pessoa se constata por meio da expressão “a tia da cantina”, porque à essa profissional é dado o “poder” de deixar ou não repetir o lanche.

Com relação ao humor, ele se apresenta pela quebra de expectativa do leitor com relação ao curto espaço de tempo que o aluno está na escola e a sua vontade de se alimentar. Parece excessivo querer repetir um prato de sopa, sem pelo menos ter concluído o primeiro. Explica-se o porquê dessa interpretação como algo excedente: os alunos entram na escola às 7h, eles têm duas aulas de 50 minutos cada e por volta das 8h40 saem da aula para o intervalo e o lanche, ou seja, espera-se que nesse horário eles não tenham tanta fome, porque na compreensão do sujeito tem-se que se eles já tomaram o café da manhã em casa e o lanche seria apenas um complemento. A graça também se constitui pela correspondência entre a quantidade de pratos de sopa e a voracidade dos alunos ao consumi-los.

Para além desse referente textual, a palavra “tia”, usada pelos alunos das escolas públicas de Farias Brito, Ceará, para demonstrar afeto com os funcionários das escolas, foi empregada emocionalmente para argumentar em favor de convencer a cozinheira a ceder mais uma refeição. Nota-se que os argumentos, como afirmam Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), têm o poder de sensibilizar, de emocionar com vista à “adesão dos espíritos”. Além disso, vale lembrar que uma das características do *meme* é a capacidade de traduzir, numa linguagem simples e clara, a intenção do orador. Assim, a composição do texto escrito através de vocábulos típicos da linguagem juvenil “tia da cantina”, “repetir o lanche” provoca o riso.

Após essas considerações, apresenta-se, a seguir, o quadro resumo com os aspectos argumentativos já mencionados. Veja.

**Quadro 10:** Estratégias argumentativas reveladas no meme 1



	Argumento pragmático.		Tia da cantina	
	Por causa, efeito e consequência.			

**Fonte:** Quadro esquemático elaborado pela autora a partir do *corpus* da investigação.

## 5.2 Meme 2.



(MEME 2: elaborado pela aluna-oradora L.P.D. 2022).

Ficar apático, ansioso, desmotivado, olhar distante, entre outros, são aspectos que os alunos no *meme 2* representam. A mensagem escrita, as posturas e expressões dos alunos associadas às palavras que cada um possui em suas camisas pretas: “depressão”, “dor”, “ansiedade” e “angústia”, sendo que a imagem da última palavra foi cortada quando da fotografia, permite compreender que a tese é: A escola causa emoções negativas nos alunos, visto que os alunos presentes na imagem demonstram emoções ruins.

A técnica argumentativa utilizada para sensibilizar o auditório é o Argumento Baseado na Estrutura do Real, pragmático, por ligação de coexistência, uma vez que há “[...] transferência de valor entre elementos da cadeia causal, efetuam-se indo da causa ao efeito, do efeito à causa” Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 302). Nesse *meme* existe a transferência de valor, argumento pragmático, de forma descendente, tendo em vista que a aluna-oradora compõe seu texto com base na cadeia de coexistência da causa “Eu na escola” à consequência de emoções indesejadas: “depressão”, “dor”, “ansiedade” e “angústia”.

Nesse *meme* percebe-se três tipos de valores: concreto, abstrato e negativo. O valor concreto é representado pela “escola”, que se transfigura na entidade responsável por despertar emoções disfóricas. Os valores abstrato e negativo aparecem no uso das palavras

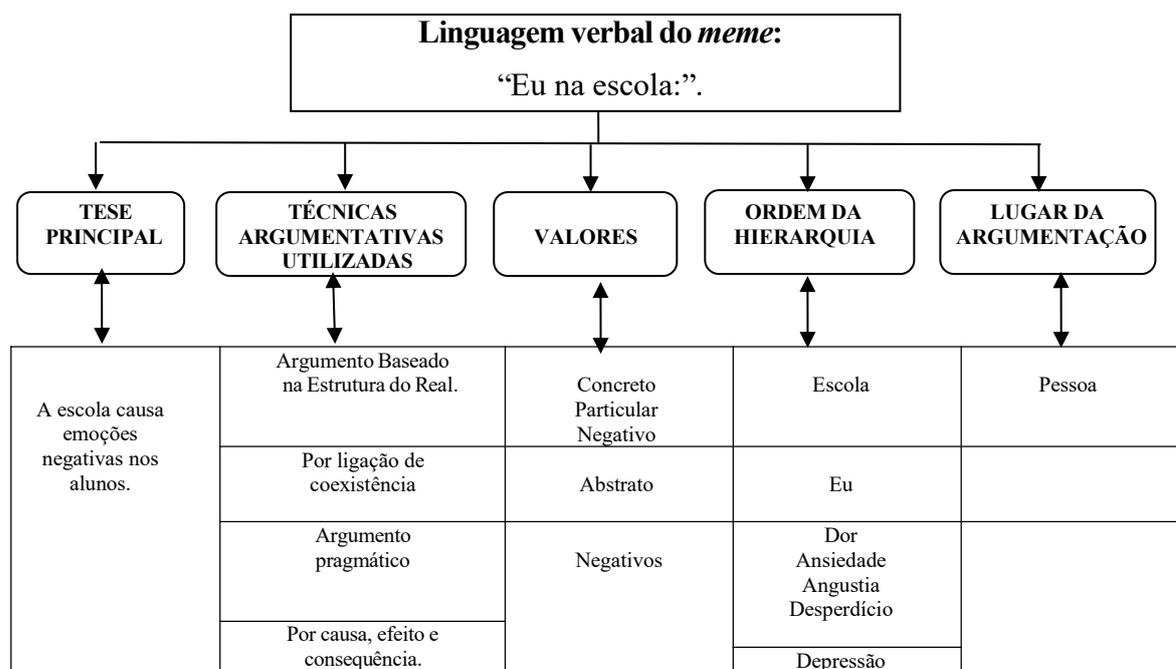
“depressão”, “dor”, “ansiedade” e “angústia”, que ao mesmo tempo dão conta de representar as emoções negativas, os sentimentos de forma abstrata. Dito isso, nota-se que na cadeia hierárquica de valor, tem-se a escola como destaque, uma vez que ela condiciona o sujeito a ter sentimentos que comumente as pessoas rejeitam.

A aluna-oradora articula seu argumento com base no lugar de pessoa, pois dá ênfase ao sentimento de alguém, emoções negativas, diante do espaço escolar, em detrimento de outras situações que possam vir a ser. Sentimentos esses que não sendo tratados podem levar à depressão e, por consequência, ao suicídio.

Aqui tem-se um humor irônico que se estabelece mediante a concepção do auditório de que a escola tem papel orientador e preventivo de situações que buscam afastar os estudantes da depressão e do suicídio e, sendo a escola um espaço de acolhimento e informação, não deveria ser este lugar de disseminação de emoções negativas, mas no período frasal: “Eu na escola:”, somado à imagem, entende-se o significado de que a escola causa desânimo, levando os estudantes à depressão.

O texto “Eu na escola:” estabelece uma comunicação direta com o auditório, uma vez que deixa para ele a interpretação. Esse aspecto é uma das características do *meme*, pois a compreensão do gênero depende de como o ouvinte contextualiza o texto.

**Quadro 11:** Estratégias argumentativas reveladas no meme 2



**Fonte:** Quadro esquemático elaborado pela autora a partir do *corpus* da investigação.

Além disso, a palavra “desperdício” fixada na parede que, outrora fora usada para referir-se a não jogar fora o alimento, constrói outro significado e leva o auditório a refletir sobre a necessidade de investir na qualidade emocional de crianças e jovens. Esses cuidados podem ser executados pela educação em parceria com outros órgãos, como no caso aqui do CAPS- Centro de Atendimento Psicosocial do município de Farias Brito, que promoveu, em parceria com a escola, essa atividade de encenação mostrada na imagem do *meme*.

Conclui-se a análise do meme 2 com um apontamento: até que ponto um texto produzido na sala de aula, como resposta de um aluno a um “pedido” feito pelo professor tem valor pessoal ou representa o próprio orador? Essa indagação é pertinente porque no meme 2 encontra-se mais um desafio que se concebe atualmente à escola, principalmente após a pandemia, em que muitos dos jovens têm sofrido com distúrbios, medos, inquietações. Assim, faz parte do universo escolar a oferta de situações interativas de reflexão sobre os problemas psicológicos que levam os alunos a necessitarem de atendimento sobre a saúde mental.

### 5.3 Meme 3.



(MEME 3: elaborado pela aluna-oradora M.T.G. 2022).

Para chegar às considerações sobre a argumentação no *meme* 3, faz-se necessário tecer alguns comentários sobre o texto. Ele se estrutura pela captura de uma imagem estática de uma jovem que, embora use a enxada para representar a roça, está realizando a atividade de cultivo de ervas medicinais e de jardinagem no ambiente escolar. A posição curvada da aluna, a distância que as mãos estão posicionadas no cabo da enxada e a firmeza que imprime no ato

de fazer o buraco, levam a compreender que a estudante já manuseou uma enxada e conhece a técnica de cavar uma cova.

Esses fatores associados ao texto escrito levam a definir como tese: “Estudar não garante que o sujeito não se torne um trabalhador da roça”. Chega-se à essa compreensão com base em dois aspectos. O primeiro refere-se ao fato de que a imagem da jovem realizando uma ação típica da agricultura, cavar uma cova para o plantio de algo, no espaço escolar reforça a tese. Outrossim, ao chamar a atenção do auditório com a frase: “Eu na escola”, a aluna leva a deduzir que a relação entre escola e trabalho na roça são duas ações consideradas aqui distintas, mas que uma ação não anula a possibilidade da outra.

A técnica argumentativa usada nesse *meme* é Baseada na Estrutura do Real, através da ligação de coexistência, argumento pragmático da causa ao efeito. Essa análise parte da compreensão do vocábulo “povo” em oposição ao “eu”. No *meme* o primeiro elemento traz o valor/ideia que um determinado grupo tem sobre a relação trabalho e estudo, pois a roça é vista como uma atividade desvantajosa para o ser humano, desvantajosa porque exige do homem um maior esforço físico, requer materiais cujo custo x benefício não é recompensado financeiramente, dentre outros fatores. Já o “eu” se opõe a essa ideia ao mostrar que mesmo estando na escola, a pessoa realiza atividade típica da agricultura.

Aqui a ligação é de coexistência pelo discurso pragmático, porque há transferência de valor da causa, que é o costume do dizer de um povo, constatado na expressão “Pov:ir para escola estudar para não precisar ir pra roça”, para o efeito contrário desse dito, presente na frase do “Eu na escola”. A comparação desses pontos sustenta a argumentação de que estudar não faz com que o sujeito não vá para a roça.

Esse argumento nos possibilita o viés interpretativo do ponto de vista do “povo”, o de que é melhor estudar na escola do que ir para a roça, em que o valor da escola está em primeiro plano em detrimento ao da “roça”, trabalho braçal. O período “Eu na escola:” convoca o auditório a analisar se o contexto retratado é bom ou ruim. Assim, depreende-se que o valor concreto “escola” remete a visão social de que é mais valoroso o trabalho intelectual, aqui ligado ao estudo, do que o trabalho manual, a lida na roça.

Para além desse valor “escola”, que assume o topo da hierarquia de valores, tem-se ainda a palavra “roça” que é valor concreto e mais dois valores: o universal e o particular. O valor universal em “pov”, representando um grupo, uma sociedade e o valor particular na palavra “eu”, que representa a visão particular.

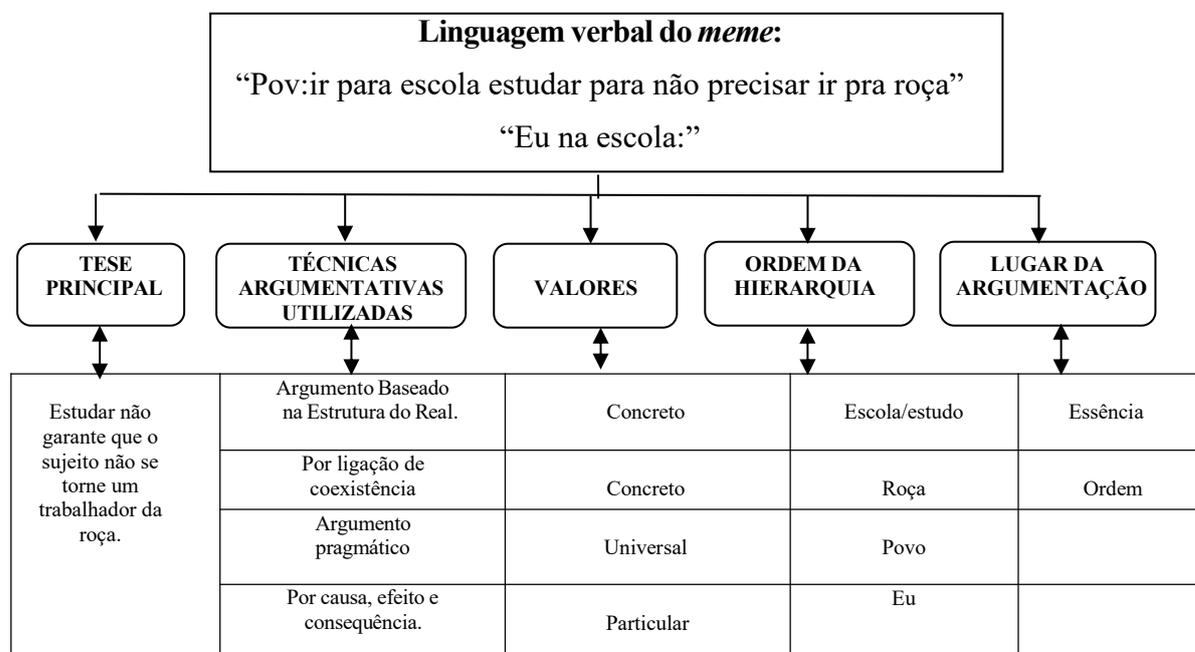
Desse modo, o texto verbal é construído por meio de dois agentes, de um lado tem a perspectiva da sociedade, retratada no substantivo “Pov” e do outro, a visão particular

representada no pronome “Eu”. Através desses elementos infere-se que o lugar de essência se destaca, porque a ideia central do texto é construída a partir do “ideário” particular e social, que se vincula a “povo”. Como mostrado no subtópico 2.4 sobre o lugar da argumentação, falou-se que a essência está naquilo que a sociedade projeta como o modelo, como o padrão em um dado tempo e um determinado espaço.

Outro lugar que o *meme* 3 reporta e o de ordem, porque há priorização do que tem maior valia, o mais eficiente em detrimento do menos útil de acordo com o ponto de vista, juízo de valor, que é constituído pela sociedade. Neste caso, pontua-se o que dizem Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), ao tratar do acordo entre os sujeitos envolvidos na argumentação, pois, de certo, que todos concordam que estudar é qualitativo.

Com relação ao humor, este se revela quando analisado a afirmativa da estudante e sua conclusão. Segundo sua perspectiva, que representa e identifica um determinado grupo, uma pessoa vai à escola para a atividade laboral, para fugir do serviço de roça, serviço que exige esforço físico. No entanto, na própria escola é preciso exercer essa prática. Agora apresenta-se o quadro resumo sobre os aspectos argumentativos e, na sequência, aponta-se considerações finais sobre a argumentação presente no *meme* 3.

**Quadro 12:** Estratégias argumentativas reveladas no *meme* 3



**Fonte:** Quadro esquemático elaborado pela autora a partir do *corpus* da investigação.

O uso da frase: “Pov:ir para escola estudar para não precisar ir pra roça”, denotando a visão “primitiva” de uma determinada sociedade com relação ao trabalho no campo; uma

visão ultrapassada porque, atualmente, no Brasil há um crescente número de jovens que buscam se profissionalizar através de cursos de técnico agrícola, bem como em ensino superior nessa área devido a crescente oferta de emprego no campo.

Já com relação ao último período do texto “Eu na escola:”, fica subentendido: estudei tanto para quê? Estou fazendo o mesmo serviço da roça! Como pode-se notar, esse é o argumento usado para sensibilizar o leitor e, ao mesmo tempo, possibilitar a reflexão sobre como a sociedade prioriza um trabalho em detrimento a outro. Assim, o *meme* é argumentativo à medida que convoca o auditório a refletir sobre essa questão.

#### 5.4 Meme 4.

**EU DISFARCANDO  
PARA O PROFF  
NAO MANDAR EU LER.**



(MEME 4: elaborado pela aluna-oradora E.N.S.L. 2022).

Para iniciar a análise do *meme* 4, nota-se a expressão “proff” que foi empregada no texto verbal em referência à palavra professor. Essa palavra faz parte do cotidiano e linguagem juvenil na Escola Francisco Castelo de Castro, onde os alunos comumente empregam-na como um tratamento carinhoso dado aos educadores com que eles possuem um certo grau de intimidade. Como a escrita no gênero *meme* não requer uma linguagem padrão, opta-se pelas abreviaturas, os exageros e determinadas pontuações como desvio, mas como recurso típico da linguagem midiática, isso porque o emprego de determinadas palavras no *meme* comumente transmite um valor.

Os elementos imagéticos unidos ao texto verbal levam a considerar como tese: “O anonimato na sala de aula pode acontecer se o aluno se esconder, disfarçar”, ou seja, interpreta-se que se um aluno ficar quietinho, disfarçando, provavelmente a educadora não irá procurar esse aluno para participar da aula de leitura.

Para defender a tese e conseguir a adesão do auditório, o aluna-oradora usa a técnica do Argumento Quase-lógica, pois exige do auditório um esforço mental para compreender que tipo de “disfarce” a aluna executa para que a professora não a perceba. Assim, ao colocar a mão no rosto e fechar os olhos, interpreta-se que todo o restante do corpo fica exposto e que é a própria aluna que fica incapacitada de ver quem estiver próximo a ela. Dito isso, entende-se que o argumento usado é o do ridículo, visto que a união entre linguagem verbal e semiótica no *meme* 4 remete à interpretação imprevista de que a aluna consiga se esconder apenas ao colocar a mão nos olhos e fechá-los.

O argumento ridículo não foi apresentado na sessão do capítulo 2, portanto defini-a aqui. Abreu (2009, p. 30) diz que essa técnica “[...] consiste em criar uma situação irônica, ao se adotar, de forma provisória, um argumento do outro, extraíndo dele todas as conclusões, por mais estapafúrdias que sejam”. Assim, o orador se vale de um conhecimento que o auditório detém, esconder os olhos com a mão, para criar um argumento ridículo.

Vê-se nesse *meme* 4 a paródia cômica, pois se vale de outro texto para provocar a graça. O *meme* é uma paródia do provérbio japonês que diz ser sábio não ouvir, ver ou falar mal, para sermos poupados do mal. Esse dito foi associado à imagem dos “Três macacos sábios” que colocam as mãos nos ouvidos, nos olhos e na boca. Analisando como se daria a adoção do argumento do outro nesse *meme*, conclui-se que, como a aluna-oradora já tinha produzido um *meme* anterior e usando essa mesma estratégia da intertextualidade, como mostrado em um dos módulos da SD, ela repetiu a ação aqui, mas com outro formato.

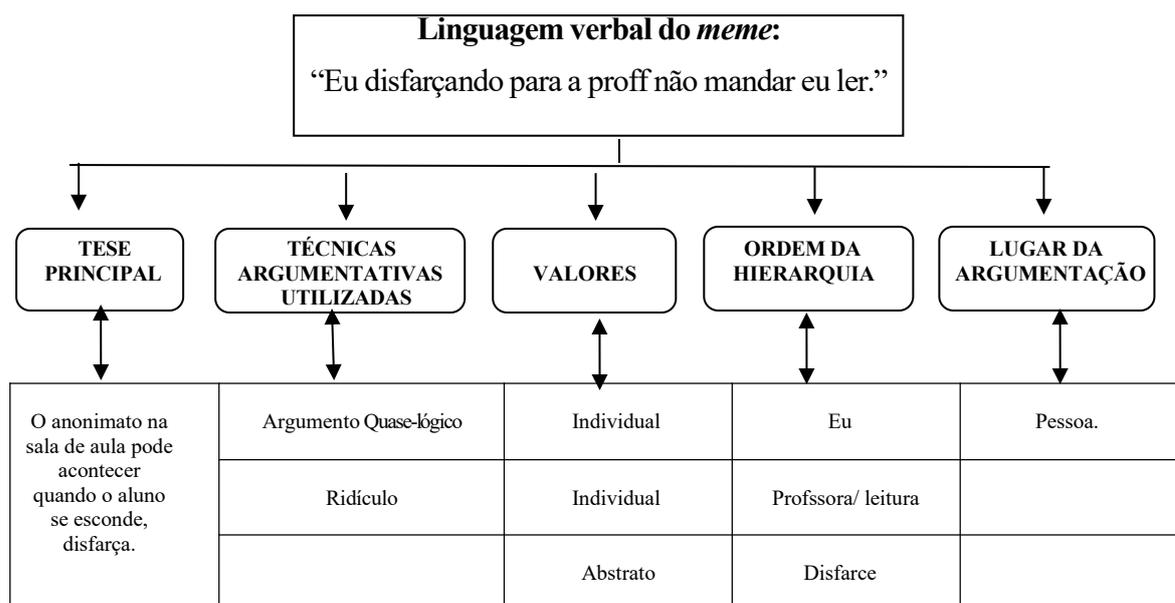
No *meme* 4 encontram-se os valores individual e abstrato. O valor individual é representado pela palavra “eu” e o abstrato presente em “se esconder”. O valor em destaque é o individual, pois toda a trama do texto gira em torno do “eu” na sua atitude de se manter no anonimato na sala de aula para não ser convocada a realizar a leitura. Diante dessa constatação, tem-se o “eu” fica no topo da hierarquia de valor. O valor individual também se apresenta na palavra “professora”, pois ela é responsável, por si só, em fazer a aluna agir diante de uma situação, qual seja, realizar a leitura.

Com relação ao lugar da argumentação, destaca-se o de pessoa, visto que no *meme* percebe-se o “esforço” da aluna para se esconder da professora. Esse lugar, segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 108), tem como destaque não apenas a pessoa, “[...] esse lugar

também confere valor ao que é feito com cuidado, ao que requer um esforço”. Como vê-se há toda uma estratégia da aluna para que não seja indicada a participar da leitura.

O humor do texto está presente no ato de usar uma argumentação ridícula, até como uma caricatura revelada pela posição que se encontra a aluna-oradora na imagem, para dizer que não quer participar da leitura.

**Quadro 13:** Estratégias argumentativas reveladas no aluno/meme 4



**Fonte:** Quadro esquemático elaborado pela autora a partir do *corpus* da investigação.

Após esses achados argumentativos, percebe-se que para subtrair as técnicas, valores e lugares dentro do gênero *meme*, muitas vezes só é possível quando se considera os elementos fora dele, certos aspectos que estão além do que o texto aponta, como no caso da intertextualidade, que se refere à capacidade de um texto dialogar com outro, onde o texto toma outro como modelo. No caso desse *meme*, vê-se que houve uma parodização com um provérbio. O meio de produção do gênero é outro fator que se destaca diante da pretensão em se obter informações e interpretações mais seguras.

Assim, unindo imagem e texto escrito compreende-se a situação do disfarce da aluna sobre dois aspectos, ou a aluna não gosta de apresentar-se em público ou possui dificuldade em decodificar o escrito e, por esse motivo, tenta "não ser vista" para que a professora não requeira sua participação.

## 5.5 Meme 5.



(MEME 5: elaborado pela aluna-oradora G.M.F. 2022).

No meme 5, tem-se a tese: “O excesso de atividades escolares leva o aluno ao surto”. Essa tese se constitui através da Argumentação Baseada na Estrutura do Real, por meio da ligação de sucessão, uma vez que o orador elege argumento baseado na realidade para “passar de uma realidade a outra”, Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), por meio do argumento pragmático, passando do efeito “surtando” para a causa deste surto que é o excesso de atividades requeridas a um aluno num dado período de prova.

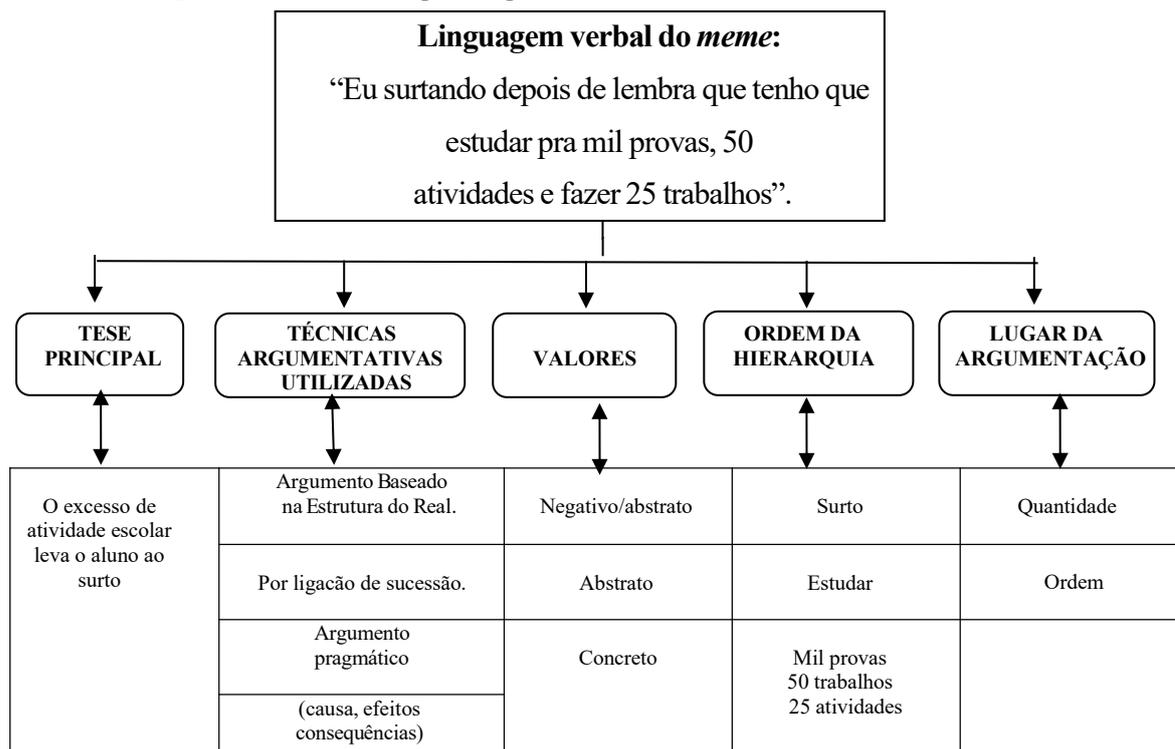
Analisando o texto escrito no *meme* em associação à emoção que a personagem “Rochelle” apresenta na imagem, destaca-se que a argumentação é construída com ênfase em três valores: negativo, abstrato e concreto. O valor negativo e abstrato aparece na mesma palavra “surtando”, em referência a algo que traz desconforto ao ser humano, um sofrimento psicológico “surto” que está no topo da hierarquia de valor, já que leva o estudante a desenvolver emoções disfóricas. Outro valor abstrato está presente na palavra “estudar”. O valor concreto aparece nas expressões: “mil provas”, “50 trabalhos” e “25 atividades”, associados à quantidade de ações a serem executadas pelo estudante.

De acordo com essa informação, nota-se que o lugar da argumentação que se destaca é o de quantidade e o de ordem, presente nos números: “mil”, “50” e “25” que são descritos em ordem decrescente e provocam no auditório a sensibilização do grau de sofrimento que a estudante passa durante um certo período escolar. O exagero presente, principalmente na “expressão mil provas”, leva a considerar o quanto o valor e a ordem dos fatos são importantes na argumentação, porque aqui entende-se que a ênfase é dada a prova.

O humor efetiva-se pela associação da imagem, expressão de fúria da personagem “Rochelle” do programa “Todo mundo odeia o Chris” e o texto verbal. A interpretação imagética da personagem com as sobrancelhas em formato curvo e levantadas; o nariz como

se fossem soltar "fogo pelas ventas", como falamos aqui; o lábio superior levemente rebaixado enquanto o superior forma um bico, leva a deduzir que ela diz algo com voz forçada e polida. Todos esses elementos servem como referente para mostrar o quanto o orador está enfurecido com a situação vivenciada nesse momento.

**Quadro 14:** Estratégias argumentativas reveladas no aluno/meme 5



**Fonte:** Quadro esquemático elaborado pela autora a partir do *corpus* da investigação.

Diante dos elementos presentes neste *meme*, cabe ressaltar que a escolha da personagem “Rochelle” se deu apenas por associação do que essa figura representa para o público em geral com relação ao jeito de lidar com as situações cotidianas. Nada tendo haver com situações que possam extrapolar a análise da argumentação aqui. Afirma-se que a imagem que deu origem a esse *meme* foi retirada da *internet* para servir de propósito para o tema “Eu, jovem estudante!”, sendo de domínio público.

## 5.6 Meme 6.



(MEME 6: elaborado pelo aluno-orador G.S.P. 2022).

Antes de dar início a esta análise, importante frisar o que disse Abreu (2009) sobre a tese. Segundo o autor, a definição e a compreensão sobre qual problema a tese busca resolver é a condição inicial de uma argumentação. Assim, no meme 6, a tese busca fazer com que o auditório conceba como injusto o resultado da avaliação escolar do aluno. Para chegar a essa dedução, tem-se que atentar para todos os elementos que compõem o texto, bem como compreender que Lisa Simpson, personagem do *meme*, tem como característica ser estudiosa e educada.

A partir dessa compreensão inicial, chega-se à conclusão de que a tese defendida pelo aluno-orador é que “O resultado do boletim não condiz com o da prova”, isso causa-lhe a surpresa. A definição dessa tese está respaldada na relação estabelecida entre o número 10 e o 4 como incompatíveis, pois sendo o resultado da prova um 10, era de se esperar que seu boletim apresentasse esse mesmo valor. Como a nota foi “reduzida ao 4? É a pergunta que o orador pretende argumentar. Para interposição de um comparativo que tem um resultado indevido, o orador precisa articular o discurso em favor de convencer o seu auditório através de argumentos pela técnica quase-lógica.

Assim, a técnica argumentativa é a Quase-lógico, por incompatibilidade, uma vez que o orador não apresenta provas concretas que comprovem a nota “10” e a disparidade expressa entre nota na prova e nota no boletim. Ele se vale de uma “lógica aparente” para prosseguir com o seu argumento. Portanto, o resultado incoerente entre a nota da avaliação escrita “10” e o resultado inferior e negativo “4” do boletim, surpreende o orador.

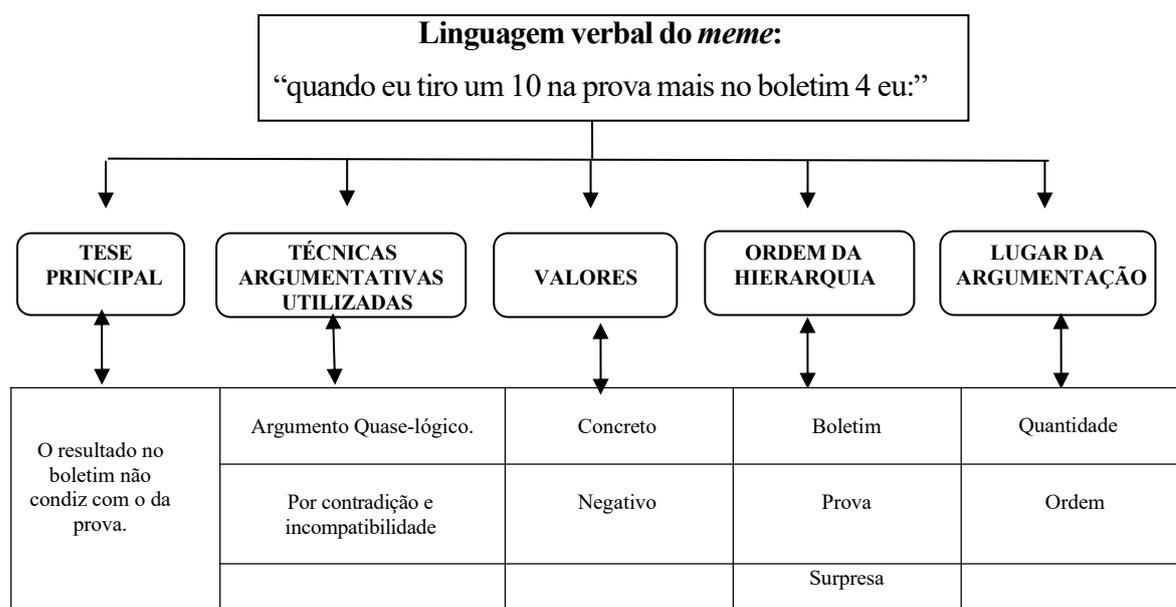
Diante dessa afirmação, entende-se que os valores presentes no meme 6 são o concreto e negativo. O valor concreto está presente no “10 na prova” e no “4 no boletim”, enquanto o valor negativo está associado ao resultado negativo no boletim que desencadeia o sentimento negativo de surpresa, demonstrado nos olhos “arregalados” de Lisa Simpson.

Com relação à hierarquia, o “boletim” tem maior valor do que “prova” e “surpresa”, pois é naquele instrumental que o professor insere a média, ou seja, coloca a visão que ele tem sobre a aprendizagem do estudante. Portanto, o boletim é o elemento que está em evidência e assume o topo da cadeia hierárquica.

O lugar de quantidade e de ordem é destacado, porque toda a argumentação se sustenta sobre a ideia de quantidade e de quem é mais importante. São os números e a representação que eles imprimem a qualidade ou não da aprendizagem escolar de um aluno que se destaca no meme 6.

O humor se estabelece principalmente pela escolha da personagem de desenho animado “Os Simpsons” que na imagem aparece com olhos e braços muito abertos, retratando o tamanho da surpresa diante da situação de ter alcançado nota máxima, “10” na prova, e constatar que no boletim tem um resultado abaixo da média, “4”.

**Quadro 15:** Estratégias argumentativas reveladas no meme 6



**Fonte:** Quadro esquemático elaborado pela autora a partir do *corpus* da investigação.

O *meme* leva-nos a pensar que a avaliação qualitativa foi aplicada, mas é falha na medida em que desqualifica mais de 50% da aprendizagem do estudante. Nesse sentido, o acordo presumido entre orador e auditório é de que o resultado de uma avaliação escolar não se estabelece pelo resultado de um teste, uma prova, mas também não pode ser desconsiderada a tal ponto, pois ela é usada pelos professores para verificar o quantitativo de aprendizagem de

uma dada matéria num certo período. Assim, a controvérsia apresentada no *meme* causa espanto devido à disparidade da nota do boletim com o da prova.

### 5.7 Meme 7.

“hj vou estudar pra caramba”

eu 2 minutos dps:



(MEME 7: elaborado pela aluna-oradora A.C.S. 2022).

A tese: “A aluna possui a vontade de estudar, mas falta-lhe coragem”, constituiu-se pela associação entre o que diz no texto verbal “vou estudar pra caramba” em oposição ao que acontece na sequência “eu 2 minutos dps”, pois o tempo entre o dito e o resultado são constatações diferentes.

No meme 7 a oradora menciona: “hj vou estudar pra caramba”, utilizando-se de uma lógica aparente, que é a vontade de estudar para demonstrar que ela é uma boa aluna. No entanto, essa lógica tem um desfecho diferente do que a aluna propunha a fazer, qual seja, acaba não estudando. Dado esse fato, a técnica argumentativa é Quase-lógico, pois o *meme* se fundamenta no processo de dissociação por contradição ou incompatibilidade. Tal classificação ocorre mediante o que a aluna quer fazer e o que acontece, demonstrando um resultado contraditório.

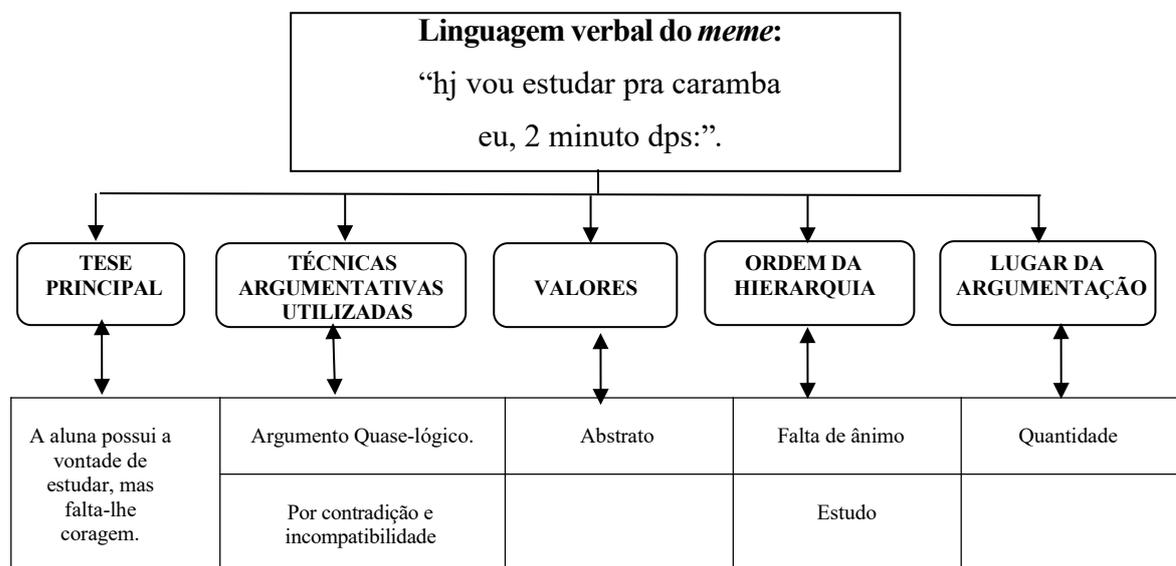
O valor que se apresenta no *meme* é o abstrato, que é evidenciado pelo desânimo da jovem na figura e pelo uso da palavra “estudo”. Os objetos de estudo jogados sobre a mesa e a posição da jovem na imagem possibilitam ao auditório inferir que o excesso de afazeres da escola leva a preguiça, a estafa, o cansaço da aluna. O valor abstrato é reconhecido porque o

elemento que se destaca, estando no topo da hierarquia de valores, é a falta de ânimo da estudante para com os estudos.

Com relação ao lugar da argumentação, tem-se o de quantidade que é representado no uso das expressões “estudar pra caramba” e “eu 2 minutos dps”, em que o valor do número é reforçado pela intensidade que denota a expressão “pra caramba” e pela contagem do tempo.

A graça do *meme* ocorre pela quebra de expectativa diante da primeira oração, pois é esperado pelo auditório que o “estudar pra caramba”, mencionado no texto verbal, efetive-se na sequência dos fatos, no entanto, o que vê-se é a aluna dormir num lugar indevido, à mesa, e sobre os elementos que a fariam estudar, o material escolar.

**Quadro 16:** Estratégias argumentativas reveladas no meme 7



**Fonte:** Quadro esquemático elaborado pela autora a partir do *corpus* da investigação.

O meme 7 traz uma situação muito comum aos jovens estudantes do 9º ano das escolas públicas do Ceará, em especial da rede de ensino do município de Farias Brito e da escola pesquisada, pois como demonstrado no capítulo de introdução e na metodologia desta dissertação, há uma expectativa e também uma “cobrança” da comunidade sobre os resultados internos e externos das avaliações, como no caso do Spaece, que provoca nos estudantes uma cobrança de si para trazer ganhos para toda a educação, porém essa cobrança também causar-lhes desconforto, insegurança, desânimo, como pode-se interpretar a partir do meme 7.

## 5.8 Meme 8.



(MEME 8: elaborado pelo aluno-orador D.F.F. 2022).

A tese do meme 8 é: “Aluno estudioso fica mais preocupado com o resultado negativo na prova”. Essa tese é constatada a partir das imagens agrupadas numa sequência crescente de luminosidade cerebral em associação ao esforço que um aluno realiza ao “encarar” a prova. Portanto, nota-se que a primeira imagem, o cérebro com pouca luz e tamanho pequeno, é associada a “não estudar”, que se diverge da última imagem, cérebro com a capacidade além das anteriores, maior e muitos pontos de luz.

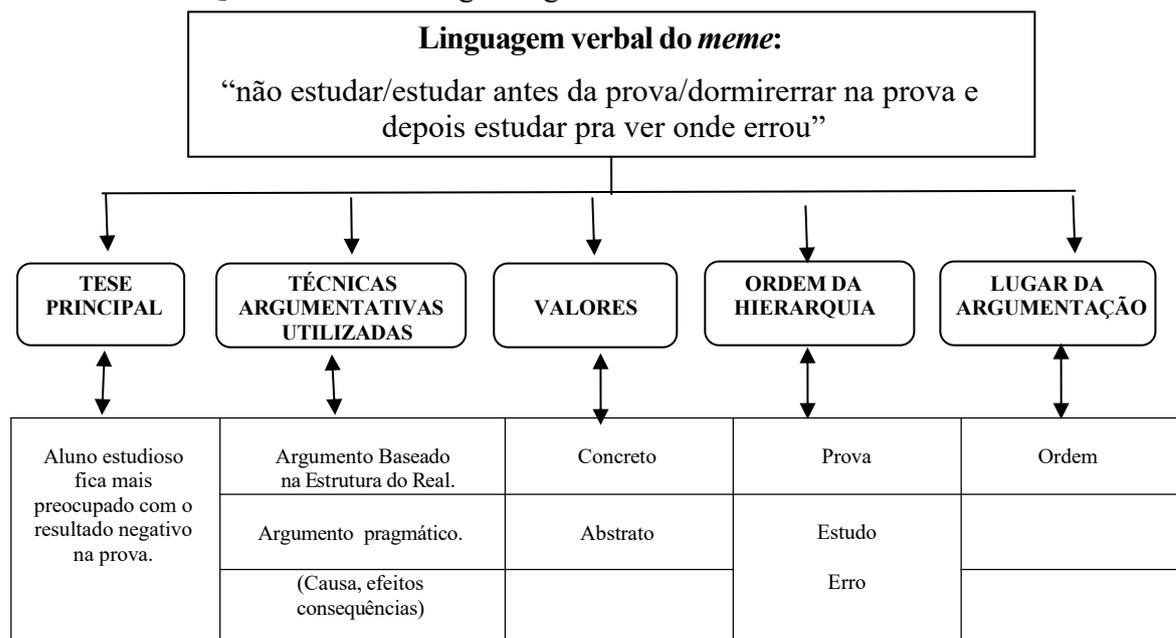
Diante da constatação anterior, a técnica usada é Argumentos Baseados na Estrutura do Real, por meio do argumento pragmático, da relação causa e efeito. Aqui o esquema argumentativo é construído pela “[...] transferência de valor entre os elementos da cadeia causal” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 303), de modo que as atitudes do aluno-orador em “não estudar, estudar, dormir, errar na prova e estudar depois da prova” têm por consequência a presença crescente da atividade cerebral.

O valor concreto aparece na palavra “prova”, que assume o topo da hierarquia de valor, pois é através desse objeto que as ações “estudar”, “errar”, “estudar”, que o aluno irá executar, são estruturadas. O aluno-orador articula seu discurso para mostrar que é possível aprender quando se propõe a investigar o erro na prova. Outro valor presente no meme 8, é o abstrato, representado pelas palavras “estudo” e “erro”, pois estão ligadas às atitudes humanas diante de determinadas situações.

A respeito do lugar da argumentação, tem-se o lugar de ordem, pois tanto as imagens do cérebro em atividade seguem uma ordem crescente de luminosidade, como na ordem em que os textos verbais são dispostos. Nota-se que a ordem dos fatos que o aluno passa quando está diante de uma avaliação escrita são verossímeis, ou seja, se aproximam do real.

O humor do meme 8 é dado pela associação da imagem e do texto verbal no final desse *meme*, pois o orador constrói a ideia de que as etapas anteriores de estudo não são capazes de promover tanta aprendizagem quanto o ato de estudar para entender o erro da prova. Assim, o aluno-orador convoca o auditório a refletir por meio de argumentos que ilustram situações reais vividas por estudantes, mediante a preocupação com uma prova, ficando subentendido a mensagem: “olha como fica meu cérebro quando me esforço para entender o erro cometido na prova”!

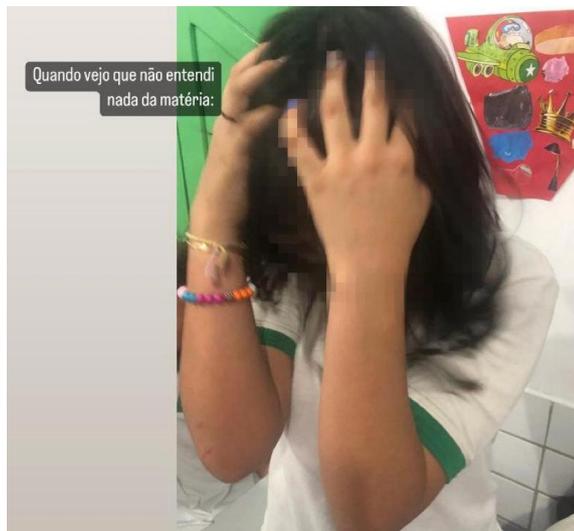
**Quadro 17:** Estratégias argumentativas reveladas no meme 8



**Fonte:** Quadro esquemático elaborado pela autora a partir do *corpus* da investigação.

No meme 8, nota-se que o aluno-orador articula o discurso com base na sua visão e diante do que sua turma de 9º ano fala sobre a prova escrita enquanto instrumento usado pela escola para verificar a aprendizagem dos alunos. Assim, constata-se que a avaliação escolar é entendida apenas como prova escrita.

## 5.9 Meme 9.



(MEME 9: elaborado pela aluna-oradora A.P.P.S. 2022).

Verifica-se que o meme 9 apresenta a tese de que “A percepção sobre a falta de aprendizagem do conteúdo da matéria leva a aluna ao desespero”. Essa tese é construída com base nos elementos imagéticos: a atitude da aluna em bagunçar seu cabelo, trazendo-o para frente do rosto em ação desesperada, e por meio do argumento de que não consegue aprender “nada” que é ensinado na matéria.

A expressão “nada” empregada no texto remete à compreensão de que a técnica argumentativa empregada é Baseada na Estrutura do Real, por ligação de sucessão pelo vínculo causa e consequência. Vê-se que a técnica empregada consiste na apresentação de uma causa “não entendi nada da matéria” para a consequência, o desespero da jovem.

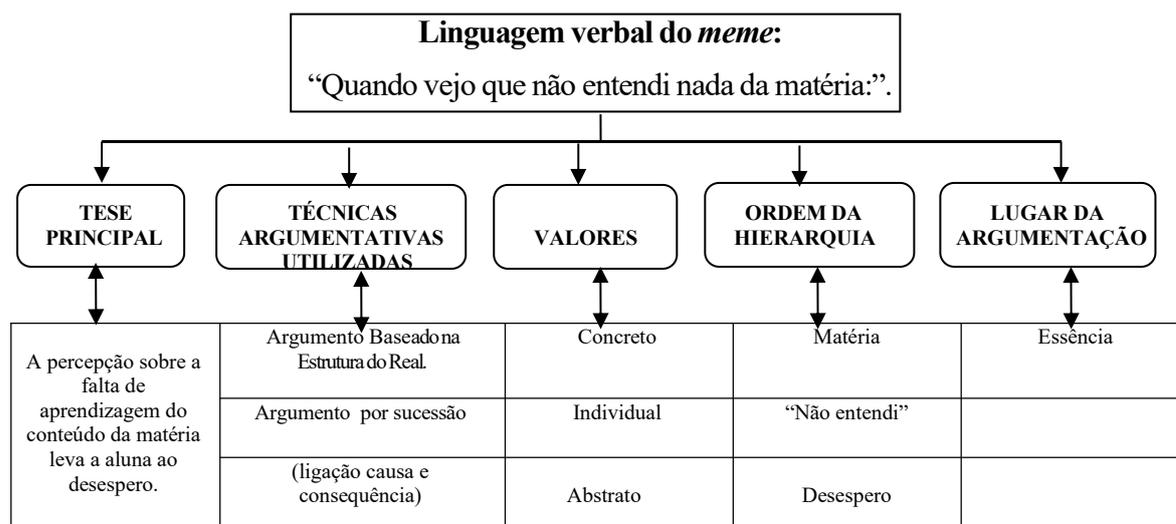
Os valores presentes no *meme* são: concreto e abstrato. O valor concreto aparece na palavra “matéria” que é a responsável pela falta de compreensão da aluna. A matéria encontra-se em primeiro plano, sendo a causa da atitude desesperada da aluna. Já o estado emocional desesperado que a jovem demonstra, esse é o valor abstrato. Portanto, a ligação entre esses valores mostra que a argumentação é construída pela sucessão do fenômeno em aprender a matéria escolar e o resultado da não aprendizagem.

De acordo com a exposição anterior, vê-se que o valor concreto “matéria” está no topo da cadeia hierárquica em detrimento aos demais elementos “entendi” e “nada”, que estão abaixo dessa hierarquia. Essa constatação evidencia-se ao tomar como referência o fato de a aluna (representada na imagem, o próprio discurso) conceber a matéria como o elemento causador do transtorno de não conseguir alcançar a compreensão do assunto estudado.

Com relação aos lugares da argumentação, constata-se a presença do lugar de essência e de qualidade. O lugar de essência apresenta-se na expectativa da aluna em aprender “tudo” da matéria, sendo que esse “tudo” corresponde ao essencial. O valor de qualidade está presente justamente na razão de que é qualitativo apenas o aprender tudo, mas o que acontece é aprendizagem de “nada”. Esse nada se configura num acidente, não em uma regra. Associa-se essa ideia a afirmação de Reboul (2009, p. 167) para com esse tipo de lugar, pois existe a “superioridade do essencial em relação ao acidental”, ao infortúnio.

O humor está presente na atitude da garota em colocar a mão na cabeça e embaralhar o seu cabelo, um gesto típico de quem está desesperada. Essa postura associada à expressão “não entendi nada da matéria” entra em desacordo com a expectativa do auditório, pois o esperado no ensino é que se aprenda algo, essa quebra de expectativa gera a graça.

**Quadro 18:** Estratégias argumentativas reveladas no meme 9



**Fonte:** Quadro esquemático elaborado pela autora a partir do *corpus* da investigação.

Chama-se a atenção para a forma irônica como os elementos da argumentação se apresentam nesse *meme*. Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) tratam dessa relação, dizendo que a inversão que ocorre nesse tipo de vínculo entre causa e efeito depende de como se interpreta um mesmo acontecimento.

Essa situação embaraçosa faz parte do dizer dos alunos, no entanto, considera-se que não é possível não aprender “nada”, assim como é muito difícil aprender “tudo”. Sabe-se que diante do processo ensino e aprendizagem, há elementos que são mais fáceis de serem captados e outros que requerem mais foco, mais estudo, a depender de “ns” fatores.

## 5.10 Meme 10.



(MEME 10: elaborado pelo aluno-orador T.A.C. 2022).

O meme 10 apresenta como tese a ideia de que “Ser o único aluno da turma com nota baixa é desestimulante”. Essa inferência é possível diante da observação da fisionomia que faz o garoto da foto em associação à frase: “quando todo mundo tira hum 10 e você um 2”, levando à compreensão que a nota dois é ruim em comparação a nota 10.

A construção dessa tese ocorreu através da Técnica Argumentativa Quase-lógico, pelo argumento comparativo. A definição como quase-lógico deriva-se da mensagem: “quando todo mundo tira hum 10 e você um 2” que estabelece uma relação matemática, em que o número “10” passa a ideia de qualidade da nota de toda a turma, enquanto o “2” carrega a noção desqualificadora do sujeito quanto a aprendizagem. Essa é a lógica aparente.

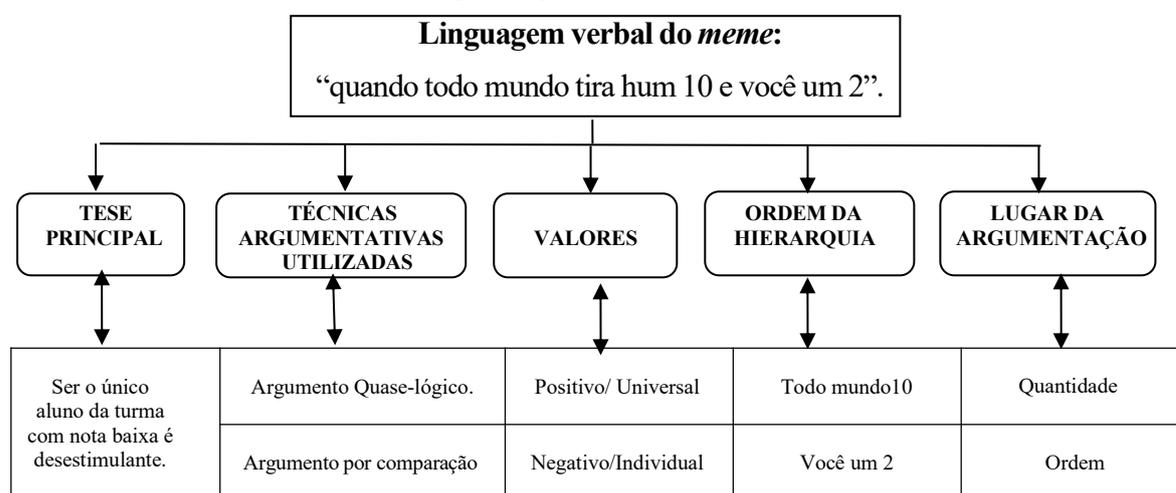
Diante dessas informações, tem-se os valores positivo e o universal em evidência. Os valores positivo e universal pelo uso da expressão “tira hum 10”, visto que há o acordo de que essa é a maior nota que se pode adquirir numa prova e que foi essa nota tirada por “todo mundo”. O contraponto desses valores é apresentado pela expressão “você um 2”, valores negativo e individual, pois o aluno presente no *meme* é o único dentre os demais que não

consegue uma nota de qualidade. Assim, “Todo mundo 10” assume o topo da hierarquia de valores, porque estabelece essa relação entre o todo e a parte, onde o todo corresponde aos alunos e a parte corresponde a um único ser “você”.

Diante da definição dos valores, vê-se que o meme 10 possui os lugares de quantidade e de ordem, já que a tese apresentada e o contexto mostrado inferem a importância do número na vida do sujeito, assim como estabelece um padrão, uma ordem entre o que é bom ou ruim associado à nota maior ou menor que leva o aluno a se desestimular diante da nota menor 2.

A relação entre a nota que todos os alunos foram capazes de tirar, menos um, e o olhar de desestímulo, de “abismado” do aluno na imagem é o que leva a graça no meme.

**Quadro 19:** Estratégias argumentativas reveladas no meme 20



**Fonte:** Quadro esquemático elaborado pela autora a partir do *corpus* da investigação.

No meme 10, nota-se que o aluno consegue pensar na sua condição de aprendizagem, à medida que compara seu resultado com os demais alunos. A fisionomia do estudante da imagem mostra a sua capacidade de processar a diferença dele para os demais colegas, de modo a realizar autoavaliação que, sobretudo, permite ao estudante se conhecer, saber quais são seus pontos fortes e dificuldades durante a aprendizagem.

Após a análise dos textos produzidos pelos alunos-oradores do 9º ano e dos apontamentos sobre a argumentação do gênero *meme*, a seguir apresenta-se as considerações finais sobre a presente pesquisa.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, investigou-se como a argumentação se faz presente no gênero textual *meme* produzido pelos alunos-oradores do 9º ano da EEF Francisco Castelo de Castro, situada na cidade de Farias Brito-CE. Assim, para a composição de uma pesquisa propositiva no campo da argumentação e do gênero *meme*, buscou-se informações sobre a argumentação no Tratado da Argumentação, a Nova Retórica de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) e no campo do gênero *meme*, em A Cultura dos Memes, aspectos sociológicos e dimensões políticas de um fenômeno do mundo digital de Chagas (2020). Essas obras unidas a outras guiaram e possibilitaram a compreensão de que o ensino de Língua Portuguesa se torna eficaz quando o aluno produz conhecimento por meio da experimentação, da argumentação dentro do texto, especialmente no gênero digital *meme*, o qual já utiliza em seu cotidiano. Para o alcance dessa compreensão, foram efetuados procedimentos didáticos baseados no modelo da Sequência Didática (SD) de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011).

Nesse sentido, a tese defendida e comprovada nesta dissertação é a de que ao produzir o gênero *meme* os alunos-oradores são capazes de selecionar e utilizar argumentos, técnicas, valores, hierarquias e lugares da argumentação para defender seu ponto de vista de forma humorada e, nem por isso, menos reflexiva. A defesa da tese pelo aluno-orador acontece numa relação dialógica em que orador e auditório produzem texto através do ato discursivo, com trocas e reflexões sobre a língua viva, língua usada no dia-a-dia para comunicar, transmitir uma ideia, convencer o outro e tantas outras funções.

A comprovação dessa tese foi possível diante do desafio de ensinar os alunos do 9º ano a produzirem textos argumentativos em *memes* na sala de aula. Assim, o ensino de Língua Portuguesa na escola Francisco Castelo de Castro ocorreu através de uma sequência didática que culminou nos textos dos alunos para composição e análise do *corpus*.

Sobre a sequência didática, entende-se que o desenvolvimento dos módulos foi um momento bastante significativo para a escola, pois os alunos-oradores se sentiram desafiados a produzir o gênero *meme*, como também refletir sobre a temática “Eu, jovem estudante” e a construir argumentos que proporcionaram ao auditório particular, membros da escola, a entender e escolher seus textos como os melhores.

Ensinando os alunos do 9º ano a argumentar no gênero *meme*, percebeu-se que esses fizeram uso de suas situações de vida para compor o texto e refletir sobre ele. Com isso, entende-se que as experiências reais unidas a produção do gênero e uso da língua, em sala de

aula, se constituem em elementos chaves para a formação do aluno-orador e a constituição do cidadão.

É certo que em todo procedimento didático há risco de não conseguir com que todos aprendam no mesmo ritmo, ou que haja quem não queira aprender sobre determinado assunto e, infelizmente, houve o caso de um aluno/a que não se permitiu argumentar em defesa de seu ponto de vista durante as atividades da SD. Esse aluno esteve presente em poucas aulas e nem sequer fez o seu *meme*. Em contrapartida, os demais foram assíduos e participativos, produziram o *meme* final e argumentaram na defesa de seu ponto de vista, mostrando que entenderam a proposta do gênero, do tema e da argumentação quanto às técnicas, aos valores, à hierarquia de valores e aos lugares da argumentação, visto que na análise dos *memes* encontramos esses elementos.

Considera-se que o material produzido na sala de aula, durante a realização da SD, é importante para o ensino de Língua Portuguesa, tendo em vista que melhorou a aprendizagem dos alunos-oradores sobre os processos argumentativos e o gênero multimodal midiático *meme*, já que o educando utilizou-se novas estratégias para convencer o auditório a validar o seu texto. Ele também compôs *meme* argumentativo a partir de informações e argumentos que, mesmo não sendo trabalhado na sala de aula, está presente em outros meios, como o social, o midiático, o digital, e auxiliou o orador na composição de seu repertório que culminou na comunicação eficiente, compreensível. Portanto, nas aulas de Português, através das intervenções e dos encaminhamentos para produzir o texto, os alunos devem ser orientados pela necessidade do sujeito em produzir textos convincentes e não o contrário.

Ademais, a observação dos excertos e dos quadros apresentados na análise do *corpus* levou a definir, a seguir, os principais elementos argumentativos (técnicas, valores, hierarquia de valor e lugares da argumentação) usados pelos alunos-oradores na defesa de suas teses no gênero *meme*.

Nota-se que a técnica argumentativa Baseada na Estrutura do Real se destaca, apareceu em seis dos dez *memes*. Entende-se que intencionalmente, ou não, o orador se utilizou do discurso que se relaciona ou por encadeamento dos fatos, “sucessão”, ou por relações de dependência, “coexistência”, para articular os argumentos em defesa da tese. Compreende-se que a temática “Eu, jovem estudante!”, possibilitou ao aluno-orador apresentar sua opinião sobre a maneira como pensa ou sente-se no ambiente escolar, por isso o uso da técnica baseada na estrutura do real, por vínculo pragmático, causa e consequência, já que partiu da sua realidade para produzir o *meme* argumentativo.

Os valores que mais se repetiram nos *memes* foram o concreto e o abstrato, pois o orador, ao tratar da temática, utiliza-se de elementos ligados ao contexto da educação, presente nas palavras: “escola”, “matéria”, “prova”, “boletim”, “proff”, “tia da cantina”, “lanche”, números e outros que fazem parte da realidade vivenciada pelo aluno-orador e que são usados no texto para dar força a argumentação, por meio de uma prova concreta, algo que possa ser percebido, tocado, palpável. Já o valor abstrato aparece com a mesma intenção, fazendo uso das emoções e sentimentos para criar um laço de solidariedade entre orador e auditório, a fim de validar a argumentação. As palavras “desespero”, “estudo”, “erro”, “medo”, dentre outros, denotam essa abstração. Nota-se que muitos dos valores abstratos presentes nos *memes* também foram associados ao valor negativo por ocasião das emoções disfóricas.

Em se tratando dos lugares da argumentação, o lugar de quantidade destaca-se diante dos demais, tendo em vista que metade dos *memes* dos alunos-oradores focam no valor do número para ressaltar a questão do resultado da aprendizagem escolar em comparação ao que eles desejam. Assim, o elemento numérico aparece ligado à avaliação escolar, ao tempo, ou à intensidade do estudo. Nota-se os trechos escritos que comprovam essa consideração: “quando todo mundo tira hum 10 e você um 2”, “hj vou estudar pra caramba eu, 2 minuto dps:”, “quando eu tiro um 10 na prova mais no boletim 4”, “Quando a tia da cantina deixa repetir o lanche.”.

Com relação ao humor presente nos *memes*, viu-se que não se trata apenas de fazer o outro rir, mas também de construir referentes, a partir da graça, para ironizar, ridicularizar e possibilitar que orador e auditório reflitam sobre determinadas questões tratadas no gênero. Diante dessas considerações sobre o resultado do *corpus* desta pesquisa, ressaltando que produzir texto na sala de aula é possibilitar uma relação dialógica, onde quem ensina aprende e quem aprende ensina. O saber se faz na troca, na experimentação com a língua viva, por meio do uso de linguagem, enquanto prática social que nos faz sujeitos pensantes, argumentadores e produtores de saber.

Diante de tudo isso, constata-se que o ensino através da argumentação no gênero *meme* traz importante contribuição para a educação, no que se refere à produção textual na escola, nas aulas de Língua Portuguesa e para o processo de multiletramento no Ensino Fundamental, isso porque oferece oportunidades ao professor e aos alunos de interagirem, ou seja, de desenvolverem postura crítica e reflexiva por meio do texto multimodal.

Assim, a presente pesquisa é relevante porque traz um material propositivo, de cunho científico, que poderá ser utilizado em outras pesquisas, bem como é importante porque foi

pensado a partir do “chão da escola”, com material preparado para que o professor de Língua Portuguesa das séries finais do Ensino Fundamental, especialmente o do 9º, possa apreciar e usar como seu, e nele também possa corrigir, acrescentar ou reduzir algum aspecto, que por ventura não foram contemplados ou feitos de maneira equivocada. Estar-se aberto à argumentação.

Outrossim, o presente trabalho se constitui num enorme desafio para uma profissional que há mais de 10 anos não estuda a língua, no campo da argumentação. Assim, participar da turma 7 do PROFLETRAS marca a vida de uma profissional da língua que almeja aprender e ensinar, esperançosa de que os aprendizados na formação do mestrado se concretizem no dia a dia da escola, na Educação Básica. Ressalva-se que o processo de estudo não acaba aqui, visto que novos gêneros discursivos e novas categorias da argumentação ainda podem ser exploradas a partir deste estudo. Depois de tudo pronto, vem o alívio e o espírito de missão cumprida. Agora sim, posso dizer que estou preparada para um novo desafio de dar continuidade aos estudos, rumo ao doutorado.

Para finalizar, espera-se que esta dissertação possa contribuir para futuras pesquisas no campo da argumentação, especialmente sobre o gênero *meme*, voltado para o ambiente das aulas de Língua Portuguesa. Deseja-se, ainda, que professores e alunos da Educação Básica se sintam desafiados, estimulados a fazerem bom uso da nossa sequência didática e com ela possam ensinar e aprender sobre a argumentação e o *meme*.

## REFERÊNCIAS

- ABREU, A. S. **A arte de argumentar: gerenciando razão e emoção**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2009.
- ANTUNES, I. **Língua, Texto e Ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola, 2009.
- ANTUNES, I. **Aula de Português**. Encontro e interação. São Paulo: Parábola, 2003.
- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso (1952-1953). In.: **Estética da criação verbal**. Organização, tradução, posfácio e nota de Paulo Bezerra; notas de edição russa de Serguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2016. (1ª Edição). p. 176.
- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso (1952-1953). In.: **Estética da criação verbal**. Trad. Maria Ermantina Galvão Gomes e Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1992. p. 277-326.
- BECHARA, E. C. (org.). **Dicionário Escolar da Academia Brasileira de Letras: Língua Portuguesa**. São Paulo: Companhia Editora Nacional. 2011. 1312p.
- BRAIT, Beth. (Org.) **Bakhtin, dialogismo e construção do sentido**. 2. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2005.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base**. Brasília, DF, 2018.
- 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.
- CASTRILLÓN, S. **O direito de ler e de escrever**. Tradução Marcos Bagno. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2011.
- CHAGAS, V. (Org.). **A cultura dos memes: aspectos sociológicos e dimensões políticas de um fenômeno do mundo digital**. Salvador: EDUFBA. 2020.
- COSTA, M. E. C. **Discursos de Lavadeiras de Roupa do Açude 25 de março: análise de lugares da argumentação e hierarquia de valores**. Trabalho de tese. Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL). Pau dos Ferros: UERN, 2021.
- COSTA, R. L. da; MOREIRA, M. C. de F.; SOUZA, G. S. de. **O que diz o egresso de um curso de Letras sobre sua formação: argumentação em discursos sobre o ensino superior**. Diálogo das Letras, Pau dos Ferros, v. 06, n. 01, p. 387-404, jan./jun. 2017.
- DEMO, P. **Pesquisa: fundamento docente e discente**. São Paulo: Atlas. 2009.
- DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In.: **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011.

- EKMAN, P. **A linguagem das emoções**, Lua de Papel, 2011.
- FIORIN, J. L. **Argumentação**. São Paulo: Contexto, 2015.
- GERALDI, J. W. *et. al.* (orgs.). **O Texto na Sala de Aula**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2011.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 7 ed. São Paulo. Atlas, 2022.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo. Atlas, 2002.
- GUERRA, E. L. de A. **Manual pesquisa qualitativa**. Grupo Ânima Educação, Belo Horizonte, 2014.
- KLEIMAN, A. B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. *In*: KLEIMAN, Angela. B. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 2008. 294p.
- LARA, M. T. de A. de.; MENDONÇA, M. C.. **O meme em material didático: considerações sobre ensino/aprendizagem de gêneros do discurso/memes in teaching material: considerations on the teaching and learning of speech genres. bakhtiniana**, São Paulo, 15 (2): 185-209, abril/jun. 2020. Artigo. Todo conteúdo de *Bakhtiniana. Revista de Estudos do Discurso* está sob Licença Creative Commons CC - By 4.0.
- LIMA, M. A. J. de. **Valores e argumentos que correm nas memórias sobre o Riacho Santana: produção e análise de contos escritos por alunos do Ensino Fundamental**. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte-UERN. Pau dos Ferros/RN: 2020. Mestrado Profissional em Letras- Profletras.
- MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.
- MARCUSCHI, L. A. Gêneros Textuais: definição e funcionalidade. *In*: **Gêneros Textuais & Ensino**. DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A, (Orgs.). São Paulo: Parábola, 2010.
- MORAIS, M. C. V. de. **Vozes sociais em artigos de opinião escritos por estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental**. Trabalho de dissertação. Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional (PROFLETRAS). Pau dos Ferros: UERN. 2020.
- NASCIMENTO, E. P. do. O Ensino da argumentação nos processos de leitura e de análise linguística na educação básica. *In*: **CASA: Caderno de Semiótica Aplicada**, v. 13, n. 2, p. 394-434 / 397. João Pessoa: Editora Universidade Federal da Paraíba- UFPB, 2015.
- OLIVEIRA, F. D. P. de. **A Argumentação na produção das cartas de solicitação dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental**. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte-UERN. Pau dos Ferros/RN: 2019. Mestrado Profissional em Letras- Profletras.
- PAIVA, V. L. M. O. **Manual de pesquisa em estudos linguísticos**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2019.

PEREIRA, L. S de. **Oração aos moços, de Rui Barbosa**: teses e técnicas argumentativas. Monografia (Graduação em Letras) – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, *Campus Pau dos Ferros* – 2015.

PERELMAN, C. **O Império Retórico**. Porto Codex-Portugal. Edições ASA/Divisão Gráfica, 1992.

PERELMAN, C.; OLBRECHTS-TYTECA, L. **Tratado da argumentação**: A nova retórica. Tradução de M. E. A. P. Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

PERELMAN, C.; OLBRECHTS-TYTECA, L. **Tratado da Argumantação**. A Nova Retórica. [Traité de L'argumentation: la nouvelle rhetorique] (\*) Tradução Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

**Projeto Político Pedagógico-PPP** da EEF Francisco Castelo de Castro. Nova Betânia, Farias Brito-CE. 2022.

PORTO, L. M. D. C. **Memes: construção de sentido e efeito de humor**. Tese de doutorado. São Paulo: Pontificia Universidade Católica de São Paulo, PUC. 2018.

REBOUL, O. **Introdução à retórica**. Tradução de I. C. BENEDETTI. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

ROJO, R. H. R (Org.). **Escol@ Conectada**: os multiletramentos e as TICs. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2013.

ROJO, R. H. R.; MOURA, E. (Orgs.). **Multiletramentos na Escola**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2012.

ROJO, R.; BARBOSA, J. M. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

ROJO, Roxane (Org.) **A prática de Linguagem em Sala de Aula**: praticando os PCNs. São Paulo: EDUC; Campinas: Mercado de Letras. (2000) 252. p. (Col. As faces da Lingüística Aplicada).

SELLA, A. F.; BUSSE, S.; CORBARI, A. T. (Orgs.). **Argumentação e texto**: Revisitando Conceitos, Propondo Análises. Campinas, SP: Pontes Editores, 2012.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, A. A. Memes virtuais: Gênero do discurso, dialogismo, polifonia e heterogeneidade enunciativa. **Revista Travessias**, v. 10, n. 3, p. 28, 2016.

SILVA, E. G. **Humor e argumentação em memes virtuais veiculados por redes sociais digitais**. Universidade Federal de Pernambuco-UFPE: Recife, 2019. Pós-graduação em Letras.

SOUSA, S. C. M. de. **Processos referenciais em memes produzidos por alunos concluintes do Ensino Fundamental**. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte-UERN. Pau dos Ferros/RN: 2021. Mestrado Profissional em Letras- Profletras.

SOUSA, M. do S. C. de. **A argumentação no ensino de Português:** da Produção à Análise de Artigos de Opinião sobre o “Caso Francisca do Socorro” em Milagres/Ce. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte-UERN. Pau dos Ferros/RN: 2017. Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE), Curso de Mestrado Acadêmico em Ensino (CMAE).

SOUZA, G. S. de; COSTA, R. L. da; SÁ, D. M. C. de; ALVES, M. L. **As técnicas argumentativas em diferentes esferas da comunicação:** proposta de análise em textos jornalísticos, lítero-musicais, jurídicos e acadêmicos. *ReVEL*, edição especial vol. 14, n. 12, 2016. [www.revel.inf.br].

SOUZA, G. S. de. Argumentação no discurso: questões conceituais. In.: FREITAS, A. C. de; RODRIGUES, L. de O.; SAMPAIO, M. L. P. (Orgs.). **Linguagem, discurso e cultura: múltiplos objetos e abordagens.** Pau dos Ferros: Queima Bucha, 2008.

VIEIRA, C. A. **Argumentação em crônicas produzidas em aulas de língua portuguesa:** teses, valores e hierarquias na construção dos heróis de areias, zona rural de Uiraúna. Trabalho de dissertação. Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional (PROFLETRAS). Pau dos Ferros: UERN. 2019.

## ANEXOS

### Anexo 1

#### Convite reunião pais e mestres

A graphic element consisting of a horizontal orange banner with a white border and a subtle shadow, containing the word "CONVITE" in white, bold, uppercase letters.

## CONVITE

Senhores pais do 9º ano,

Temos a satisfação de vos convidar para a reunião de pais e mestres da turma.

**Data:** Quarta-feira, 08/06/2022.

**Horário:** 9 h

**Local:** Sala de aula da turma.

Pauta:

- Apresentação do projeto da dissertação de mestrado da Prof.<sup>a</sup> Silvinha;
- Aulões SPECE no contra turno;
- Aula de campo;
- Assuntos escolares;
  - Sua presença é indispensável.

Núcleo Gestor,

**Anexo 2**

## SEQUÊNCIA DIDÁTICA- MÓDULO 1

## PERGUNTAS - ENVELOPE 3:

- 1- Em que veículo esse texto foi publicado?
- 2- Que tipo de autor o escreveu?
- 3- Ele é conhecido pelo público?
- 4- Qual o assunto principal abordado no texto?
- 5- Há presença de humor no texto?
- 6- O texto apresenta relação com a sociedade?
- 7- Apresenta um aspecto crítico?
- 8- Apresenta uma opinião sobre algo? Qual?
- 9- O tema abordado no texto é atual ou está ultrapassado? Porque?
- 10- Qual o tipo de linguagem empregada?
- 11- Quais recursos verbais e não verbais são encontrados no texto?
- 12- Considerando que se trata de um texto argumentativo, que ideia ou tese o autor parece defender?
- 13- Com que finalidade esse assunto foi abordado?

## Anexo 3

## SEQUÊNCIA DIDÁTICA- MÓDULO 1

## TEXTO 1

## ARTIGO DE OPINIÃO

Retrocesso cultural: Tudo começa com “um passinho”?

Rayana do Nascimento Cruz

Um estado que se orgulha por de suas veias correr um sangue cultural extremamente rico que eclode na voz da preta cirandeira Lia de Itamaracá, nas rodas do coco, na xilogravura de J. Borges, na arte armorial do mestre Suassuna, no fervor do frevo e na apoteose do maracatu, atualmente tem sido invadido por uma nova febre popular - o passinho - que tomou conta do cenário artístico pernambucano, nos fazendo refletir: - **É um retrocesso cultural?**

Na ilha de Itamaracá há as “batalhas do passinho” que reúnem grupos para as disputas de coreografias. Esse movimento virou um símbolo de resistência da periferia e um grito de identidade na vida dos jovens que fazem parte dessa cultura de massa, pois para muitos torna-se um muro de contenção para a violência e as drogas, já que muitas vezes os integrantes dos grupos ficam horas ensaiando, criando coreografias e assim ficam longe do contato com a hostilidade e a perversidade que existem, infelizmente, nas comunidades da Ilha.

Para Ricardo Silva, integrante de um dos grupos de passinho da Ilha, o importante mesmo é ser reconhecido, pois junto com o brega funk, esse novo ritmo tem tirado muita gente do tráfico. O jovem ainda acrescenta que poderia ser mais um na Penitenciária Barreto Campelo, mas preferiu o lado da arte e se deu uma nova chance. Sem dúvida, um movimento artístico como esse muda a vida de um ser humano, pois independente de gênero, classe social, etnia ou orientação sexual, a arte sempre transforma. Assim, como arte vinda dos menos favorecidos, o passinho também é uma mobilização social. É preciso que seja reconhecido, pois veio despir o preconceito da cultura periférica que desde sempre é excluída da sociedade, como o rap, o grafite e outras culturas que fazem parte das comunidades.

Por outro lado, muitas letras de música não são nenhuma composição da Bia Ferreira ou do Caetano Veloso e contribuem com a cultura do machismo que está enraizada na sociedade. E, é claro que são sexistas, pois abordam os interesses masculinos com base nos seus desejos carnavais, tratando a mulher como objeto, como no trecho: “Arrastei ela pro meu carro, dei um trato e um amasso”, dos cantores Shevchenko e Elloco. Essa cultura de tratar a mulher como propriedade masculina enfraquece o movimento feminista que em Itamaracá ainda é muito pequeno devido a pensamentos patriarcais e machistas. Felizmente já há grupos que relutam para que suas músicas fujam das características negativas, mas continuam sendo vítimas de críticas, talvez por pertencerem a um movimento de periferia ou pela frequente presença de crianças nas disputas que, para muitos ilhéus, demonstra a substituição da antiga dana das cadeiras infantil pela “novidade” do brega funk e a igualdade da ciranda pela rivalidade das batalhas. **É mesmo um retrocesso?**

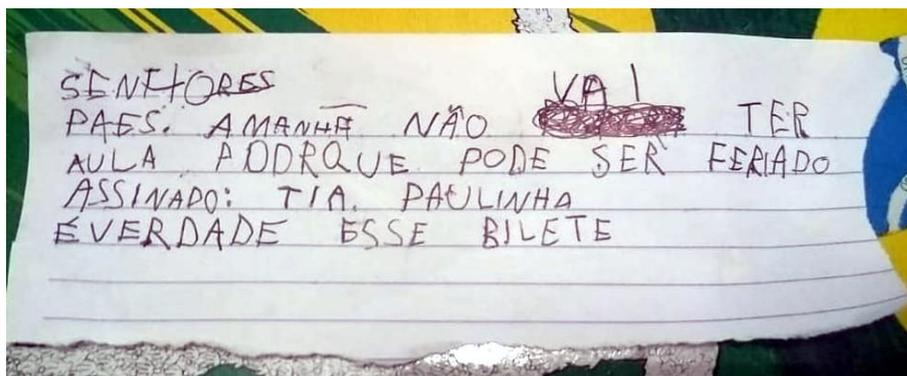
A Ilha de Itamaracá é a terra da ciranda e durante anos vem sofrendo uma desvalorização cultural e o passinho, de certo modo, chega a ameaçar a cultura itamaracaense, pois grande parte da população jovem não dá mais voz e espaço às belas tradições da ilha que estão a cada dia sendo esquecidas. Como exemplo temos a “sambada de coco” que ocorria na praia da colônia de pescadores e acabou sendo interrompida por falta de verba. Como símbolo de resistência, o grupo Nossa Cultura Tem Som foi criado para homenagear as mestras Lia da Ciranda, Anjinha e Totinha do Coco e também resgatar esse valor cultural que ao longo dos anos vem perdendo espaço para os produtos da globalização.

É perceptível que as ideias fixas só crescem quando se fala em ruptura de tradição, mas quando são cheias de histórias, é difícil ficar ao lado de uma cultura que tem pontos negativos, ofensivos para

quem está fora do movimento e muitas vezes age por discriminação. Acredito que o passinho não seja um retrocesso propriamente dito, pois é fato que está ajudando a vida dos jovens nas comunidades de Itamaracá. Mas para ser reconhecido como mobilização, precisa de uma “reforma” sem deixar vestígios de preconceito, machismo e conteúdos eróticos que infelizmente são fortemente consumidos pela indústria.

## TEXTO 2

### MEME



<https://g1.globo.com/sp/bauru-marilia/noticia/2018/12/12/e-verdade-esse-bilete-google-aponta-meme-como-um-dos-mais-buscados-do-ano.ghtml>

## TEXTO 3

### CHARGE



## TEXTO 4

## CARTA DE RECLAMAÇÃO

"São Paulo, 18 de novembro de 2019

À empresa "x",

Eu, Lúcia, comprei um notebook da marca "tal" e do modelo "z", no dia 18 de novembro deste ano, no site oficial da loja. O computador apresentava, entre outras qualidades, o rápido funcionamento, ampla memória e praticidade, este último tendo em vista que o produto deveria ter pouco peso, facilitando seu carregamento.

Ao receber o produto em casa, assustei-me logo de início com o peso da caixa, que julguei estar alto demais, mas refleti que podia ser devido ao isopor e aos acessórios. Abri o pacote e, para minha surpresa, o peso da caixa era realmente do computador.

Ainda duvidando do meu julgamento, pesei os dois notebooks, o meu antigo e o novo, para testar a diferença. O produto antigo pesou 1.650 kg, e o produto novo (propaganda de leveza) pesou 1.800 kg. Reitero que, entre as frases de propaganda, constava a afirmação "produto mais leve da história e presente no mercado", algo que, nitidamente, não é real, pois, além de não possuir o menor peso, meu antigo modelo ainda está disponível em mercado, logo, são duas mentiras em uma frase só.

Estou decepcionada. Comprei um produto considerando o peso, afinal, minha profissão exige muita mobilidade acompanhada do computador. No entanto, fui enganada e acabei ficando pior do que já estava.

Portanto, envio essa carta formalizando a reclamação e solicitando um posicionamento da empresa quanto ao meu problema. Caso não seja tomada nenhuma atitude, tentarei resolvê-lo por vias legais e jurídicas.

Atenciosamente,

Lúcia Silva e Silva"

Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/redacao/carta-reclamacao.htm>. Acesso em: 10 de junho de 2022.

## TEXTO 5

## MEME



Beatriz  
@KittyBiah

\*Não aguento mais estudar geometria, vou assistir uma série\*

A série:

[#memes](#) [#round6](#) [#round6netflix](#)



## TEXTO 6

## MEME



Disponível em: <https://novaescola.org.br/planos-de-aula/fundamental/8ano/lingua-portuguesa/humor-critica-e-ironia-o-que-e-um-meme/3270>. Pesquisado em 26 de junho 2022.

## TEXTO 7

## NOTÍCIA

The image shows a screenshot of a news article from the website ANDA (Associação Nacional de Defensores dos Animais). The article is titled "Carlos Severino, cachorro querido entre universitários e vassourenses morre atropelado em Vassouras (RJ)". The text describes the death of a dog named Carlos Severino, a SRD (sem raça definida) breed, who was killed by a truck in Vassouras, RJ, on Tuesday, May 25, 2016. The article is dated 01/02/2016 às 10:00 and is written by the editorial team. The website header includes the ANDA logo and a search bar. There is also a sidebar with "Últimas notícias" (Latest news) and "Depoimentos" (Testimonials).

o, cachorro querido entre universitários e vassourenses morre atropelado em Vassouras (RJ). Disponível em: [br/2016/02/carlos-severino-cachorro-querido-entre-universitarios-e-vassourenses-morre-atropelado-em-vassouras-rj/](https://www.anda.jor.br/2016/02/carlos-severino-cachorro-querido-entre-universitarios-e-vassourenses-morre-atropelado-em-vassouras-rj/). Acesso e

## Anexo 3

## DISCUTIR X ARGUMENTAR

- 1) O que você entende por “argumento dos deuses”?
- 2) Quem são as personagens da tirinha?
- 3) Elas estão argumentando ou discutindo? Por quê?
- 4) Sobre o que elas discutem?
- 5) Ao ler a tirinha, pode-se afirmar que o título faz jus a ela?



Fonte: ARGUMENTOS. Disponível em: <https://www.umsabadoqualquer.com/909-argumentos/>. Acesso em: 01 out. 2018.

Possibilidades de respostas para as questões propostas.

1. No sentido literal “argumento dos deuses” seria um argumento bom/forte/convicente.
2. Deus (o Criador - cristianismo) e Cronos (Deus do tempo - mitologia romana).
3. Na tirinha eles apenas discutem, pois não apresentam argumentos para defender um ponto de vista.
4. Eles discutem sobre quem se acha o verdadeiro Deus, quem é “a verdade”.
5. Não, pois eles não usam bons argumentos, ficam apenas no “é/não é”.

Depois, questione os alunos sobre as respostas dadas com relação a pergunta inicial da aula e as falas presentes na tirinha. **Quais possuem argumentos que podem ser validados pelos interlocutores? Há exemplos e fatos? Quais?**

Após alguns minutos de diálogo os questione sobre **o que é tese**. Ao ouvir suas respostas, fixe os cartazes com a definição de tese, de acordo com Souza (2008) e site do Brasil Escola, da UOL (2022), no quadro branco.

**Anexo 4**

## QUESTIONAMENTOS PARA O GRUPO

*Meme*

“Ave marinha cheia de graxa” (referência à prece):  
<<https://img2.ibxk.com.br/2013/11/materias/9762865772116346.jpg?w=700>>. Acesso em: 08 julho 2022.

- 1- Há crítica nesse *meme*? Qual?
- 2- Que sentimento (s) o *meme* “Ave marinha cheia de graxa” desperta em você? Porque você sente isso?
- 3- Que ou quais valores estão imbuídos no *meme*?
- 4- Você concorda com a crítica apontada no *meme*? Porque?
- 5- Como você acha que a sociedade reflete sobre o assunto abordado em cada *meme*?
- 6- Que nível de importância a sociedade prioriza sobre o assunto exposto no *meme* e porquê?

## APÊNDICE A

### TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE PARTICIPAÇÃO E DIVULGAÇÃO DE IMAGENS



Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN  
Programa de Mestrado Profissional em Letras



**ProfLetras**  
Unidade Pau dos Ferros

Eu, \_\_\_\_\_, responsável pelo (a) aluno (a) \_\_\_\_\_, matriculado (a) no 9º ano da Escola Francisco Castelo de Castro, em Nova Betânia, Farias Brito-CE. Sou natural de \_\_\_\_\_, estado civil \_\_\_\_\_, portador (a) de RG nº. \_\_\_\_\_, inscrito no CPF: \_\_\_\_\_, residente \_\_\_\_\_, nº. \_\_\_\_\_, município de \_\_\_\_\_/CE. AUTORIZO meu (minha) filho (a) a participar da dissertação de mestrado da professora regente, Antonia Cícera Silva, na qualidade de aluno (a) participante, bem como autorizo a divulgação de textos em todo e qualquer material entre imagens de vídeo, fotos e documentos, para ser utilizada nas mídias sociais da Escola Francisco Castelo de Castro ou do Mestrado Profletras-UERN, sob a dissertação com título “**Argumentação em memes produzidos por alunos do 9º ano da escola Francisco Castelo de Castro em Farias Brito – CE**”, e também nas peças de comunicação que seja veiculada nos canais da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura da UERN. A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso da imagem acima mencionada em todo território nacional, das seguintes formas: (I) home page; (II) mídia eletrônica (vídeo-tapes, televisão, cinema, entre outros).

Fica ainda **autorizada**, de livre e espontânea vontade, para os mesmos fins, a cessão de direitos da veiculação das imagens não recebendo para tanto qualquer tipo de remuneração.

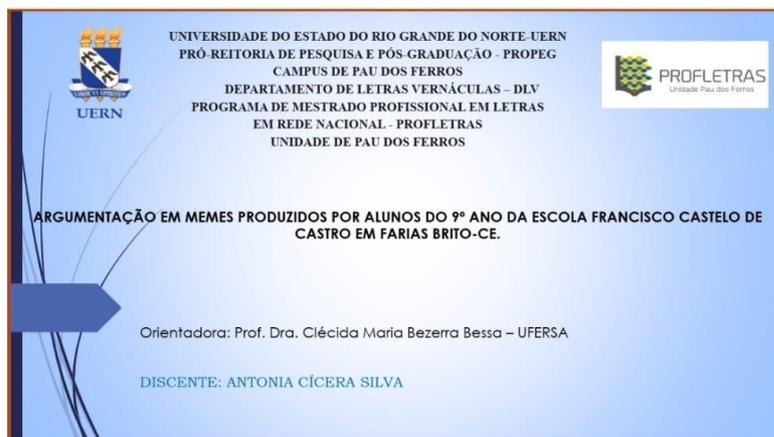
Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à minha imagem ou a qualquer outro, e assino a presente autorização.

\_\_\_\_\_, dia \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
(Assinatura)

## APÊNDICE B

### SLIDE DE APRESENTAÇÃO AOS PAIS.




 UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE-UERN  
 PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO - PROPEG  
 CAMPUS DE PAU DOS FERROS  
 DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS - DLV  
 PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS  
 EM REDE NACIONAL - PROFLETRAS  
 UNIDADE DE PAU DOS FERROS

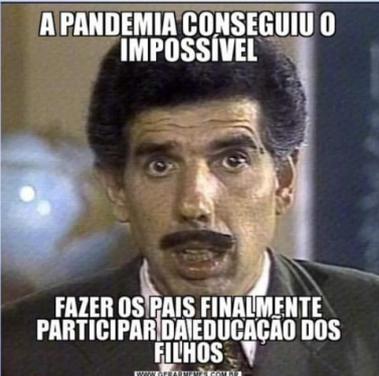

 PROFLETRAS  
 Unidade Pau dos Ferros

ARGUMENTAÇÃO EM MEMES PRODUZIDOS POR ALUNOS DO 9º ANO DA ESCOLA FRANCISCO CASTELO DE CASTRO EM FARIAS BRITO-CE.

Orientadora: Prof. Dra. Clécida Maria Bezerra Bessa – UFRSA

DISCENTE: ANTONIA CÍCERA SILVA

QUAL É A PESQUISA E A QUE ELA SE PROPÕE?



**A PANDEMIA CONSEGUIU O IMPOSSÍVEL**  
**FAZER OS PAIS FINALMENTE PARTICIPAR DA EDUCAÇÃO DOS FILHOS**

www.9ekar.com.br

O MEME



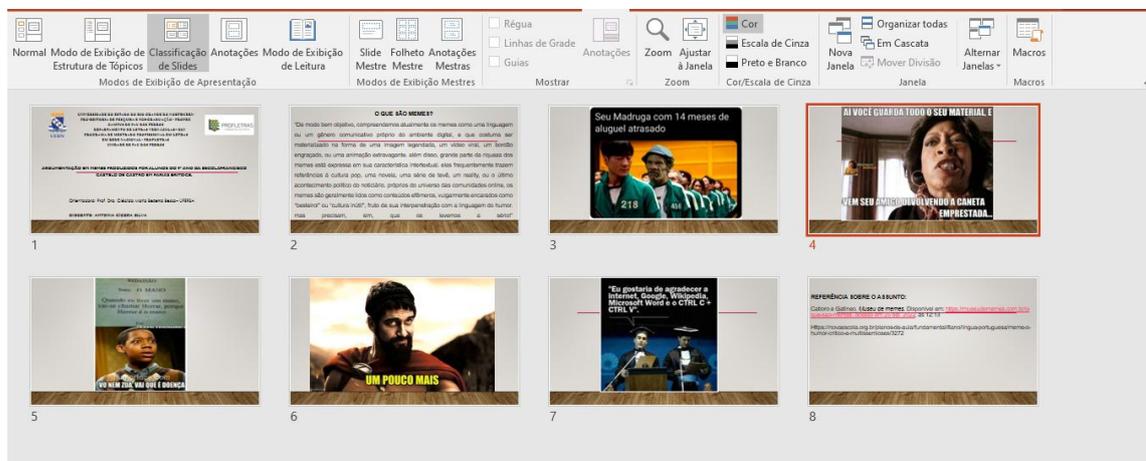
**Tema de Hoje**  
**Criança tirou nota ruim na Escola e família não procurou Reforço Escolar**

de Família

Slide produzido pela professora-pesquisadora em junho de 2022.

## APÊNDICE C

### APRESENTAÇÃO INICIAL.



#### Referência sobre o assunto:

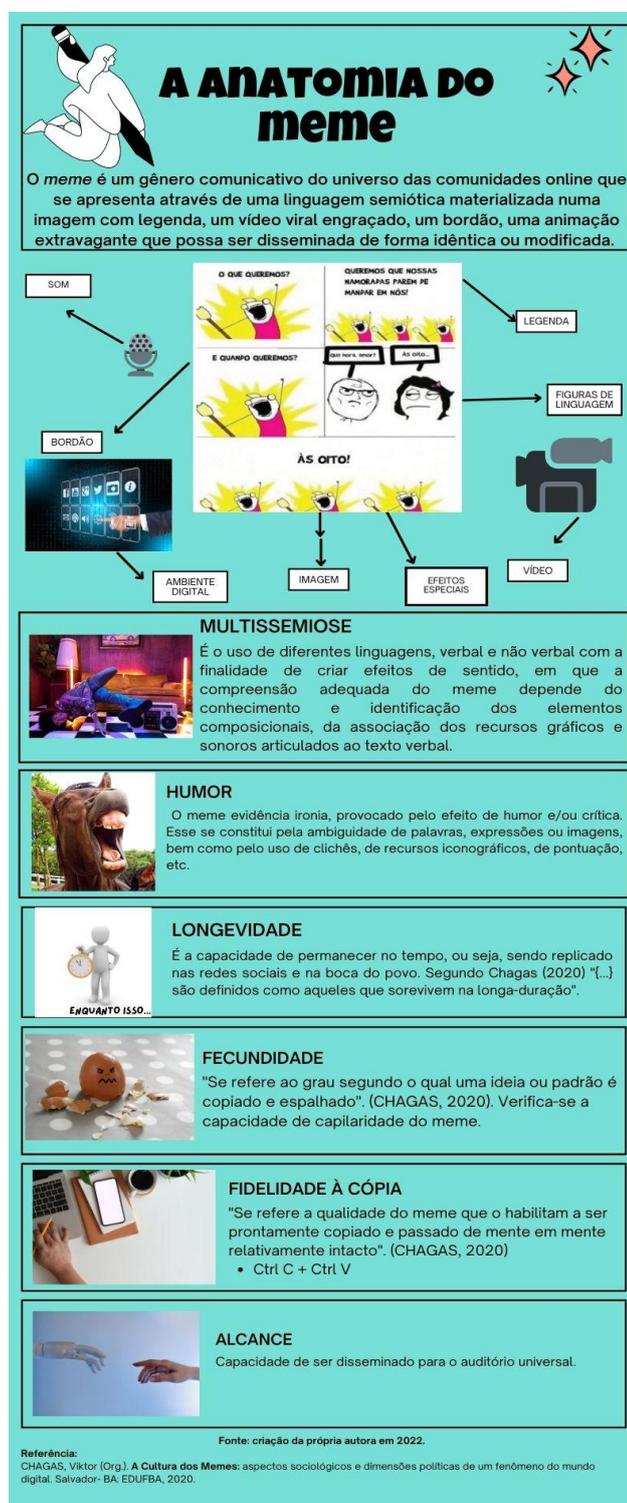
CATIORO e Gatíneo. *Museu de Memes*. Disponível em: <https://museudememes.com.br/o-que-sao-memes>. Pesquisado em 03 de junho de 2022, às 12:13.

<https://novaescola.org.br/planos-de-aula/fundamental/8ano/lingua-portuguesa/meme-o-humor-critico-e-multissemoses/3272>. Pesquisado em 26 set. 2022, às 19:33.

<https://www.dicionariopopular.com/melhores-memes-do-ano/>. Pesquisado em 2 de junho de 2022, às 19:33.

## APÊNDICE D

### QUEBRA-CABEÇA INFOGRÁFICO- MÓDULO 1 AVALIAÇÃO



Infográfico quebra-cabeça feita pela professora-pesquisadora em agosto de 2022.

## APÊNDICE E



**EEF FRANCISCO CASTELO DE CASTRO**  
- INEP: 23157399

AV. MANOEL NERES DE OLIVEIRA, S/N, DISTRITO DE NOVA BETÂNIA, MUNICÍPIO DE FARIAS BRITO  
Email: fcastelodecastro@hotmail.com

Professor (a): \_\_\_\_\_ Disciplina: \_\_\_\_\_

### SEQUÊNCIA DIDÁTICA- MÓDULO II

ALUNO (A) \_\_\_\_\_

SÉRIE 9º ANO

DATA: Setembro de 2022

#### ATIVIDADE DE DEFINIÇÃO

Tomando como base o *meme* com a resposta da internauta Aline para Toni Kroos, preencha as lacunas com a chave de resposta.

TEXTO LACUNADO	
1-Meio de propagação	<input style="width: 100%;" type="text"/>
2-Público-alvo	<input style="width: 100%;" type="text"/>
3-Autoria	<input style="width: 100%;" type="text"/>
4-Exemplo de <i>meme</i>	<input style="width: 100%;" type="text"/>
5-Característica inconfundível	<input style="width: 100%;" type="text"/>
6-Figura de linguagem	<input style="width: 100%;" type="text"/>

#### CHAVE DE RESPOSTA EMBARALHADO

internautas; jovens;
ironia e personificação.
engraçado; irônico; viral;
Canarinho Pistola; Gato Entrevistado; Memes históricos;
internet; redes sociais (Facebook, Twitter, Instagram etc)
sem autoria definida;

#### CHAVE DE RESPOSTA NA SEQUÊNCIA

internet; redes sociais (Facebook, Twitter, Instagram etc)
internautas; jovens;
sem autoria definida;
Canarinho Pistola; Gato Entrevistado; Memes históricos;
engraçado; irônico; viral;
ironia e personificação.

Referência no material produzido pela Nova Escola em: <https://novaescola.org.br/planos-de-aula/fundamental/8ano/lingua-portuguesa/meme-o-humor-critico-e-multissemos/3272>.

## APÊNDICE F

### MATERIAL MÓDULO

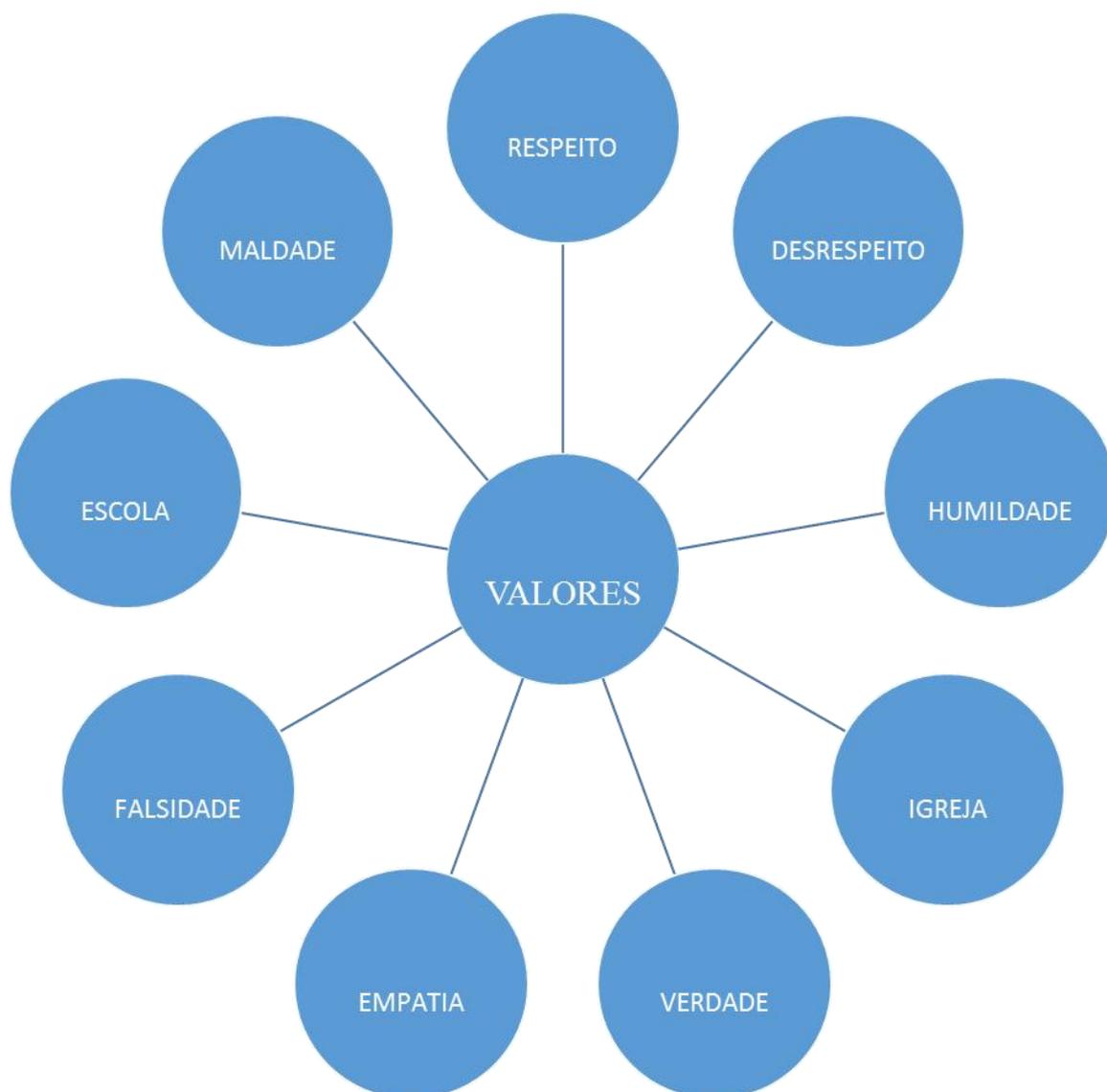
ENVELOPE COM TEXTO	ENVELOPE COM DEFINIÇÃO	NOME DA TÉCNICA
<p>“Podemos, por exemplo, antes de tentar convencer o Secretário de Transportes de nossa cidade a retirar as lombadas das ruas (tese principal), fazê-lo concordar com a tese de adesão inicial de que, em caso de incêndio ou transporte de doentes, as lombadas prejudicam sensivelmente a locomoção de carros de bombeiro e de ambulâncias, que são obrigados a parar a cada obstáculo, atrasando um socorro que deveria ser imediato. As lombadas são, pois, incompatíveis com o bom funcionamento dos serviços públicos de emergência.” (ABREU, 2009, p. 27).</p>	<p>“Utilizando essa técnica, a pessoa que argumenta procura demonstrar que a tese de adesão inicial, com a qual o auditório previamente concordou, é compatível ou incompatível com a tese principal.” (ABREU, 2009, p. 27).</p>	<p>COMPATIBILIDADE E INCOMPATIBILIDADE</p>
<p>Utilizando ainda a questão das lombadas, podemos argumentar, defendendo a tese principal da sua retirada, dizendo que esses obstáculos são injustos, uma vez que tanto aqueles que têm por hábito andar em alta velocidade, quanto aqueles que não têm esse hábito são punidos da mesma forma, pelo desconforto de ter de frear o carro, pelo desgaste do veículo etc.” (ABREU, 2009, p. 29)</p>	<p>“[...] requer a aplicação de um tratamento idêntico a seres ou a situações que são integrantes numa mesma categoria”. PERELMAN e TYTECA, 2005, p. 248).</p>	<p>REGRA DE JUSTIÇA</p>
<p>Pequei, Senhor, mas não porque hei pecado, Da vossa piedade me despido, Porque quanto mais tenho delinqüido, Vos tenho a perdoar mais empenhado. Se basta a vos irar tanto um pecado, A abrandar-nos sobeja um só gemido, Que a mesma culpa, que vos há ofendido, Vos tem para o perdão lisonjeado. Se uma ovelha perdida, e já cobrada Glória tal, e prazer tão repentino vos deu, como afirmais na Sacra História: Eu sou, Senhor, a ovelha desgarrada Cobrai-a, e não queirais, Pastor divino, Perder na vossa ovelha a vossa glória. (Gregório de Matos Guerra)</p>	<p>“[...] réplica que é feita utilizando os próprios argumentos do interlocutor.” (ABREU, 2009, p. 29).</p>	<p>RETORSÃO</p>
<p>“Todo aquele, diz Locke, que sustenta suas pretensões por meio de tais autoridades, crê que deve, por isso, prevalecer, e está pronto para qualificar de imprudente qualquer pessoa que se atreva a opor-se a elas. Aí está, penso eu, o que se pode chamar de <i>argumentum ad verecundiam</i>”. (PERELMAN e TYTECA, 2005, p. 348).</p>	<p>“A palavra de honra, dada por alguém como única prova de uma asserção, dependerá da opinião que se tem dessa pessoa como homem de honra”. (PERELMAN e TYTECA, 2005, p. 347).</p>	<p>AUTORIDADE</p>
<p>“Que é dá boa razão em matéria de lei? É alegar bens ou males que essa lei tende a produzir... Que é dá uma <i>falsa razão</i>? É alegar, pós ou contra uma lei, qualquer outra que não seus efeitos, seja em bem, seja em mal”. (PERELMAN e TYTECA, 2005, p. 303).</p>	<p>[...] aquele que permite apreciar um ato ou um acontecimento consoante suas consequências favoráveis ou desfavoráveis”. (PERELMAN e TYTECA, 2005, p. 303).</p>	<p>PRAGMÁTICO</p>
<p>“Bossuet, grande orador sacro, bispo da cidade francesa de Meaux, utilizava esse argumento, ao dizer que os pecadores que não se arrependem e, dessa maneira, não conseguem salvar suas almas estão desperdiçando o sacrifício feito pelo Cristo que, afinal, morreu para nos salvar”. (ABREU, 2009, p. 27).</p>	<p>“Esse argumento consiste em dizer que, uma vez iniciado um trabalho, é preciso ir até o fim para não perder o tempo e o investimento”. (ABREU, 2009, p. 35).</p>	<p>DESPERDÍCIO</p>
<p>“Dizem que, quando Tancredo Neves pretendia ser candidato à presidência da República, houve, dentro do PMDB, rumores contrários à sua candidatura, alegando ter ele idade avançada. Imediatamente, Tancredo argumentou pelo exemplo, dizendo que, aos 23 anos,</p>	<p>“(…) acontece quando sugerimos a imitação das ações de outras pessoas. Podem ser pessoas célebres, membros de nossa família,</p>	<p>PELO EXEMPLO</p>

<p>Nero tinha posto fogo em Roma e que, com 71 anos, Churchill tinha vencido os nazistas, na Segunda Guerra Mundial”. (ABREU, 2009, p. 36).</p>	<p>peessoas que conhecemos em nosso dia a dia, cuja conduta admiramos”. (ABREU, 2009, p. 36).</p>	
<p>“Aqui no Brasil, falamos em Oswaldo Cruz, Santos Dumont, mas também em Albert Einstein. Podemos dizer a um garoto que ele não deve acanhar-se de ter problemas em matemática (tese principal), pois até mesmo Einstein tinha problemas em matemática (tese de adesão inicial). Um caso comum de antimodelo é o do pai alcoólatra. Raramente pais alcoólatras têm filhos alcoólatras. O horror ao antimodelo é tamanho que, muitas vezes, os filhos de alcoólatras acabam tornando-se completamente abstêmios”. (ABREU, 2009, p. 36).</p>	<p>“(…) é uma variação da argumentação pelo exemplo. Enquanto o outro se refere ao que devemos evitar. (ABREU, 2009, p. 36).</p>	<p>PELO MODELO OU ANTIMODELO</p>
<p>“O renomado médico baiano Elsimar Coutinho utiliza a argumentação pela analogia, em um livro chamado <i>Menstruação, a Sangria Inútil</i>, que defende a tese (principal) de que as mulheres devem evitar a menstruação tomando uma medicação que iniba a ovulação. Ao ser questionado se isso não seria interromper uma coisa natural, diz ele que nem tudo aquilo que é natural é bom. Um terremoto, por exemplo, é uma coisa natural e não é boa. Uma enchente é uma coisa natural e não é boa. Uma infecção por bactérias é uma coisa natural e não é boa. Tanto que tomamos antibióticos para combatê-la. Segundo ele, a menstruação, embora natural, tem aspectos indesejáveis como a tensão pré-menstrual, e o perigo de enfermidades graves como a endometriose”. (ABREU, 2009, p. 37).</p>	<p>“[...] utilizamos como tese de adesão inicial um fato que tenha uma relação analógica com a tese principal”. (ABREU, 2009, p. 36).</p>	<p>PELA ANALOGIA</p>

Baseado em Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) e Abreu (2009).

## APÊNDICE G

## RAMIFICAÇÃO POSSÍVEL



RAMIFICAÇÃO feita pela professora-pesquisadora em agosto de 2022.

## APÊNDICE H



**EEF FRANCISCO CASTELO DE CASTRO**

**- INEP:23157399**

**AV. MANOEL NERES DE OLIVEIRA, S/N, DISTRITO DE NOVA BETÂNIA, MUNICÍPIO DE FARIAS BRITO**

**Email: fcastelodecastro@hotmail.com**

Professor (a): \_\_\_\_\_

Disciplina: \_\_\_\_\_

### MÓDULO 5

#### FRASES PARA IMPRESSÃO GRANDE E COLAGEM NO QUADRO.

- 1- Meu filho, não fale sem conhecimento de causa!
- 2- Para mim, as mulheres devem ter salários equivalentes ao dos homens quando em profissões equivalentes.
- 3- Na minha opinião, Deus não existe!
- 4- Eu acho que lugar de mulher é na cozinha!
- 5- “Eu sou o caminho, a verdade e a vida. Ninguém vem ao Pai senão por mim!”.

Referência no material produzido pela Nova Escola em: <https://novaescola.org.br/planos-de-aula/fundamental/8ano/lingua-portuguesa/meme-o-humor-critico-e-multissemoses/3272>.

## APÊNDICE I

### TABELA LUGARES

Entregar para a equipe uma tabela contendo a categoria de lugares com base em Perelman e Tyteca (2005), e outros desta dissertação.

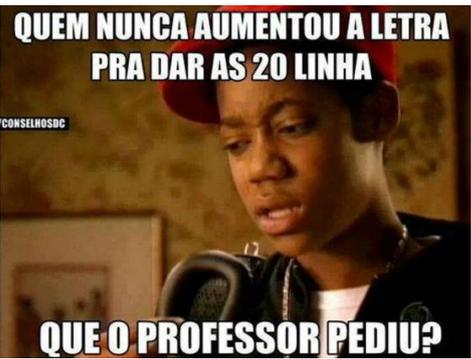
Envelope 1- Quadro para colagem do material do envelope.

Categoria	Definição	Frase/Situação	Meme exemplificativo

Os seis envelopes seguintes contêm os textos de acordo com os categorizados da tabela, isto é, cada grupo de alunos/oradores recebem um envelope de cada categoria, onde apenas os lugares já estão em ordem. Portanto, os complementos dos lugares da argumentação devem ser estudados, reconhecidos e colados no local devido no quadro acima.

As cores dos textos devem permanecer para auxiliar na compreensão e sequencia da colagem dos textos nas suas respectivas colunas.

Modelo para chave de correção do professor.

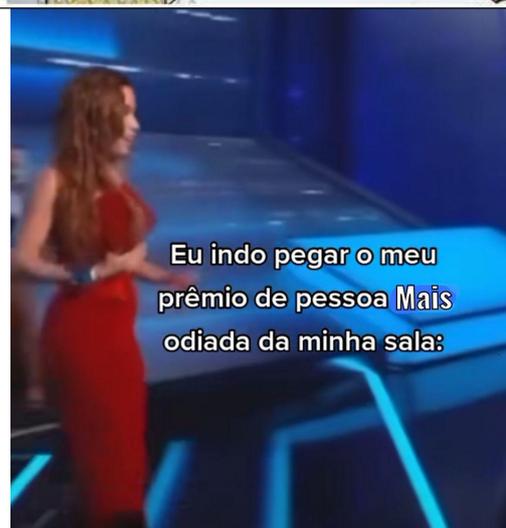
<p><b>1- Lugar da quantidade</b>  “[...] entendemos a mais valia, isto é, o argumento que tem respaldo em dados numéricos, medidas, pesos, estatísticas, quantitativos para comprovação da argumentação”. Pág. 49  “Ganha a eleição quem tem mais voto”.</p>	
<p><b>2 – Lugar da qualidade</b>  “[...] prioriza o individual, o original, o raro em detrimento do montante.”  “Porque escolhemos pagar mais caro por um quadro de Romero Britto ao invés de comprar um decorativo, vendido em lojas de departamentos? Porque há o valor único da obra; a produção industrial tornando-a comum e não rara.”</p>	<p>O professor põe na questão “dê sua opinião”, e na hora de corrigir ele ainda dá errado  É a MINHA opinião.</p> 

**3 - Lugar de ordem**

“Corresponde a essa ordenação estabelecida.”  
 “O que é prioridade, ser o primeiro ou o posterior?  
 A causa ou o efeito? O tamanho reduzido ou superior?  
 A comparação entre útil e o menos útil se estabelece na sociedade como marca indenitária atrelada ao juízo de valor”.

**4- Lugar da essência**

“Corresponde a atribuição de valor ao que representa o adequado, o padrão, o modelo que se estabelece em relação a um dado tempo, espaço e sociedade, qual seja, justificar uma escolha a partir de uma categorização relacionada ao que está mais próximo do preferível, do possível, do ideal.  
 “Segundo Abreu (2009), o lugar da essência coloca os indivíduos como representações, como modelos de uma dada expectativa social.”

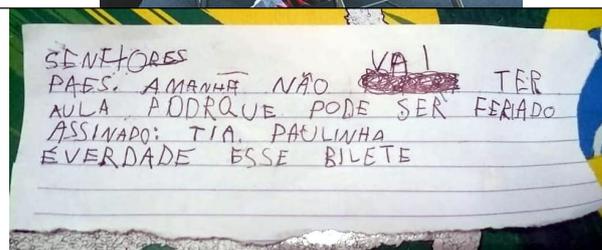
**5- Lugar da pessoa**

“[...] compreende-se a valorização das ações e atitudes humanas em detrimento à matéria.  
 Abreu (2009, p. 57) ao tratar sobre essa concepção diz que num discurso “primeiro as pessoas, depois as coisas! É o *slogam* que materializa esse lugar”.  
 Diante dessa fala, compreendemos que o destaque é dado ao sujeito; o que ele representa ou quais são suas vontades.

**COMO MINHA FAMÍLIA PENSA QUE EU SOU NA ESCOLA****COMO EU REALMENTE SOU****O lugar da existência**

“[...] dar preferência àquilo que já existe, em detrimento daquilo que não existe”. (ABREU, 2009, p. 58)

De acordo com essa informação, entendemos que durante a argumentação o orador deve estruturar sua fala mediante aquilo que já conceitua como imprescindível para o seu auditório, isto é, valorar o que já está posto. Pág. 51



## APÊNDICE J



EEF FRANCISCO CASTELO DE CASTRO

- INEP:23157399

AV. MANOEL NERES DE OLIVEIRA, S/N, DISTRITO DE NOVA BETÂNIA, MUNICÍPIO DE FARIAS BRITO

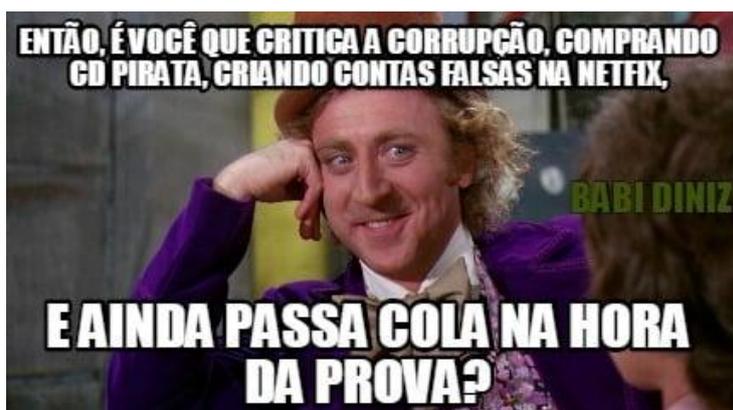
Email: fcastelodecastro@hotmail.com

Professor (a): \_\_\_\_\_

Disciplina: \_\_\_\_\_

### ATIVIDADE IMPRESSA PARA CASA

Leia o texto e responda as questões propostas



- 1- Que situação é criticado?
- 3- Você conhece os personagens desse *meme*? Quem são?
- 3- Quais elementos verbais indicam posicionamentos e escolhas de quem fala no texto?
- 4- Que comportamento é ironizado ou sofre crítica?
- 5- Porque o autor do *meme* escolheu essa temática?

Referência no material produzido pela Nova Escola em: <https://novaescola.org.br/planos-de-aula/fundamental/8ano/lingua-portuguesa/meme-o-humor-critico-e-multissemoses/3272>.

