

UFRRJ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
PROFLETRAS

DISSERTAÇÃO

**O GÊNERO MEME: UM ESTÍMULO PARA DESENVOLVER
HABILIDADES DE LEITURA**

ANA CRISTINA DE FREITAS ROCHA

2019



UFRRJ
INSTITUTO DE CIÊNCIA HUMANAS E SOCIAIS
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
PROFLETRAS

O GÊNERO MEME: UM ESTÍMULO PARA DESENVOLVER
HABILIDADES DE LEITURA

ANA CRISTINA DE FREITAS ROCHA

Sob a orientação do
Prof. Dr. Wagner Alexandre dos Santos Costa

Dissertação submetida como requisito parcial para a obtenção do grau de **Mestra em Letras**, no curso de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Letras, área de Concentração em Linguagens e Letramentos

Seropédica
Março de 2019

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

672g ROCHA, ANA CRISTINA DE FREITAS, 1974-
O GÊNERO MEME: um estímulo para desenvolver
habilidades de leitura / ANA CRISTINA DE FREITAS
ROCHA. - DUQUE DE CAXIAS, 2019.
177 f.: il.

Orientador: WAGNER ALEXANDRE DOS SANTOS COSTA.
Dissertação (Mestrado). -- Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro, Mestrado Profissional
(PROFLETRAS), 2019.

1. O gênero textual meme utilizado nas aulas de
Língua Portuguesa para desenvolver habilidades
leitoras. I. DOS SANTOS COSTA, WAGNER ALEXANDRE, 1973
, orient. II Universidade Federal Rural do Rio de
Janeiro. Mestrado Profissional (PROFLETRAS) III.
Título.

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E NATURAIS
PROFLETRAS**

ANA CRISTINA DE FREITAS ROCHA

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestra em Letras, no Programa de Mestrado Profissional em Letras** – Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) - Área de concentração em Linguagens e Letramentos.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 26/03/2019.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Wagner Alexandre dos Santos Costa (UFRRJ)
(Orientador)

Prof.^a Dr.^a Rívia Silveira Fonseca (UFRRJ)

Prof.^a Dr.^a Tânia Maria Nunes Lima Câmara (UERJ)

Prof. Dr. Adriano Oliveira Santos (IFRJ – Suplente)

Prof.^a Dr.^a Angela Maria Bravin dos Santos (UFRRJ – Suplente)

DEDICATÓRIA

A todas as pessoas que amo e torcem por mim, em especial ao meu filho Luis Paulo, por ter me incentivado a iniciar o curso; ao meu filho Marco Antônio e meu esposo, por entenderem a minha ausência; a minha mãe Marcia e meu irmão Carlos José por todo apoio e paciência e ao meu pai, que esteja onde estiver, sempre estará olhando por mim.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus por me permitir chegar até aqui.

Agradeço aos meus filhos, ao meu marido, minha mãe, meu irmão e minha cunhada Carolina, pelo apoio incondicional diante das dificuldades no decorrer do curso.

Agradeço a minha sogra Maria Aparecida de Souza Pinto por estar sempre disponível, cuidando do meu filho para que eu pudesse frequentar o curso com tranquilidade e concluir o meu trabalho.

Aos meus amigos de curso, com os quais convivi ao longo desses dois anos, compartilhando experiências, dúvidas, aborrecimentos e infinitas alegrias, em especial à Flávia, Carla, Marcia e Lorane que se tornaram grandes e verdadeiras amigas.

A todos os professores da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ – que lecionaram no PROFLETRAS, por toda dedicação e profissionalismo.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Wagner Alexandre dos Santos Costa, pela paciência, atenção, carinho, ética, profissionalismo e dedicação, ao me conduzir nessa etapa, sempre à disposição para tirar minhas dúvidas e sugerir caminhos e ações.

Aos meus alunos do 9º ano do Colégio Estadual Ministro Raul Fernandes, que foram importantíssimos para a realização do meu projeto, participando das atividades com responsabilidade e dedicação.

Aos diretores, funcionários e professores do Colégio Estadual Ministro Raul Fernandes por todo apoio dado e pelas solicitações atendidas.

À professora e amiga, Dr.^a Maria Lucia Mexias Simon pelo incentivo, pela disponibilidade e sugestões dadas.

Às professoras Dr.^a Rívia Silveira Fonseca e Dr.^a Tânia Maria Nunes Lima Câmara, por aceitarem participar da minha banca.

À CAPES, pelo apoio financeiro e incentivo à pesquisa. O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

E por fim, a todos aqueles que de maneira direta ou indireta contribuíram para que concluísse esse curso.

RESUMO

ROCHA, Ana Cristina de Freitas. **O GÊNERO MEME: um estímulo para desenvolver habilidades de leitura**. 2019. 177 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Departamento de Letras e Comunicação, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2019.

Desenvolver competências leitoras nos alunos é um verdadeiro desafio dentro do contexto escolar para qualquer professor. Entretanto, a escola deve ser vista como um lugar ideal para que a leitura aconteça. Portanto, se esperamos que nossos alunos sintam-se motivados a ler um texto e construir um sentido para ele, precisamos despertar o seu interesse por esses textos. Para isso, o professor precisa oferecer leituras que atendam às necessidades de formação escolar e também às preferências dos alunos, isto é, oferecer-lhes textos que estejam mais próximos das suas realidades. Diferentemente, o comum é a escola privilegiar os gêneros e autores clássicos e, com isso, a leitura torna-se desgastante, em muitos casos inacessível, trazendo um descontentamento tanto para o professor quanto para os alunos. Diante dessa realidade, esta pesquisa apresenta, com o objetivo de estimular habilidades de leitura nos alunos, atividades práticas de sala de aula, explorando o gênero textual *meme*, como mais uma possibilidade de desenvolver a construção de sentidos e reflexão crítica, levando-se em consideração que a escola deve inserir no seu cotidiano práticas com os gêneros lidos e criados em ambientes virtuais. Presentes no dia a dia de nossos alunos, os memes são uma boa alternativa para a o desenvolvimento de atividades de ensino e aprendizagem de leitura na sala de aula, pois podem contribuir para o sucesso de muitas atividades escolares. Para nortear a elaboração da proposta, os conceitos de língua, linguagem, texto, leitura e gêneros textuais foram abordados, estabelecendo-se uma relação com as ideias bakhtinianas, as quais embasam as teorias de autores contemporâneos tais como Marcuschi (2007, 2008,2010), Dionísio (2010, 2011, 2014), Koch (1992, 2011,2015), Rojo (2012, 2015), Solé (1998), entre outros.

PALAVRAS-CHAVE: memes, gêneros emergentes, gêneros textuais.

ABSTRACT

ROCHA, Ana Cristina de Freitas. **THE MEME GENRE: a stimulus to develop reading skills**. 2019. 177 p. Dissertation (Professional Master in Liberal Arts). Institute of Human and Social Sciences, Department of Liberal Arts and Communication, Rural Federal University of Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2019.

Developing reading skills in students is a real challenge in the school context for any teacher. However, the school must be seen as an ideal place for reading happen. Therefore, if we expect our students be motivated to read a text and build meaning for it, we need to increase their interest in those texts. For this, the teacher needs to offering them readings closer to the his preferences, that is, offer them texts that are closer to the realities of the students. Differently, the usual is the school to privilege the classical genres and authors and this manner, the reading becomes exhausting, inaccessible; bringing discontent to both the teacher and the students. Into this context, this work presents, with the objective of stimulating the students' reading skills, practical classroom activities, exploring the textual genre meme, as one more possibility to develop the construction of senses and critical reflection, taking in consideration that the school must insert in its daily practices with the genres read and created in virtual environments. Present in our students' daily routines, memes are a good alternative to the classroom because they can contribute to the success of many school activities. Guiding the elaboration of this activity, the concepts of language, text, reading and textual genres were approached, establishing a relationship with Bakhtinian ideas, which support the theories of contemporary authors such as Marcuschi (2007,2008,2010), Dionísio (2010, 2011, 2014), Koch (1992,2011, 2015), Rojo (2012, 2015,) Solé (1998), among others.

KEY WORDS: memes, emerging genres, textual genres.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Fragmento da atividade do aluno P.S	87
Figura 2 - Fragmento da atividade do aluno R.	87
Figura 3 - Fragmento da atividade do aluno M.P	88
Figura 4 - Fragmento da atividade do aluno J.V.	88
Figura 5 - Fragmento da atividade do aluno J.H.	88
Figura 6 - Fragmento da atividade do aluno A.	89
Figura 7 - Fragmento da atividade do aluno A.B.	89
Figura 8 - Fragmento da atividade do aluno C.M.....	89
Figura 9 - Fragmento da atividade do aluno J.P.	90
Figura 10 - Fragmento do aluno C. J.....	91
Figura 11 - Fragmento da atividade do aluno G.N.	91
Figura 12 - Fragmento da atividade do aluno M.A	92
Figura 13 - Fragmento da atividade do aluno A.	92
Figura 14 - Fragmento da atividade do aluno M.F	92
Figura 15 - Fragmento da atividade do aluno C.S.C	101
Figura 16 - Fragmento da atividade do aluno G.O	101
Figura 17 - Fragmento da atividade do aluno J.E.P.S	101
Figura 18 - Fragmento da atividade do aluno G.G.O	102
Figura 19 - Fragmento da atividade do aluno K.I.....	102
Figura 20 - Fragmento da atividade do aluno K.P.....	107
Figura 21 - Fragmento da atividade do aluno L.P.	108
Figura 22 - Fragmento da atividade do aluno B.	108
Figura 23 - Fragmento da atividade do aluno M.	108
Figura 24 - Fragmento da atividade do aluno L.J.L.	109
Figura 25 - Fragmento da atividade do aluno I.T.	109
Figura 26 - Fragmento da atividade do aluno B.R.....	109
Figura 27 - Fragmento da atividade do aluno B	109
Figura 28 - Fragmento da atividade do aluno I.T.	110
Figura 29 - Fragmento da atividade do aluno L.J.L.	111
Figura 30 - Fragmento da atividade do aluno A.....	111

Figura 31 - Fragmento da atividade do aluno B.	112
Figura 32 - Fragmento da atividade do aluno I.T.	112
Figura 33 - Fragmento da atividade do aluno M.S.S.	112
Figura 34 - Fragmento da atividade do aluno M.I.B,C.....	1133
Figura 35 - Fragmento da atividade do aluno A.B.S.	113
Figura 36 - Fragmento da atividade do aluno N.C.	113
Figura 37 - Fragmento da atividade do aluno G.B.	114
Figura 38 - Fragmento da atividade do aluno R.	114
Figura 39 - Fragmento da atividade do aluno M.I.B.C.....	114
Figura 40 - Fragmento da atividade do aluno B.R.	1155
Figura 41 - Fragmento da atividade do aluno R.	116
Figura 42 - Fragmento da atividade do aluno L.J.L.	116
Figura 43 - Fragmento da atividade do aluno I.T.	116
Figura 44 - Fragmento da atividade do aluno A.	116
Figura 45 - Fragmento da atividade do aluno A.	1177
Figura 46 - Fragmento da atividade do aluno I.T.	117
Figura 47 - Fragmento da atividade do aluno M.F.	117
Figura 48 - Fragmento da atividade do aluno I.T.	123
Figura 49 - Fragmento da atividade do aluno K.P.....	123
Figura 50 - Fragmento da atividade do aluno L.J.L.	124
Figura 51 - Fragmento da atividade do aluno M.I.....	127
Figura 52 - Fragmento da atividade do aluno L.L.....	127
Figura 53 - Fragmento da atividade do aluno S.F.V.S.	128
Figura 54 - Fragmento da atividade do aluno J.M.....	128
Figura 55 - Fragmento da atividade do aluno L.C.....	128
Figura 56 - Texto selecionado pelo aluno B,G.....	129
Figura 57 - Registro do aluno I.M.	132
Figura 58 - Registro do aluno P.O.....	133
Figura 59 - Registro do aluno I.V.....	133
Figura 60 - Fragmento da atividade do aluno I.V.O.M.	135
Figura 61 - Fragmento da atividade do aluno A.C.M.P.	135
Figura 62 - Registro do aluno L.M.P.....	136
Figura 63 - Registro do aluno I.T.	136
Figura 64 - Registro do aluno P.O.G.	137

Figura 65 - Fragmento da atividade do grupo 1	143
Figura 66 - Fragmento da atividade do grupo 2	143
Figura 67 - Fragmento da atividade do grupo 03	144
Figura 68 - Fragmento da atividade do grupo 04	145

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Avaliação das respostas obtidas (Primeira Parte)	153
Quadro 02 – Avaliação das respostas obtidas (Segundo Parte)	155
Quadro 03 – Avaliação das respostas obtidas (Terceira Parte).....	157

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	19
1.1 Língua e Linguagem – Breves considerações	19
1.2 Texto e construção de sentidos	21
1.3 Reflexões acerca da leitura	25
1.3.1 A leitura na escola	28
1.3.2 Estratégias de compreensão leitora.....	30
1.4 Gêneros textuais	33
1.4.1 Gêneros textuais emergentes	38
1.4.2 Gêneros textuais, multiletramentos e multimodalidade:	43
1.4.3 O gênero textual meme e sua didatização	49
1.5 O suporte dos gêneros textuais	62
2 METODOLOGIA.....	64
2.1 A escola e os sujeitos pesquisados	67
2.2 Apresentação das atividades de diagnose:.....	68
2.2.1 1ª atividade de diagnose e a análise de dados.....	68
2.2.2 2ª atividade de diagnose e a análise de dados.....	78
3 SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES DESENVOLVIDAS PELO PROFESSOR E ANÁLISE DOS DADOS	94
3.1 Base teórica da sequência didática realizada.....	94
3.2 Descrição da sequência didática realizada.....	96
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	147
REFERÊNCIAS	149
ANEXOS	

ANEXO 01.....	159
ANEXO 02	162
ANEXO 03	165
ANEXO 04	167
ANEXO 05	168
ANEXO 06	170
ANEXO 07.....	172
ANEXO 08	173
ANEXO 09.....	174

INTRODUÇÃO

A escola é o espaço onde a leitura deve acontecer a todo momento, não somente nas aulas de Língua Portuguesa, mas também nas demais disciplinas. E essa leitura não pode ser realizada de qualquer forma. O ambiente escolar deve proporcionar aos alunos, antes de tudo, uma leitura orientada pelo professor, objetivando que eles alcancem o maior grau de compreensão possível.

Sabe-se que hoje quanto mais o aluno tiver oportunidade de vivenciar práticas em que a leitura e a escrita estejam presentes, maior será o grau de letramento (BRASIL, Ministério da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais, 1998).

O desenvolvimento do grau de letramento será um dos grandes responsáveis pela ampliação de repertório cultural do aluno, e pela capacidade de o aluno estabelecer relações não só entre as diversas áreas do conhecimento, mas também aquelas necessárias para o desenvolvimento de estruturas mais complexas do pensamento.

Não é de hoje que a internet faz parte do nosso cotidiano e é usada como forma de interação dos indivíduos. Vivemos uma época de comunicação rápida, de uma proliferação de imagens, mensagens instantâneas, sintéticas, de novas formas de organização das linguagens. Cada vez mais essas transformações na comunicação exigem dos indivíduos o pleno domínio de diferentes linguagens. Isso se torna condição para a comunicação e para o desenvolvimento cognitivo (DIONÍSIO, 2010).

Nessa perspectiva, o ensino de língua portuguesa segundo Koch (2011), deve ter como preocupação básica levar o aluno não apenas ao conhecimento da gramática de sua língua, mas – sobretudo – ao desenvolvimento da capacidade de refletir, de maneira crítica, sobre o mundo que o cerca e, em especial, sobre a utilização da língua como instrumento de interação social: faz-se preciso, para tanto, que ele se torne apto a compreender, analisar, interpretar e produzir textos verbais.

Então, é imprescindível que a escola busque resgatar o valor da leitura, como ato de prazer e requisito para emancipação social e promoção da cidadania. Para tanto, é preciso adotar uma concepção do ato de ler como prática do dia a dia e, logo, o letramento como foco principal.

Conforme Solé (1998), incentivar o gosto pela leitura é uma missão do professor; ele deve introduzir seu aluno no mundo das letras, oportunizando o desenvolvimento do hábito de ler. Contudo, nenhuma tarefa de leitura deve ser iniciada sem que os alunos se encontrem motivados para ela e lhe atribuam sentido.

Faz-se necessário, portanto, proporcionar aos alunos atividades que os estimulem a ler e permitam que se reconheçam como leitores e produtores textuais a partir de suas práticas diárias com os gêneros lidos e produzidos em ambientes virtuais – notadamente, gêneros que ocupam significativo espaço nas suas atividades discursivas quotidianas –, além de refletir sobre os discursos que circulam nas redes sociais.

Nesse contexto, a presente pesquisa pretende explorar, em sala de aula, o gênero textual MEME, muito comum nas esferas digitais.

Conforme Souza (2013), o termo meme foi empregado pela primeira vez em 1976 por Richards Dawkins em seu livro *The Selfish Gene* (O Gene Egoísta) e definido como “uma unidade de transmissão cultural, ou uma unidade de imitação” (DAWKINS, 2007). Observa-se que na cibercultura, os usuários começaram a utilizar a palavra meme para se referir a tudo que se propaga, ou ainda se espalha aleatoriamente na internet (SOUZA, 2013, p. 127).

Atualmente, como um gênero textual, o meme pode ser definido como um texto que engloba tanto a linguagem verbal quanto a não verbal, além de ser proveniente das redes sociais e da própria internet em si. Dessa forma, a conceituação desse gênero está relacionada com “ideias, brincadeiras, jogos, piadas ou comportamentos que se espalham através de sua replicação de forma viral” (FONTANELLA, 2009 apud HORTA, 2015, p. 13).

Estando presentes no dia a dia das pessoas, os memes refletem uma nova forma de expressão com apelo humorístico e crítico e assim, acabam sendo um ótimo atrativo para a sala de aula, abrindo caminhos para novas possibilidades de comunicação e interpretação.

Esta pesquisa tem como objetivos gerais: apresentar práticas didáticas estruturadas no gênero textual meme; indicar aos alunos novos caminhos para o desenvolvimento das habilidades de leitura, compreensão e interpretação; integrá-los a textos oriundos da realidade virtual, proporcionando-lhes o acesso ao conhecimento de novos gêneros e possibilitar-lhes uma visão crítica diante da realidade que os cerca e da linguagem que utilizam no dia a dia.

E, de forma mais específica, espera-se que os alunos:

- ✓ Desenvolvam uma competência leitora da multimodalidade a partir do gênero textual meme;
- ✓ Reconheçam as principais características do gênero textual meme;
- ✓ Desenvolvam o potencial cognitivo e criativo em produções verbais e não-verbais;
- ✓ Escrevam com coerência, favorecendo a estabilização de formas ortográficas

Todos nós sabemos que conviver em um ambiente letrado é fundamental para aprimorar a leitura e a escrita, mas não parece ser suficiente, é preciso que o professor leve o aluno a

refletir sobre a escrita, a estabelecer relações entre diferentes gêneros textuais e a produzir textos significativos, o mais próximo que for possível de seu uso social.

Considerando a problemática atual de compreensão e análise de textos, diante da falta de interesse dos alunos com textos tradicionais e muito comuns em sala de aula, mas distantes de suas expectativas, as seguintes questões orientam esta pesquisa: O gênero textual meme deve fazer parte das aulas de Língua Portuguesa? A leitura de memes poderá ampliar a compreensão global dos alunos? Este gênero textual contribuirá para despertar nos alunos o interesse pela leitura, favorecendo assim, a formação de um cidadão reflexivo ainda em construção? Quais os benefícios de uma proposta de leitura multimodal por meio do gênero textual meme?

Dessa forma, pretende-se com esta pesquisa, por meio de atividades de leitura e compreensão focadas no gênero textual meme em uma turma de 9º ano, aproximar os alunos do mundo letrado e dos ambientes digitais, estimulá-los a fazerem outras leituras e produções escritas; a imaginarem as situações lidas, exercitando o imaginário; a se confrontarem com outros pontos de vista diferentes dos seus; a estabelecerem relações entre o que está sendo lido e o que está escrito; a compreenderem o sentido de comunicação escrita e visual e a relação entre elas e a ampliarem os horizontes de formação para a compreensão do mundo.

O trabalho escolar com base nos gêneros textuais virtuais é uma necessidade. “Quando um gênero textual entra na escola, produz-se um desdobramento: ele passa a ser, ao mesmo tempo, um instrumento de comunicação e um objeto de aprendizagem” (SCHNEUWLY, DOLZ, 2004). E, assim, por meio de modelos textuais reais, o aluno pode construir um conhecimento sobre como ler, como produzir textos, e, conseqüentemente, se apropriar de formas de dizer quanto às suas escolhas, contextualizadas e situadas a partir das intenções de cada gênero (ROJO, 2000).

Vale ressaltar que o Currículo Mínimo, documento elaborado pela Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro como referência a todas as escolas da rede estadual, apresenta as competências, habilidades e os gêneros textuais que devem estar nos planos de curso nas aulas. E para o 9º ano, turma escolhida para a realização desta pesquisa, os gêneros determinados são: carta (pessoal, do leitor ou formal) e Curriculum Vitae (1º bimestre); crônica e conto (2º bimestre) e Romance (3º e 4º bimestres). Como se vê, tal documento não contempla gêneros textuais atuais, oriundos das redes sociais, como por exemplo, os memes. Talvez isso seja um aspecto bem relevante para o desinteresse dos alunos em relação à leitura.

Além desta introdução, a presente pesquisa está estruturada em mais quatro capítulos: (1º) Fundamentação Teórica, (2º) Metodologia, (3º) Sequência de atividades propostas e análise dos dados e, por fim, as considerações finais.

No primeiro capítulo, serão abordados conceitos língua e linguagem, texto, leitura, adotando uma abordagem voltada para a real função da língua na vida diária e nos seus modos de agir e interagir (MARCUSCHI, 2008). Também serão apresentadas estratégias de compreensão leitora que poderão ajudar os alunos a interpretar e compreender de forma autônoma os textos lidos (SOLÉ, 1998), assim como nortear o trabalho docente em sala de aula. As habilidades de leitura que pretendemos desenvolver nesta pesquisa estão em consonância com as propostas sugeridas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) e pelas Matrizes de Referência de Língua Portuguesa, que norteiam o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB).

Nessa perspectiva, o estudo de língua portuguesa está direcionado para os gêneros textuais, que são formas discursivas orais ou escritas, puramente verbais ou híbridas com outras linguagens – “fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e à social [que] contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia a dia” (MARCUSCHI, 2008). Portanto, ainda no 1º capítulo, os gêneros textuais serão enfocados. Destacou-se a flexibilização dos gêneros, apresentando conceitos de hibridismo, multimodalidade, isto é, características presentes nos textos contemporâneos. E, por fim, e foco desta pesquisa, o gênero textual meme. Os memes, segundo Silva (2016), são mensagens instantâneas que podem ser formadas por imagens, figuras, fotografias, frases, palavras-chaves ou qualquer outro elemento que apresente um conteúdo irônico ou humorístico ou crítico que se propague ou se replique na rede, podendo ser modificados, mas mantendo alguma relação com a mensagem original.

O segundo capítulo apresentará a metodologia desenvolvida. Informar-se-ão os dados referentes à pesquisa de natureza qualitativa realizada a partir das atividades propostas, partindo das dificuldades encontradas nas aulas de Língua Portuguesa: como ajudar o aluno a ler e a interpretar um texto? Como tornar a leitura mais atraente e acessível aos alunos? Serão apresentadas também as atividades de diagnose realizadas e suas respectivas análises.

No terceiro capítulo, descreveremos uma sequência de propostas de intervenção didática, cujo objetivo, resumidamente, é explorar o gênero textual meme em sala de aula, apontando aspectos relevantes para o ensino de Língua Portuguesa. Paralela às atividades descritas, também será apresentada uma análise a partir dos resultados obtidos a fim de verificar se o objeto desta pesquisa, o gênero textual meme, poderá contribuir, de alguma forma, para estimular a competência leitora dos alunos e, conseqüentemente, para um ensino de Língua Portuguesa mais voltado para a reflexão da língua com práticas de linguagens integradas no dia a dia.

Por fim, na conclusão, ficará notório que as aulas de Língua Portuguesa devem priorizar diferentes linguagens, diferentes gêneros textuais, considerando suas características e esferas de circulação para que os alunos possam ampliar, cada vez mais, seu repertório comunicativo, suas reflexões e atuação na comunidade da qual fazem parte. Portanto, como sugestão, o uso do gênero textual meme em sala de aula é entendido como sendo mais uma alternativa para desenvolver as habilidades leitoras dos alunos.

Por conseguinte, o suporte teórico para o desenvolvimento desta pesquisa será imprescindível para que a proposta de intervenção explorando o gênero textual meme possa ser desenvolvida e realizada. Muito contribuíram os seguintes teóricos: Bakhtin (1997), que norteia toda a abordagem de autores contemporâneos tais como: Marcuschi (2007, 2008, 2010), Koch (1992, 2011, 2015), Dionísio (2010, 2011, 2014), Solé (1998), Rojo (2000, 2012, 2015), Kleiman (2004), Bazerman (2004, 2011), Orlandi (2008), entre outros teóricos fundamentais para a produção da presente pesquisa. No desenvolvimento da metodologia, destacam-se Prodanov e Freitas (2013). Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1998), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) e as Matrizes de Referência de Língua Portuguesa (MEC, INEP, 2008) também foram documentos essenciais para esta pesquisa.

Espera-se que a utilização do gênero textual meme nas aulas de Língua Portuguesa possa contribuir para experiências significativas tanto para os alunos quanto para o professor, uma vez que são textos que apresentam inúmeras possibilidades de exploração.

1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 Língua e Linguagem – Breves considerações

Língua e linguagem são conceitos inseparáveis no processo comunicativo, entretanto individualmente diferenciáveis entre si. As noções que o professor possui a respeito destes dois termos - língua e linguagem- exercem um alto grau de influência em sua atuação na sala de aula. Sendo assim, é importante expor alguns conceitos que norteiam a presente pesquisa.

De maneira bem simplificada, a palavra língua é usada para designar o sistema, que, constituído por palavras, expressões e por regras que combinam essas unidades em frases e textos, é utilizado por um povo como o seu principal meio de comunicação. (Campos, 2014).

Várias são as línguas: o português, o espanhol, o inglês, o francês etc. A palavra linguagem, por sua vez, é usada para indicar a faculdade humana de utilizar signos para expressar ideias, sentimentos, percepções.

Ao analisar os novos rumos que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1998) deram ao ensino da língua materna, Marcuschi (2004) fez uma reflexão a respeito dessas duas noções no documento:

Embora não seja feita uma reflexão específica sobre a distinção entre língua e linguagem, estas são tomadas como distintas. Linguagem seria a competência para a atividade sociocognitiva e histórica, ao passo que a língua seria sua manifestação concreta numa língua particular, tal qual a Língua Portuguesa (MARCUSCHI, 2004, p. 269).

Vale destacar em relação a essas duas noções é que elas denominam, por um lado, uma faculdade ou competência humana e, por outro lado, uma manifestação concreta.

Para Geraldi (1996, p. 67), mais do que ver a linguagem como uma capacidade humana de construir sistemas simbólicos, concebe-se a linguagem como uma atividade constitutiva, cujo lócus de realização é a interação verbal. Nesta relacionam-se um eu e um tu e na relação constroem os próprios instrumentos (a língua) que lhes permitem a intercompreensão.

Desta forma, deve-se compreender a língua como uma atividade interativa, dialógica, por meio do qual dois ou mais interlocutores situados num contexto social e num dado momento histórico específico, constroem significações e compreensões, isto é, comunicam-se entre si.

As aulas de línguas são, em sentido amplo, aulas de linguagem, uma vez que há espaço para as múltiplas semioses. Nos memes, a convergência de diferentes linguagens permite um exercício de leitura complexa sob este ponto de vista.

De acordo com os Parâmetros Nacionais Curriculares (PCN, 1998), as abordagens tradicionais de ensino de Língua Portuguesa utilizavam a concepção instrumental de que a

linguagem seria uma expressão fiel do nosso pensamento, apenas por meio de um conjunto de regras que deveriam ser rigorosamente seguidas. Isso fez com que o ensino do idioma materno se tornasse uma prática mecânica, calcada na memorização (listas, regras, entre outras) e na exploração da metalinguagem (classificação de termos e funções).

Para a perspectiva discursivo-interacionista, a língua é uma atividade interativa, inserida no universo das práticas sociais e discursivas, envolvendo interlocutores e propósitos comunicativos determinados e realiza-se sob a forma de textos – concretamente sob a forma de diferentes gêneros de textos.

Reiterando a concepção interacional, dialógica da língua, para Koch (2015) os sujeitos são vistos como atores / construtores sociais, sujeitos ativos que – dialogicamente – se constroem e são construídos no texto, considerado o próprio lugar de interação e da constituição dos interlocutores.

O homem usa a língua porque vive em comunidades, nas quais tem necessidade de comunicar-se com seus semelhantes, de estabelecer relações, de obter deles reações, comportamentos, de interagir socialmente por meio do discurso (Koch, 2011).

Desta forma, a linguagem passa a ser encarada como uma forma de ação, ação sobre o mundo dotada de intencionalidade, veiculadora de ideologia, isto é, ela é um poderoso instrumento de expressão do ser humano, um meio de aproximação, de interação e de comunhão entre as pessoas.

Assim como a linguagem pode ser oral ou escrita, a leitura vai além do universo da palavra escrita. Pode-se fazer a leitura de um texto produzido em linguagem escrita, em linguagem oral, em linguagem mista, em linguagem pictórica e assim por diante.

Em muitas situações, a escola exclui da sua consideração o fato de que o aluno convive em seu cotidiano com diferentes formas de linguagem.

A interação do aluno com o universo simbólico não se dá apenas por uma única via -a verbal-, ele opera com todas as formas de linguagem na sua relação com o mundo. A linguagem não deve ser vista apenas como transmissão de informação, mas como mediadora (transformadora) entre o homem e sua realidade natural e social; e a leitura deve ser considerada no seu aspecto mais consequente, que não é o de mera codificação, mas o da compreensão.

Assim, o processo de compreensão de um texto não exclui a articulação entre várias linguagens que constituem o universo simbólico. Há de se levar em conta que o aluno traz, para a leitura, a sua experiência discursiva, que inclui sua relação com todas as formas de linguagem.

Logo, o sentido de um texto é construído na interação texto-sujeitos. Sendo assim, ler um texto não é uma simples tarefa. É uma atividade bem mais complexa do que parece. Se

por um lado, pode consistir em simplesmente decifrar códigos, por outro pode incluir interpretar, decifrar o que está além do literal.

1.2 Texto e construção de sentidos

“Texto (do latim *textus*, tecido) é toda construção cultural que adquire um significado devido a um sistema de códigos e convenções: um romance, uma carta, uma palestra, um quadro, uma foto, uma tabela são atualizações desses sistemas de significados, podendo ser interpretados como textos.” (KLEIMAN, 1999)

Um texto não é apenas um conjunto de palavras organizadas que ensejam uma interpretação e resultam em uma mensagem. Não é apenas um simples produto de codificação a ser decodificado por um receptor passivo. É o resultado de convergência de muitos fatores, e, portanto, deve ser analisado de forma mais detalhada.

O texto é um produto histórico e social, extremamente complexo e multifacetado, cujos segredos (quase ia dizendo mistérios) é preciso desvendar para compreender melhor esse “milagre” que se repete a cada nova interlocução, conforme diz Koch (2011, p. 9).

De maneira mais formal, o conceito de texto depende das concepções que se tenha de língua e de sujeito.

Adotando-se a concepção interacional (dialógica) da língua, na qual os sujeitos são vistos como atores/construtores sociais, o texto não é algo pronto, estático, é o ambiente propício para uma comunicação, já os interlocutores são os agentes, sujeitos ativos que – dialogicamente – nele se constroem e são construídos. Dessa forma, segundo Koch (2015), há lugar, no texto, para uma infinidade de entrelinhas, de implícitos, dos mais variados tipos, somente percebidos quando se tem, como pano de fundo, o contexto sociocognitivo dos sujeitos da interação.

Beaugrande (1997, p. 10) define texto como “evento comunicativo no qual convergem ações linguísticas, cognitivas e sociais”. Trata-se, necessariamente, de um evento dialógico, de interação entre sujeitos sociais – contemporâneos ou não, co-presentes ou não, do mesmo grupo social ou não, mas em diálogo constante.

Nesse contexto, a compreensão deixa de ser apenas um simples mecanismo de codificação da mensagem do emissor, sendo então, uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza, evidentemente, com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas que requer a ativação de um vasto conjunto de saberes e sua reconstrução no interior do evento comunicativo.

De acordo com Koch (2011, p. 17), em uma perspectiva sócio-discursiva e interacionista, o sentido de um texto é, portanto, construído na interação texto-sujeitos e não algo que preexistia nessa interação. Também a coerência deixa de ser vista com mera propriedade ou qualidade do texto, passando a dizer respeito ao modo como os elementos presentes na superfície textual, aliados a todos os elementos do contexto sociocognitivo mobilizados na interlocução, vêm a constituir, em virtude de uma construção dos interlocutores, uma configuração veiculadora de sentidos.

Há de se ressaltar que a comunicação linguística não acontece em unidades isoladas, isto é, com fonemas, morfemas ou palavras soltas, mas em unidades maiores, ou seja, por textos. E estes são um fenômeno linguístico que vai além da frase e constitui uma unidade de sentido. É o resultado de uma atividade linguística, cujos limites são definidos, geralmente, por seus vínculos com o mundo no qual ele surge e funciona (MARCUSCHI, 2008).

E assim, a leitura é vista como uma atividade de produção de sentido, em que o leitor irá se utilizar de mecanismos e estratégias tais como seleção, antecipação, inferência e verificação, que lhe permitirão construir suas ideias, seus entendimentos.

A leitura e a produção de sentido são atividades individuais uma vez que essa interação só acontece levando-se em consideração a bagagem sociocognitiva do leitor: suas vivências, valores, relações com o outro, com a comunidade na qual se está inserido, conhecimento da língua e das coisas do mundo entre outros elementos. Segundo Marcuschi (2008, p. 230), compreender exige habilidade, interação e trabalho. Assim, destaque-se, enfaticamente compreender um texto não é uma ação apenas linguística ou cognitiva. É ainda uma forma de inserção no mundo e um modo de se estabelecer na relação com o outro dentro de uma cultura e sociedade. Com isso, pode-se afirmar que aconteça uma pluralidade de leituras e de sentidos em relação a um mesmo texto, já que este está aberto a várias alternativas de compreensão, entretanto, um texto não é uma caixinha de surpresas ou algum tipo de caixa preta. Do contrário, ninguém se entenderia. Há, pois, limites para a compreensão textual.

A solução é que se veja o texto como um evento comunicativo em que convergem ações linguísticas, sociais e cognitivas, tal como proposto por Beaugrande (1997, p. 10). O sentido não está no leitor, nem no texto, nem no autor, mas se dá como um efeito das relações entre eles e das atividades desenvolvidas.

Sendo assim, para a produção de sentido, faz-se necessário levar em conta o contexto. Grosso modo, pode-se referir a contexto como sendo tudo aquilo que, de alguma forma, contribui para ou determina a construção do sentido.

Inicialmente, e há algumas décadas, segundo Koch (2015), o contexto ainda era visto apenas como o entorno verbal, ou seja, o cotexto. O texto era mera sequência ou combinação de frases. Paralelamente a isso, os pragmaticistas defendiam a necessidade de se considerar a situação comunicativa para atribuição de sentido a elementos textuais como os dêiticos e as expressões indiciais de modo geral. Com o surgimento da Teoria dos Atos da Fala e da Teoria da Atividade Verbal (cf. Koch, 1992; 2004), a Pragmática voltou-se para o estudo e a descrição dos atos de fala, isto é, para as ações que os usuários da língua, em situações de comunicação, realizam por meio da linguagem, uma vez que esta passou a ser considerada uma atividade intencional e social, visando a determinados fins. Entretanto, apenas incorporar os interlocutores ao estudo dos enunciados ainda não era o bastante: os sujeitos se movimentam na sociedade, possuem opiniões, convicções, normas de conduta e que lhes impõe condições, estabelece deveres e lhes limita a liberdade. Além disso, qualquer tipo de linguagem se manifesta dentro de uma determinada cultura, cujas tradições, usos, costumes e rotinas devem ser obedecidas e mantidas. E como consequência, outro tipo de contexto passou a ser observado: o contexto sociocognitivo.

Para que duas ou mais pessoas se comuniquem efetivamente, é necessário que seus contextos sociocognitivos sejam, pelo menos, parcialmente semelhantes, já que é impossível duas pessoas partilharem exatamente os mesmos conhecimentos. Assim, a cada momento de interação, esse contexto é modificado, ampliado, e os sujeitos se veem obrigados a ajustar-se a novos contextos que se vão originando sucessivamente.

De acordo com Koch (2015), o contexto engloba todos os tipos de conhecimentos ativados na memória dos sujeitos sociais, que necessitam ser mobilizados por ocasião do intercâmbio verbal: o conhecimento linguístico propriamente dito, o conhecimento enciclopédico, quer declarativo, quer episódico (*frames, scripts*), o conhecimento da situação comunicativa e de suas regras (situacionalidade), o conhecimento superestrutural (tipos textuais), o conhecimento estilístico (registros, variedades de língua e sua adequação às situações comunicativas), o conhecimento sobre os variados gêneros adequados às diversas práticas sociais, bem como o conhecimento de outros textos que permeiam nossa cultura (intertextualidade). A mobilização desses conhecimentos por ocasião do processamento textual realiza-se por meio de estratégias de diversas ordens: cognitivas, sociointeracionais e textuais.

Sendo assim, sempre que for possível aos interlocutores construir um sentido para o texto, este será para eles, nessa situação de interação, um texto coerente, ou seja, a coerência é um princípio de interpretabilidade do discurso (Charolles, 1983). A coerência não está apenas no texto, tampouco apenas no autor ou nos leitores, mas nas interações autor-texto-leitor. Como

a coerência não é uma característica do texto, cabe ao leitor ativar todos os seus conhecimentos e estratégias para que a coerência seja construída.

Van Dijk & Kintsch (1983) mencionam diversos tipos de coerência necessários para a construção da coerência global. São eles: a) coerência sintática (conhecimento linguístico dos usuários, isto é, diz respeito ao uso adequado das estruturas linguísticas em termos de ordem dos elementos, seleção lexical etc., assim como o uso de elementos coesivos que facilitam a construção da coerência semântica: pronomes, conectores, sintagmas nominais referenciais e indefinidos; b) coerência semântica (refere-se às relações de sentido entre as estruturas – palavras ou expressões presentes no texto, pois é importante que se respeite o princípio da não contradição, isto é, o texto não deve conter contradição de quaisquer conteúdos, postos ou pressupostos); c) coerência temática (exige que todos os enunciados de um texto sejam relevantes para o tema ou tópico discursivo em desenvolvimento; d) coerência pragmática (relaciona-se aos atos da fala que o texto pretende realizar, cada ato da fala tem as suas condições de realização e tais condições devem ser obedecidas) e) coerência estilística (em cada situação interativa o produtor do texto deve se utilizar da variedade da língua adequada, em termos de léxico, estruturas sintáticas etc.); f) coerência genérica (diz respeito às exigências do gênero textual, determinado pela prática social no interior do qual o texto é produzido, isto é, o propósito comunicacional, a forma composicional, conteúdo temático, o estilo e as condições de produção inerentes a essa prática).

Se todos os tipos de coerência funcionarem harmonicamente, em consonância como os fatores de ordem cognitiva como: ativação de conhecimentos previamente armazenados na memória; conhecimento compartilhado; produção de inferências, será possível aos interlocutores construir um sentido para o texto.

Van Dijk (1992, p. 77) aponta ainda que o significado global de um texto possui mais do que sua organização semântica, diz respeito também a uma relação com as (possíveis) formas globais do texto nos quais o tema pode ser inserido e organizado. Todas essas relações, ou seja, esses esquemas, tratados teoricamente como superestruturas, são formados por categorias hierarquicamente ordenadas, mais ou menos fixas, que variam de acordo com o texto e, em função do contexto também podem ser funcionais, visto que desempenham “papéis”. Ademais, podem caracterizar-se por serem convencionais, portanto variáveis conforme cada cultura.

Tal estrutura, de acordo com Van Dijk (op. cit), é descrita em termos de “categoria” e de “regras de formação”. Num conto, por exemplo, tem-se como categorias: a introdução, a complicação, o clímax e o desfecho. Já as regras determinam a ordem em que as categorias

aparecem, possibilitando uma leitura linear. Já no gênero meme, cuja leitura não se apresenta necessariamente de forma linear, essas relações, por outro lado, flexibilizam-se.

Como já citado, a compreensão de texto não se dá como fruto de simples apreensão de significados literais das palavras. É no uso efetivo da língua e de modo especial no texto em sua relação com seu leitor ou ouvinte que o sentido se constitui (Marcuschi, 2008). Entretanto, há algumas considerações a respeito do sentido literal que devem ser expostas.

Marcuschi (op. cit), de forma bem objetiva, assegura que o sentido literal é aquele básico, isto é, o sentido entendido quando usamos a língua em situações naturais. Não se trata de sentido dicionarizado nem de uma oposição ao sentido figurado, mas sim daquele sentido que é construído como preferencial. Logo, não se pode vincular o sentido literal de forma automática a palavras, uma vez que elas podem ter vários sentidos literais. Por fim, o sentido é um efeito do funcionamento da língua e não uma simples propriedade imanente ao item lexical como tal.

1.3 Reflexões acerca da leitura

“Não lemos todos um mesmo texto da mesma maneira. Há leituras respeitadas, analíticas, leituras para ouvir as palavras e as frases, leituras para reescrever, imaginar, sonhar, leituras narcisistas em que se procura a si mesmo, leituras mágicas em que seres e sentimentos inesperados se materializam e saltam diante de nossos olhos espantados”. (MORAIS, José. A arte de ler. São Paulo: Editora da Unesp, 1996, p. 13)

A palavra leitura pode ser empregada em diferentes sentidos e contextos. Todavia, o que significa ler? O que se entende por leitura?

De acordo com Orlandi (2008, p. 7), leitura, vista em sua acepção mais ampla, pode ser entendida como “atribuição de sentidos”. Diante de um exemplar de linguagem, de qualquer natureza, tem-se a possibilidade de leitura. Por outro lado, pode significar “concepção”, sendo sinônimo de “leitura de mundo”. No sentido acadêmico, “leitura” pode significar a construção de um aparato teórico e metodológico de aproximação de um texto.

De forma mais restrita ainda, em termos de escolaridade, pode-se vincular leitura à alfabetização (aprender a ler e escrever) e leitura pode adquirir então o caráter de estrita aprendizagem formal.

É evidente que ainda há outras acepções que se podem atribuir à palavra leitura, entretanto, o que delimita esses sentidos é a ideia de interpretação e compreensão.

Abordando uma perspectiva da Análise do discurso (ORLANDI, 2008), como complementar à reflexão sobre leitura neste trabalho, alguns fatos devem ser apresentados devido a sua importância, conforme destacou Orlandi (2008, p. 8):¹

- a) o de pensar a produção da leitura, e logo, a possibilidade de encará-la como possível de ser trabalhada (se não ensinada);
- b) o de que a leitura, tanto quanto a escrita, faz parte do processo de instauração do(s) sentido(s);
- c) o de que o sujeito-leitor tem suas especificidades e sua história;
- d) o de que tanto o sujeito quanto os sentidos são determinados histórica e ideologicamente;
- e) o fato de que há múltiplos e variados modos de leitura;
- f) finalmente, e de modo particular, a noção de que nossa vida intelectual está intimamente relacionada aos modos e efeitos de leitura de cada época e segmento social.

Ainda de acordo com Orlandi (2008, p. 41), toda leitura tem sua história, isto é, para um mesmo texto, leituras possíveis em certas épocas não o foram em outras, e leituras que não são possíveis hoje serão no futuro. Isto pode ser observado em nós mesmos: lemos diferentemente um mesmo texto em épocas (condições) diferentes.

Há ainda a ressaltar outras formas de variação: um processo de resignificação de textos, como por exemplo, antigos textos sânscritos sagrados são hoje lidos como literatura; outro fenômeno, agora de caráter social, é o que se refere à leitura de classe, ou seja, há um modo de leitura que pode ser remetido às distinções de classes sociais – um modo de leitura da classe média, que é o estabelecido e o dominante pela escola. Nesse caso, outros modos de leitura diferentes daqueles mais comuns à classe média poderiam ser propostos.

Há várias formas de variação que podem justificar que a leitura tem sua história. Tal afirmação resulta, entre outras coisas, em que há leituras previstas para um texto, embora essa previsão não seja absoluta, já que sempre serão possíveis novas leituras dele.

Segundo Solé (1998, p. 22), a leitura é um processo de interação entre o leitor e o texto; neste processo tenta-se satisfazer [*obter uma informação pertinente para*] os objetivos que guiam sua leitura.

Isso implica a presença de um leitor ativo que processa e examina o texto e pressupõe, também, um objetivo para guiar essa leitura, isto é, sempre lemos para algo, para alguma

¹ O termo *discurso* (e flexões) é adotado frequentemente neste texto como referência à atividade comunicativa em interação. Nesse sentido, podemos pensar língua como um construto teórico que pode se realizar por meio do discurso. No dizer de Orlandi (2008), o termo se especifica, referindo-se ainda à construção sócio-histórica dos sentidos. Adotamos as duas acepções como complementares, uma vez que a dicotomia, se houver, só pode ser pensada em termos de filiação teórica e de pontos de vista, de enfoques. Na prática da linguagem, na construção efetiva de sentidos, o falante opera com os dois níveis.

finalidade. Por conseguinte, a interpretação feita depende do objetivo traçado. Assim, os objetivos da leitura são elementos que devem ser considerados quando se trata de ensinar os alunos a ler e a compreender.

Numa concepção interativa (Solé, 1988, p. 23), a leitura é um processo mediante o qual se compreende a linguagem escrita (acrescentem-se outras linguagens, já que o processo de ler não se resume apenas ao código escrito, abrange outros). Nesta compreensão intervêm tanto o texto, sua forma e conteúdo, como o leitor, suas expectativas e conhecimentos prévios. Para ler, é necessário, simultaneamente, manejar com destreza as habilidades de decodificação e aportar ao texto os objetivos selecionados, ideias e experiências prévias; é preciso se envolver em um processo de previsão e inferência contínua, que se apoia na informação proporcionada pelo texto e própria bagagem do sujeito-leitor, e em um processo que permita encontrar evidência ou rejeitar as previsões e inferências anteriormente mencionadas.

O modelo interativo não se centra exclusivamente no texto nem no leitor. Tal modelo pressupõe que, para ler, é necessário dominar as habilidades de decodificação e aprender as diferentes estratégias que levam à compreensão. Pressupõe, também, que o leitor seja um processador ativo do texto, e que a leitura seja um processo constante de emissão e verificação de suposições que conduzem à construção da compreensão do texto e do controle desta compreensão – de comprovação de que a compreensão realmente ocorreu.

A respeito da atividade de leitura e o estudo atual a esse respeito, Kleiman (2004) afirma:

A concepção hoje predominante nos estudos de leitura é a de leitura como prática social que, na linguística aplicada, é subsidiada teoricamente pelos estudos do letramento. Nessa perspectiva, os usos da leitura estão ligados à situação; são determinados pelas histórias dos participantes, pelas características da instituição em que se encontram, pelo grau de formalidade ou informalidade da situação, pelo objetivo da atividade de leitura, diferindo segundo o grupo social. Tudo isso realça a diferença e a multiplicidade dos discursos que envolvem e constituem os sujeitos e que determinam esses diferentes modos de ler.

Ler é compreender e compreender é, sobretudo, um processo de construção de significados sobre o texto que se pretende compreender. É um processo que envolve ativamente o leitor, à proporção que a compreensão que realiza não deriva da recitação do conteúdo em questão. Ao compreender o que lê, o leitor está aprendendo; à medida que sua leitura o informa, permite que se aproxime do mundo de significados de um autor e lhe oferece novas perspectivas ou opiniões sobre determinados assuntos. Sempre se aprende algo com a leitura e, quando se lê para aprender, coloca-se em prática uma série de estratégias cuja função é assegurar o objetivo de aprender.

Logo, se ensinarmos um aluno a ler compreensivamente e a aprender a partir da leitura, estamos fazendo com que ele aprenda a aprender, isto é, com que ele possa aprender de forma autônoma em uma variedade de situações. Sendo assim, a escola precisa considerar algumas questões no tratamento educativo da leitura.

Em consonância com as ideias abordadas nesta pesquisa, cabe destacar a definição de leitura, extraída dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (1998, p.69-70):

A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que se sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas.

Portanto, ao ler um texto, espera-se que o leitor se emocione, aceite, concorde, analise as informações recebidas e faça proveito delas, ou seja, busque um sentido e atribua um significado ao que lê, apoiando-se em conhecimentos arquivados em sua memória em relação à língua, às suas experiências, às coisas do mundo, enfim, a outros textos. Portanto, a competência leitora é um instrumento valioso para a apropriação de conhecimentos do mundo que nos cerca. E não apenas isso: ela pode se constituir também em um poderoso instrumento para o autoconhecimento (ROJO, 2000).

1.3.1 A leitura na escola

A leitura é uma habilidade que, uma vez adquirida pelos alunos, pode ser aplicada sem problemas a múltiplos textos. Portanto, o ensino de leitura assume, nas aulas de língua portuguesa, particular relevância.

Conforme Koch (2011), é preciso que o aluno se torne apto a aprender a significação profunda dos textos com que se defronta, capacitando-se a reconstruí-los e a reinventá-los.

E, portanto, cabe ao professor a tarefa de despertar no educando uma atitude crítica diante da realidade em que se encontra inserido, preparando-o para “ler o mundo”: a princípio, o seu mundo, mas, daí em diante, e paulatinamente, todos os mundos possíveis (Koch, 2011).

Entretanto, a escola ensina a ler e não propõe tarefas para que os alunos pratiquem essa competência. Desenvolver a competência leitora nos alunos ainda é um desafio para a escola. Para muitos, a dificuldade de compreender e interpretar textos, sobretudo aqueles constituídos por diferentes linguagens, pode ser reflexo da forma como a leitura é ensinada na escola desde cedo.

Há algum tempo, os documentos oficiais vigentes, entre eles, os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) e, mais recentemente, a Base Nacional Comum Curricular (2018) já se mostram preocupados com o ensino da leitura e sugerem que a escola se aproxime das práticas sociais de leitura, conforme demonstram os excertos a seguir:

Cabe, portanto, à escola viabilizar o acesso do aluno ao universo dos textos que circulam socialmente, ensinar a produzi-los e a interpretá-los. Isso inclui os textos das diferentes disciplinas, com os quais o aluno se defronta sistematicamente no cotidiano escolar e, mesmo assim, não consegue manejar, pois não há um trabalho planejado com essa finalidade. (PCN, 1998, p. 26)

[...] todas as disciplinas têm a responsabilidade de ensinar a utilizar os textos de que fazem uso, mas é a de Língua Portuguesa que deve tomar para si o papel de fazê-lo de modo mais sistemático. (p.26)

Ao longo dos oito anos do ensino fundamental, espera-se que os alunos adquiram progressivamente uma competência em relação à linguagem que lhes possibilite resolver problemas da vida cotidiana, ter acesso aos bens culturais e alcançar a participação plena no mundo letrado. Para que essa expectativa se concretize, o ensino de Língua Portuguesa deverá organizar-se de modo que os alunos sejam capazes de:

- compreender os textos orais e escritos com os quais se defrontam em diferentes situações de participação social, interpretando-os corretamente e inferindo as intenções de quem os produz;
- valorizar a leitura como fonte de informação, via de acesso aos mundos criados pela literatura e possibilidade de fruição estética, sendo capazes de recorrer aos materiais escritos em função de diferentes objetivos; (p.33)

Formar um leitor competente supõe formar alguém que compreenda o que lê; que possa aprender a ler também o que não está escrito, identificando elementos implícitos; que estabeleça relações entre o texto que lê e outros textos já lidos; que saiba que vários sentidos podem ser atribuídos a um texto; que consiga justificar e validar a sua leitura a partir da localização de elementos discursivos. Um leitor competente só pode constituir-se mediante uma prática constante de leitura de textos de fato, a partir de um trabalho que deve se organizar em torno da diversidade de textos que circulam socialmente. Esse trabalho pode envolver todos os alunos, inclusive aqueles que ainda não sabem ler convencionalmente. (p.41)

Uma prática constante de leitura na escola pressupõe o trabalho com a diversidade de objetivos, modalidades e textos que caracterizam as práticas de leitura de fato. Diferentes objetivos exigem diferentes textos e, cada qual, por sua vez, exige uma modalidade de leitura (p.43).

Ressalta-se dos PCN a orientação para a multiplicidade e diversidade de textos na sala de aula no processo de ensino e de aprendizagem na escola, a fim de que o aluno compreenda, através das atividades de leitura, as diversas realizações e funções que as várias linguagens desempenham nas práticas comunicativas.

Mais recentemente, a Base Nacional Comum Curricular (2018) orienta:

O Eixo Leitura compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua

interpretação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades. (p.70)

E, ainda:

Leitura no contexto da BNCC é tomada em um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais. O tratamento das práticas leitoras compreende dimensões inter-relacionadas às práticas de uso e reflexão, tais como as apresentadas a seguir: (p.71)

Já a BNCC destaca a necessidade de práticas de leitura sistemáticas que contemplem também a multiplicidade de gêneros digitais, como por exemplo, os memes, objeto de estudo deste trabalho.

O gênero textual meme é definido, de maneira geral, como imagens e ideias que são replicadas na internet, atingindo uma grande quantidade de acessos, tornando-se, assim, muito popular. Pouco é usado nas salas de aula, apesar de ser muito conhecido pelos alunos, usuários das redes digitais.

O significado de um meme só é completo se as duas partes (o leitor (receptor) e o emissor), presentes em uma comunicação, acessarem o conteúdo explícito e o implícito. Portanto, torna-se necessário planejar estratégias específicas para ensinar os alunos a lidar com os diversos gêneros textuais a fim de proporcionar-lhes diferentes práticas didáticas de leitura em sala de aula.

1.3.2 Estratégias de compreensão leitora

De acordo com a concepção construtivista de ensino, o aluno é o protagonista de sua aprendizagem, Ele participa ativamente do seu próprio aprendizado, mediante a experimentação, atividades em grupo, o estímulo à dúvida e o desenvolvimento do raciocínio, entre outros procedimentos. Nessa perspectiva, o professor não é o detentor do saber, não cabe mais a ele o papel de transmitir conhecimentos, ele é um mediador, um orientador capaz de fornecer aos alunos subsídios que lhes possibilitam construir seu próprio conhecimentos, de acordo com o seu ritmo, assumindo a responsabilidade em seu desenvolvimento de forma progressiva e autônoma.

Em consonância com a abordagem construtivista, o ensino de estratégias leitoras possibilita ao aluno planejar a tarefa geral de leitura e sua própria localização, controlar o que lê e tomar as decisões adequadas em função dos objetivos propostos.

Segundo Solé (1998, p. 72), é necessário ensinar estratégias de compreensão porque queremos formar leitores autônomos, capazes de enfrentar de forma inteligente textos de índole muito diversa, na maioria das vezes diferentes dos utilizados durante a instrução. Esses textos podem ser difíceis, por serem muito criativos ou por estarem mal escritos. De qualquer forma, como correspondem a uma grande variedade de objetivos, cabe esperar que sua estrutura também seja variada, assim como sua possibilidade de compreensão.

Tornar os alunos leitores autônomos significar formar leitores capazes de aprender a partir de suas leituras. Para isso, quem lê deve ser capaz de interrogar-se sobre sua própria compreensão, estabelecer relações entre o que lê e o que faz parte do seu acervo pessoal, questionar seu conhecimento e modifica-lo, estabelecer generalizações que permitam transferir o que foi aprendido para outros contextos diferentes.

Em consonância com essas afirmações, Koch (2011) destaca que é importante, nas aulas de leitura, conscientizar o educando da existência, em cada texto, de diversos níveis de significação. Cumpre mostrar-lhe que, além da significação explícita, existe uma gama de significações implícitas, mais sutis, diretamente ligadas à intencionalidade do produtor. É neste nível que se revelam o que ele quer, o que ele pretende causar no leitor, que efeitos, seu maior ou menor grau de engajamento com relação aos enunciados que produz, enfim, como representa a si mesmo, ao outro e ao mundo por meio da linguagem.

De acordo com a abordagem cognitivista/construtivista, quando se possui uma razoável habilidade para a decodificação, a compreensão do que se lê é produto de três condições (Palincsar e Brown, 1984):

1. Da clareza e coerência do conteúdo dos textos, da familiaridade ou conhecimento da sua estrutura e do nível aceitável do seu léxico, sintaxe e coerência interna.
2. Do grau em que o conhecimento prévio do leitor seja relevante para o conhecimento do texto, isto é, a possibilidade de o leitor possuir os conhecimentos necessários que lhe permitirão atribuir significado aos conteúdos do texto.
3. Das estratégias que o leitor utiliza para intensificar a compreensão e a lembrança do que lê, assim como para detectar e compensar os possíveis erros ou falhas de compreensão.

O processamento da informação escrita no ato da leitura requer a utilização de estratégias. Primeiramente, tais estratégias são usadas de forma inconsciente, automaticamente. Entretanto, ao se encontrar algum obstáculo, é necessário que se realizem algumas ações a fim de sanar as dificuldades, quer dizer, buscar outras estratégias.

Consideram-se estratégias, como Valls (1990) destacou, procedimentos para regular a atividade das pessoas, à medida que precisam selecionar, avaliar, persistir ou abandonar determinadas ações para conseguirem a meta a que se propõem. Também salientou que as estratégias se situam no polo extremo de um contínuo, cujo polo oposto conteria os procedimentos mais específicos, aqueles cuja realização é automática e não exige o controle nem o planejamento prévio.

É evidente que nenhuma tarefa de leitura deveria ser iniciada sem que os alunos se encontrassem motivados para tal. Eles precisam saber o que farão, para que o farão, de que maneira realizarão a atividade proposta e estarem seguros de que possuem “as ferramentas” necessárias para a construção dos sentidos, assim como estarem cientes de que, a qualquer momento, poderão pedir e receber a ajudar precisa e adequada.

As situações de leitura mais motivadoras são aquelas que apresentam algum desafio para o aluno, como por exemplo, textos não conhecidos, mas temáticas mais ou menos familiares; aquelas cujos objetivos foram claramente delimitados etc.

As estratégias de leitura que podem ser utilizadas e ensinadas em sala estão divididas em três etapas: antes da leitura, durante a leitura e depois da leitura. Não se trata de uma sequência a ser seguida. São apenas sugestões baseadas nas indicações de Solé (1998). Segundo a autora, antes da leitura, o professor pode proceder à motivação dos alunos. É importante ainda que se ofereça a eles o(s) objetivo(s) de tal leitura porque assim, a atividade se torna mediada e mais clara. Solé (op. cit.) orienta que sejam ativados os conhecimentos prévios dos alunos, estimulando-os a realizar inferências, levantar hipóteses, elaborar perguntas sobre o material que têm em mão.

Durante a leitura em sala, que pode ser compartilhada ou individual, o professor pode (deve) fazer perguntas sobre o que está sendo lido, esclarecer possíveis dúvidas, selecionar trechos mais complexos e estimular os alunos a refletir sobre eles, e por fim, revisar o que foi lido.

Ao término da leitura, os alunos verificarão se as previsões levantadas foram acertadas ou refutadas. É o momento propício para que o aluno expresse suas opiniões, impressões e seus sentimentos e confronte-os com os do colega; faça um resumo da leitura; destaque o tema, a ideia principal e as secundárias, personagens; determine a finalidade do texto; as intenções do autor; imagine outros enredos e desfechos. Ainda neste momento, o professor pode elaborar perguntas e avaliar a leitura.

Complementando, Koch (2011) afirma que para se chegar a uma inteligência mais aprofundada do texto, o aluno precisa reconhecer no decorrer da leitura, algumas marcas, como

por exemplo: os tempos verbais; o posto, o pressuposto e o subentendido; as modalidades (lógicas, avaliativas, deônticas); a topicalização e, na linguagem falada, a entonação; os diversos tipos de referência anafórica, os itens lexicais que funcionam como operadores argumentativos (ou operadores do discurso), a forma como o emissor inter-relaciona, no texto, diversos campos lexicais, de maneira a produzir novas significações certas redundâncias intencionais; recursos gráficos e estilísticos.

Portanto, é necessário mostrar ao aluno que as pistas oferecidas no texto tornam possível não só a reconstruir o evento de sua enunciação, como também recriá-lo, a partir de suas vivências, seu conhecimento e visão de mundo.

É importante que o educando perceba, como destaca Koch (2011), que a cada leitura lhe será possível descobrir novas significações, não detectadas nas leituras anteriores e esse fato poderá, inclusive, motivá-lo a ler mais, pois ao perceber que pela reconstrução que ele próprio faz do texto, ele o recria, tornando-se, de uma certa forma, o coautor desse novo texto

As estratégias sugeridas não constituem uma receita ou um método, mas são, sem dúvida, práticas educacionais cujo objetivo é ajudar os alunos a usufruir da leitura e utilizá-la como instrumento privilegiado na construção do conhecimento.

A prática dessas estratégias contribuem para o que aluno desenvolva sua competência leitora – parte da competência textual do ser humano, que envolve tanto a competência linguística “*stricto sensu*”, quanto a competência comunicativa.

Em suma, ratifica Koch (op. cit) que, desenvolvendo sua competência de leitura, o aluno – não só nas aulas de leitura, como também fora delas – deixará de ser um elemento passivo e passará a participar, como sujeito ativo, do ato de ler.

Logo, ensinar a ler exige a observação constante e ativa dos alunos e da própria intervenção, como pressupostos para estabelecer situações didáticas diferenciadas, capazes de se adaptar à diversidade da sala de aula.

Para tanto, cabe a nós, professores, dinamizarmos a sala de aula com textos significativos nos quais o aluno perceba alguma conexão com os seus próprios interesses no momento. E isso pode ser feito, como já sinalizado anteriormente, explorando a grande variedade de gêneros textuais à disposição. Esse conceito será detalhado na próxima seção.

1.4 Gêneros textuais

Os textos sempre se realizam em algum gênero textual particular, seja uma piada, uma notícia de jornal, ou uma conversa entre vizinhos, por exemplo. Tudo o que dizemos ou

escrevemos, dá-se concretamente na forma de textos, articulados de uma forma relativamente estável de se enunciar, que é o gênero. Um enunciado serve para expressar, por meio da língua e/ou da linguagem, uma significação, uma apreciação a respeito do mundo, das coisas, dos outros ou de outros ditos. Em outros termos, não há comunicação verbal sem um gênero, assim como não há comunicação verbal sem um texto. A comunicação verbal só é possível por algum gênero textual, conforme Marcuschi (2008, p. 154). E é nessa concepção que os gêneros textuais se constituem como ações sociodiscursivas para agir sobre o mundo e dizer o mundo, constituindo-o de algum modo.

O primeiro autor a estender a reflexão sobre gêneros a todos os textos e discursos sem distinção ou divisão, tanto na vida cotidiana como na arte, foi Mikhail Bakhtin e seu círculo de discussões². A partir de então, as reflexões de Bakhtin foram de grande importância para o estudo sobre gêneros. Segundo Faraco (2000), o que caracteriza a teoria bakhtiniana a respeito dos gêneros é que:

diferentemente das demais, ela não pensa os gêneros em si, isto é, como conjuntos de objetos que partilham determinadas propriedades formais. Os gêneros não são enfocados apenas pelo viés estático do produto (das formas), mas principalmente pelo viés dinâmico da produção. Isso significa dizer que a teoria bakhtiniana assevera axiomáticamente uma estreita correlação entre os tipos de enunciados (os gêneros) e suas funções na interação social; entre os tipos e o que fazemos com eles no interior de uma determinada atividade social (Faraco, 2000, s.p.).

Segundo Bakhtin (1997), todas as atividades humanas estão relacionadas ao uso da língua, que se efetiva através de enunciados (orais e escritos), realizados numa ou noutra esfera da atividade humana. E com essa posição teórica, chega-se à união do gênero ao seu envolvimento social; logo, não se pode tratar o gênero do discurso independentemente de sua realidade social e de sua relação com as atividades humanas.

Ainda conforme Bakhtin (idem), os enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, refletem as condições específicas, 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. Esses três elementos (conteúdo temático, estilo e construção composicional) fundem-se indissolúvelmente no todo do enunciado, e todos eles são marcados pela especificidade de uma esfera de comunicação. Qualquer enunciado considerado isoladamente é, claro, individual, mas

² O Círculo de Bakhtin é uma escola do pensamento russo do século XX, centrada na obra de Mikhail Mikhailovich Bakhtin (1895-1975). O Círculo abordou filosoficamente as questões sociais e culturais decorrentes da Revolução Russa e de sua degeneração com a ditadura de Stalin. Seu trabalho centrou-se em questões de relevância para a vida social em geral e para a criação artística, analisando em particular, a maneira como a linguagem registra os conflitos entre os grupos sociais.

cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso.

Marcuschi (2008) afirma que os gêneros textuais são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas.

Em outra linha teórica, Bazerman (2011), associando os gêneros a formas de ação social por meio da linguagem, entende que os gêneros não são apenas formas. Gêneros são formas de vida, modos de ser. Os gêneros moldam os pensamentos que formamos e as comunicações através das quais interagimos.

Gêneros, então, segundo Marcuschi (2008), não são entidades formais, mas sim entidades comunicativas. São formas verbais de ação social relativamente estáveis realizadas em textos situados em comunidades de práticas sociais e em domínios discursivos específicos. Portanto, não são fruto de invenções individuais, mas formas socialmente maturadas em práticas comunicativas.

Dentro de outra perspectiva teórica, qual seja, a sociorretórica e pensando gênero como vinculado aos atos de fala gerados pelo seu uso na atividade social de comunicação, Carolyn Miller (1984), assim como Bazerman (op. cit), reitera que os gêneros são uma “forma de ação social”. Eles são um “artefato cultural” importante como parte integrante da estrutura comunicativa de nossa sociedade. Nesse sentido, pode-se afirmar que gênero é uma categoria cultural, um esquema cognitivo, uma forma de ação social, uma estrutura textual, uma forma de organização social, uma ação retórica. Assim, gênero pode ser tudo isso ao mesmo tempo, já que, em certo sentido, cada um desses indicadores pode ser tido como um aspecto da observação. Portanto, conceituá-lo não é uma tarefa elementar.

Embora sejam eventos linguísticos, não se definem por características linguísticas. Sendo assim, quando se domina um gênero textual, não se domina uma forma linguística e sim uma forma de concretizar linguisticamente objetivos específicos em situações particulares. Pois, como afirmou Bronckart (1999, p. 103), “a apropriação dos gêneros é um mecanismo fundamental de socialização e inserção prática nas atividades humanas comunicativas”, o que permite ressaltar que os gêneros textuais atuam, em certos contextos, como formas de legitimação discursiva, já que se enquadram numa relação sócio-histórica com fontes de produção que lhes dão sustentação muito além da justificativa individual.

Cada gênero apresenta suas próprias características e funcionalidades, não são meras formas textuais, mas sim formas de ação social e orientadores da compreensão. Não podemos

defini-los mediante certas propriedades que lhe devam ser necessárias e suficientes. Assim, um gênero pode não ter determinada propriedade e ainda continuar sendo aquele gênero. Eles contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia a dia. Apresentam alto valor preditivo e interpretativo das ações humanas em qualquer contexto discursivo (MARCUSCHI, 2008). Não constituem um produto estanque e enrijecedor da ação criativa, não são entidades naturais como as borboletas, rios, pedras. São produtos construídos a partir da ação do homem, uma atividade concreta.

Essa circunstância torna-os fenômenos bastante heterogêneos e, muitas vezes, híbridos em relação à forma e aos usos. Híbridismo é um dos mecanismos da composição dos textos nos gêneros que Bakhtin (1997) aponta como responsáveis pela flexibilização de textos em um gênero. Híbrido é

o enunciado que, segundo índices gramaticais (sintáticos) e composicionais, pertence a um único falante, mas onde, na realidade, estão confundidos dois enunciados, dois modos de falar, dois estilos, duas “linguagens”, duas perspectivas semânticas e axiológicas.[...] Entre esses enunciados, estilos, linguagens, perspectivas, não há nenhuma fronteira ,formal, composicional e sintática [...], por conseguinte, tem dois sentidos divergentes, dois tons. (Bakhtin, 1997 [1934-1935/1975]:110.

De acordo com Marcuschi (2010, p.19), os gêneros textuais caracterizam-se como eventos textuais altamente flexíveis, dinâmicos e plásticos e surgem conforme as necessidades e atividades socioculturais, bem como na relação com as inovações tecnológicas, o que é facilmente percebido ao se considerar a quantidade de gêneros textuais hoje existentes em relação a sociedades anteriores à comunicação escrita.

Ainda ratificando as definições anteriores, cabe ressaltar a posição de Bakhtin (1997) em seu célebre ensaio sobre gêneros do discurso³: os gêneros são apreendidos no curso de nossas vidas como membros de alguma comunidade. Toda e qualquer atividade discursiva se dá em algum gênero que não é decidido *ad hoc*.

Apesar de possuímos uma metalinguagem riquíssima, intuitivamente utilizada para designarmos o gênero que produzimos, é difícil determinar o nome de cada gênero de texto. Como já notaram muitos autores, em especial Bakhtin (1997), os gêneros se imbricam e interpenetram para constituírem novos gêneros. Em geral, os gêneros são nomeados a partir dos seguintes critérios, de acordo com Marcuschi (2008, p. 164):

³ Empregam-se os termos “gênero discursivo” ou “gênero textual” como equivalentes, por conta de o conceito basilar ser o mesmo. Grosso modo, a diferença seria marcada mais por uma filiação teórica. Como em nossa discussão aproveitamos ideias de autores filiados a abordagens diferentes sobre o gênero, não pretendemos aqui estabelecer tal distinção, que nesse contexto não se justifica.

1. forma estrutural (gráfico; rodapé; debate; poema)
2. propósito comunicativo (errata; endereço)
3. conteúdo (nota de compra; resumo de novela)
- 4.meio de transmissão (telefonema; e-mail)
- 5.papéis dos interlocutores (exame oral; autorização)
6. contexto situacional (conversação específica; carta pessoal).

Em suma, a questão central não deve ser a nomeação de um gênero, mas sim o seu propósito, sua funcionalidade, constituição, identificação e circulação na sociedade, como reitera Marcuschi (2008), os gêneros textuais são dinâmicos, de complexidade variável, e não sabemos se é possível contá-los todos, pois como são sócio-históricos e variáveis, não há como fazer uma lista fechada, o que dificulta ainda mais sua classificação.

Já que os textos construídos resultam num ou noutro gênero textual, um maior esclarecimento do funcionamento dos gêneros textuais é importante tanto para a produção quanto para a compreensão. De certa forma, é esta a ideia central dos PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais, 1998), ao sugerirem que o trabalho com o texto deve ser baseado em gêneros, orais ou escritos e assim, explicar o uso efetivo da língua:

Os textos organizam-se sempre dentro de certas restrições de natureza temática, composicional e estilística, que os caracterizam como pertencentes a este ou aquele gênero. Desse modo, a noção de gênero, constitutiva do texto, precisa ser tomada como objeto de ensino. Nessa perspectiva, necessário contemplar, nas atividades de ensino, a diversidade de textos e gêneros, e não apenas em função de sua relevância social, mas também pelo fato de que textos pertencentes a diferentes gêneros são organizados de diferentes formas. (p.23)

Em consonância com os Parâmetros Curriculares, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) também prioriza a centralidade do texto e, conseqüentemente, dos gêneros textuais no ensino de Língua Portuguesa:

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. Ao mesmo tempo que se fundamenta em concepções e conceitos já disseminados em outros documentos e orientações curriculares e em contextos variados de formação de professores, já relativamente conhecidos no ambiente escolar – tais como práticas de linguagem, discurso e gêneros discursivos/gêneros textuais, esferas/campos de circulação dos discursos –, considera as práticas contemporâneas de linguagem, sem o que a participação nas esferas da vida pública, do trabalho e pessoal pode se dar de forma desigual. Na esteira do que foi proposto nos Parâmetros Curriculares Nacionais, o texto ganha centralidade na definição dos conteúdos, habilidades e objetivos, considerado a partir de seu pertencimento a um gênero discursivo que circula em diferentes esferas/campos sociais de atividade/comunicação/uso da linguagem. Os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma-padrão, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, devem

estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/ campos de atividades humanas. (p.67)

Cumprido destacar do fragmento acima, que a BNCC, em relação à prática leitora, traz uma abordagem mais direcionada aos gêneros textuais, sobretudo aqueles que circulam nas esferas digitais, os chamados gêneros emergentes, formados por diferentes semioses, ou seja, formados por uma multiplicidade de linguagens que possibilitam ao educando novos letramentos.

Mais uma vez, cabe ressaltar que o gênero textual foco desta pesquisa – o meme – é um dos gêneros digitais, também chamados de emergentes, contemplados pela BNCC para ser utilizado em sala de aula.

1.4.1 Gêneros textuais emergentes

Hoje, com as inovações tecnológicas como o telefone, o gravador, o rádio, a TV e, particularmente o computador pessoal e os *smartphones* e sua aplicação mais notável, a internet, houve uma explosão de novos gêneros e novas formas de comunicação, tanto na oralidade quanto na escrita. A Internet tornou-se um imenso laboratório de experimentações de todos os formatos. Todas as tecnologias comunicativas novas geram ambientes e meios novos. Assim foi a invenção da escrita que gerou um sem-número de ambientes e necessidades para seu uso, desde a placa de barro, passando pelo pergaminho, o papel, até a invenção da imprensa com os tipos móveis.

Considerando a penetração e o papel da tecnologia digital na sociedade contemporânea e as novas formas comunicativas aportadas, criaram-se muitos gêneros textuais. Tais gêneros surgem, situam-se e integram-se funcionalmente nas culturas em que se desenvolvem. E, assim como surgem, podem desaparecer.

Os gêneros emergentes (MARCUSCHI, 2010), que são oriundos da rede online - também chamados de gêneros digitais, são relativamente variados nessa nova tecnologia, mas a maioria deles tem similares em outros ambientes, tanto na oralidade quanto na escrita. Entretanto, sequer se consolidaram, esses gêneros eletrônicos já provocaram polêmicas quanto à natureza e proporção de seu impacto na linguagem e na vida social. Entre eles, podemos destacar: gênero blog, o e-mail, as conversas dos sites de relacionamentos, mensagens instantâneas, do Messenger-MSN, do WhatsApp e de variados chats, por exemplo.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) também contemplou em seu documento exemplos desses novos gêneros que devem ser incorporadas às aulas:

*Trailer honesto é um videoclipe criado para anunciar um filme. No entanto, é geralmente produzido por leigos ou fãs de cinema e não pela indústria, o que faz com que os aspectos negativos prevaleçam nos comentários e cenas.

*E-zine é um fanzine, com características de uma revista temática e periódica, porém, distribuído pelos meios digitais (e-mail ou pela publicação em um site ou canal de vídeos).

*Gameplay é um vídeo que mostra um ou mais jogadores interagindo com um determinado game. Ele explora todas as possibilidades do jogo e, em geral, traz orientações aos iniciantes.

*Detonado é uma variação do gameplay. Nesse caso, o vídeo mostra um passo a passo que ensina a vencer cada uma das etapas do jogo, geralmente com legendas de texto ou texto e imagens (capturas de tela).

*Pastiche caracteriza-se como um texto literário escrito conforme o estilo de outro escritor consagrado. Porém, a função não é criticar o original, justamente o que diferencia o gênero da paródia. Um exemplo é o livro *Amor de Capitu*, de Fernando Sabino, em que a história do clássico de Machado de Assis *Dom Casmurro* é recontada do ponto de vista da personagem Capitu.

*Ciberpoema é um poema construído em meio digital, que suporta animações e permite, em muitos casos, a interação com a produção do autor e até a criação de novos textos.

*Vlogs. Um blog em que os conteúdos predominantes são os vídeos. A grande diferença entre um *vlog* e um *blog* está no formato da publicação: em lugar de publicar textos e imagens, o vlogger ou vlogueiro faz um vídeo sobre o assunto do qual quer tratar. O site que os internautas mais utilizam para publicar os seus vídeos é o YouTube. Para isso, o vlogger precisa criar um canal no site, que funcionará como um vlog para seus vídeos. No entanto, existem outras inúmeras plataformas destinadas a este conceito de "página pessoal", muitas gratuitas.

***Meme. O termo remete ao humor e é bastante conhecido e utilizado no "mundo da internet", referindo-se ao fenômeno de "viralização" de uma informação. Qualquer vídeo, imagem, frase, ideia, música que se espalhe entre vários usuários rapidamente, alcançando muita popularidade, se enquadra na definição de viralização. O meme pode ser um instrumento muito poderoso para falar sobre um assunto, podendo ser produzido pelos alunos para abordar um tema.**

*Podcasts é como um programa de rádio, porém sua diferença e vantagem é o conteúdo direcionado. Você pode ouvir o que quiser, na hora que bem entender. Basta acessar e clicar no *Play* ou baixar o episódio. Você pode explorar esse gênero em diversas áreas do conhecimento, ao colocar o aluno no centro do processo aprendizagem para produzir um conteúdo ou agrupar os alunos para que criem seus podcasts em conjunto.

*Gifs. É um formato de imagem de mapa de bits muito usado na *world wide web* para imagens fixas e criar animações. Você pode produzir gifs com seus alunos utilizando, por exemplo, o Scratch, que é um software livre de linguagem de programação por blocos, fácil e interativo (BNCC, 2018).

Diante dessa variedade de gêneros, cabe ao professor selecionar criteriosamente aqueles que estão mais próximos dos interesses dos alunos e de seus objetivos, sem distanciar-se da ideia de que essa(s) escolha(s) pode(m) ajudar a inserir os alunos em novas práticas discursivas, um pouco mais além dos limites de seu conhecimento linguístico.

Em seu livro *Linguagem e a Internet* e o efeito da Internet na linguagem, Crystal (2001, p. viii) escreveu três aspectos que podem ser destacados nesses gêneros emergentes

a) do ponto de vista dos usos da linguagem, percebe-se uma pontuação minimalista, uma ortografia um tanto bizarra, abundância de siglas, abreviaturas nada convencionais, estruturas frasais pouco ortodoxas e um escrita semialfabética;

- b) do ponto de vista da natureza enunciativa dessa linguagem, integram-se mais semioses do que usualmente, tendo em vista a natureza do meio com participação mais intensa e menos pessoal, surgindo a impessoalidade;
- c) do ponto de vista dos gêneros realizados, a internet transmuta de maneira bastante complexa gêneros existentes, desenvolve alguns realmente novos e mescla vários outros.

É incontestável que a internet e todos os gêneros a ela ligados são eventos textuais fundamentalmente baseados na escrita. Na internet, a escrita continua sendo essencial apesar da integração de imagens e de som. O meio eletrônico oferece peculiaridades específicas para usos sociais, culturais e comunicativos que não se oferecem nas relações interpessoais face a face. Assim, a linguagem concorre com ênfases deslocadas em relação ao que conhecemos em outros contextos de uso.

Segundo Marcuschi (2008, p. 200), a relevância de se tratar desses gêneros textuais reside em pelo menos quatro aspectos:

- a) são gêneros em franco desenvolvimento e fase de fixação com uso cada vez mais generalizado;
- b) apresentam peculiaridades formais próprias, não obstante terem contrapartes em gêneros prévios;
- c) oferecem a possibilidade de se rever alguns conceitos tradicionais a respeito da textualidade;
- d) mudam sensivelmente nossa relação com a oralidade e a escrita, o que nos obriga repensá-la.

O quadro a seguir, com alguns exemplos dos gêneros emergentes e suas contrapartes preexistentes, sugere um paralelo formal e funcional entre gêneros novos e antigos, tal como observa Marcuschi (2010, p. 37):

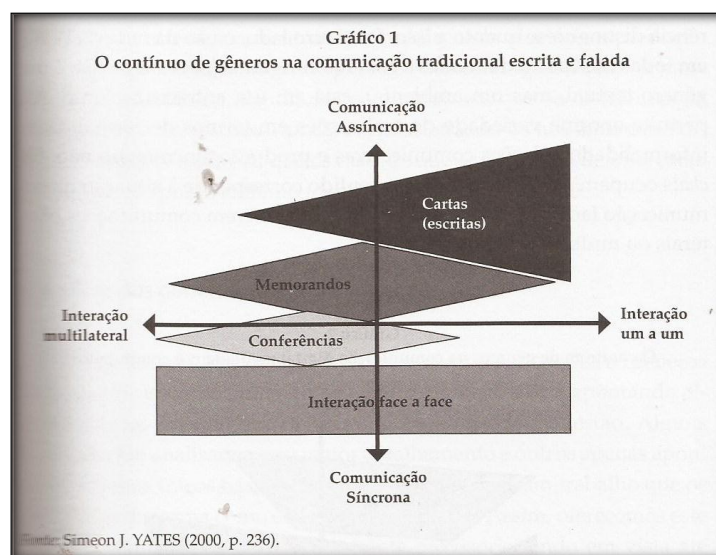
**Gêneros textuais emergentes na mídia virtual
Suas contrapartes em gêneros preexistentes**

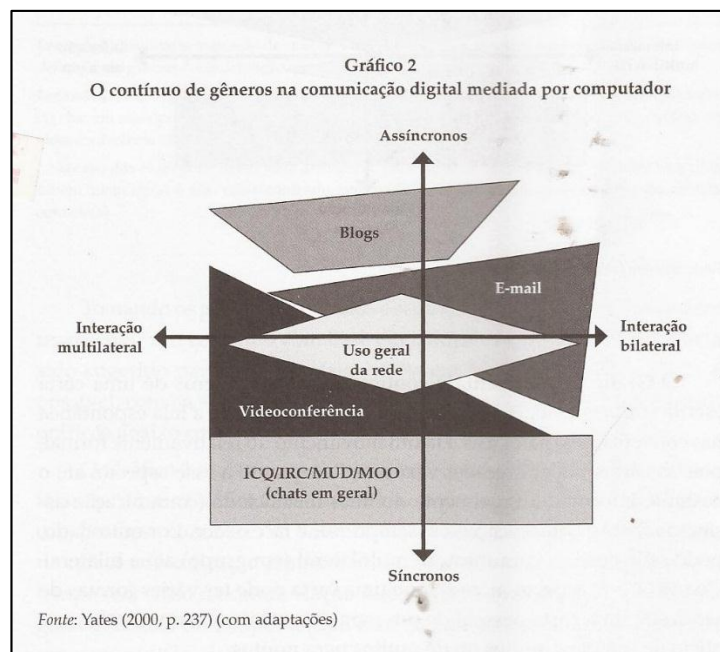
	Gêneros emergentes	Gêneros já existentes
1	E-mail	Carta pessoal / bilhete / correio
2	Chat em aberto	Conversações (em grupos abertos?)
3	Chat reservado	Conversações duais (casuais)
4	Chat ICQ (agendado)	Encontros pessoais (agendados?)
5	Chat em salas privadas	Conversações (fechadas?)
6	Entrevista com convidado	Entrevista com pessoa convidada

7	<i>E-mail</i> educacional (aula por <i>e-mail</i>)	Aulas por correspondência
8	Aula-chat (aulas virtuais)	Aulas presenciais
9	Videoconferência interativa	Reunião de grupo / conferência / debate
10	Lista de discussão	Circulares / séries de circulares (?)
11	Endereço eletrônico	Endereço postal
12	Blog	Diário pessoal, anotações, agendas

Ainda segundo Marcuschi (2010, p. 37), esses gêneros têm características próprias e devem ser analisados em particular. Nem sempre têm uma contraparte muito clara e não se pode esperar uma especularidade na projeção de domínios tão diversos como são o virtual e o real-tradicional. Esses gêneros são mediados pela tecnologia computacional, são diversificados em seus formatos e possibilidades e dependem de um programa, *software* adequado para sua produção.

Tomando por base os gêneros apresentados no quadro anterior, nota-se que é possível traçar dois contínuos contrapostos com base em alguns vetores, conforme sugestão de Yates (2000, p. 236-237) nos gráficos a seguir:





Ambos os gráficos foram construídos com base em dois eixos: (a) o eixo da comunicação síncrona *versus* comunicação assíncrona, ou seja, comunicação que se dá no tempo real (caso da comunicação face a face) e a comunicação escrita (em geral defasada no tempo e no espaço) e (b) o eixo da comunicação multilateral (de um para muitos, de muitos para um ou de muitos para muitos) e a comunicação bilateral (de um para um). Os Gráficos 1 e 2 trazem uma relação que elimina a visão dicotômica e ao mesmo tempo mostra que há uma certa diferença entre o ambiente sonoro / impresso e o meio digital.

O Gráfico 1 mostra o contínuo entre alguns gêneros tradicionais de uma certa escrita (cartas pessoais, circulares, bilhetes, ofícios) até a fala espontânea nas conversações dialógicas. Nota-se um movimento do relativamente formal, pois as cartas podem apresentar vários estilos em relação a esse aspecto, até o bastante formal. E igualmente do mais distanciado (comunicação assíncrona) até a comunicação em tempo real e face a face. Por outro lado, pode-se ir desde a comunicação multilateral (em grupo) até a bilateral.

Gráfico 2 traz o contínuo para os gêneros virtuais. O que se observa é que os e-mails são uma comunicação da fato assíncrona, mas podem ser tanto multilateral como bilateral, tendo uma preferência por sua realização interindividual. Já a videoconferência distingue-se quanto a isso. Por outro lado, o uso da rede, em todas as suas modalidades e gêneros abrigados, está em um entrecruzamento que permite enorme variedade de realizações em termos de formalidade, informalidade, relações comunicativas e produção síncrona ou não. Os *chats* ocupam a base que em certo sentido corresponde à situação da comunicação face a face, com a possibilidade de serem comunicações bilaterais ou multilaterais.

Não há um levantamento exato dos gêneros eletrônicos emergentes (e-mail, chat, videoconferência, conversas instantâneas e interativas, blogs, aulas virtuais, endereço eletrônico, memes, mashup⁴... O que se percebe é que os textos estão cada vez mais multimodais (multi ou hipermediáticos). Apesar de nenhum texto ou enunciado ser unimodal, pois, nos textos escritos, mesmo que não ilustrados (romances publicados em livros, por exemplo), sempre há diagramação que forma uma imagem (a mancha na página) e, nos textos orais, há a gestualidade que os acompanha.

Marcushi (2010, p. 39) destaca que uma das características centrais dos gêneros em ambientes virtuais é a alta interatividade, em muitos casos síncronos, embora escritos. Isso lhes dá um caráter inovador no contexto das relações entre fala-escrita. Tendo em vista a possibilidade cada vez mais comum de inserção de elementos visuais no texto (imagens, fotos) e sons (músicas, vozes), pode-se chegar a uma interação de imagem, voz, música e linguagem escrita em uma integração de recursos semiológicos, muitas vezes, trazendo, também, descontração e informalidade devido à volatividade do meio e a rapidez da interação.

1.4.2 Gêneros textuais, multiletramentos e multimodalidade:

Quando usamos a linguagem, estamos realizando práticas individuais e sociais que são manifestações socioculturais, materializadas em gêneros textuais. Portanto, ao nos apropriarmos dos gêneros orais ou escritos, apropriamo-nos simultaneamente de formas de comunicação e instrumentos de operação autoritativa, isto é, que autorizam uma prática discursiva produzindo um determinado evento comunicativo. Isso porque os gêneros textuais representam uma relativa estabilização de comportamentos sociais padronizados e consagrados que produzem efeitos específicos, seja na oralidade ou no letramento.

Entende-se por letramento, segundo Marcuschi (2007), um processo, de forma geral, que designa as habilidades de ler e escrever diretamente envolvidas no uso da escrita como tal. É a prática da escrita desde um mínimo a um máximo. Diz respeito a fenômenos relativos à escrita como prática social.

Ampliando essa visão, o indivíduo que vive em estado de letramento é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e

⁴ O termo Mashup veio da música, mais especificamente da eletrônica e significa misturar. Na música eles são visíveis em mixagens feitas por DJs que a partir de uma música e sua melodia, obtém-se outra a partir de suas batidas. Mashup se resume a diferentes serviços que podem funcionar simultaneamente. Então, em poucas palavras quer dizer: a combinação de dois aplicativos que podem complementar e melhorar a oferta de determinado serviço.

a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita (SOARES, 1998, p. 39-40).

O letramento, então, abrange os símbolos gráficos e os múltiplos formatos semióticos a que estamos submetidos no dia a dia. Para Dionísio (2011), a noção de letramento como habilidade de ler e escrever não abrange todos os diferentes tipos de representação do conhecimento existentes em nossa sociedade. Na atualidade, considera-se uma pessoa letrada aquela capaz de atribuir sentidos a mensagens oriundas de múltiplas fontes de linguagem, bem como ser capaz de produzir mensagens, incorporando múltiplas fontes de linguagem.

Em todas as nossas práticas comunicativas, usamos os nossos sistemas de conhecimento para organizar todos os recursos verbais (escritos ou orais) e os recursos visuais (estáticos ou dinâmicos) dos quais dispomos nas intenções comunicativas em que estamos inseridos. Além disso, fazemos parte de uma sociedade multiletrada em que o sistema linguístico é apenas um dos modos de constituição dos textos que materializam as nossas ações sociais.

Atualmente, seja em suas profissões, seja em suas atividades cotidianas, muitas pessoas lidam com imagem, programação de som, edição de fotos, fazem transações bancárias, compram e vendem produtos na internet. Grande parte das pessoas não atua mais sem os textos multiletrados. Portanto, é preciso letrar os alunos para esses novos textos compostos de várias linguagens, ou seja, multiletrá-los.

Multiletrar significa, portanto, segundo Dionísio (2014), buscar desenvolver cognitivamente nossos alunos, uma vez que a nossa competência genérica se constrói e se atualiza através das diferentes linguagens que permeiam nossas formas de produzir textos. Assim, as práticas de multiletramentos devem ser entendidas como processos sociais que se interpõem em nossas rotinas diárias.

Podemos destacar o conceito de multiletramentos em seus dois sentidos apontados por Rojo (2012, p. 13), multiplicidade de culturas e multiplicidade de linguagens:

No que se refere à multiplicidade de culturas, é preciso notar: como assinala Gracia Canclini (2008), o que hoje vemos à nossa volta são produções culturais letradas em efetiva circulação social, como um conjunto de textos híbridos de diferentes letramentos (vernaculares e dominantes), de diferentes campos (ditos ‘populares/ de massa/ erudito’), desde sempre híbridos, caracterizados por um processo de escolha pessoal e política de hibridização de produções diferentes ‘coleções’.

Já o conceito de multiplicidade de linguagens refere-se aos modos ou semioses nas produções dos textos, sejam eles impressos, em mídias audiovisuais. Ou seja, “multimodalidade

ou multissemióse dos textos contemporâneos, que exigem multiletramentos” (cf. Rojo, 2012, p. 19).

Dionísio (2010, p. 164-165) apresentou a seguinte observação:

As alterações físicas no processo de construção dos gêneros provocam, conseqüentemente, uma mudança também na forma de ler os textos. O dinamismo da imagem do filme passou para a charge virtual, para o pôster interativo, a disposição do texto na página oscila entre os moldes ocidentais e orientais de escrita; estes são apenas alguns exemplos que deixam transparecer a necessidade de revisão do conceito de leitura e de suas estratégias que utilizamos em nossas aulas. Conseqüentemente, se os gêneros se materializam em formas de representação multimodal (linguagem alfabética, disposição gráfica na página ou na tela, cores, figuras geométricas etc.) que se integram na construção de sentido, o conceito de letramento também precisa ir além do meramente alfabético. Precisamos falar em multiletramento!

Assim como os gêneros não são apenas forma, são modos de ser, são formas de vida (cf. Bazerman, 2006), as nossas práticas de leitura e de escrita sinalizam nossa forma de viver as linguagens, de conviver com as multissemióses da nossa sociedade multiletrada.

Quando lemos um texto manuscrito, um texto impresso numa página de revista, ou na tela de um computador, estamos envolvidos numa comunicação multimodal. Quando participamos de uma conversa, também estamos envolvidos em uma comunicação multimodal. Por conseguinte, os gêneros textuais falados e escritos são também multimodais porque, quando falamos ou escrevemos um texto, usamos, pelo menos, dois modos de representação: palavras e gestos, palavras e entonações, palavras e imagens, palavras e tipografias, palavras e sorrisos, palavras e animações etc. (DIONÍSIO, 2010).

Nesse contexto, a multimodalidade torna-se uma característica comum a todos os gêneros textuais escritos e orais. Conseqüentemente, recursos visuais e verbais precisam ser analisados como um todo no processamento dos gêneros textuais.

O texto multimodal ou multissemiótico, segundo Rojo (2015, p. 107), é aquele que recorre a mais de uma modalidade de linguagem ou a mais de um sistema de signos ou símbolos (semiose) em sua composição. Língua oral e escrita (modalidade verbal), linguagem corporal (gestualidade, danças, performances, vestimentas – modalidade gestual), áudio (música e outros sons não verbais – modalidade sonora) e imagens estáticas e em movimento (fotos, ilustrações, grafismos, vídeos, animações – modalidades visuais) compõem hoje os textos da contemporaneidade, tanto em veículos impressos como, principalmente, nas mídias analógicas e digitais. Portanto, para os efeitos de sentido e para a análise dos textos da contemporaneidade, seja em termos de forma de composição ou de estilo, a multimodalidade ou multissemióse tem de ser levada em conta.

Nessa perspectiva, segundo Dionísio (2014, p. 42) a multimodalidade é um traço constitutivo dos gêneros. Logo, é no texto, materialidade dos gêneros, onde os modos (imagem, escrita, som, linhas, cores, tamanho, ângulos, entonação, ritmos, efeitos visuais, melodias etc.) são realizados. O que faz com que um modo seja multimodal são as combinações com outros modos para criar sentidos. Ou seja, o que faz com que um signo seja multimodal são as escolhas e as possibilidades de arranjos estabelecidos com outros signos que fazemos para criar sentidos com os mesmos, quais as articulações criadas por eles em suas produções textuais.

Cabe ressaltar também o conceito que Carey Jewitt (2003), uma das maiores pesquisadoras em estudos multimodais, apresenta para o termo:

Multimodalidade é uma abordagem interdisciplinar que entende a comunicação e a representação como envolvendo mais que a língua. [...]

Primeiramente, a multimodalidade pressupõe que a representação e a comunicação sempre se baseiam em uma multiplicidade de modos, todos contribuindo para o significado. Ela se concentra na análise e descrição do repertório completo de recursos geradores de sentido usados pelas pessoas em diferentes contextos, e no desenvolvimento de meios que mostram como esses são organizados para gerar sentido.


Em segundo lugar, a multimodalidade pressupõe que os recursos são socialmente modelados através do tempo para se tornarem geradores de sentido, os quais articulam os significados (sociais, individuais e afetivos) exigidos pelos requerimentos de diversas comunidades. Esses grupos organizados de recursos semióticos para geração de sentido são chamados de modos, os quais realizam tarefas comunicativas de modos diferentes. À medida que grupos de recursos são usados na vida social de uma dada comunidade, mais completa e finamente articulados eles se tornarão. Para que algo “seja um modo” há necessidade de um senso cultural compartilhado em uma comunidade de recursos e como esses podem ser organizados para realizar significados.

Finalmente, a multimodalidade pressupõe pessoas orquestrando o sentido através de uma seleção e configuração particular de modos, enfatizando a importância da interação entre modos. Portanto, todo ato comunicativo é modelado pelas normas e regras operando no momento de produção do signo, influenciado pelas motivações e interesses das pessoas em contextos sociais específicos.

Nos textos multimodais, baseando-se nas conclusões de Dionísio (2014), os modos de representação verbal e visual não são equivalentes nem veiculam os mesmos significados, por exemplo, ler um diálogo não causa o mesmo impacto do que assistir a um diálogo em um filme, pois perdem-se a riqueza semiótica dos gestos, dos recursos sonoros, expressões faciais, alinhamentos corporais dos envolvidos etc. A significação da leitura dos diálogos, sem as imagens, é de natureza predominantemente informativa, diferentemente da significação multimodalmente construída nas cenas quando vistas.

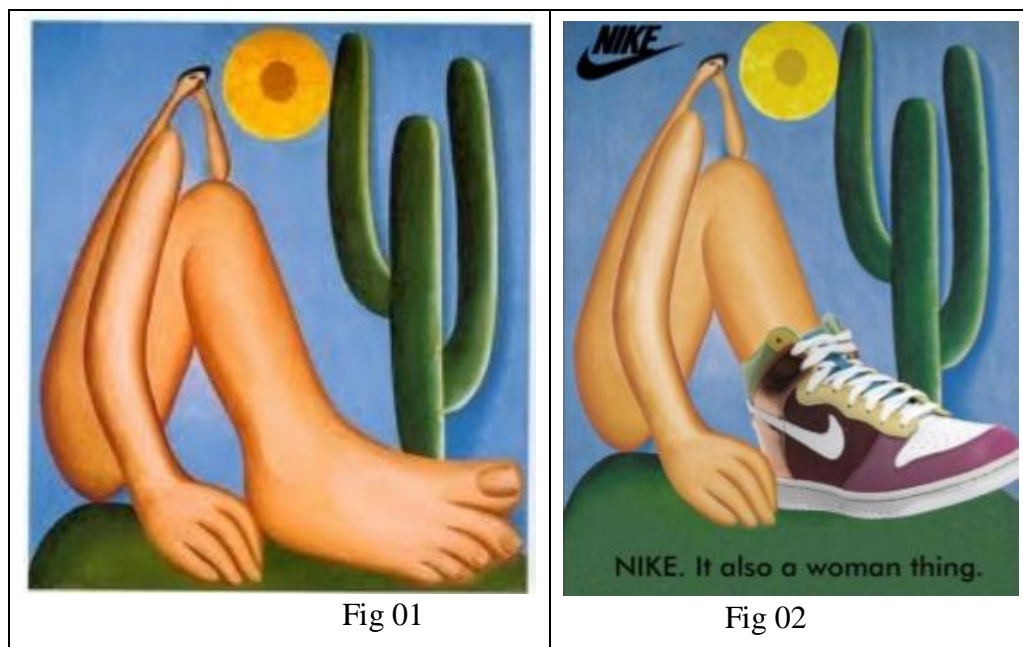
Os modos de representação verbal e visual não meramente coexistem, isto é, há momentos em um texto em que a linguagem verbal aparece com um apoio às imagens, que têm um papel centralizador. A coexistência dos dois modos, portanto, potencializa os efeitos significativos e amplia a significação. É o caso das legendas em quadros e fotografias.

Uma última observação em relação aos modos de representação é que a imbricação entre as semioses pode afetar a forma e a leitura da mensagem veiculada. Em um poema visual, construído de forma circular, por exemplo, a leitura não será feita da mesma forma que seria em um poema com os versos dispostos horizontalmente, como se exemplifica a seguir:

 <p>Fonte: https://www.urbanarts.com.br/poesia-circular-25599/p</p>	<p>Amor é fogo que arde sem se ver⁵</p> <p>Amor é fogo que arde sem se ver, é ferida que dói, e não se sente; é um contentamento descontente, é dor que desatina sem doer.</p> <p>É um não querer mais que bem querer; é um andar solitário entre a gente; é nunca contentar-se de contente; é um cuidar que ganha em se perder.</p> <p>É querer estar preso por vontade; é servir a quem vence, o vencedor; é ter com quem nos mata, lealdade.</p> <p>Mas como causar pode seu favor nos corações humanos amizade, se tão contrário a si é o mesmo Amor Luiz Vaz de Camões</p> <p>Fonte: https://www.culturagenial.com/poema-amor-e-chama-que-arde-sem-se-ver-de-luis-vaz-de-camoes/</p>
--	--

Pode-se afirmar também que todos os gêneros textuais escritos são multimodais, mas nem todos os gêneros visuais são multimodais (Dionísio, 2014). Como demonstram as imagens a seguir:

⁵ *Amor é fogo que arde sem se ver* é um soneto de Luís Vaz de Camões. Grande escritor português, autor de *Os Lusíadas*, maior poema épico da língua portuguesa. Nasceu em 1524 e morreu em 1580, provavelmente, em Lisboa.



Fonte: <https://pt.slideshare.net/crisbiagio/literatura-intertextualidade-leitura>

Na figura 01, há apenas uma pintura, uma única forma de representação. Não é multimodal. Já na figura 02, a inserção do texto verbal dá a imagem um novo significado. Todavia, para se construir um sentido por completo, faz-se necessário realizar algumas associações entre a imagem e o texto verbal.

As modalidades ou semioses que podem comparecer na composição de um texto em um gênero dependem, de certa maneira, das mídias em que esse texto foi produzido e circula. Na mídia impressa, só se pode dispor de imagem estática (fotos e ilustrações) e de escrita. Já na mídia digital, todas as modalidades e semioses – língua oral e escrita (verbal), linguagem corporal, áudio e imagens estáticas e em movimento – podem entrar em composição e frequentemente encontram-se hiperlinkadas, ou seja, em hipermídia (ROJO e BARBOSA, 2015).

Observando o que se segue na rede, é possível ter diferentes níveis de resposta: algumas acessíveis diretamente a quem publica o conteúdo – curtir, comentar, redistribuir (sem comentar), redistribuir com comentário. Essas publicações / respostas também podem ser multimodais: misturar diferentes linguagens (para além da verbal, vídeos, áudios, imagens de diferentes tipos etc). A produção pode ou não partir concretamente de outra já existente, usando trechos / pedaços da “original” e, em caso afirmativo, estaríamos diante da remixagem, constitutiva de gêneros, como meme, mashup, dentre outros.

Todos esses gêneros supõem, em diferentes níveis, o manuseio de ferramentas de edição de foto, de áudio e de vídeo – outras escritas.

Gráficos, tabelas, desenhos anatômicos, infográficos, mapas e linhas do tempo, por exemplo, veiculados na mídia impressa e digital simbolizam alguns dos gêneros que migraram para o domínio educacional. E, como já visto anteriormente nesta pesquisa, há também uma série de outros gêneros que podem ser empregados na sala de aula. Entretanto, a comunidade leitora deve ser preparada e treinada formalmente para que possa processar a leitura e ainda devolver de forma correta a informação que lhe foi solicitada.

Dentre essa infinidade de gêneros multimodais, um bastante atual e intensamente presente na vida dos adolescentes em geral, embora não conste no currículo escolar, mas citado pela BNCC é o meme, objeto central na pesquisa desenvolvida e, detalhadamente exposto no subcapítulo a seguir.

1.4.3 O gênero textual meme e sua didatização

O termo MEME é uma criação do biólogo britânico Richard Dawkins, em 1976, no livro *O Gene Egoísta*.⁶ Sua intenção era fazer uma analogia entre gene e meme, comparando a evolução genética com a evolução cultural.

Primeiramente, destacou as semelhanças entre gene e a informação cultural, uma vez que o gene, a molécula do DNA (unidade de informação genética) é a entidade replicadora mais comum em nosso planeta, e o meme, palavra escolhida para nomear uma unidade de transmissão cultural, uma unidade de imitação. A palavra primitiva era “mimeme” de origem grega, mas ele a reduziu para “MEME”:

Em seu livro *O Gene Egoísta*, Dawkins (2007, p. 330) explica a etimologia da palavra: Mimeme provém de uma raiz grega adequada, mas eu procuro uma palavra mais curta que so e mais ou menos como “gene”. Espero que meus amigos classicistas me perdoem se eu abreviar mimeme para meme. Meme guarda relação com memória, ou com a palavra francesa mème.

A nominalização meme baseia-se na pressuposição aristotélica ou platônica de apresentação imitativa a que se supõe no tratado da Poética. Aristóteles, inicialmente, defende que a arte tem uma função puramente mimética, ou seja, imitativa da realidade humana. Hoje, seria uma espécie de representação para não nos articularmos com o traço pejorativo que “imitar” gera no português brasileiro (PASSOS, 2012).

⁶ A primeira edição, *The Selfish Gene*, escrita em inglês, foi publicada em 1976 pela Editora da Universidade de Oxford. A versão em português utilizada nesta pesquisa é de 2007 e foi publicada pela editora Companhia das Letras.

A teoria memética está apoiada na ideia de evolução cultural, transformação e reconstrução de sociedades. Para Dawkins (2007), a sociedade passa por mudanças significativas e várias dessas mudanças constituem aspectos que vão construir e reconstruir traços culturais da sociedade vigente. Sendo assim, os memes constituem formas significativas de construção de significados de ver e agir em sociedade.

Tal como os genes se propagam no “fundo” pulando de corpo para corpo, os memes difundem-se no “fundo” de memes, pulando de cérebro para cérebro por meio de um processo que pode ser chamado de imitação (DAWINS, 2007).

Os genes são replicadores, capazes de transmitir nossa identidade genética para outras gerações. Nesse percurso sofrem mesclas com outros genes, e podem, inclusive, sofrer mutações e assim vão sobrevivendo, sendo passados de pessoa para pessoa (FERNANDES, 2019).

Do mesmo modo, os memes criados por Richard Dawkins como “ideias” são transmitidos de cérebro para cérebro por meio de um processo chamado pelo cientista de imitação. Como exemplifica Dawkins (2007), “se um cientista ouve ou lê uma boa ideia, ele a transmite a seus colegas e alunos. Ele a menciona em seus artigos e conferências. Se a ideia pegar, pode-se dizer que ela se propaga por si própria, espalhando-se de cérebro a cérebro”.

E assim como os genes sofrem transformações, os memes experimentam variações, conforme preceitua Dawkins (op. cit.):

Cada vez que um cientista ouve uma ideia e a transmite a outra pessoa ele provavelmente a muda bastante. [...] Os memes estão sendo transmitidos a você sob forma alterada. [...] Parece que a transmissão dos memes está sujeita à mutação contínua e também à mistura.

Grosso modo, são exemplos de memes: uma melodia assobiada que se espalha pelo caminho, um jeito de usar boné que vira moda, aquele vídeo que você e mais meio milhão de pessoas curtiram e compartilharam no Facebook.

Em sentido amplo, conforme Dawkins (op. cit.) observa, os memes replicam-se por imitação. Todavia, como nem todos os genes têm condições de se replicar têm sucesso em fazê-lo; o mesmo acontece com os memes, alguns são bem mais sucedidos no “fundo” que outros. Isso é o que ocorre na seleção natural, em que algumas espécies conseguem resistir e sobreviver em detrimento a outras. Mas, de maneira geral, algumas qualidades, observadas nos genes, também podem ser aplicadas aos memes para determinar sua sobrevivência: a longevidade, a fecundidade e a fidelidade das cópias.

“A longevidade é a capacidade do meme de permanecer no tempo. A fecundidade é sua capacidade de gerar cópias. Por fim, a fidelidade é a capacidade de gerar cópias com maior semelhança ao meme original” (RECUERO, 2009, p. 124).

Ainda segundo Dawkins (2007, p. 114), outra comparação em relação aos genes e aos memes é a questão da competição. Os genes são agentes ativos que trabalham intencionalmente para sua própria sobrevivência. Onde há reprodução sexuada, por exemplo, cada gene, caracterizado como egoísta e implacável, está competindo especificamente com seus próprios alelos. Já os memes podem ser vistos como egoístas e implacáveis na medida em que vivem nos cérebros humanos e, caso queiram dominar o “ambiente” (tempo e/ou espaço), tornando-se o centro das atenções, deverão fazê-lo às custas de memes “rivais”. Outros artigos pelos quais os memes competem são tempo de rádio e de televisão, espaço para anúncios, espaço de jornal e espaço de estantes de biblioteca.

Em relação à morte, genes e memes apesar de constituírem “heranças” deixadas ao morreremos, comportam-se de maneiras diferentes. Grosso modo, transmitimos nossos genes quando morreremos, mas com a passagem de cada geração, a contribuição de seus genes fica dividida pela metade, até tornar-se desprezível. Entretanto, se você contribui para a cultura mundial, seja através da música, da pintura, por uma boa ideia ou por ainda um bom poema, a ideia poderá sobreviver, intacta, muito tempo após seus genes terem se dissolvido no “fundo” comum. À medida que se espalham, os genes mantêm o seu “sentido”, já os memes, a cada alteração, acrescentam-se novos sentidos.

Segundo Dawkins (2007), os memes passam por um processo contínuo para sua autopropagação, que vai desde sua criação, passa pelo entendimento ou compreensão e vai até a reprodução. A respeito dessa perspectiva, Passos (2012) afirma que os aspectos miméticos representam uma mudança de paradigma, reproduzindo discursos, elencando práticas sociais, inovando modos de ver a realidade e agir sobre a sociedade a que estamos articulados. Nesse sentido, os memes sofrem por seleção não-natural, ou seja, não são aspectos biológicos que os confirmam em seu uso, produção e reprodução, mas sim uma conjuntura de elementos sociais que irão contribuir para esta sistemática.

Partindo dos critérios estabelecidos por Dawkins, Recuero (2009), apresenta uma classificação dos memes e acrescenta o critério do alcance do meme na rede:

1. Quanto à fidelidade da cópia:

- 1.1. Replicadores: os memes replicadores se caracterizam pelo baixo nível de variação e pela fidelidade ao meme que lhe deu origem. Os pertencentes a essa categoria têm por função apenas informar as pessoas a respeito de um fato.

1.2 Metamórficos: ao contrário dos replicadores, esses são constantemente alterados e reinterpretados, são formulados em uma situação contextual de debate, em que a informação não é puramente repetida, mas discutida pelas pessoas.

1.3. Miméticos: este tipo de meme se constitui pela manutenção de sua estrutura, apesar de sofrer mutação e recombinação. Assim, a essência é mantida, sendo realizadas adaptações ao espaço de divulgação.

2. Quanto à longevidade:

2.1. Persistentes: essa categoria tem como característica a permanente replicação por um longo período ou ainda por desaparecerem por um tempo e depois voltarem a ser ativos.

2.2. Voláteis: estes possuem uma vida útil bem curta, passam pelo processo de replicação, no entanto caem prontamente no esquecimento.

3. Quanto à fecundidade:

3.1. Epidêmicos: definem-se por ter um alto nível de fecundidade, espelhando-se rapidamente como se fossem uma epidemia. Em geral, originam-se de modismos comportamentais.

3.2. Fecundos: neste grupo não temos memes que se espalham de forma epidêmica, mas que se replicam em grupos menores de forma fecunda.

4. Quanto ao alcance:

4.1. Globais: caracterizam-se por ter grandes alcance, atingindo nós (laços entre usuários) que estão distantes entre si em uma rede social.

4.2. Locais: são aqueles que ficam restritos a determinada localidade, um *weblog*, por exemplo. Associam-se a laços fortes entre usuários e à integração social.

É notório que a ideia inicial proposta por Dawkins sobre memes difere bastante da que temos hoje, entretanto não deixa de se tratar de ideias que sofrem processos de expropriações, sendo transformadas e replicadas de pessoa para pessoa (FERNANDES, 2019).

Atualmente, os memes continuam se modificando e se adaptando aos modelos sociais, sendo conceituados agora como um texto híbrido que é criado digitalmente mediante programas ou ferramentas on-line que associam basicamente uma imagem a um texto escrito (FERNANDES, 2019). Depois disso, eles passam a circular em *sites* da *web*, em redes sociais como o *Facebook*, proporcionando interações, movimentos sociais, ocasionando discussões entre os usuários.

Castro e Cardoso (2015) estruturam o conceito de meme na contemporaneidade da seguinte forma:

Meme, atualmente, também é um termo utilizado para denominar algumas estruturas textuais que vêm sendo disseminadas nas redes sociais, constituem-se normalmente de caráter multimodal (texto escrito e imagem, imagem e texto sonoro, vídeo, dentre outros), aderindo a maneiras distintas de se apresentar e, geralmente, também estão ligadas ao discurso cômico, irônico ou satírico (2015, p.3).

O uso popular do termo meme na internet foi definido por Fontanella (2009):

Coloquialmente, os memes são entendidos como ideias, brincadeiras, jogos, piadas ou comportamentos que se espalham através de sua replicação de forma viral, e

caracterizada pela repetição de um modelo formal básico a partir da qual pessoas podem produzir diferentes versões do mesmo meme. Dessa forma, os memes se diferenciam dos vídeos virais, pois presumem que, à medida em que esse meme se espalhe pela rede, surjam versões alteradas da ideia original.

Em suma, o conceito de memes acompanhou sua função social e agora são considerados uma materialidade discursiva digital que tem suas motivações, tanto de fonte pessoal, quanto de fonte social. Revelam opiniões e discursos dos usuários das redes sociais, e se apresentam também como releituras de fatos ocorridos na sociedade, seja em ambiente concreto ou virtual (FERNANDES, 2019).

Hoje, o então gênero textual meme se assemelha ao cartum e à charge, pois em ambos há uma mistura entre a linguagem verbal e a não verbal e, muitas vezes, exploram o humor. Embora apresente aspectos semelhantes a esses gêneros, o meme possui características próprias, que o distinguem dos demais. Conforme dicionários *on line*, o meme pode ser definido como:

1. Na internet, texto, vídeo ou ideia de carácter humorístico que é copiado e espalha rapidamente, geralmente com ligeiras alterações em relação à versão original⁷
2. Meme origina-se de um termo grego que significa imitação. O meme é bastante conhecido e utilizado no "mundo da internet", referindo-se ao fenômeno de "viralização" de uma informação, ou seja, qualquer vídeo, imagem, frase, ideia, música e etc., que se espalhe entre vários usuários rapidamente, alcançando muita popularidade.⁸

Como, por exemplo:

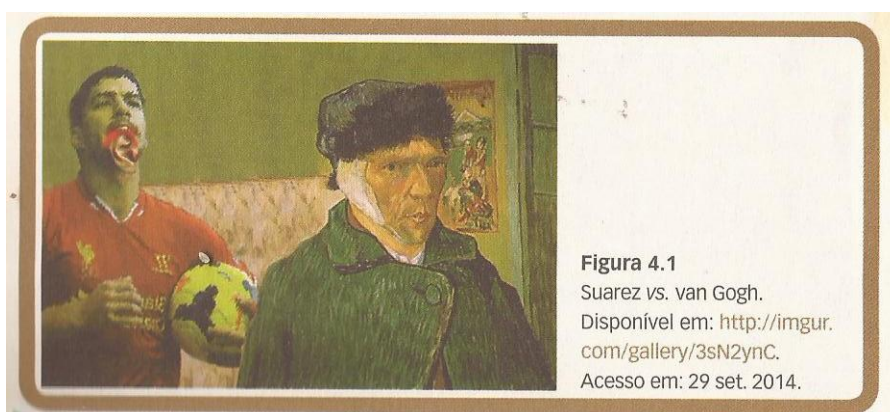


Figura 4.1
Suarez vs. van Gogh.
Disponível em: <http://imgur.com/gallery/3sN2ynC>.
Acesso em: 29 set. 2014.

⁷ *meme* in Dicionário infopédia da Língua Portuguesa com Acordo Ortográfico [em linha]. Porto: Porto Editora, 2003-2018. [consult. 2018-01-25 01:57:56].

Disponível na Internet: <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/meme>

⁸ <https://www.significados.com.br/meme/>

Na elaboração do meme destacado, observa-se uma remixagem e hibridização. Sua publicação provocou ações de curtir e redistribuir. Uma interferência no autorretrato de Van Gogh, por meio do manuseio de um editor de foto, coloca o jogador uruguaio Suárez no quadro com algo na boca como se ele tivesse arrancado a orelha do pintor com uma mordida.

Tal composição, já que parte de produções existentes e, por meio de recombinações, produz novos sentidos, pretende satirizar a atitude do atleta que na Copa do Mundo de 2014 mordeu um jogador italiano. Tendo caído nas redes sociais, a imagem / meme foi curtida /o e redistribuída/o viralmente, com enorme repercussão.

O gênero textual meme abrange tudo aquilo que é copiado ou imitado ou modificado e é propagado rapidamente entre as pessoas. Como seu veículo, geralmente, é a internet e esta tem a capacidade de alcançar milhões de pessoas em poucos instantes, os memes podem ser considerados, grosso modo, como “informações virais”.

Entretanto, mesmo a internet sendo um ambiente propício para sua propagação, os memes necessitam de pessoas que os escolham para propagar-se e promover a replicação (BLACKMORE, 1999).

Segundo Jenkins (2010), a disseminação de um meme é auxiliada por cinco fatores: fragmentação e diversificação no contexto cultural; utilização das redes sociais; modelo que permita a possibilidade de explorar nichos; cultura participativa incentivando a reapropriação; e o acesso à tecnologia para a produção e consumo. Além disso, a digitalização da informação na internet garante ao meme um maior potencial de longevidade.

Costa (2017) ressalta que o gênero textual meme é formado basicamente por duas categorias textuais, às quais denomina **réplica e contextualizador**.

Entende-se por **réplica** o elemento que se repete em um meme, o que pode ser replicável e que adquire diferentes sentidos conforme o seu contexto de ocorrência.

E por **contextualizador**, um texto verbal, uma legenda ou até mesmo outro elemento não verbal que se sobreponha à imagem ou que com ela se combine.

A relação entre essas duas categorias é que vai gerar um novo significado, um novo sentido para o meme, ou seja, sua recategorização⁹. Muitas vezes, uma mesma imagem se repete (categoria réplica), mas o significado se constrói de modo diferenciado a partir do uso de novos textos verbais (contextualizador).

⁹ Entendemos o termo como um procedimento linguístico-discursivo ou discursivo de referência que consiste em enquadrar de modo particular um “referente”, propondo, em um contexto e com uma intencionalidade, um determinado sentido na atividade comunicacional. Recategorizar é, em primeiro nível, atualizar os sentidos de acordo com um determinado ponto de vista ou ideologia.

O meme admite bastante variação nas semioses que formam suas categorias textuais, podendo, por exemplo, a categoria réplica ser constituída por vídeos, *gifts*, fotos etc.

Ratificando os parágrafos anteriores, temos como exemplo a atriz Glória Pires, convidada para comentar as premiações do Oscar de 2016 em que ela surpreendeu os espectadores com comentários curtos e inusitados do tipo “Curti”, “Bacana”, “Achei interessante”, “Não assisti”, “Prefiro não opinar.” Com isso, o público não perdeu sua inconsistência e o fato ocorrido fez com que a atriz virasse tema de memes nas redes sociais. Entre eles:



Fonte: <https://mufasa.agency/sobre/criativo/>

Em 2018, internautas, com a intenção de criticar as atitudes do presidente Jair Bolsonaro, criaram o meme:



Fonte: <https://webinformado.com.br/tag/memes-candidatos-2018>

Nesses exemplos, na categoria textual réplica temos alguns elementos não verbais como o espaço físico, a poltrona e o vestido usado por Glória Pires e ainda o elemento verbal “Não

sou capaz de opinar”. Já na categoria textual contextualizador é alteração da “personagem”, agora o presidente Jair Bolsonaro. A recategorização, construção de novos sentidos, é operada pelo contextualizador (a imagem de Jair Bolsonaro), que se combinará com a categoria réplica e será responsável por reconstruir o sentido desta. É nessa relação simultânea entre as categorias (também entre as semioses, se houver mais de uma) que a ativação de várias informações pode se dar.

Nesse sentido, compreender um meme de determinada maneira, sendo esta próxima da que objetiva seu criador, significa orientar-se em relação ao meme, “encontrar o seu lugar adequado no contexto correspondente” (BAKHTIN, 1997), isto é, localizá-lo em uma esfera na qual destinador e destinatário partilham saberes mútuos (uma memória comum) e que também é determinada por uma temporalidade, que em um momento concreto de produção e recepção de memes confere um sentido e não outro, atualizando uma significação em uma esfera de possibilidades não-realizadas (HORTA, 2015).

Portanto, a temporalidade funciona como uma ferramenta com a qual o emissor do meme pode compreender e criar um significado para um objeto de determinada maneira e o leitor desse meme pode entendê-lo, estando ambos inseridos em uma mesma esfera, no mesmo momento dialógico concreto. Logo, pode-se inferir que nenhuma interpretação está pronta, fixada ou dada, mas apenas sugerida, dependendo, assim, o entendimento do meme das relações que ele contrai no contexto cultural.

Ainda conforme Costa (2017), nos memes, necessariamente, a categoria réplica requer um contextualizador, sem o qual o processo de re(construção) de sentidos não se torna contingenciado, situado. A categoria réplica, pode, portanto, ser revisada pela ótica dos processos de referência de um texto, alçada ao *status* de objeto de discurso.

Diante do exposto, é evidente que analisar a construção do meme, a informação social que existe, suas semioses, as condições de existência, produção, finalidade, compartilhamento pode ser bem produtivo em uma sala de aula.

Para isso, torna-se necessário apresentar os memes de forma mais didática a fim de que os alunos percebam as características presentes e possam reconhecê-los nos suportes dos quais se originaram.

O meme é um texto e, sendo um texto, apresenta requisitos textuais (coesão, coerência, intertextualidade) e extratextuais (situacionalidade, autoridade, informatividade). É um texto curto demais para exigir muitos recursos coesivos, entretanto, os outros requisitos são abundantes. Assim como outros gêneros textuais, segue alguns critérios: há uma forma estrutural; um propósito comunicativo, conteúdo, meio de transmissão e o contexto situacional.

(Marcuschi 2008, p. 164). Vale ratificar que o mais importante não é nomear um gênero, mas identificá-lo e empregá-lo em um contexto adequado.

Qualquer tema pode virar um meme. Os memes relacionam-se com as linguagens audiovisuais ao dialogarem com acontecimentos políticos, sociais, engraçados, fatos históricos, imagens, frases e comportamentos de celebridades, tendências nas redes sociais, com outros textos...com a finalidade de criticar, causar humor, satirizar, comparar. Pode ser criado por qualquer pessoa na rede, e ser repassado aos outros da mesma forma, com o mesmo sentido ou com um sentido diferente. Em síntese, é a viralização de uma informação.

Portanto, para se analisar um meme, buscar um sentido nesse gênero textual, é preciso ativar certas habilidades e executar estratégias para construir um entendimento, isto é, é preciso analisar e relacionar a linguagem verbal e não verbal e o contexto da produção, ler nas entrelinhas, compreender jogos de palavras, recursos sintáticos e fonéticos. Há muitas relações a serem feitas para que se chegue a uma compreensão. E, além disso, também é possível recategorizá-los, isto é, atribuir novos sentidos recombinação dos elementos contextualizadores.

Em termos de linguagem, os memes são composições híbridas entre elementos visuais e verbais, elaborados a partir de montagens e recortes. Possuem alta capacidade sintética, ou seja, funcionam como micronarrativas, carregando em seu interior os discursos e ideias que circulam no interior de trama cultural. Isso significa que os memes apresentam, fundamentalmente, a capacidade de sintetizar e referenciar os conteúdos e os discursos que circulam na sociedade, constituindo, portanto, um elemento aglutinador das dinâmicas do ciberespaço (CALIXTO, 2017).

Ainda em relação à linguagem, eles contêm elementos característicos da oralidade, não se respeitam as regras da gramática normativa, empregam-se jargões e expressões próprias do cotidiano.

No gênero em questão, a imagem, por exemplo, ganhou uma importância que antes não tinha, ou que não era reconhecida e considerada, especialmente em suas relações semióticas com o texto. Nos memes, a imagem passa a ter uma função central na construção dos sentidos (e não apenas periférica, como simples ilustração).

Vamos analisar alguns memes, destacando aspectos relevantes:

Meme 01



Fonte: <https://piadas-e-videos.com/imagem/todo-ouvidos-14053>

Nesse meme, todas as informações necessárias para a construção do sentido encontram-se explícitas nele. Entretanto, o leitor precisa relacionar a linguagem verbal “Sou todo ouvidos” à não verbal (a imagem de um garoto com orelhas grandes). Também precisa ter conhecimento do significado da expressão “ser todo ouvidos”. É interessante destacar a fisionomia do garoto, que parece estar atento, colaborando para enfatizar a linguagem verbal.

Meme 02:



Fonte: <https://piadas-e-videos.com/imagem/eu-vi-coisas>

A frase remete a coisas que foram vistas, mas que não deveriam, portanto, *desvistas*; criando um assim, um neologismo ao utilizar o prefixo des, que dá ideia de negação.

Há também o olhar do cachorrinho – cara de quem está “espantado” com o que viu. Nesse meme, apesar de todas as informações estarem explícitas, o leitor precisa se atentar à

formação da palavra “desvistas” para atribuir um sentido ao texto. No exemplo, o elemento réplica é o cachorrinho, comum em outros memes. O elemento contextualizador é o texto verbal.

Nas figuras 1 e 2 cabe ao leitor relacionar a linguagem verbal à não verbal. O sentido pretendido pode ser facilmente inferido.

Já na figura 3, a seguir, há um contínuo, uma progressão na competência leitora, uma vez que, além de relacionar a linguagem verbal à não verbal, ainda será necessário que o leitor ative algumas estratégias para construir o sentido da leitura.

Meme 03:

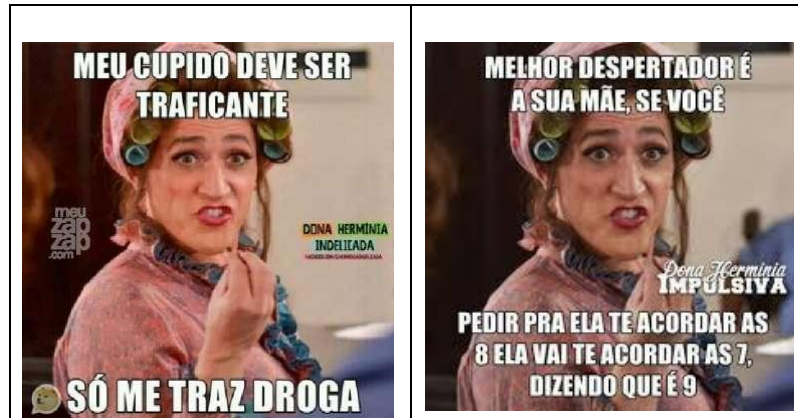


Fonte: <https://imagensparawhats.com.br/aff-cansei>

Na categoria réplica, o meme tem como destaque a figura de Mona Lisa, uma mulher de cabelos longos, sorriso tímido e uma expressão introspectiva, famosa obra de arte feita pelo italiano Leonardo da Vinci. No meme em questão, foi reproduzida, replicada, com os cabelos curtos (pois se cansou dos cabelos longos devido a tanto calor) e segurando uma água-de-coco, bebida indispensável em dias muito quentes. Há de se observar também o ambiente reproduzido: a cidade do Rio de Janeiro, justificando assim, o calor excessivo.

Para se chegar à compreensão, não basta apenas observar o meme. É preciso recorrer às estratégias de leitura citadas no decorrer do texto. Nesse caso, o leitor deverá ativar seu conhecimento enciclopédico para ter em mente a figura real do quadro pintado por Leonardo da Vinci e relacioná-la com o meme.

Meme 04:



Fonte: <https://me.me/i/meu-cupido-deve-ser-traficante-dona-herminia-indeicada-so-me-14518564>

Esses memes, apresentam a mesma imagem, demonstrando claramente as duas categorias que formam um meme: réplica e contextualizador. A linguagem verbal é diferente em cada um. Isso exemplifica o poder replicador dos memes, isto é, eles podem ser repassados, compartilhados da mesma forma ou com sentidos diferentes. Esses memes destacam a Dona Hermínia, personagem de Paulo Gustavo no filme “Minha mãe é uma peça” (a categoria réplica). Ela é uma mulher de meia idade, divorciada do marido. Hiperativa, está sempre falando, reclamando ou “pegando no pé” dos seus filhos que já estão bem grandinhos. Nos dois memes, ela aproveita para reclamar: no primeiro, por não encontrar nenhum namorado que preste; no segundo, realçando os cuidados/ exageros das mães, de maneira geral (a categoria contextualizador – responsável por modificar o sentido do meme). Enfim, essa personagem poderá ser usada em outros memes sempre que a intenção for promulgar uma verdade ou fazer uma crítica a um comportamento.

O gênero textual meme, por ser propagado rapidamente e alcançar milhões de pessoas e, em grande parte, estar relacionado a situações atuais, pode ser considerado um texto obsoleto, anacrônico, no futuro; pois o que é tendência na mídia hoje provavelmente não será amanhã e assim, o texto não terá o mesmo sentido que tinha no presente.

Por fim, revisitando os critérios estabelecidos por Marcuschi (2008,p.164) – já citados nesta pesquisa - para nomear os gêneros textuais, podemos compor a seguinte tabela a respeito dos memes:

CRITÉRIOS	MEMES
1. Forma estrutural	Geralmente apresenta o formato de uma fotografia, mas também admite configuração variada. É composto por duas categorias: <i>réplica</i> , o elemento que se repete e que adquire sentidos diferentes, e <i>contextualizador</i> , o texto verbal, uma legenda ou mesmo outro elemento não verbal. Pode conter elementos característicos da oralidade, linguagem verbal informal.
2. Propósito comunicativo	Estabelecer um crítica a um comportamento ou atitude, ironizar, causar humor, satirizar, entreter.
3. Contéudo	Através de uma semiose de linguagens, apresenta conteúdos variados sobre o cotidiano das pessoas, política, esportes, entre outros.
4. Meio de transmissão	Digital
5. Papéis dos interlocutores	Interagir, compartilhar, curtir
6. Contexto situacional	Redes sociais

Fonte: Elaborado pela autora (2018)

Enfim, a leitura de memes é uma oportunidade para os alunos reconhecerem elementos multissemióticos, ativar conhecimentos anteriores, debater, criticar, ampliar a percepção da realidade que os cerca, além de ser vista como um elemento motivador em aula, já que os memes possuem uma boa aceitação entre os alunos.

Como a escola deve acompanhar as mudanças tecnológicas, uma vez que ela faz parte da sociedade e não pode ficar para trás, pois tem a missão de formar cidadãos letrados e capazes de transformar o meio em que vivem, serem críticos e reflexivos diante da realidade, ela deve estar atenta à realidade e inserir em seu currículo aquilo que faz parte do cotidiano de seus

alunos e que possa proporcionar-lhes subsídios para construírem e ampliarem seu próprio conhecimento, conforme preconiza a Base Nacional Comum Curricular:

“Compreender uma palestra é importante, assim como ser capaz de atribuir diferentes sentidos a um *gif* ou meme. Da mesma forma que fazer uma comunicação oral adequada e saber produzir *gifs* e memes significativos também podem sê-lo.” (BNCC, 2018, p. 67)

1.5 O suporte dos gêneros textuais

Um aspecto muito importante e ainda em discussão é a questão do suporte dos gêneros textuais. Indaga-se, pois, qual é o papel do suporte na relação com os gêneros textuais? Uma coisa é certa, ele é imprescindível para que o gênero circule na sociedade e deve ter alguma influência na natureza do gênero suportado.

Entende-se por suporte de um gênero, baseando-se em Marcuschi (2008), um *locus* físico ou virtual com formato específico que serve de base ou ambiente de fixação do gênero materializado com o texto.

Em outras palavras, o suporte de um gênero é uma superfície física (um lugar físico ou virtual) em formato específico que suporta, fixa, e mostra um texto. Portanto, o suporte não deve ser confundido com o contexto nem com a situação, nem como canal em si, nem com a natureza do serviço prestado (MARCUSCHI, 2008),

O mais importante é distinguir entre suporte e gênero, o que nem sempre é uma tarefa fácil.

Conforme já visto, todos os textos se realizam em algum gênero e que todos os gêneros comportam uma ou mais sequências tipológicas e são produzidos em algum domínio discursivo que, por sua vez, se acha dentro de uma formação discursiva, sendo que os textos sempre se fixam em algum suporte pelo qual atingem a sociedade. (MARCUSCHI, 2008).

De acordo com Marcuschi (op. cit.), há dois tipos de suporte: os convencionais e o incidentais.

Os convencionais são aqueles que foram elaborados tendo em vista a sua função de portarem ou fixarem textos, isto é, foram produzidos para essa finalidade, como por exemplo: o livro, o livro didático, o jornal, a revista (semanal, mensal, boletins, anais), o rádio, a televisão, o telefone, quadro de avisos, outdoor, encarte, folder etc.

Os incidentais funcionam como suportes ocasionais ou eventuais, que podem trazer textos, mas não são destinados a esse fim de modo sistemático nem na atividade comunicativa regular, como: embalagens, para-choques e para-lamas de caminhão, roupas, paredes, muros,

correio eletrônico, a internet (uma vez que esta acomoda e conduz gêneros dos mais diversos formatos).

Entretanto, neste estudo, foi necessário trazer o gênero para a sala de aula, alterando-lhe o suporte. O gênero meme em questão, cujo suporte são as redes sociais, para fins de estudo, foi reproduzido em folhas para serem usadas na aula. Apesar de descaracterizar o gênero, isso não foi empecilho para que os alunos percebessem a função social do dele.

Segundo Schneuwly (2004), quando os gêneros entram na escola, eles podem ser considerados variantes dos gêneros de referência, que visam ser acessíveis ao aluno. De fato, a iniciação dos gêneros textuais complexos não pode ser feita sem que se levem em conta as possibilidades dos aprendizes, [...] ele [o gênero] não é mais o mesmo, pois corresponde a um outro contexto comunicativo; somente ficcionalmente ele continua o mesmo, por assim dizer, sendo a escola, de um certo ponto de vista, um lugar onde se finge, o que é, aliás, uma eficiente maneira de aprender.

Portanto, “para controlarmos o melhor possível essa transformação necessária do gênero quando este se torna objeto a ser ensinado, dele construímos um material didático que evidencia suas dimensões ensináveis” (SCHNEUWLY, 2004).

2 METODOLOGIA

Ler é um processo extremamente complexo, composto de inúmeros subprocessos que se encadeiam de modo a estabelecer canais de comunicação por onde, em via dupla, circulam inúmeras informações entre o leitor e o texto. É um fenômeno que ocorre quando o leitor, que possui uma série de habilidades de alta sofisticação, entra em contato com o texto, essencialmente um segmento da realidade que se caracteriza por refletir um outro segmento, conforme Leffa (1996, p. 24).

Sendo assim, a leitura e a compreensão textual ainda são tarefas difíceis de serem desenvolvidas com excelência na escola. Uma série de argumentos pode justificar tal afirmação: a falta de hábito de leitura entre os jovens, pouco estímulo familiar, acesso restrito à leitura, entre outros, ocasionando uma cadeia de consequências para os alunos: vocabulário escasso, insuficiente; erros ortográficos; produções textuais empobrecidas (tanto orais quanto escritas), sem coesão /coerência; conhecimentos restritos aos conteúdos escolares; além de dificuldades de concentração.

De maneira geral, os alunos apresentam muita resistência em ler um texto proposto pelo professor em sala de aula. Se for um conto, uma crônica, ou uma reportagem, por exemplo, os alunos não o/a leem por inteiro, talvez o 1º e último parágrafos, pois quando chega o momento de executarem as atividades, eles não sabem o que fazer porque não entenderam o texto.

E, para ilustrar essa problemática, cabe ressaltar que o Currículo Mínimo, documento elaborado pela Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro como referência a todas as escolas da rede estadual, apresenta os seguintes gêneros textuais para serem trabalhados nas turmas de 9º ano (turma escolhida para aplicar a pesquisa): carta (pessoal, do leitor ou formal) e Curriculum Vitae (1º bimestre); crônica e conto (2º bimestre) e Romance (3º e 4º bimestres).

Os gêneros textuais elencados no currículo, embora necessários, não podem ser os únicos. Estes não despertam o interesse dos alunos. Há de se contemplar outros gêneros textuais e não somente estes.

Como se vê, o documento não cita os gênero textuais mais atuais, oriundos das redes sociais, sugeridos pela BNCC (2018), como por exemplo, os memes. Talvez isso seja um aspecto bem relevante para justificar a falta de motivação dos alunos em relação à leitura e, em contrapartida, a expectativa positiva em relação a esta pesquisa.

Segundo a BNCC (2018), ler e produzir textos no âmbito de uma perspectiva enunciativo-discursiva são atividades que transcendem as modalidades cristalizadas na língua (oral e escrita). Sendo assim, a multimodalidade configura um princípio que orienta as práticas

de linguagem e, conseqüentemente, de leitura e produção de textos, uma vez que imagens, o som e outros recursos da linguagem são considerados essenciais para a compreensão de textos/gêneros que circulam na sociedade.

Então, como desenvolver habilidades leitoras nos alunos? Como torná-los leitores competentes? Será que apenas textos longos, em prosa, na modalidade escrita é que podem subsidiar o desenvolvimento de habilidades de leitura?

Segundo Koch (2011), cada texto abre a perspectiva de uma multiplicidade de interpretações ou leituras: se as intenções do produtor podem ser as mais variadas, não teria sentido a pretensão de atribuir ao texto apenas uma interpretação, única e verdadeira. A inteligência de um texto consiste na apreensão de suas significações possíveis. Portanto, os alunos precisam estar aptos a perceberem tais significações.

A partir das experiências em sala de aula, pode-se perceber que quando os alunos vivenciam experiências discursivas polissêmicas, dotadas de signos menos denotativos, demonstram dificuldades, pois ainda estão presos ao sentido literal das palavras.

O que fazer diante dessa realidade? Como ajudar o aluno a ler e a interpretar um texto? Talvez, tornar a leitura algo mais acessível aos alunos, isto é, mais próxima à vivência deles. Logo, o professor deve propiciar um encontro adequado entre os alunos e os textos.

Seguindo os procedimentos de uma pesquisa de natureza qualitativa, foram propostas atividades de leitura para uma turma de 9º ano.

Conforme Prodanov e Freitas (2013), a pesquisa qualitativa considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição dos significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. O pesquisador é o instrumento-chave e o ambiente natural é a fonte direta para a coleta de dados. Tal pesquisa é descritiva uma vez que os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem.

A pesquisa qualitativa é de caráter subjetivo em relação ao objeto analisado, levando em conta as particularidades e experiências individuais.

Na abordagem qualitativa, as questões são estudadas no ambiente em que elas se apresentam, sem qualquer manipulação intencional do pesquisador. Os participantes estão livres para apontar os seus pontos de vista sobre determinados aspectos relacionados com o objeto de estudo.

Na pesquisa qualitativa, as respostas não são objetivas, não se utilizam dados estatísticos como o centro do processo de análise de um problema, não tendo, portanto, a prioridade de

numerar ou medir unidades. Prodanov e Freitas (2013) ressaltam que os dados coletados nessas pesquisas são descritivos, retratando o maior número possível de elementos existentes na realidade estudada. O propósito não é contabilizar quantidades como resultados, mas sim compreender o comportamento de determinado grupo-alvo. Portanto, preocupa-se muito mais com o processo do que com o produto. Na análise dos dados coletados, não existe a preocupação em comprovar hipóteses previamente estabelecidas, entretanto estas não eliminam a existência de um quadro teórico que direcione a coleta, a análise e a interpretação dos dados.

A escolha da pesquisa qualitativa como metodologia de investigação é feita quando o objetivo do estudo é entender o porquê das coisas.

Na presente pesquisa, o problema prático seria a falta de gêneros textuais mais atraentes aos alunos, o que dificulta o gosto pela leitura e dificulta a interpretação

A leitura torna-se interessante quando os alunos veem uma conexão entre o texto e alguma tarefa em que estão engajados ou entre o texto e algum assunto sobre o qual estão pensando no momento (BAZERMAN, 2011).

Uma alternativa é a escola apresentar o maior número possível de gêneros textuais diversos, uma boa oportunidade para fazer com que os alunos lidem com a língua em seus diversos usos autênticos no dia a dia. Pois nada do que é feito linguisticamente estará fora de algum gênero, como em outras palavras disse Bakhtin (1997). E há muitos gêneros produzidos nesse contexto que devem ser observados e levados para a sala de aula. Inclusive e de maneira fundamental, aqueles comuns às diversas mídias hoje existentes.

Diante da multiplicidade de gêneros que nos cercam e da necessidade de escolha, questiona-se se há algum gênero ideal para tratamento em sala de aula ou ainda se há alguma hierarquia entre os gêneros, ou seja, se há gêneros mais importantes que outros.

É fácil perceber que a escola privilegia a cultura “cultura”, sem levar em conta os multi e novos letramentos, as práticas, os procedimentos e gêneros em circulação nos ambientes da cultura de massa e digital e no mundo hipermoderno. Ela ainda está apoiada nos gêneros mais comuns e formais, e os demais, aparecem apenas como enfeite (MARCUSCHI, 2008).

Por conseguinte, a escola deve oferecer aos alunos produções de diferentes culturas e com práticas, procedimentos e gêneros que circulem em ambientes digitais, isto é, a escola deve proporcionar-lhes experiências significativas: refletir sobre suas participações, avaliar, dar opinião, analisar a imagem que se passa, argumentar, buscar a confiabilidade das fontes, selecionar textos multiculturais e multissemióticos, entre outros.

Um gênero textual de grande sucesso entre os alunos e ainda muito pouco utilizado na escola são os memes, um boa alternativa para aqueles que encontram dificuldades e desprazer

na leitura. Ademais, trata-se de um gênero textual que, nas suas formas mais prototípicas, possibilita o desenvolvimento de habilidades importantes de leitura.

Segundo Solé (1998), a aprendizagem da leitura e de estratégias adequadas para compreender os textos requerem uma intervenção explicitamente dirigida a essa aquisição. Assim, foram desenvolvidas atividades de leitura cujo gênero textual predominante e foco desta pesquisa são os memes. Tais atividades serão descritas a seguir, a partir de uma sequência básica pré-definida.

A leitura de memes, além de estar em consonância com a BNCC (2018), é mais uma oportunidade para verificarmos algumas questões apresentadas neste trabalho: reconhecer os elementos multissemióticos, descobrir as várias possibilidades de uma palavra, ativar conhecimentos anteriores, refletir, questionar, ou seja, colocar em prática o contexto sociocognitivo. Esta proposta também pode ser vista como um elemento motivador em uma aula, já que os memes possuem uma boa aceitação entre os alunos de variadas faixas etárias.

Sendo assim, as metas de investigação dessa pesquisa priorizarão o entendimento dos sujeitos pesquisados, a descrição de seus comportamentos e respostas, as descobertas feitas no decorrer e no final das atividades propostas, assim como a generalização de respostas e o levantamento de hipóteses.

2.1 A escola e os sujeitos pesquisados

A presente pesquisa foi desenvolvida no Colégio Estadual Ministro Raul Fernandes, situado na Rua Nilo Peçanha, nº166, Centro, no Município de Vassouras, no Estado do Rio de Janeiro. A turma escolhida foi o 9º ano.

Vassouras é um município com cerca de 35.000 habitantes, localizado na Região Centro Sul Fluminense do Estado do Rio de Janeiro, estando a 116 km da capital do Estado. É uma cidade belíssima e conhecida pelo seu patrimônio histórico-cultural, herança dos tempos áureos do café no Vale do Paraíba Fluminense. Sobrevive do turismo e da agricultura. Em alguns locais da cidade, percebem-se os antigos casarões dos barões de café, o calçamento de ruas feito por escravos contrastando com as construções mais modernas, asfalto, automóveis indicativos da modernidade.

De maneira geral, é uma cidade pequena, pacata e chega-se com certa facilidade aos lugares pretendidos sem ter que passar por horas em um trânsito engarrafado. Também há um grande número de pessoas residentes nas zonas rurais e em distritos da cidade.

O Colégio Estadual Ministro Raul Fernandes, localizado no centro da cidade, fundado em 1978, possui 817 alunos. Funciona em 3 turnos: sendo na parte da manhã o Ensino Médio Regular e na parte da tarde o Ensino Fundamental II (8º e 9º anos). Já à noite, a escola oferece Ensino Médio Regular e o NEJA Médio e por fim, em período integral (manhã e tarde), há o Curso de Formação de Professores, totalizando 817 alunos e 67 professores - dados referentes ao ano de 2018.

O colégio apresenta uma boa infraestrutura: 12 salas de aula, sala de diretores, sala de professores, laboratório de ciências, quadra de esportes coberta e ao ar livre, cozinha, biblioteca, sala de leitura, sala de artes, banheiros adequados à clientela, dependências adaptadas aos alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, refeitório, despensa, auditório e área verde.

A instituição também está engajada em projetos que estimulam o protagonismo do aluno diante do processo educacional, entre eles: a Feira de Ciências, Raul no Mundo, Dia da Consciência Negra, que mostram o envolvimento cultural e social do corpo docente com a formação dos alunos.

Atualmente, a clientela recebida é bem diversificada: alunos de classe média, classe alta, oriundos da zona rural, mas em sua grande maioria é de alunos de baixa renda. Então, temos turmas com alunos muito pobres, de poder aquisitivo alto, do semianalfabeto a excelentes alunos e ainda aqueles com necessidades especiais, o que evidencia uma diversidade sociocultural, econômica e ideológica, sendo esse mais um desafio para o professor atuar em sala de aula, respeitando a identidade e heterogeneidade que há no colégio.

A turma escolhida para a realização das atividades de intervenção em 2018 foi a 901 – 9ºano –, com 36 alunos. Eles possuíam em média, 14-15 anos. Gostavam de participar dos projetos, eram assíduos, responsáveis, davam um bom retorno às propostas dos professores, entretanto eram agitados e apresentavam dificuldades em alguns aspectos, entre eles: leitura e compreensão textual. Ao serem informados pelos professor-pesquisador de que fariam parte da realização da pesquisa, mostraram-se satisfeitos e interessados em participar.

2.2 Apresentação das atividades de diagnose:

2.2.1 1ª atividade de diagnose e a análise de dados

Em 2017, para a realização do pré-projeto do Mestrado, o professor- pesquisador aplicou uma atividade de diagnose em duas turmas de 9º ano, (Anexo 01), tendo também como

foco principal o gênero textual meme. Eram turmas agitadas, muito falantes, com dificuldades de concentração e mostravam-se desmotivadas em grande parte do tempo.

Tal atividade precisou ser reformulada, todavia serviu como um estímulo para o professor continuar sua pesquisa visto que o tema “meme” era de grande interesse dos alunos.

A proposta tinha como objetivo específico levar o aluno a interpretar texto com o auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, foto etc) – Descritor 5 de Língua Portuguesa – Implicações do suporte do gênero e /ou do enunciador na compreensão do texto / INEP.

Cada aluno recebeu uma folha com a atividade impressa a seguir (Anexo 01):

COLÉGIO ESTADUAL
MRE
Município de Marilândia

Aluno (a): _____ Turma: _____
Vassouras, ____ de outubro de 2017.
Disciplina: Leitura e Produção Textual Profª: Ana Cristina

OBA!!! ATIVIDADES COM MEMES!

1) Como você interpreta os memes a seguir, relacionando as imagens ao texto verbal?

1

RESPIRANDO COM AJUDA DE APARELHOS

VENTILADOR E AR CONDICIONADO

2

CARA, EU MATEI A COBRA PRETA PARA VOCE

POR QUE VOCÊ NÃO ESTÁ FELIZ?

3

EU VI COISAS

QUE NAO PODEM SER DESVISTAS

4

Gata, vamos brincar de nuvem

eu fico nu e você vem

5

AMIGO É COISA PRA SE GUARDAR DEBAIXO DE


6

EU E O WI-FI


2) Explique os memes abaixo, relacionando a imagem, o texto verbal e o contexto:





(Anexo 01)

Antes de iniciarem a proposta, algumas informações foram trocadas (entre os alunos / entre aluno e professor) e algumas questões debatidas:

- Cada quadro pode ser considerado um texto? Por quê?
- A quem se dirige? Com que/quais finalidade(s)?
- Quais características apresentam?
- A que gênero textual pertence?
- É um texto comum? Faz parte do seu dia a dia?
- Que tipos de linguagem ocorrem?
- A linguagem verbal utilizada é formal ou informal?
- Acha interessante?

Em relação às repostas, pôde-se observar que os alunos, de modo geral, sabiam que esses “quadros” (quadros, pois não reconheciam o meme como um texto) eram muito comuns

no facebook, nas redes sociais. Pouquíssimos alunos nomearam o gênero “meme”, mas foram unânimes em dizer que eram engraçados, ou serviam para ironizar alguma coisa, que faziam parte de seu dia a dia, possuíam às vezes erros gramaticais e ortográficos, são sempre formados por imagens, vídeos, retratos e “alguma coisa escrita” (observação do aluno). E por fim, todos acharam interessante utilizar esse material em sala.

Após essa conversa, a proposta foi lida parte a parte. Os alunos só iniciariam a etapa seguinte, quando terminassem a anterior. Foi ressaltado também que não haveria intervenções por parte do professor.

A proposta foi dividida em 3 partes (3 questões). Intencionalmente, as questões eram bem amplas e subjetivas a fim de que os alunos pudessem expressar realmente o que haviam entendido, sem qualquer direcionamento ou influência do professor-pesquisador.

Na primeira etapa (1ª questão), havia 6 memes para serem interpretados. Cabia aos alunos apenas relacionar a linguagem verbal à não verbal, isto é, analisar o meme em suas duas categorias textuais: réplica: vídeo, foto, imagem; e contextualizador: o que está expresso verbalmente (COSTA, 2017). Nessa etapa, todas as relações e interações que os alunos precisariam fazer estavam no texto.

Seguindo um contínuo, na próxima etapa (2ª questão), foram apresentados 8 memes, Além de relacionarem a linguagem verbal à não verbal, ainda era necessário que usassem de algumas estratégias para construir um sentido na leitura. Segundo Kleiman (2011), a compreensão de um texto é um processo que se caracteriza pela utilização de conhecimentos prévios, ou seja, é mediante a interação com diversos níveis de conhecimento que o leitor consegue construir o sentido do texto.

Assim, nessa questão, era preciso que conhecessem algumas personalidades brasileiras e estrangeiras, tais como: Felipão (ex-técnico da seleção brasileira), o jogador de futebol Neymar; o presidente dos Estados Unidos Donald Trump; o presidente do Brasil Michel Temer; a atriz Juliana Paes; a figura de Mona Lisa; o apresentador do Fantástico, programa exibido pela Rede Globo, Tadeu Schmidt. Nessa etapa, o sentido deve ser produzido na interação autor-texto-leitor. A coerência deve ser construída. A “leitura/interpretação” requer a mobilização de um conjunto de conhecimentos: linguístico, enciclopédico, comunicacional e o contexto (às situações implícitas nos memes: o fato de o Brasil ter perdido 7 x 1 para a Alemanha, na Copa de 2014; o empresário Eike Batista estar preso por pagar propina; a transação milionária que envolveu a compra de Neymar pelo clube espanhol Barcelona; o programa social do governo federal “Minha casa, Minha vida”; o atentado terrorista aos Estados Unidos em 11 de setembro de 2001, destruindo as torres gêmeas do World Trade Center; a figura de Mona Lisa é uma

- **SEGUNDA PARTE (Questão nº2):**

Legenda:

N: Não atingiu	P: Atingiu parcialmente	CE: Atingiu com êxito
NF: Não fez / Não concluiu.		

Quadro 02 – Avaliação das respostas obtidas (Segunda Parte)

		AVALIAÇÃO DAS RESPOSTAS OBTIDAS																																						
		MEME 1				MEME 2				MEME 3				MEME 4				MEME 5				MEME 6				MEME 7				MEME 8										
		Atingiu o objetivo proposto				Atingiu o objetivo proposto				Atingiu o objetivo proposto				Atingiu o objetivo proposto				Atingiu o objetivo proposto				Atingiu o objetivo proposto				Atingiu o objetivo proposto														
ALU	NOS	N	P	CE	NF	N	P	CE	NF	N	P	CE	NF	N	P	CE	NF	N	P	CE	NF	N	P	CE	NF	N	P	CE	NF	N	P	CE	NF	N	P	CE	NF			
		1			CE																																			
2			CE																																					
3			CE																																					
4			CE																																					
5			CE																																					
6			CE																																					
7			CE																																					
8			CE																																					
9			CE																																					
10			CE																																					

(Quadro completo na página 155)

Dos 8 memes apresentados nesta questão, 04 foram escolhidos para análise. Foram eles:

01, 02, 04 e 07,

Padrão de respostas esperado:

Meme 1: Na copa de 2014, Felipão era técnico da Seleção Brasileira que perdeu para Alemanha de 7x1. Felipão foi comparado à Bruxa do 71, personagem de Dona Clotilde no programa Chaves, em que ela é hostilizada pelas crianças.

Meme 2: Cloe, personagem comum em memes, expressando uma cara de satisfação ao constatar que, em 2017, sua vida estava muito melhor do que a do famoso e bilionário empresário Eike Batista, preso devido a pagamentos/recebimentos de propina, tendo seus bens todos bloqueados pela justiça.

Meme 4: A mala cheia de dinheiro faz referência à enorme polêmica que envolveu a contratação milionária do jogador de futebol Neymar pelo clube espanhol Barcelona. A Justiça espanhola descobriu que a transferência do jogador ficou, na verdade, em torno de 83,3 milhões de euros, entretanto o clube catalão havia anunciado que tal transação tinha sido de 57,1 milhões de euros.

O grupo DIS (empresa detentora de 40% dos direitos federativos do jogador quando ele pertencia ao Santos) acusou o pai do atleta Neymar, juntamente com o Barcelona, de terem ocultado os valores do real montante da negociação.

Meme 7: Mais uma vez, o Presidente da República Michel Temer foi acusado, por um novo delator, de fazer parte de esquemas ilícitos. Segundo as investigações da Polícia Federal, concluiu-se que Temer tinha uma papel de comando no chamado “quadrilhão do PMDB”, uma organização criminosa para desviar dinheiro público e que utilizava terceiros para executar tarefas e teria recebido vantagens que totalizaram 31,5 milhões de reais. A expressão “Minha Casa Caiu”, de origem popular, utilizada principalmente quando as coisas não têm o desfecho que se era esperado e não há mais nada que se possa fazer, ou seja, que a situação saiu do controle, foi empregada com fins irônicos, fazendo uma analogia ao programa lançado pelo governo federal em 2009 “Minha Casa Minha Vida”, que subsidia a aquisição de casa ou apartamento próprio para famílias com baixa renda.

Avaliação do quadro/ Avaliação dos alunos

Nesta etapa, percebemos com mais clareza que, além das dificuldades em organizar as ideias e colocá-las no papel, também faltam conhecimentos para serem ativados. Nesse caso, os elementos contextuais determinaram a construção de sentidos. Todos os alunos decifraram os códigos escritos, entretanto não conseguiram interpretar todos os memes. Apesar de usarem frequentemente a Internet e assistirem à TV, não estão em conexão com o mundo, desconhecem personalidades e acontecimentos históricos. Nomes como Bruxa do 71, Eike Batista, Programa do Governo Federal *Minha Casa, Minha Vida* não fazem parte do conhecimento de grande parte desses alunos, portanto, fazer uma leitura eficaz, com interação entre autor-texto-leitor sempre será mais difícil.

Em relação ao meme 04, todos os alunos conheciam o Neymar. Mas poucos souberam explicar com proficiência a relação dele com a aquela mala.

- **TERCEIRA PARTE (Questão nº 3):**

Legenda:

N: Não atingiu	P: Atingiu parcialmente	CE: Atingiu com êxito
NF: Não fez / Não concluiu.		

Quadro 03 – Avaliação das respostas obtidas (Terceira Parte)

AVALIAÇÃO DAS RESPOSTAS												
	MEME 1				MEME 2				MEME 3			
	Atingiu o objetivo proposto				Atingiu o objetivo proposto				Atingiu o objetivo proposto			
ALUNOS	N	P	CE	NF	N	P	CE	NF	N	P	CE	NF
1			CE					NF		P		
2			CE					NF		P		
3			CE					NF		P		
4			CE					NF		P		
5			CE					NF		P		
6			CE					NF		P		
7		P						NF		P		
8		P						NF		P		
9		P						NF		P		
10		P						NF		P		

(Quadro completo na página 157)

Primeiramente, há de se esclarecer que, nessa etapa, os alunos poderiam escolher dois dentre os três grupos que tinham que responder. Isso justifica a grande quantidade, no quadro, de respostas em preto.

Padrão de respostas esperado:

Grupo I): O personagem Chapolim é destacado nos dois memes do grupo. No 1º, ele faz uma crítica ao preço dos ovos de Páscoa, cujo valor poderia ser usado para comprar muitas coxinhas. No 2º, o personagem já faz outra reflexão: que coxinha é muito melhor do que qualquer namorado(a)/ relacionamento.

Grupo II) Nos dois memes, destaca-se a figura do físico teórico alemão Albert Einstein que desenvolveu a teoria da relatividade geral, um dos pilares da física moderna ao lado da mecânica quântica. Em ambos os memes, eles nos faz refletir algumas situações: no primeiro meme, apontado que será muito difícil para os historiadores explicarem os acontecimentos políticos e sociais que ocorreram no Brasil no governo Dilma. No segundo meme, uma advertência para as pessoas pensarem e usarem o cérebro para realizar as tarefas.

Grupo III) Dona Hermínia, personagem de Paulo Gustavo no filme “Minha mãe é uma peça”, é quem aparece nos memes do grupo. Ela é uma mulher de meia idade, divorciada do marido. Hiperativa, está sempre falando, reclamando ou “pegando no pé” dos seus filhos que já estão bem grandinhos. Nos três memes, ela aproveita para reclamar: no primeiro, por não encontrar nenhum namorado que preste; no segundo, realçando os cuidados/ exageros das mães, de

maneira geral; e por fim, criticando as pessoas sem educação que quando estão ao telefone, também falam com pessoas que estão ao seu redor.

Avaliação do quadro/ Avaliação dos alunos

Nessa última parte, continua evidente a enorme dificuldade dos alunos em transpor suas ideias para o papel. Certamente, eles entenderam a proposta. Se fosse uma atividade oral, talvez eles apresentassem um resultado melhor, mas na escrita, deve-se ter mais cuidado na elaboração.

A maioria dos alunos empregou a própria frase do meme para explicar os sentidos, foi uma mera repetição de ideias. Entretanto, reconheceram sem a menor dificuldade que os memes, apesar de manterem a mesma imagem, não apresentaram as mesmas informações verbais, ou seja, mudaram o sentido pretendido.

Avaliação final da atividade

Após a análise dos dados referentes, o professor-pesquisador confirmou que o gênero escolhido é de grande receptividade entre os alunos e que eles se sentiram motivados em realizar as tarefas. Sendo assim, este tema deveria ser mantido em pesquisas futuras, pois o que o professor mais deseja em uma sala de aula é que seus alunos estejam motivados e mostrem-se participativos.

Entretanto, levantaram-se algumas questões que serviram de direcionamento para a aplicação de uma segunda atividade de diagnose. Chegou-se à conclusão de que as tarefas deveriam ser mais dirigidas e exploradas a fim de avaliar melhor a habilidade leitora dos alunos.

2.2.2 2ª atividade de diagnose

A proposta de intervenção didática descrita a seguir foi realizada em 2018, no 9º ano, nos dias 28/08 e 04/09.

Partindo dos dados obtidos em 2017, quando foi aplicada a 1ª atividade de diagnose (descrita anteriormente) e da problemática de que os alunos não se sentem motivados ao lerem um texto convencional, em prosa, do início ao fim e apresentam dificuldades em compreensão textual; a 2ª atividade de diagnose foi proposta com os seguintes objetivos:

- ✓ Identificar possíveis causas de dificuldades específicas dos estudantes no processo de leitura e compreensão;

- ✓ Possibilitar o professor de criar atividades pedagógicas específicas que auxiliem o aluno a desenvolver habilidades de leitura;
- ✓ Verificar a aceitação dos alunos em relação ao gênero textual meme nas aulas de Língua Portuguesa.

Todos os textos selecionados para esta atividade, abordam um mesmo assunto: o machismo. Entretanto, pertencem a diferentes gêneros textuais.

A atividade de diagnose foi aplicada em 02 etapas: a 1ª (referente ao texto 1) no dia 28/08 e a segunda (referente aos textos 01,02, 03 e 04) no dia 04/09. São elas:

1ª etapa: 02 aulas	Data: 28/08	Alunos participantes: 33
--------------------	-------------	--------------------------

COLÉGIO ESTADUAL



Ministro Raul Fernandes

COLÉGIO ESTADUAL MINISTRO RAUL FENANDES

ALUNO: _____ 9º ANO

Profª: Ana Cristina

LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL

1) Leia com muita atenção o texto abaixo e responda às questões propostas:

TEXTO 1:

Lincoln Ferdinand

Mar 15, 2017

Isso me deixou preocupado. Muita gente só nota o machismo quando ele vem avassalador e se mostra o monstro de chifres que ele é; quando uma mulher é violentada, assediada ou estuprada e claro que isso é repugnante para todo mundo. Mas quando ele vem de forma sutil e delicada nas nossas frases, atitudes e ações acaba sendo só coisa da nossa cabeça. Nada demais.

É preciso perceber que o machismo incomoda mulheres todos os dias. E muitas vezes ao dia. E com situações que são consideradas, quase sempre, comuns. Sem problemas.

A construção histórica do machismo na nossa sociedade chega aos dias de hoje com um rastro ainda bem forte que é percebido em quase todo momento. Um exemplo básico é numa família que acaba de ter bebê:

“Owwn como ele é paizão, né? Troca até a fralda, que coisa linda”

Ele troca a fralda e é um paizão de dar orgulho. Se a mãe troca a fralda, ok. Fez a sua obrigação. Afinal, a criança precisa ser limpa. E isso não é esperado do pai, infelizmente. Tá, você pode ser um pai consciente de todas essas questões e não encarar esses trabalhos com os bebês apenas como uma ajuda à mulher (o que também acontece com os serviços domésticos), mas isso não é a regra.

O que a gente vê são lições sendo reproduzidas e aprendidas, inconscientemente. Lições que continuam reforçando a ideia de que o lugar da mulher é somente cuidar da casa e servir ao marido enquanto ele trabalha e traz o dinheiro pra casa. De que se um homem faz alguma tarefa doméstica ele é merecedor de uma medalha de honra. Lições que fazem parecer chocante quando uma mulher paga a conta.

Tentando ser mais ilustrativo, trouxe essa imagem que recebi hoje de manhã pelo WhatsApp. Minha esposa me enviou e perguntou o que eu entendia dela. Se você não tiver visto ainda, tente ler também e só passe para o próximo parágrafo depois que pensar um minutinho sobre a lógica da frase.

Pai e filho sofrem um acidente terrível de carro. Alguém chama a ambulância, mas o pai não resiste e morre no local. O filho é socorrido e levado ao hospital às pressas. Ao chegar no hospital a pessoa mais competente no centro cirúrgico vê o menino e diz:

“Não posso operar esse menino! Ele é meu filho!”

E aí, o que acha?

Muitas foram as teorias na internet, mas a verdade é que a mãe do menino é a médica. Pois é, eu também não cheguei a essa conclusão. E sabe como se chama isso? Machismo. Um machismo bem embutido na nossa cabeça que faz a gente ter esse lapso de pensamento mesmo se considerando uma pessoa bem esclarecida e desconstruída.

Depois de eu ter viajado pra lá e pra cá na frase minha esposa me perguntou:

“O que te fez pensar que a pessoa mais competente do centro cirúrgico era um homem?”

Eu fiquei bem envergonhado. Envergonhado e triste por saber que pensamentos como esses ainda passam nas nossas cabeças e nos fazem ter reações que discriminam mulheres apenas por serem mulheres. Embora eu me considere uma pessoa conscientizada das questões que envolvem a luta das mulheres, e que esteja aprendendo e entendendo cada vez mais, o machismo ainda me acompanha em detalhes de algo que se instaurou na estrutura da sociedade. Tirar não é uma tarefa fácil, nem rápida.

Não fiquei envergonhado só por conta dessa frase. Ler mais sobre as dores das mulheres e me aprofundar mais nas suas causas me faz ter vergonha de muitas outras atitudes que tive durante a vida. Muitos erros na forma que tratei mulheres ou no jeito que falei com muitas delas. Muito machismo conduziu minha criação e aprendi lições que, infelizmente, só pude desaprender depois de adulto.

É na infância que tudo começa. É azul ou rosa, bola ou boneca, carrinho ou casinha e por aí vai. E quase nunca isso é questionado. As lições vão sendo repassadas e mais gerações vão passando achando tudo isso normal. Achando ser normal uma menina não poder brincar de futebol ou até mesmo ter seu quarto pintado de azul. E ainda vão dizer “não é que não possa. É porque o normal é assim, né?”

<https://medium.com/neworder/mas-isso-nao-e-machismo-10d064ea9f72>

1) Qual é o tema no texto lido?

2) Qual é a tese defendida pelo autor?

3) Cite argumentos apresentados no texto que justificam a tese destacada acima:

4) Retire do texto uma frase que indica marcas de oralidade:

5) Transcreva do texto a 1ª frase da mensagem que o autor recebeu de sua esposa:

6) “Eu fiquei bem envergonhado e triste. Envergonhado e triste por saber que pensamentos como esses ainda passam nas nossas cabeças.”
- A que pensamentos o autor está se referindo?

7) No decorrer do texto, o autor se desculpa e, ao mesmo tempo, sente-se envergonhado a respeito de algumas atitudes que teve ao longo de sua vida. Cite uma dessas atitudes:

8) Segundo ele, o que pode justificar tais atitudes?

(Anexo 02)

Algumas questões relevantes em relação à atividade:

O texto apresentado é uma crônica. Tem como tema o machismo. Como não há um título, obrigatoriamente, o texto deverá ser lido na íntegra para se descobrir do que se trata. Algumas frases foram destacadas para chamar a atenção do aluno, além disso, nenhuma pergunta de interpretação fez referência ao assunto, deixando a cargo do aluno, a tarefa de reconhecer o tema do texto, a tese e os argumentos que a embasam. Também não foi elaborada nenhuma questão de múltipla escolha, direcionando, mais uma vez, o aluno a obter a resposta a partir da sua leitura.

Com isso, pretende-se levar o aluno a ler o texto integralmente. Pois, do contrário, ele não será capaz de responder satisfatoriamente às questões propostas.

É um texto de fácil entendimento, apresenta um vocabulário simples e aborda um assunto bem debatido nas mídias ultimamente. Entretanto, não é um texto pequeno e requer do aluno concentração e vontade para concluir a leitura.

De maneira geral, os alunos se espantam ao receberem um texto com alguns parágrafos para serem lidos e tecem comentários como: “Nossa!!!! É para ler isso tudo?!”

Ao entregar a atividade aos alunos, o professor não fez nenhum comentário, mas alguns logo perceberam que não havia título e perguntaram “Qual é o título? Qual é o assunto?”

Tais questionamentos já indicam que, embora ainda não tenham desenvolvido estratégias de leitura, conforme Solé (1998), eles já sabem que o título serve para dar pistas em relação ao que vai ser lido.

Após esses questionamentos, os alunos foram instruídos a dar prosseguimento à atividade.

Nesta proposta, nenhuma interferência do professor foi feita.

Ao final, cada aluno entregou sua folha ao professor.

2ª etapa: 02 aulas	Data: 04/09	Alunos participantes: 35
--------------------	-------------	--------------------------

A 2ª etapa retoma o assunto da 1ª: o machismo, mas em outros gêneros textuais: a tirinha e o meme. Então, a atividade anterior foi devolvida aos alunos para que eles pudessem responder às questões propostas.

Novamente, não havia nas questões nenhuma referência ao assunto abordado. Entretanto, como os textos eram curtos, compostos por linguagem verbal e não verbal, os alunos logo perceberam do que se tratava.

As folhas foram entregues aos alunos e dadas as instruções necessárias para a realização das atividades.

Nenhuma intervenção por parte do professor foi feita e, ao término da proposta, cada aluno entregou sua folha ao professor.

ALUNO: _____ 9º ANO

- Continuação das atividades anteriores:

TEXTO 2:



(Folha de S. Paulo, 3/3/2018.)

1) Qual o tema abordado na tirinha?

2) Explique a tirinha com suas palavras:

3) Retire 1 frase do texto 1 e uma frase do texto 2 que exemplificam o tema abordado:

Texto 1: _____

Texto 2: _____

4) Leia os textos a seguir e responda às questões propostas:

TEXTO 3:



<https://www.google.com/url?sa=i&source=images&cd>

TEXTO 4:



<https://pt.memedroid.com/memes/detail/1631426>

a) Qual o tema abordado nos textos 3 e 4 :

b) Explique, com suas palavras, a mensagem implícita no texto 3:

c) O texto 3 reforça ou critica o machismo? Por quê?

d) De acordo com o texto 4, como você explica “2 máquinas de lavar roupa?”¹

e) Qual a mensagem implícita no texto 4?

5) De todos os textos apresentados (1 ao 5), qual deles você considera mais interessante para ser trabalhado nas aulas de Língua Portuguesa? Por quê?

Para esta 1ª etapa (TEXTO 01), as respostas esperadas eram:

- 1) O tema abordado é o machismo.
- 2) Muitas pessoas só notam o machismo quando ele se mostra avassalador. (Muitas pessoas são machistas e nem percebem)
- 3) “Owwn como ele é paizão, né? Troca até a fralda, que lindo!
Mulher tem que cuidar da casa e servir ao marido enquanto ele trabalha e traz o dinheiro para casa.
Homem que faz a tarefa de casa merece uma medalha.
É chocante quando uma mulher paga a conta.
- 4) “Owwn como ele e paizão, né?”
“E aí, o que acha?”
- 5) Pai e filho sofrem um acidente terrível de carro.
- 6) Que o melhor cirurgião de uma equipe médica provavelmente era um homem.
- 7) O fato de o machismo ainda acompanha-lo em certas situações; a forma com que ele já havia tratado algumas mulheres ao longo de sua vida; o jeito que falou com elas.
- 8) Sua criação repleta de machismo. Ideias machistas incutidas na infância.

Em relação aos resultados, observou-se o seguinte.

Embora cada questão tenha sido analisada individualmente, algumas serão comentadas em grupo, pois há uma relação implícita entre elas.

Primeiramente, mesmo em um 9º ano, um texto com mais de uma folha não é bem recebido pelos alunos. Nem todos leram o texto na íntegra. Grande parte leu apenas os primeiros parágrafos, as frases destacadas e o trecho do quadro. Isso ficou muito evidente ao responderem às questões 01, 02, 03 e 05.

Em relação à questão 1, a maioria dos alunos acertou o tema: machismo. Não era difícil chegar a essa conclusão porque a palavra machismo aparecia na primeira linha do texto. À medida que dava prosseguimento à leitura, aluno encontrava a resposta das questões 2 e 3. Como demonstra o fragmento abaixo:

1) Qual é o tema no texto lido?
 machismo

2) Qual é a tese defendida pelo autor?
 muita gente só nota o machismo quando ele vem acusando -
 dor

3) Cite argumentos apresentados no texto que justificam a tese destacada acima:
 Tem muito machismo até no dia a dia.
 O machismo incomoda as mulheres

Figura 1 - Fragmento da atividade do aluno P.S

Quatro alunos associaram a palavra machismo à 1ª frase do quadro destacado: *Pai e filho sofrem acidente terrível de carro*. E, conseqüentemente, as questões 2 e 3 não foram respondidas satisfatoriamente, como exemplifica o fragmento abaixo:

1) Qual é o tema no texto lido?
 Violência no trânsito.

2) Qual é a tese defendida pelo autor?
 O machismo quando ele vem acusando e mostra o mau
 de chifre.

3) Cite argumentos apresentados no texto que justificam a tese destacada acima:
 Ohtudes e aias que estão na mesma categoria
 homem não aceita mulher no volante

Figura 2 - Fragmento da atividade do aluno R.

Os oito alunos que não acertam a questão, associaram um trecho do quadro “*Pai e filho sofrem um acidente terrível de carro*” com a palavra machismo da primeira frase. E, a partir dessa associação as respostas obtidas foram:

1) Qual é o tema no texto lido?
Melância no trabalho.

2) Qual é a tese defendida pelo autor?
*O machismo quando ele vem avassalador e mostra o ministro
 do chifre.*

3) Cite argumentos apresentados no texto que justificam a tese destacada acima:
*Atitudes e ações que estão na mesma categoria
 homem não aceita mulheres no volante*

Figura 3 - Fragmento da atividade do aluno M.P

Dois alunos, provavelmente, só leram o trecho do quadro, pois suas respostas destoaram muito do que se era esperado, como se pode ver no exemplo a seguir:

1) Qual é o tema no texto lido?
Acidente de CARRO.

2) Qual é a tese defendida pelo autor?
O machismo pode CAUSAR ACIDENTE DE CARRO.

3) Cite argumentos apresentados no texto que justificam a tese destacada acima:
O machismo é AVASSALADOR. NINGUEM percebe.

Figura 4-Fragmento da atividade do aluno J.V.

Em relação ao número 4, o resultado obtido foi satisfatório: apenas 02 alunos deixaram em branco e o restante acertou. Vale ressaltar que essas frases encontravam-se destacadas no texto e isso facilitou o aluno a responder corretamente.

4) Retire do texto uma frase que indica marcas de oralidade:
*Quem, como ele é, fazas, né? Inca até a
 falda, que coisa linda.*

Figura 5-Fragmento da atividade do aluno J.H.

A questão nº 5 não foi planejada com o intuito de ser uma *pegadinha*, mas acabou sendo. Os alunos que não leram o texto todo e/ou não se atentaram para o comando da questão, erraram. Ao invés de transcreverem a 1ª frase da mensagem recebida pelo marido, acabaram transcrevendo a 1ª frase do texto:

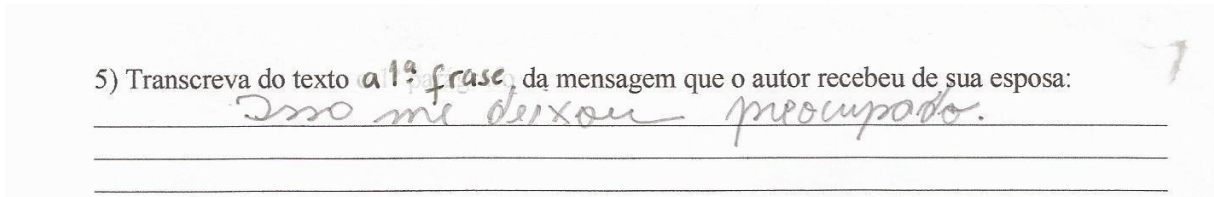


Figura 6-Fragmento da atividade do aluno A.

As questões 06, 07 e 08 dependiam da leitura do texto.

Oito alunos deixaram essas 3 questões em branco.

Oito alunos não acertaram a questão 6. Sendo assim, demonstraram que não entenderam (ou não leram) o texto, como o exemplo a seguir:

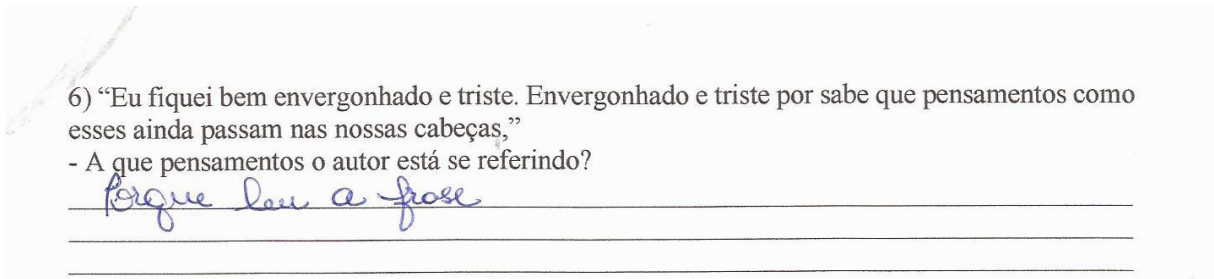


Figura 7- Fragmento da atividade do aluno A.B.

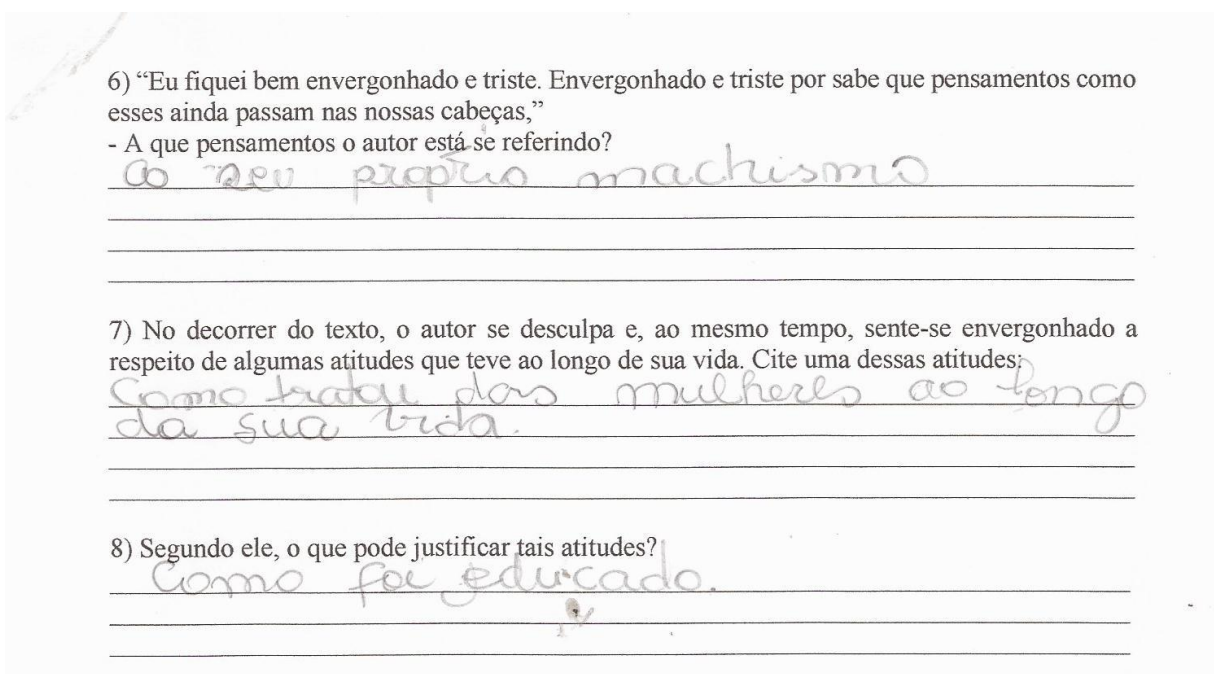


Figura 8 - Fragmento da atividade do aluno C.M.

Ao fim desta análise, ficou claro que nem todos os alunos leem um texto do início ao fim, mesmo quando o assunto parece ser interessante. E sendo assim, se a escola insistir em apresentar a eles só textos clássicos, de autores renomados, as dificuldades continuarão a aparecer. É preciso envolver esses alunos nas atividades propostas. Segundo Solé (1998), nenhuma atividade de leitura deverá acontecer sem que os alunos estejam motivados para isso.

Já em relação a 2ª Etapa (TEXTOS 02, 03, 04 e 05), as respostas esperadas eram:

1) Machismo

2) O menino não sabe o que é machismo e vai perguntar ao seu pai. Quando sua amiguinha tenta explicar-lhe, ele dá a ela uma resposta machista, que consiste no humor da tira: “Não se mete, Fê! –Isso é papo de homem!”.

3) Texto 1: “Owwn, como ele é paizão, né? Troca até fralda, que coisa linda!

Texto 2: “Não se mete Fê! Isso é coisa de homem!”

4)

a) O tema abordado é o machismo.

b) Inicialmente parece que a personagem vai fazer uma crítica em relação ao senso comum de que mulher dirige mal, entretanto, quando se lê a parte inferior do meme, o machismo é reforçado, ressaltando que o fogão é pilotado por mulher e está perfeito, sem nenhum amassado.

c) Reforça, porque diz que quem pilota o fogão é a mulher.

d) A própria máquina que aparece na imagem e a figura de uma mulher, que também lava roupa.

e) Lavar roupa (serviços domésticos) é coisa de mulher.

f) Resposta pessoal.

Em geral, as respostas apresentadas nesta etapa foram bem satisfatórias.

Apenas cinco alunos deixaram alguma questão em branco: dois alunos não responderam à questão 02, 01 aluno não respondeu à questão 03 e 02 alunos à questão 4 b.

Todos os alunos acertaram a questão 01.

Em relação à questão 02, a maioria acertou. Alguns com respostas mais sucintas, mas corretas, demonstrando entendimento, como se exemplifica no fragmento a seguir:

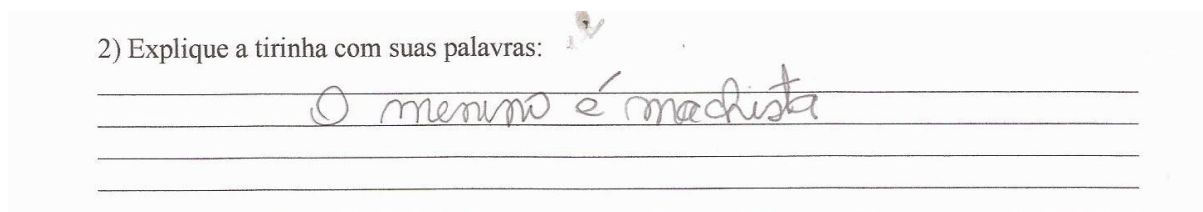


Figura 9 - Fragmento da atividade do aluno J.P.

A questão 3 remetia o aluno para o texto da atividade nº 01. Apesar de gêneros diferentes, eles abordaram o mesmo assunto. Apenas 01 aluno não transcreveu a frase do texto 1. Os demais alunos acertaram a questão.

Em relação à questão 04, as respostas foram satisfatórias. Todos os alunos identificaram o tema abordado, as mensagens implícitas e as intenções dos memes. Como demonstra o fragmento a seguir:

a) Qual o tema abordado nos textos 3 e 4 :

nos dois textos percebe-se: machismo

b) Explique, com suas palavras, a mensagem implícita no texto 3:

O personagem reforça a ideia do machismo.

c) O texto 3 reforça ou critica o machismo? Por quê?

Reforça, porque diz que mulher pilota o fogão.

d) De acordo com o texto 4, como você explica "2 máquinas de lavar roupa?"¹

A própria máquina e a moça que também lava roupa.

e) Qual a mensagem implícita no texto 4?

Lavar roupa é coisa de mulher

Figura 10 - Fragmento do aluno C. J.

Entretanto, cabe ressaltar que algumas respostas referentes à letra b, foram mais elaboradas, mais completas, como por exemplo:

b) Explique, com suas palavras, a mensagem implícita no texto 3:

Quando começamos a leitura do meme, achamos que o personagem é contra o machismo, ele não concorda com a ideia de que a mulher dirige mal. Na 2ª parte, ele mostra que a mulher dirige o fogão e assim mostra o machismo.

c) O texto 3 reforça ou critica o machismo? Por quê?

Figura 11 - Fragmento da atividade do aluno G.N.

Quanto à questão 05, a resposta era pessoal.

Esta pergunta foi apenas para ratificar o que todo professor já sabe e justificar a escolha do professor-pesquisador pelo tema proposto (memes).

Os alunos preferem textos pequenos, engraçados, com imagens, vocabulário acessível.

Nenhum aluno escolheu o texto 01 (a crônica). As respostas se alternaram entre os textos 02, 03 e 04, com justificativas diversas. Entre elas:

5) De todos os textos apresentados (1 ao 5), qual deles você considera mais interessante para ser trabalhado nas aulas de Língua Portuguesa? Por quê?

O texto 3 porque é engraçado e também faz gente pensar.

Figura 12 - Fragmento da atividade do aluno M.A

5) De todos os textos apresentados (1 ao 5), qual deles você considera mais interessante para ser trabalhado nas aulas de Língua Portuguesa? Por quê?

3 e 4 porque a gente conhece.

Figura 13-Fragmento da atividade do aluno A.

5) De todos os textos apresentados (1 ao 5), qual deles você considera mais interessante para ser trabalhado nas aulas de Língua Portuguesa? Por quê?

Os textos 2, 3 e 4 porque têm figuras e são mais fáceis de ler.

Figura 14 - Fragmento da atividade do aluno M.F

Diante da diagnose analisada, conclui-se que a escola deve oportunizar práticas em que a leitura e a escrita apareçam.

Cada vez mais, a sociedade requer um leitor competente, com autonomia suficiente para realizar operações que vão desde a decodificação da mensagem em seu aspecto literal até o estabelecimento de um conjunto mínimo de relações estruturais e contextuais que ampliem a significação do texto a tal ponto que haja, efetivamente, apropriação da mensagem e do significado na multiplicidade de relações estabelecidas entre texto e leitor, entre texto e textos, entre texto e mundo (ROJO, 2000).

Quando se fala na competência de estabelecer relações de significado, deve-se ter claro que, por mais simples que possam parecer algumas relações criadas a partir da leitura, o número de operações e habilidades exigidas é muito grande (SOLÉ, 1998).

Isso pressupõe uma relação com o texto que desenvolva no leitor competências capazes de contribuir para sua maior autonomia diante de qualquer tipo de texto ou diante de qualquer tipo de linguagem com o qual se defronte. Dessa forma, a escola precisa oportunizar esses encontros entre os alunos e os textos, entre os alunos e as linguagens, entre os alunos e o mundo que os cerca.

Em suma, a pesquisa proposta tendo como foco o gênero textual meme é uma possibilidade de desenvolver a competência leitora dos alunos. Isso não equivale a dizer que o meme deve ser o único gênero textual a ser utilizado nas aulas e os demais devem ser abolidos. A pesquisa constitui somente uma tentativa de mostrar novas possibilidades de leitura, mais próximas das vivências e expectativas dos alunos.

No próximo capítulo será apresentada uma sequência de atividades e objetivos variados que demonstram na prática como isso é possível.

3 SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES DESENVOLVIDAS PELO PROFESSOR E ANÁLISE DOS DADOS

3.1 Base teórica da sequência didática realizada

A proposta de intervenção didática descrita a seguir foi realizada em 2018, nos meses de setembro, outubro e novembro, para o 9º ano (caracterizado anteriormente) e estruturada em um conjunto de ações, fundamentadas em ideias e pressupostos teóricos citados ao longo desta pesquisa e que apresentam significativa importância na definição e construção das análises.

As atividades propostas, tendo como foco principal o gênero textual meme, aconteceram em 3 etapas:

A 1ª etapa, totalizando 02 aulas de 50 minutos cada, consistia em motivar os alunos para o projeto de que iriam participar: MEME.

Nessa fase, apresentou-se o objeto de estudo, as expectativas dos alunos bem como o tipo de auxílio que estes poderiam ter ao longo do processo.

Na 2ª etapa, mediante a identificação do problema – como desenvolver habilidades leitoras nos alunos, foram planejadas atividades com objetivos gerais e específicos, levando em conta matrizes de referência, elaboradas pelo SAEB (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica), programa nacional elaborado pelo MEC que se destina a avaliar a proficiência da língua materna no Brasil. O SAEB (2001) está focado apenas na compreensão textual, conforme preceitua o próprio documento.

A matriz geral, indicada abaixo, apresenta 21 descritores distribuídos em VI tópicos diversos.

Tópico I. Procedimentos de Leitura

Descritores	4ª/5ª EF	8ª/9ª EF
Localizar informações explícitas em um texto	D1	D1
Inferir o sentido de uma palavra ou expressão	D3	D3
Inferir uma informação implícita em um texto	D4	D4
Identificar o tema de um texto	D6	D6
Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato	D11	D14

Tópico II. Implicações do Suporte, do Gênero e/ou Enunciador na Compreensão do Texto

Descritores	4ª/5º EF	8ª/9º EF
Interpretar texto com auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, foto etc.).	D5	D5
Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros	D9	D12

Tópico III. Relação entre Textos

Descritores	4ª/5º EF	8ª/9º EF
Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que ele foi produzido e daquelas em que será recebido	D15	D20
Reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou ao mesmo tema	-	D21

Tópico IV. Coerência e Coesão no Processamento do Texto

Descritores	4ª/5º EF	8ª/9º EF
Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto	D2	D2
Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa	D7	D10
Estabelecer relação causa/conseqüência entre partes e elementos do texto	D8	D11
Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios etc	D12	D15
Identificar a tese de um texto	-	D7
Estabelecer relação entre a tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la	-	D8
Identificar a tese de um texto	-	D9

Tópico V. Relações entre Recursos Expressivos e Efeitos de Sentido

Descritores	4 ^a /5 ^o EF	8 ^a /9 ^o EF
Identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados	D13	D16
Identificar o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações	D14	D17
Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão	–	D18
Reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos ortográficos e/ou morfosintáticos	–	D19

BRASIL, Ministério da Educação. Plano de Desenvolvimento da Educação: Prova Brasil: ensino fundamental: matrizes de referência, tópicos e descritores. Brasília: MEC, INEP, 2008.

Pela formulação desses descritores no interior dos tópicos em que foram inseridos, Marcuschi (2008) ressalta que eles seguem um visão textual sob o aspecto processual e não apenas de conteúdo. Tais descritores dão margem a um trabalho inferencial, o que é um avanço em relação àquele que só se ocupa da informação objetiva e direta.

A 3^a etapa, também formulada tendo em vista os descritores do SAEB, constituiu o fechamento, a conclusão do projeto.

Essas 3 etapas serão detalhadas a seguir. Cabe ressaltar que, sendo uma pesquisa de natureza qualitativa, as estatísticas não eram os aspectos mais importantes e sim, o comportamento do público-alvo, o processo.

3.2 Descrição da sequência didática realizada e a análise dos dados

Neste subcapítulo, a sequência de atividades propostas será descrita e, ao término de cada uma, serão apresentados os dados observados na análise.

A tabela a seguir, constitui uma síntese das propostas que serão detalhadas:

DESCRIÇÃO DA SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES APRESENTADAS						
ETAPA	ATIVIDADE	DATA	Nº de aulas	Nº de participantes	Resumo / Tema das atividades	Página
1ª	01 (Anexo 04)	18/09	02	36	-Motivação -Apresentação do projeto - Conhecimento prévio	98 a 102
	01 (Anexo 05)	25/09	02	35	- Exploração do gênero textual meme	103 a 118
2ª	02 (Anexo 06)	02/10	02	30	- Comparação de textos	118 a 124
	03 (Anexo 07)	16/10	02	33	Tema: Violência	124 a 130
	04 (Anexo 08)	23/10	02	28	- Tema: Relações Trabalhistas	130 a 137
3ª	01 (Anexo 09)	16/11	02	32	-Conclusão do projeto; - Verificação	137 a 146

Fonte: Elaborado pela autora (2018)

Nenhuma atividade de leitura deve acontecer sem que os alunos estejam motivados para tal. Outro fator importante, já destacado anteriormente, é o que o aluno saiba para que está lendo, ou seja, quais são os objetivos a serem alcançados com aquela leitura.

Segundo Solé (1998, p.43), uma atividade de leitura será motivadora para alguém se o conteúdo estiver ligado aos interesses da pessoa que tem que ler e, naturalmente, se a tarefa em si corresponde a um objetivo.

Sendo assim, o primeiro passo foi o de motivar os alunos para a participação do projeto, apresentando-lhes a tarefa abaixo, com os objetivos a seguir:

- ✓ Introduzir o gênero textual meme, foco principal desta dissertação.
- ✓ Verificar se os alunos possuíam conhecimento prévio do gênero textual meme;
- ✓ Contemplar, na sala de aula, o uso dos memes, gênero textual bastante conhecido pelos usuários das redes sociais.
- ✓ Averiguar se os alunos estabelecem uma relação entre a categoria réplica e a categoria contextualizador na construção de sentidos dos memes.


1ª ETAPA:

Esta etapa consistia em apenas 01 atividade, aplicada em 02 aulas, no dia 18 de setembro de 2018. Trinta e seis alunos estavam presentes.


ATIVIDADE 01: (Anexo 04)

COLÉGIO ESTADUAL MRF COLÉGIO ESTADUAL MINISTRO RAUL FERNANDES
 Aluno: _____ n.º: _____ TURMA: _____
 Disciplina: LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL Prof.ª: Ana Cristina
 (RE)CRIANDO MEMES

1) Você conhece estas imagens? Observe-as atentamente e crie frases originais para cada uma delas.


<https://www.clickgratis.com.br/mensagens/memes/>


<https://www.clickgratis.com.br/mensagens/memes/>


<http://www.criarfacebook.com/memes/gerador-memes-facebook.html>


<http://www.criarfacebook.com/memes/gerador-memes-facebook.html>


<http://www.criarfacebook.com/memes/gerador-memes-facebook.htmlz1>

(Anexo 04)

Na entrega da atividade, de forma geral, os alunos mostraram-se surpresos e bem interessados em realizar a tarefa. Fizeram alguns comentários, dentre eles:

“Prof, é meme? Sério que vamos ter isso na aula de hoje?”

“Que legal! Já vi essa imagem!”

“O dever de hoje é esse?”

“Vai ser sempre assim?”

Outros mostraram dúvidas e insegurança em relação à atividade:

“Posso escrever o que eu quiser? Mesmo?”

“Tenho que completar essas linhas com o quê?”

“É sobre o quê?”

“O que que é meme mesmo?”

A partir dos questionamentos elencados, podemos levantar as seguintes hipóteses:

- ✓ Talvez desconhecessem a função social do gênero textual meme;
- ✓ Estão acostumados a atividades mais direcionadas e objetivas;
- ✓ Embora entendam o comando da atividade, precisam da confirmação do professor para realizar a proposta.

Após a mediação do professor, respondendo às perguntas feitas, os alunos deram prosseguimento à atividade.

Ao final, quiseram ler suas produções, compartilhando-as com seus colegas.

Ainda empolgados com a atividade, algumas questões foram abordadas e discutidas oralmente com a turma.

- ✓ O que são memes?
- ✓ Que características esse gênero possui?
- ✓ Onde eles aparecem?
- ✓ Que finalidade(s) possuem?
- ✓ Quem os cria?

Após essa troca de ideias, o professor pôde perceber que, muitos alunos, apesar de “conviverem” com os memes frequentemente nas redes sociais, ainda não tinham a noção de que era um texto, um gênero textual, tal como outros que eles estudam: crônica, conto, poesia....

Mas foram capazes de enumerar características e finalidades dos memes:

“Tem imagens, frases, vídeos, sons, às vezes só imagens”

“Se a gente gostar, pode compartilhar, curtir...”

“Deu bobeira, virou meme!”

“É feito para debochar ou falar mal de uma coisa.”

“É engraçado”

“Aparece na internet e qualquer um pode criar”

“Não sei quem faz!”

Enfim, tais perguntas não tinham a intenção de formalizar ou apresentar nenhum conceito, serviram de estratégias para fomentar a curiosidade dos alunos para as atividades propostas posteriormente, além de estimulá-los a fazer inferências, processar informações, comparações, ativar conhecimentos já estabelecidos, conforme Solé (1998). À medida que os alunos fossem realizando as tarefas, confirmariam ou refutariam as previsões levantadas.

Seguem abaixo algumas respostas selecionadas:



Figura 15 - Fragmento da atividade do aluno C.S.C

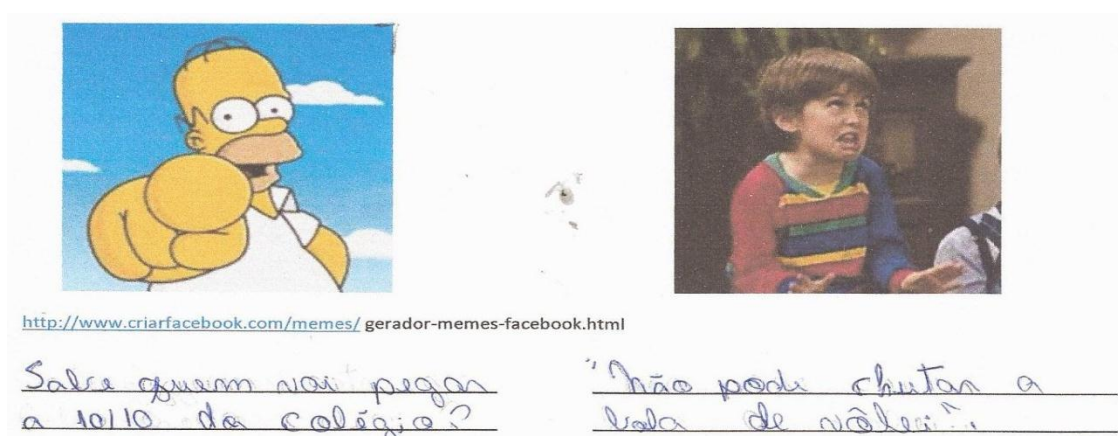


Figura 16 - Fragmento da atividade do aluno G.O

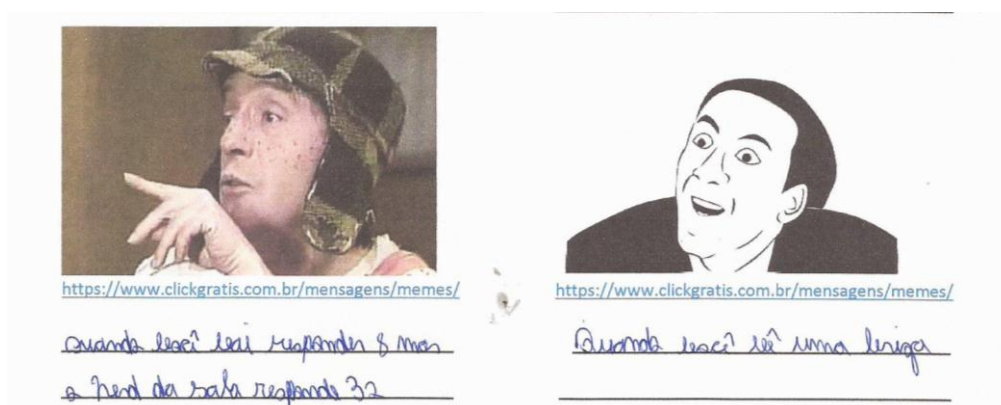


Figura 17- Fragmento da atividade do aluno J.E.P.S

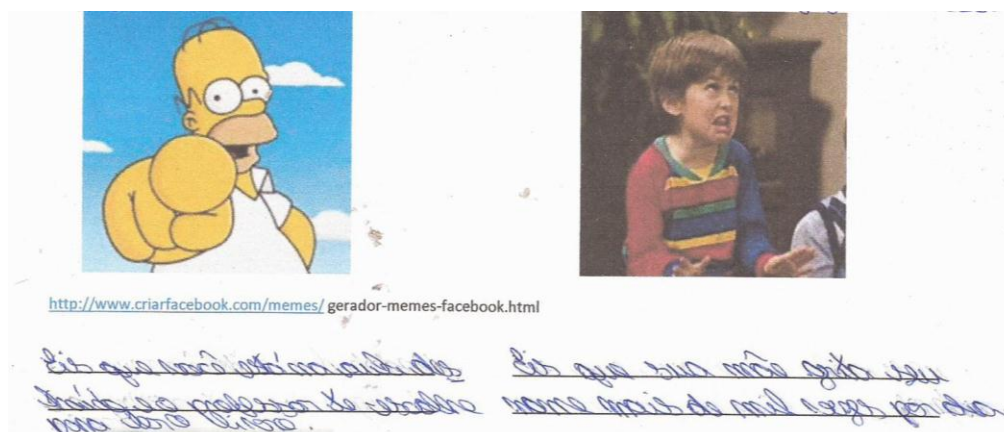


Figura 18- Fragmento da atividade do aluno G.G.O

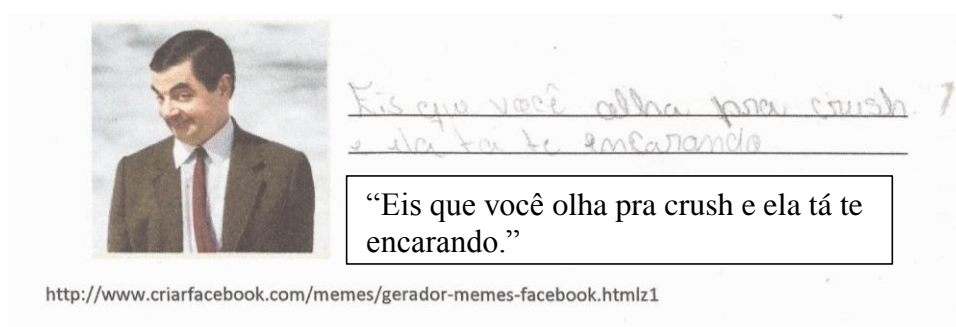


Figura 19 - Fragmento da atividade do aluno K.I

De maneira geral, os alunos não tiveram dificuldades em preencher a folha. Demonstraram conhecimento quanto à função do meme; observaram a linguagem não verbal, produzindo textos coerentes com as imagens; utilizaram-se da linguagem verbal adequadamente; basearam-se em outros textos para suas criações. Os temas escolhidos por eles refletem o seu dia a dia em casa, na escola, com os amigos, além de seu contexto social.

Por fim, percebeu-se também que os alunos detêm a noção de que os memes, segundo Costa (2017), são formados por duas categorias: réplica e contextualizador, pois reconheceram as imagens (“Já vi essa imagem!” – categoria réplica) e foram capazes de atribuir, através do elemento contextualizador – o texto verbal-, outro sentido ao meme ao completarem os espaços referentes às imagens. Cabe ressaltar que, embora não soubessem denominar tais categorias, foram capazes de reconhecê-las na prática.

Esses aspectos comprovam que o gênero textual meme, apesar de pouco usado nas salas de aula, está bem presente no cotidiano dos alunos.

2ª ETAPA:

Nesta etapa, foram aplicadas 04 atividades bem diversificadas, com objetivos específicos, totalizando 08 aulas (02 aulas para cada atividade).

Como nem sempre os textos apresentam uma linguagem literal, deve haver, entretanto, a capacidade de reconhecer novos sentidos atribuídos às palavras em uma produção textual.

O leitor competente é aquele que, além do sentido das palavras, descobre também o significado das pausas, dos silêncios, da pontuação, das entrelinhas. Todas as intenções e todos os significados precisam ser lidos, interpretados de modo crítico e competente (Marcuschi, 2008).

As 04 atividades propostas nesta etapa têm como objetivos gerais:

- ✓ Oferecer aos alunos um contato mais amplo com o gênero textual meme, apresentando-lhes uma diversidade de questões envolvendo esse gênero e contribuindo, dessa forma, para uma visão crítica e reflexiva do aluno em relação à linguagem e ao mundo que o rodeia;
- ✓ Ajudar os alunos a identificar os elementos contextualizadores dos memes (elementos verbais e não verbais) (COSTA, 2017) e relacioná-los corretamente a fim de que produzam o(s) sentido(s) pretendido(s).
- ✓ Conduzir os alunos a estabelecer uma relação entre a categoria réplica e a categoria contextualizador na construção de novos sentidos dos memes a partir do contexto.

Cada atividade desta etapa contempla objetivos específicos, listados à medida que forem apresentadas, tendo, em sua maioria, como base a Matriz de Referência de Língua Portuguesa, composta por tópicos e seus descritores, já apresentada neste trabalho.

ATIVIDADE 01: 02 aulas / Anexo 05

Esta atividade foi aplicada no dia 25 de setembro de 2018 e 35 alunos participaram desta atividade.

1) Os textos a seguir são comuns no "mundo da Internet." Observe as imagens e responda às questões propostas:

I)



a) Que elementos não verbais aparecem no texto?

b) Polissemia é a propriedade que uma mesma palavra tem de apresentar mais de um significado nos diferentes contextos em que aparece.

* Que palavra é responsável por esse efeito polissêmico? _____

<https://www.tecmundo.com.br>

c) Qual o efeito polissêmico produzido por essa palavra?

II)



a) Volkswagen é

- () o nome de um jogador de futebol.
 () o nome de uma jogadora de futebol.
 () uma empresa alemã fabricante de automóveis
 () o nome de uma cantora.

b) No contexto do meme, a palavra "gols" refere-se

- () aos pontos marcados em uma partida de futebol.
 () a um modelo de carros

<https://www.tecmundo.com.br>

c) Como a linguagem não verbal contribui para a construção do sentido do meme?

III)

a) Defina "piriguite" com suas palavras:

b) Por que a gasolina é o perfume preferido das "piriguetes"?

<https://www.tecmundo.com.br>

IV)

Vestido tomara que caia

a) Como a linguagem não verbal reforça o sentido produzido pela linguagem verbal?

b) Quais os sentidos produzidos pelo emprego da palavra "vestido"?

<https://www.tecmundo.com.br>

V) <https://www.tecmundo.com.br>

a) A palavra "cego" está sendo usada em um sentido

() irônico () comparativo

() metafórico () metonímico

b) O que significa a expressão "O amor é cego"?

c) Por que o casamento devolve a visão?

(Anexo 05)

Em relação aos procedimentos de leitura (Tópico I), espera-se que o aluno:

- ✓ Infira o sentido de uma palavra ou expressão. (Descritor 3 – 8º/9º EF)
- ✓ Infira uma informação implícita no texto (Descritor 4 – 8º/9º EF)

Em relação às implicações do Suporte, do Gênero e/ou Enunciador na Compreensão do Texto (Tópico II):

- ✓ Interprete texto com o auxílio de material gráfico diverso (Descritor 5–8º/9º EF)
- Quanto às relações entre Recursos Expressivos e Efeitos de Sentido,
- ✓ Identifique efeitos de ironia ou humor em textos variados (Descritor 16- 8º/9º EF;

- ✓ Reconheça o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão (Descritor 18-8º/9º EF)

Cada aluno recebeu uma folha de atividade.

Mostraram-se interessados em realizar a proposta. Normalmente são alunos agitados, muito falantes e durante a aplicação da atividade, não houve problemas de comportamento.

As conversas que ocorreram paralelamente à proposta foram comentários relacionados aos memes, demonstrando o prazer naquele trabalho, como por exemplo:

“Gostei do da “piriguete”. Tem um monte de “piriguete” aqui nessa sala!”

“Muito boa essa sacada, professora!” (Fazendo uma referência à atividade em questão),

“Tem namorado que é cego!!!!”

Num primeiro momento, nenhuma intervenção por parte do professor foi feita. Entretanto, alguns alunos começaram a fazer perguntas e, portanto, algumas medidas foram tomadas pelo professor, entre elas:

- ✓ Revisou com os alunos os conceitos de linguagem verbal e não verbal; polissemia; algumas figuras de linguagem; sentido conotativo e denotativo das palavras;
- ✓ Orientou os alunos a relacionarem a linguagem verbal a não verbal para a produção de sentidos.

Foi muito importante a mediação do professor nesse momento, porque, do contrário, muitos alunos não teriam condições de dar respostas favoráveis às questões. De acordo com Koch (2015), o texto engloba todos os tipos de conhecimentos ativados na memória, como o linguístico, o estilístico, enciclopédico, da situação comunicativa e, portanto, a mediação do professor foi uma ferramenta essencial para que os alunos ativassem tais conhecimentos.

Depois de sanadas essas dúvidas, os alunos deram continuidade à atividade.

Os resultados obtidos nesta atividade estão descritos a seguir, levando-se em conta as respostas esperadas para cada questão:

Questão I:

- a) Elementos não verbais que aparecem no texto: prédio, sacadas dos apartamentos, janela, portas
- b) A palavra responsável pelo efeito polissêmico é sacada.

c) Ela tem o sentido literal de sacada de apartamento, vista e o outro sentido apresentado é sinônimo de entendimento, percepção.

Nas questões desta atividade, é necessário que os alunos percebam o efeito decorrente da relação entre a linguagem verbal e não verbal, façam as inferências, reconheçam as possibilidades de sentido de uma palavra, identifiquem a finalidade dos textos. Segundo Marcurschi (2008), compreender um texto exige habilidade, interação e trabalho e há, pois, limites para a compreensão textual. Para isso, eles teriam que se valer não só das informações apresentadas nos memes como também de seu conhecimento de mundo sobre o tema.

Em relação à letra “a”, a resposta da maioria dos alunos foi satisfatória, pois listaram os elementos não verbais que compõem a imagem. Isso é um indício de que compreendem bem o vem a ser “linguagem verbal” e “linguagem não verbal”, como demonstra o exemplo abaixo, que representa essas respostas:

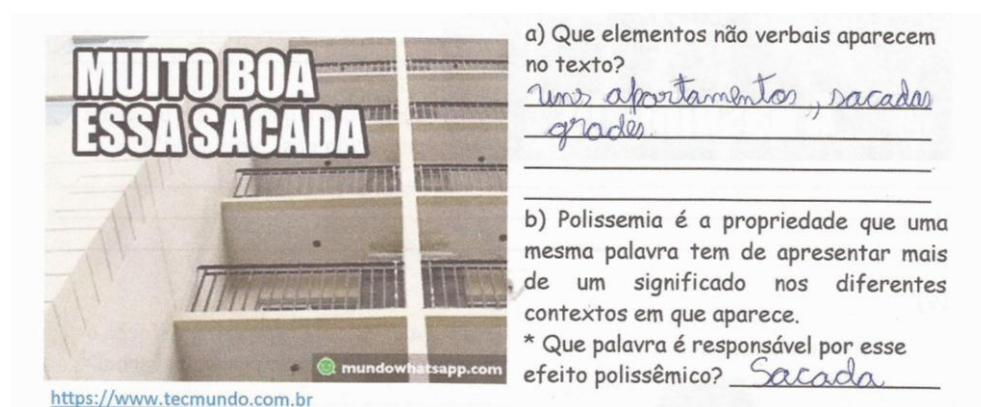


Figura 20 - Fragmento da atividade do aluno K.P

A questão da letra “b” suscitou, no início, dúvidas que foram sanadas pelo professor. Portanto, quase todos os alunos acertaram a palavra com efeito polissêmico, com a exceção de quatro alunos: um deixou em branco, um respondeu “muito”, o outro “prédio” e o outro “muito boa essa sacada”

Entretanto, apesar de 31 alunos terem identificado a palavra responsável pelo efeito polissêmico, demonstraram dificuldades em reconhecer os efeitos decorrentes dela, como comprovam as observações a seguir em relação às respostas da letra “c”:

Onze alunos deixaram essa questão em branco.

Quatro alunos citaram, além do sentido literal e explícito no meme, o sentido de “sacada de bola”

c) Qual o efeito polissêmico produzido por essa palavra?
 sacada de prédio ou uma sacada de
 uma sala.

Figura 21- Fragmento da atividade do aluno L.P.

Vinte alunos responderam satisfatoriamente, seguindo os padrões abaixo de resposta:

c) Qual o efeito polissêmico produzido por essa palavra?
 Percebeu alguma coisa "sacada".
 Varanda de um apartamento.

Figura 22 - Fragmento da atividade do aluno B.

c) Qual o efeito polissêmico produzido por essa palavra?
 O sentido de ter uma sacada em um prédio que vai para
 de uma sacada de que alguém entendeu alguma coisa
 Ela sacou uma piada.

Figura 23- Fragmento da atividade do aluno M.

Com isso, percebe-se que o desempenho dos alunos nesta questão não foi satisfatório. Cabe ao professor utilizar algumas estratégias para desenvolver nos educandos a percepção que algumas palavras adquirem quando usadas em outra circunstância.

Nesse caso, o sentido das palavras não está no dicionário, mas nos diferentes contextos em que ela é utilizada. Os textos poéticos, literários, publicitários e os memes são especialmente ricos para o trabalho com os diferentes sentidos das palavras.

- Questão II) – Respostas esperadas:

- a) Volkswagen é uma empresa alemã fabricante de automóveis
- b) A palavra gols refere-se a um modelo de carros.
- c) A imagem do menino, triste, sentado na poltrona, remete-nos a ideia de que o seu time de futebol está sendo goleado.

Para responder à letra “a”, os alunos precisaram recorrer aos seus conhecimentos prévios para processar a leitura.

A palavra “Volkswagen” faz parte do repertório lexical da maioria da turma, pois somente 02 alunos erraram a questão, marcando a alternativa “o nome de uma jogadora de

futebol". Sendo assim, quanto mais o aluno ampliar o seu conhecimento de mundo, mais fácil será para ele construir sentido em suas leituras. (KOCH, 2015)

A letra "b" exigia um pouco mais de atenção do aluno. Como a palavra **gols** tanto pode ser usada no sentido de marcar pontos em uma partida de futebol quanto no de nomear um modelo de carro, o aluno precisa decidir entre os sentidos da palavra, aquele que apresente o pretendido no texto

Dezoito alunos demonstraram essa habilidade e dezessete erraram.

Na letra "c", além do material linguístico, há a linguagem não verbal que colabora para o entendimento global do sentido do texto. Articular essas diferentes linguagens representa uma habilidade de compreensão. A integração entre a imagem e as palavras contribui para a formação dos sentidos meme (COSTA, 2017),

Quatorze alunos demonstraram compreensão do texto a partir da combinação da leitura do material escrito e do material gráfico, como representam os modelos abaixo:

c) Como a linguagem não verbal contribui para a construção do sentido do meme?
 Mostra uma pessoa triste, porque o time que ela torce está perdendo.

Figura 24 - Fragmento da atividade do aluno L.J.L.

c) Como a linguagem não verbal contribui para a construção do sentido do meme?
 Por a palavra ter duplo sentido acaba contribuindo, fazendo, ser engraçado. A Volkswagen tem uma marca de carro "gol", assim usaram como duplo sentido, que nem ela consegue fazer 5 gols em 30 minutos comparando ao time de futebol.

Figura 25-Fragmento da atividade do aluno I.T.

Cinco alunos basearam-se apenas na imagem, como demonstra a resposta a seguir:

c) Como a linguagem não verbal contribui para a construção do sentido do meme?
 Com a reação dele, o jeito dele, a expressão dele de meio triste.

Figura 26 - Fragmento da atividade do aluno B.R.

Dez alunos não observaram a linguagem não verbal, fornecendo respostas do tipo:

c) Como a linguagem não verbal contribui para a construção do sentido do meme?
 Pois nos ajuda a entender o sentido da texto.

Figura 27-Fragmento da atividade do aluno B

Seis alunos deixaram essa questão em branco.

Mais uma vez pode-se perceber a dificuldade dos alunos em deprender os sentidos decorrentes do emprego de uma determinada palavra. Nem todos os alunos perceberam o duplo sentido da palavra “gols”.

Portanto, ratificando as sugestões da questão anterior (I), o professor precisa estimular essa habilidade em seus alunos, ou seja, é preciso letrar os alunos para esses novos textos compostos de mais de uma linguagem, multiletrá-los. (DIONÍSIO, VASCONCELLOS E SOUZA, 2014).

- Questão III) – Respostas esperadas

a) “Piriguite” –É uma gíria na língua portuguesa, considerada como um termo pejorativo, usado para descrever uma mulher provocadora que demonstra interesse por outras pessoas, mesmo que uma das partes esteja em um relacionamento. É uma palavra de uso informal. <https://www.significados.com.br/piriguite/>

b) Porque elas adoram homens que possuem carro ou moto. Os homens, para elas, valem pelo que têm e não pelo que são.

Nesta questão, o que está em evidência é a linguagem verbal. Entretanto, para respondê-la satisfatoriamente é necessário que os alunos infiram o significado das palavras “piriguite” e, indiretamente de “perfume” (Descritor 3); e infiram também uma informação implícita no texto “Por que gasolina é o perfume das periguetes?” (Descritor 4).

Como piriguite é uma palavra que faz parte do léxico deles, que pertence ao seu conhecimento enciclopédico (KOCH, 2015), todos os alunos acertaram a letra “a” e souberam relacionar esse significado para responder à pergunta da letra “b”, que também foi respondida corretamente por todos os alunos, conforme demonstram alguns exemplos a seguir:

III)

Aumentou o preço do perfume q as piriguetes adoram!

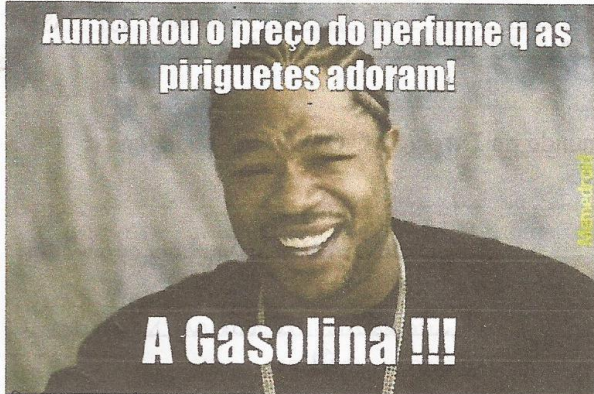
A Gasolina !!!

a) Defina "piriguite" com suas palavras:
 Mulher interessada, não liga para bens materiais.

b) Por que a gasolina é o perfume preferido das "piriguetes"?
 Porque elas não interessam no bens materiais, elas querem bens de luxo, o carro que é mais a gasolina, então fiquem uma ironia falando que o perfume que elas adoram é a gasolina.

Figura 28-Fragmento da atividade do aluno I.T.

III)

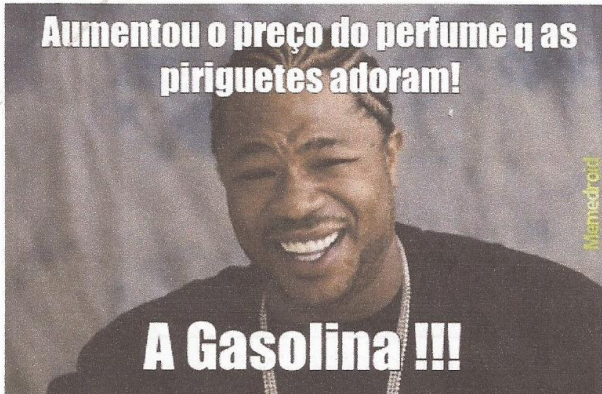


a) Defina "piriguite" com suas palavras:
 É uma mulher interessada.

b) Por que a gasolina é o perfume preferido das "piriguetes"?
 Porque ela só gosta de pessoas que têm dinheiro e carros caros.

Figura 29 - Fragmento da atividade do aluno L.J.L.

III)



a) Defina "piriguite" com suas palavras:
 São mulheres que gostam de caras com dinheiro.

b) Por que a gasolina é o perfume preferido das "piriguetes"?
 Porque elas gostam de andar de moto e de carro com os homens com dinheiro.

Figura 30 - Fragmento da atividade do aluno A.

Baseando-se nas respostas dadas no nº 3, reforça-se a ideia de que a construção de sentido só acontece levando-se em consideração a bagagem sociocognitiva do leitor. (MARCUSCHI, 2008).

Questão IV) – Respostas esperadas:

a) A estampa do tecido do vestido da moça é cheia de imagens de pessoas capotando de moto, de bicicleta... ou seja, caindo. Além disso, o modelo do vestido, sem alças, chama-se “tomara que caia”

b) Vestido – substantivo comum e particípio do verbo vestir (estar vestido)


Nesta questão, como em outras já citadas, o aluno tem que depreender o sentido decorrente de uma palavra, no caso vestido (Descritor 3) e interpretar o texto com o auxílio de matéria gráfica (Descritor 4), ou seja, relacionar as diferentes linguagens que formam a compreensão global do texto.

Em relação as letra “a” apenas 02 alunos não responderam, deixando-a em branco.

A maioria das respostas foi satisfatória, entretanto alguns alunos foram bem minuciosos em sua resposta, como nos exemplos a seguir:

IV)

Vestido tomara que caia




a) Como a linguagem não verbal reforça o sentido produzido pela linguagem verbal?

Pois quem ler somente o texto pensa que está se referindo unicamente ao vestido, mas quando vemos a imagem percebemos que também é pra quem faz graça andando de maquiagem.

Figura 31 - Fragmento da atividade do aluno B.

IV)

Vestido tomara que caia




a) Como a linguagem não verbal reforça o sentido produzido pela linguagem verbal?

O vestido se chama tomara que caia, e tem uma montagem de fotos de pessoas mandando graça, empurrando a maquiagem, assim comparando fazendo o duplo sentido, sendo irônico.

Figura 32 - Fragmento da atividade do aluno I.T.

IV)

Vestido tomara que caia




a) Como a linguagem não verbal reforça o sentido produzido pela linguagem verbal?

Porque tem imagens de pessoas quase caindo e um vestido que se chama tomara que caia.

Figura 33 - Fragmento da atividade do aluno M.S.S.

IV)

Vestido tomara que caia



a) Como a linguagem não verbal reforça o sentido produzido pela linguagem verbal?


Na frase "Vestido tomara que caia" está falando do corpo do vestido, mas também, está complementando e com os movimentos complementando a mão, e, mas também falando para não cair.

Figura 34 - Fragmento da atividade do aluno M.I.B,C

Oito alunos demonstraram que entenderam o meme, entretanto não apresentaram respostas completas, faltando justificar alguma informação: qual o sentido pretendido, que ideia o meme permite construir, dentre elas:

IV)

Vestido tomara que caia




a) Como a linguagem não verbal reforça o sentido produzido pela linguagem verbal?

apoiar da o sentido para o meme

Figura 35- Fragmento da atividade do aluno A.B.S.

IV)

Vestido tomara que caia



a) Como a linguagem não verbal reforça o sentido produzido pela linguagem verbal?

Ela ajuda a entender a ideia que o meme quer passar.

Figura 36 - Fragmento da atividade do aluno N.C.

Cinco alunos não deram respostas corretas, não seguiram nenhum padrão, como no exemplo abaixo:

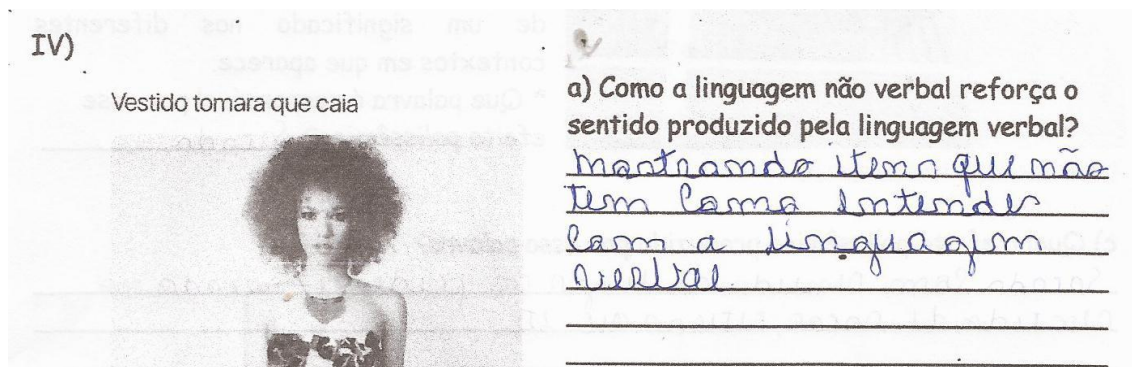


Figura 37 - Fragmento da atividade do aluno G.B.

A letra “b” não foi respondida por 04 alunos.

Quatro alunos apresentaram respostas insatisfatórias, sem qualquer nexos com a pergunta, como por exemplo:

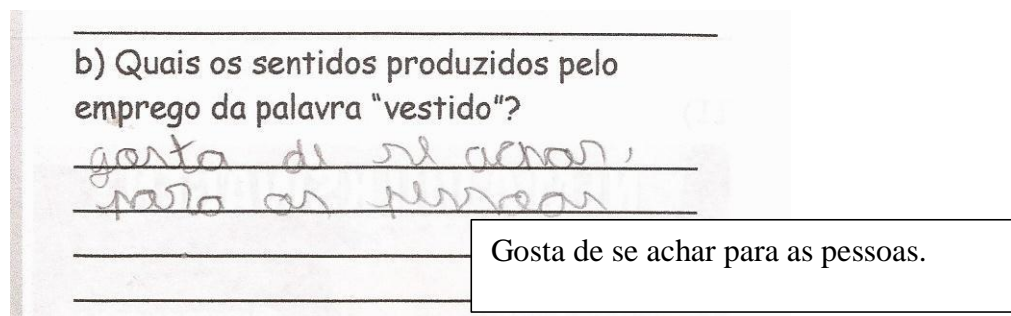


Figura 38 - Fragmento da atividade do aluno R.

Dezoito alunos levaram em conta apenas o sentido de substantivo comum, vestido tomara que caia:

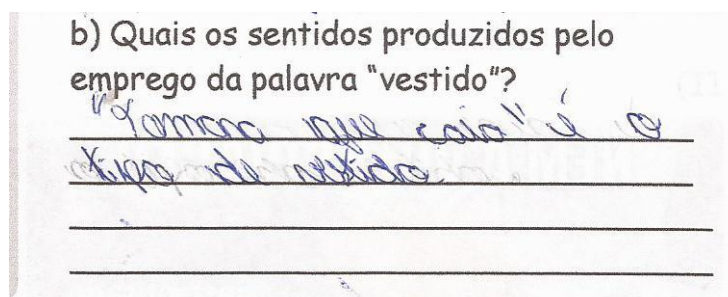


Figura 39 - Fragmento da atividade do aluno M.I.B.C

Treze alunos responderam à pergunta satisfatoriamente, como no exemplo:

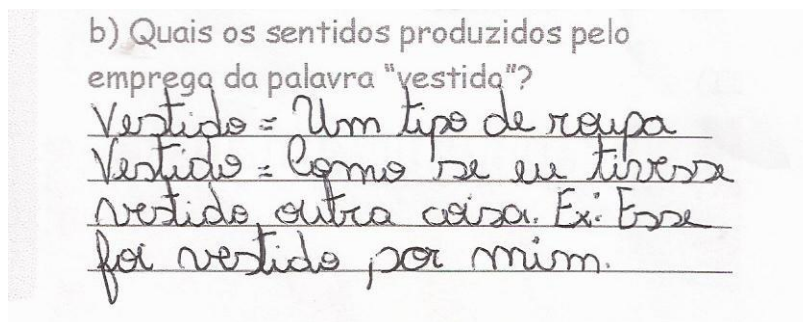


Figura 40 - Fragmento da atividade do aluno B.R.

Mais uma vez podemos perceber a dificuldade dos alunos em inferir os diferentes sentidos de uma palavra. Para Viana, Ribeiro, Santos e Cadime (2009), quando o sujeito lê um texto, constrói sentidos e diferentes competências são exigidas, as quais classificam-se em dois grupos: o primeiro grupo se refere às competências básicas, reconhecimento de letras e palavras, o segundo grupo classifica-se em competências de ordem superior, construção de significados, dentro de frases, entre as frases e no contexto como um todo.

Sendo assim, como já mencionado anteriormente, o professor precisa letrar esses alunos para sejam capazes de compreender textos compostos por mais de uma linguagem e que permitam a exploração dos significados de uma palavra.

Questão V) – Respostas esperadas:

- a) O amor é cego constitui uma metáfora, portanto o sentido é metafórico.
- b) Enquanto namora, quem ama não vê defeitos, só vê qualidades, tudo aceita...
- c) Depois que se casa, com a rotina do dia a dia, começa a enxergar os defeitos da pessoa amada.

Nesta questão, o aluno deve inferir uma informação que está sendo solicitada e que não está na base textual (Descritor -4) - por que o casamento devolve a visão? - e reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha da expressão com linguagem figurada “o amor é cego (Descritor 18)

Na letra “a”, apenas 01 aluno respondeu a esse item.

Dois alunos responderam que a palavra estava sendo usada em um sentido comparativo

Oito alunos responderam que estava sendo usada em sentido irônico

Vinte e quatro alunos responderam corretamente à questão.

De acordo com essas respostas, alguns alunos ainda precisam revisar as figuras de linguagem para relacioná-las corretamente quando lhes for solicitado.

A letra “b”, inicialmente, gerou dúvidas para os alunos. Como por exemplo: “*Como assim, o amor é cego?*” “*Não sei o que essa expressão significa*”.

Após esses questionamentos, recorrentes em grande parte da turma, o professor interveio, salientando que as palavras podem ser empregadas em sentido figurado, conotativo, diferente daquele empregado no dicionário. Em seguida, deu-lhes outros exemplos de linguagem figurada: “A vida é trem bala, parceiro!”; A vida é um mar de rosas” etc.

E, posteriormente, os alunos retornaram à atividade.

Quatro alunos deixaram esse item em branco.

Nove alunos não responderam corretamente, sem qualquer relação com a pergunta, como por exemplo:

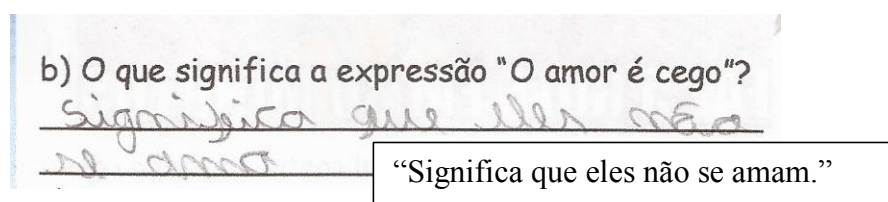


Figura 41 - Fragmento da atividade do aluno R.

Vinte e dois alunos atingiram os objetivos propostos ao explicarem corretamente o sentido da expressão “o amor é cego”, como nas respostas destacadas:

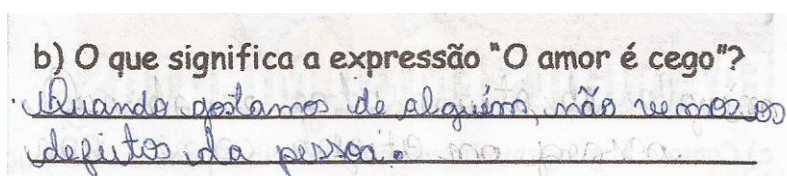


Figura 42 - Fragmento da atividade do aluno L.J.L.

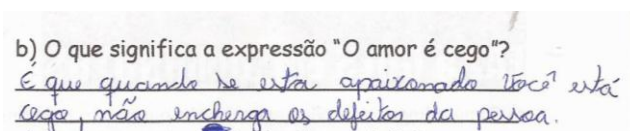


Figura 43 - Fragmento da atividade do aluno I.T.

Em relação à letra c, 02 alunos não responderam à questão.

Dez alunos atingiram parcialmente os objetivos ou não deram respostas satisfatórias, como:

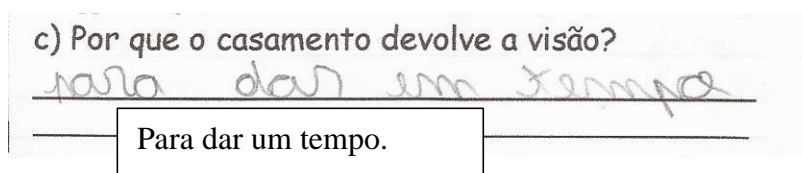


Figura 44 - Fragmento da atividade do aluno A.

c) Por que o casamento devolve a visão?
 Porque muitas não dão certo então fugeram esse meme.

Figura 45 - Fragmento da atividade do aluno A.

Vinte e três alunos responderam satisfatoriamente à questão, como demonstram os fragmentos a seguir:

c) Por que o casamento devolve a visão?
 Porque você começa a ser você 100% então tudo começa a ser mais claro.

Figura 46 - Fragmento da atividade do aluno I.T.

c) Por que o casamento devolve a visão?
 Porque é nessa hora que todo mundo vê quem é quem.

Figura 47 - Fragmento da atividade do aluno M.F.

De maneira geral, os alunos gostaram de realizar a atividade. Foi uma aula tranquila, sem intervenções do professor em relação ao comportamento dos alunos. Nenhum deles se recusou a fazer a proposta e, cada um, à sua maneira, contribuiu para a realização desta pesquisa.

Em relação aos resultados obtidos, percebe-se que os alunos possuem uma dificuldade maior em identificar os vários sentidos em que uma palavra pode ser empregada. Não basta conhecer o significado literal das palavras ou sentenças de uma língua: é preciso reconhecer todos os seus empregos possíveis, que podem variar de acordo com as intenções de falante e as circunstâncias de sua produção (KOCH, 2011).

Logo, o professor precisa diversificar os gêneros textuais em sala de aula, selecionando aqueles que melhor podem ser utilizados para desenvolver essa habilidade.

Como complemento desta aula, devido às dificuldades apresentadas pelos alunos em compreender expressões com sentido denotativo como **“O amor é cego”** (conforme apresentado na análise de dados), o professor iniciou a aula seguinte, sugerindo que os alunos explicassem algumas expressões metafóricas, como:

COLÉGIO ESTADUAL MINISTRO RAUL FERNANDES



Alunos: _____

Disciplina: Leitura e Produção Textual

“ O amor é cego!!!! E o casamento devolve a visão!!!!”

Explique, com suas palavras, o significado das expressões destacadas a seguir:

- 1.O amor é cego!
- 2.A vida é um *mar de rosas*.
- 3.Ele tem um coração de gelo.
- 4.Você tem que encontrar *a chave do problema*
- 5.Sou *uma formiguinha*. Adoro doces
- 6.“Eu sou *o País do Futebol*.” (Mc Guime)
- 7.“O amor não tem preço”

Em grupo, os alunos puderam debater, trocar ideias e chegar às conclusões.

Essa atividade foi importante, pois, de uma certa forma, ampliou a percepção dos alunos em relação ao uso da língua(gem) e deixou-os mais atentos a futuros exercícios como este, principalmente nos memes em que se pode notar com certa frequência um jogo de palavras. Conforme Koch (2015), a língua é interativa, inserida no universo das práticas sociais e discursivas, envolvendo interlocutores e propósitos comunicativos determinados.

ATIVIDADE 02: 02 aulas (anexo 06)

Esta atividade foi proposta no dia 02 de outubro de 2018 e 30 alunos estavam presentes.



COLÉGIO ESTADUAL MINISTRO RAUL FERNANDES

Aluno: _____ nº: _____ TURMA: _____

Data: ____/____/2018.

Disciplina: LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL Prof^a: Ana Cristina**TEXTO 1:**

Álcool ou celular: o que é mais perigoso ao volante?

by Lucas Noronha | 21/03/2017 | #usoconscientedocarro

Que dirigir alcoolizado é extremamente perigoso, não é novidade para ninguém, não é mesmo? Afinal de contas, o governo lança campanhas de conscientização todos os anos, e o slogan "se beber não dirija", é conhecido entre todos os motoristas.

Agora, outra imprudência ao volante e que, cada vez mais, está fazendo vítimas, é o uso do smartphone na direção. Eles invadiram de vez a rotina dentro e fora do trabalho, tanto é que nos acompanha para onde quer que formos. E os smartphones, realmente, são uma mão na roda, já que, há muito tempo, eles deixaram de ser apenas aparelhos de celular para virar, praticamente, computadores de mão, por meio dos quais tudo pode ser resolvido: reuniões à distância, pagamento de contas, registros de momentos especiais com a tecnologia das melhores câmeras fotográficas do mercado, entre outros.

Tanta tecnologia e facilidade, porém, esconde riscos para quem divide a atenção entre o trânsito e a tela do smartphone, tanto é que existem pesquisas que comprovam que dirigir usando o celular é ainda mais perigoso do que quando alcoolizado.

Por que dirigir no smartphone é um risco?

Segundo o Departamento de Trânsito dos Estados Unidos, digitar enquanto se está no volante aumenta 23 vezes o risco de acidentes. Já uma simples ligação dirigindo, aquela, que costumamos fazer para dar um recado rápido, faz com que o motorista fique 6 vezes mais exposto ao risco.

Assustador, não é mesmo? Mas nada comparado à constatação de um estudo feito pela instituição inglesa RAC Foundation: o envio de mensagens ao volante retarda o tempo de reação em 35%, enquanto a demora provocada pelo álcool é de 12%. Ou seja, sim, é comprovado cientificamente: o celular ao volante oferece mais riscos do que dirigir embriagado.

Atenção dividida ao volante

Quem faz duas coisas ao mesmo tempo acaba não fazendo nada direito, não é verdade?

No volante, isso não é diferente. Em uma situação normal, com atenção ao trânsito, um motorista demora 1,5 segundo para perceber o imprevisto em uma estrada, e mais 1 segundo para reagir e começar a frear o carro, quando ele está em uma velocidade entre 80 e 100 km/h. Na cidade, esse tempo de reação é um pouco menor, 0,75 segundo.

Sabendo esses números, fica fácil interpretar os perigos do celular ao volante, já que, nessa situação, o condutor demora 2 segundos para digitar duas letras no teclado, ou seja, deixa de lado o foco da direção.

Além disso, para pegar o celular no banco do passageiro ou na bolsa e olhar uma notificação, leva-se 4,5 segundos, ou seja, um tempo 5 vezes maior do que o para ver um obstáculo e reagir a ele, evitando um acidente ou atropelamento, por exemplo.

Multas para quem dirige no celular

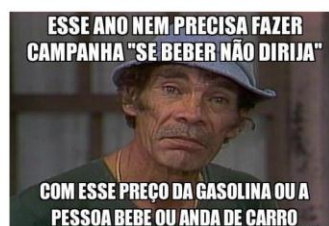
Os riscos são tão altos para quem insiste em dirigir dividindo a atenção com o celular que, se flagrada, a infração é considerada gravíssima, com multa de R\$293,47, e perda de sete pontos da Carteira Nacional de Habilitação. E não adianta dar a desculpa de que estava com o celular na mão para ver o GPS: usar o smartphone nessa função só é permitido quando o aparelho está fixado em um suporte no para-brisa ou no painel. Portanto, não importa: fazer ou atender ligações com ou sem o fone de ouvido, digitar mensagens ou navegar nas redes sociais são infrações, e você será multado.

Viu como aquela simples olhadinha para o celular representa um perigo para a sua segurança e a de todos que dividem o trânsito com você? Prevenir é sempre a melhor opção, e, ao volante, isso não é diferente.

<https://noxcar.com.br/alcool-ou-celular-o-que-e-mais-perigoso-ao-volante/>



www.viditudo.com.br
TEXTO 2



www.geradordememe.com
TEXTO 3

- a) Em relação aos **Textos 1, 2 e 3**, podemos dizer que
- () os textos apresentam o mesmo assunto.
 - () os textos têm a finalidade de alertar o motorista sobre os perigos causados pela ingestão de álcool e o uso do celular na direção.
 - () os textos 2 e 3 apresentam, de forma mais objetiva, a mensagem explícita no texto 1.
 - () o texto 3 apresenta uma crítica em relação ao preço da gasolina, o que não acontece nos textos 1 e 2.

- b) Ainda em relação aos **Textos 1, 2 e 3**, podemos dizer que
- () Os textos 1, 2 e 3 assemelham-se quanto ao tema
 - () Os textos 1, 2 e 3 assemelham-se quanto à finalidade.
 - () Os textos 2 e 3 assemelham-se quanto ao gênero.
 - () Os textos 2 e 3 assemelham-se quanto ao tema.

- c) Qual é o assunto abordado e a finalidade de cada texto?

- Texto 1: _____

- Texto 2: _____

- Texto 3: _____

(Anexo 06)

Em relação aos procedimentos de leitura (Tópico I), espera-se que o aluno:

- ✓ Identifique o tema de um texto (Descritor 6 – 8º/9º EF)

Em relação às implicações do Suporte, do Gênero e/ou Enunciador na Compreensão do Texto (Tópico II):

- ✓ Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros (Descritor 12–8º/9º EF)

Quanto às relações entre Textos (Tópico III)

- ✓ Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que ele foi produzido e daquelas em que será recebido. (Descritor 20- 8º/9º EF)

Reforçando a afirmação de Solé (1998), “os alunos devem se sentir motivados para a leitura” e ainda seguindo suas orientações de realizar uma pré-leitura, ou seja, refletir sobre o que vai ser lido, verificar quais os conhecimentos prévios dos alunos em relação ao que irão ler, propor-lhes um desafio, isto é, um texto novo, mas de temática conhecida.

Inicialmente foi lançada a pergunta na lousa, título do texto 01: *“Álcool ou celular: o que é mais perigoso ao volante?”*

Os alunos sentiram-se desafiados com esta pergunta. Sem dúvida alguma, responderam positivamente para o álcool. Contaram experiências vividas, relataram casos que já ouviram e mostraram-se interessados na leitura do texto, mas questionaram se, nesta aula, não haveria memes. O professor sorriu e lhes disse: claro que sim!

Em seguida, o professor entregou-lhes a atividade para que realizassem a leitura.

Após alguns minutos, o texto foi lido novamente, desta vez de forma compartilhada entre professor e alunos e, neste momento, fizeram-se necessárias algumas intervenções a fim de responder a dúvidas dos alunos em relação as ideias apresentadas, pois logo perceberam que as previsões realizadas antes da leitura seriam refutadas. O professor também propôs perguntas para verificar se os alunos, de fato, estavam compreendendo o que estavam lendo. (SOLÉ,1998).

Os textos 02 e 03 também foram lidos de forma compartilhada e novamente os alunos teceram comentários relacionando os textos as suas vivências.

Ao término das leituras, os alunos iniciaram as atividades.

Nenhuma outra mediação do professor foi feita uma vez que todos os conceitos necessários para a realização da atividade já haviam sido trabalhados em outras aulas.

No final, os alunos compararam e comentaram suas respostas, esclareceram suas dúvidas e entregaram a folha para o professor.

Todas as questões desta folha dão ênfase aos gêneros textuais, proporcionando aos alunos compará-los quanto ao assunto, ao tema e a finalidade. Ressaltando que os temas escolhidos estão bem próximos da realidade dos alunos, o que possibilita um maior interesse e comprometimento na realização das propostas.

Como cada texto é elaborado a partir de uma ideia central, isto é, desenvolve-se a partir de um determinado tema, o que lhe dá coerência e unidade (Descriptor 6), só a partir da identificação da ideia principal é que o leitor será capaz de apreender o sentido global do texto.

Segundo Marcuschi (2008), cada gênero apresenta suas próprias características e funcionalidades, são formas de ação social e orientadores de opinião.

Para esta atividade, os resultados foram analisados com base nas seguintes respostas esperadas:

- a) O texto 3 apresenta uma crítica em relação ao preço da gasolina, o que não acontece nos textos 1 e 2. (letra d)
- b) Os textos 2 e 3 assemelham-se quanto ao gênero. (letra c)
- c) Texto 1- O assunto abordado é um estudo feito nos EUA que divulgou que o uso de celular ao volante é mais nocivo que dirigir embriagado.

Finalidade: A reportagem divulga o estudo feito e os resultados da pesquisa.

Texto 2 – O assunto abordado é dirigir embriagado ou mexendo no celular.

Finalidade: O meme ressalta um comportamento impróprio das pessoas

Texto 3 – O preço alto da gasolina.

Finalidade: O meme faz uma crítica ao alto preço da gasolina.

Em relação à letra “a”, as respostas dadas foram:



E comparando as respostas da letra “b”, temos:



Observando-se esses itens, a maioria assinalou o gabarito da questão. Isso significa que os alunos compreenderam o sentido global dos textos, estabelecendo as múltiplas relações entre as partes que os compõem.

No item “c” mais uma vez o aluno é levado a fazer relações entre os textos, identificar o propósito interativo específico (Descritor 12) e compará-los, percebendo características comuns a eles.

Em geral, os alunos identificaram o assunto e a finalidade dos textos, cada um a sua maneira, produzindo respostas bem variadas, mas em todas elas, percebeu-se que eles atingiram os objetos propostos. Seguem alguns exemplos.

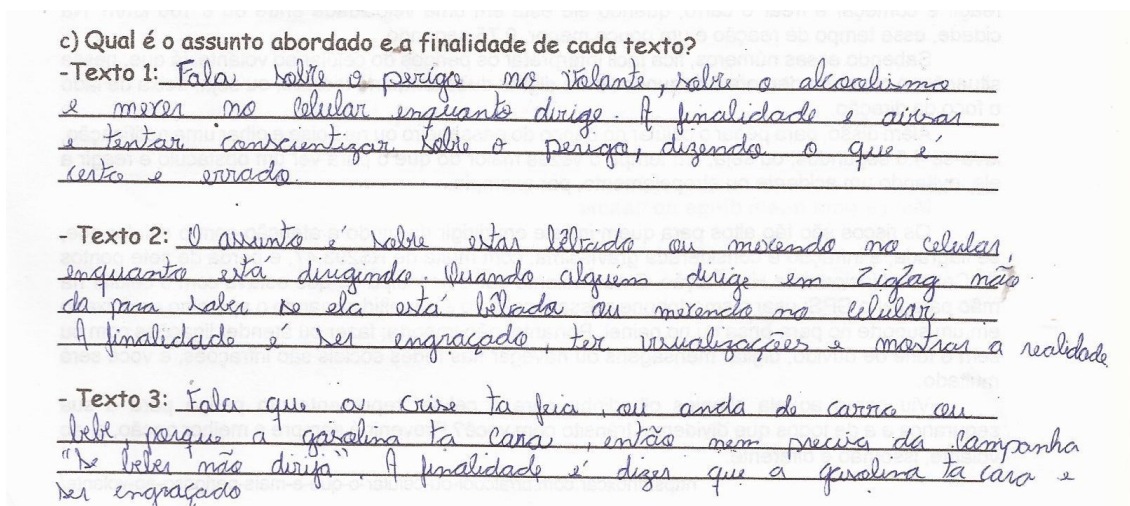


Figura 48 - Fragmento da atividade do aluno I.T.

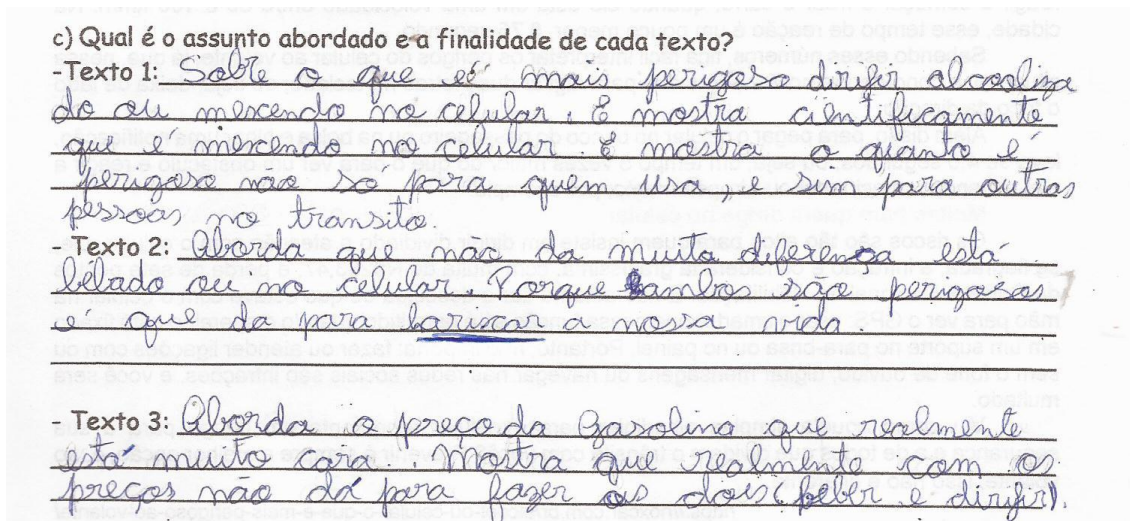


Figura 49 - Fragmento da atividade do aluno K.P

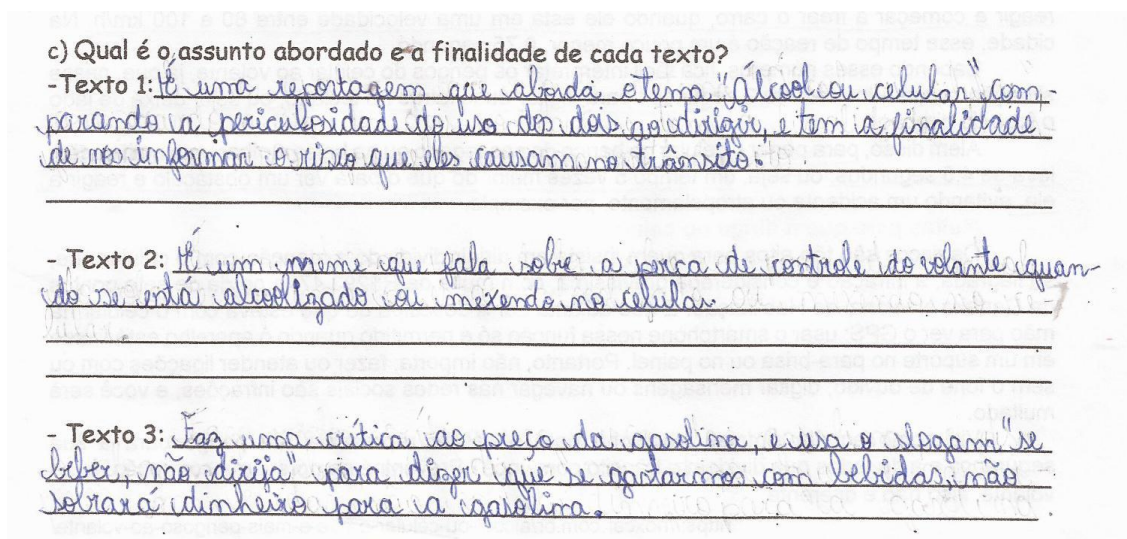


Figura 50 - Fragmento da atividade do aluno L.J.L

Um dado que vale ressaltar é que em muitas respostas (letra C), os alunos nomearam os gêneros textuais a que pertencem os textos 2 e 3. Ao referirem-se a esses textos, os alunos escreveram "o meme..." e isso demonstra que eles já estão se familiarizando com o gênero em sala de aula.


De acordo com Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1998), cabe à escola viabilizar o acesso do aluno ao universo dos textos que circulam socialmente, ensinar a produzi-los e a interpretá-los.

ATIVIDADE 03: 02 aulas – Anexo 07

Esta atividade foi proposta no dia 16 de outubro de 2018 e 33 alunos participaram.

COLÉGIO ESTADUAL
MRF COLÉGIO ESTADUAL MINISTRO RAUL FERNANDES
 Aluno: _____ nº: _____ TURMA: _____
 Data: ____/____/2018
 Disciplina: LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL
 Prof^ª: Ana Cristina

QUANDO VOCÊ É DO RIO DE JANEIRO E A TIA DA CRECHE FAZ PIPOCA SEM AVISAR



1) Observe o meme abaixo e responda às questões propostas:

a) Observando a linguagem **não verbal**:

- Que elementos formam a linguagem não verbal?

<https://pt.dopl3r.com/memes/engra%C3%A7ado/quando-voce-e--do-rio-de-janeiro-e-a-tia-da-creche-faz-pipoca-sem-avisar/248333>

- Qual é o ambiente físico retratado no meme? _____

b) Interprete o meme, relacionando a linguagem verbal à não verbal.

c) Qual o tema implicitamente abordado no meme?

() brincadeiras na infância () uma crítica à educação atual no Rio de Janeiro
 () a violência no Rio de Janeiro () a falta de verbas nas escolas públicas do RJ.

d) Onomatopeia é uma figura de linguagem que consiste no aproveitamento de palavras cuja pronúncia imita o som ou a voz natural dos seres.

Observando o meme novamente, crie uma onomatopeia que esteja de acordo com a cena retratada: _____

- Que sons essa onomatopeia está representando?

e) **PARA CASA: TRABALHO DE PRODUÇÃO TEXTUAL:**
 Traga, para a próxima aula, um texto cujo assunto esteja relacionado ao meme acima. Escreva um parágrafo justificando sua escolha.

(Anexo 07)

Em relação aos procedimentos de leitura (Tópico I), espera-se que o aluno:

- ✓ Infira uma informação implícita no texto (Descritor 4 – 8º/9º EF)
- ✓ Localize informações explícitas no texto (Descritor 1 – 8º/9º EF)
 - ✓ Identifique o tema de um texto (Descritor 6 – 8º/9º EF)

Em relação às implicações do Suporte, do Gênero e/ou Enunciador na Compreensão do Texto (Tópico II):

- ✓ Interprete o texto com auxílio de matéria gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, foto etc). (Descritor 5–8º/9º EF)

Quanto às relações entre textos (Tópico III)

- ✓ Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que ele foi produzido e daquelas em que será recebido. (Descritor 20 – 8º/9º EF)

Quanto às relações entre Recursos Expressivos e Efeitos de Sentido (Tópico V)

- ✓ Reconheça o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão. (Descritor 18- 8º/9º EF)
- ✓ Reconheça o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos ortográficos e/ou morfosintáticos (Descritor 19 – 8º/9º EF)

Cada aluno recebeu uma folha de atividade.

Primeiramente, foram estimulados a explorar a imagem: o que eles estavam vendo, quem eram essas pessoas, por que elas estavam naquela posição, que local era aquele etc. Enfim, realizaram uma pré-leitura (SOLÉ, 1998).

Em seguida, o professor pediu que lessem o que estava escrito no meme e comentassem. Muitos alunos fizeram questão de dar sua impressão, riram da cena descrita na folha e, ao mesmo tempo, foram capazes de perceber a seriedade da situação ilustrada, no caso, a violência no Rio de Janeiro.

Por fim, já estavam aptos para realizar a atividade e assim o fizeram.

Ainda nesta proposta, com os objetivos de estimular a leitura e ampliar o conhecimento mundo, foi passada uma tarefa de casa (letra “e” da folha) em que os alunos teriam que trazer, na próxima aula, um texto relacionado ao meme apresentado. Eles eram livres para escolher o gênero textual que preferissem (Descritor 20).

Para fins de análise, as respostas esperadas eram:

- a) - crianças deitadas no chão, armários, cadeiras, paredes decoradas
- Uma das dependências de uma escola – uma sala
- b) Como o Rio de Janeiro se tornou uma cidade muito violenta, com assaltos, roubos e tiroteios a qualquer hora do dia, os alunos de uma creche associaram o som da pipoca estourando ao som de tiroteios e se jogaram no chão a fim de se protegerem.
- c) a violência no Rio de Janeiro
- d) - Sugestão: “pow, pow, pow, pow
- o som da pipoca estourando na panela e de tiroteios.

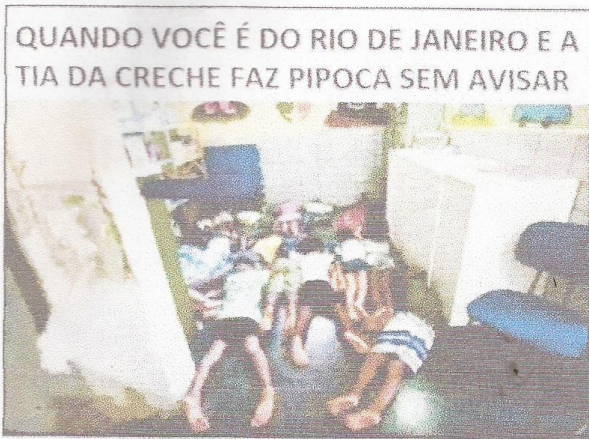
O tema central do meme é a violência no Rio de Janeiro. Apesar de não morarem nesse município, o assunto retratado é de conhecimento dos alunos e isso facilitou bastante a execução da atividade.

Com exceção do item “d”, todas os outros itens já foram abordados em outras atividades, com isso percebe-se um contínuo, ou seja, que os alunos estão se familiarizando com esse gênero textual, embora ainda apresentem dificuldades em relacionar as diferentes linguagens.

Em relação à letra “a”, todos os alunos acertaram essa questão, como demonstram os exemplos a seguir:

1) Observe o meme abaixo e responda às questões propostas:

QUANDO VOCÊ É DO RIO DE JANEIRO E A TIA DA CRECHE FAZ PIPOCA SEM AVISAR



a) Observando a linguagem não verbal:

- Que elementos formam a linguagem não verbal?

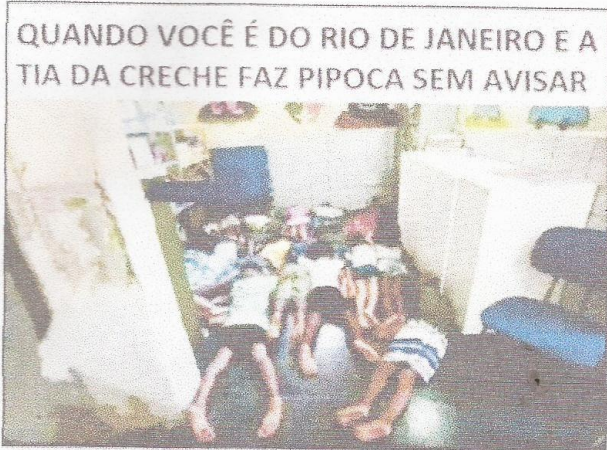
As crianças deitadas no chão, cadeiras, armários e etc.

- Qual é o ambiente físico retratado no meme? *Uma creche.*

Figura 51- Fragmento da atividade do aluno M.I

1) Observe o meme abaixo e responda às questões propostas:

QUANDO VOCÊ É DO RIO DE JANEIRO E A TIA DA CRECHE FAZ PIPOCA SEM AVISAR



a) Observando a linguagem não verbal:

- Que elementos formam a linguagem não verbal?

Crianças no chão, uma cadeira, um armário, adesivos na parede, etc.

- Qual é o ambiente físico retratado no meme? *Uma creche.*

Figura 52 - Fragmento da atividade do aluno L.L

Em relação à letra b, todos os alunos responderam satisfatoriamente, relacionando a linguagem verbal à não verbal. (Descritor 5). Entretanto algumas respostas foram mais elaboradas do que outras. Como podemos comparar nos exemplos abaixo:

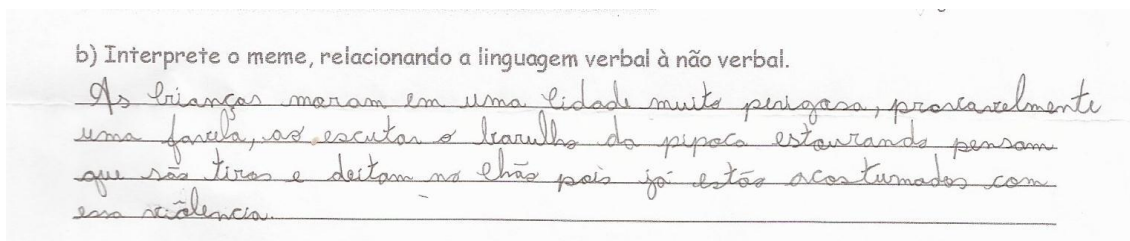


Figura 53 - Fragmento da atividade do aluno S.F.V.S.

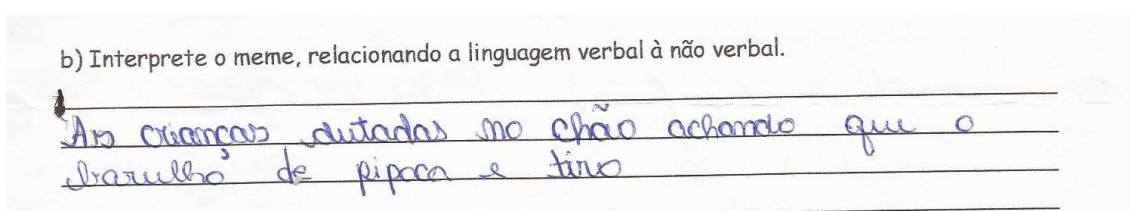


Figura 54 - Fragmento da atividade do aluno J.M

As duas respostas acima estão corretas, todavia o 1º exemplo forneceu mais informações, desenvolveu com mais detalhes. O 2º exemplo foi mais direto, objetivo.

A letra “c” foca na identificação do tema do texto e toda a turma respondeu satisfatoriamente.

Na letra “d”, é preciso reconhecer o sentido de uma palavra, que apenas aparece na pergunta (onomatopeia), mas deverá ser relacionada ao contexto do meme.

Todos os alunos acertaram essa questão, como exemplifica o excerto abaixo:

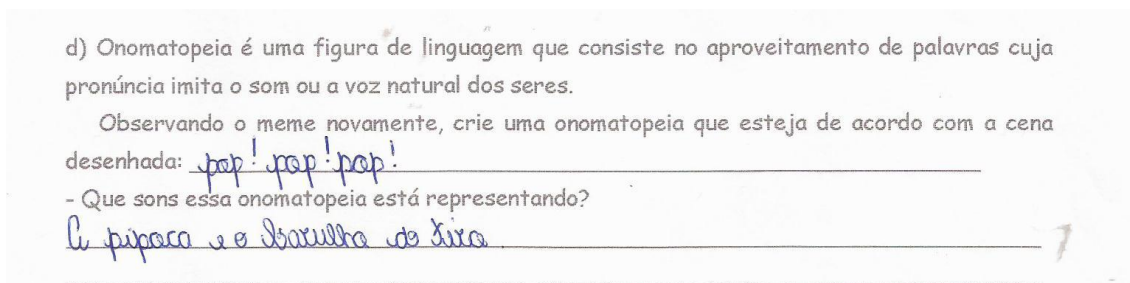


Figura 55 – Fragmento da atividade do aluno L.C.

Quanto mais o aluno estiver envolvido com a leitura, mais fácil será sua compreensão (KOCH, 2011). Tanto o assunto quanto as habilidades a serem desenvolvidas, faziam parte do conhecimento sociocognitivo dos alunos, por isso esses resultados.

Além dessas propostas realizadas em sala, os alunos tiveram como tarefa de casa, trazer na próxima aula, um texto cujo assunto estivesse relacionado ao meme. Assim, seria mais uma

oportunidade para eles confrontarem textos com a mesma temática e ainda mais, estimular a leitura e despertar uma atitude crítica no aluno diante da realidade em que se está inserido (KOCH, 2011).

Vale ressaltar que os alunos não têm o hábito de fazer exercícios de casa, principalmente quando relacionados a textos. A atividade proposta foi cumprida por 20 alunos, sendo que esse número corresponde a mais da metade da turma.

Dentre os textos escolhidos pelos alunos, seguem alguns títulos: “Casos de violência no Rio de Janeiro”, “6 meses do assassinato de Marielle”, “A minha revolta”, “Minha terra é a Penha”, “A violência”, “Operação no Rio tenta prender 100 pessoas”, “32 são PMs”, “Tiros e pânico” em lanchonete”, “Quando a tarefa de ensinar vira caso de polícia”, “Violência nas escolas”, “E se o Irineu fosse carioca?”, meme sobre a violência, “Mulher bate em marido e vai para a cadeia.”

Abaixo, um dos textos exemplificando a atividade:

“Maria Vitória, de 5 meses, morreu ao meio-dia desta segunda-feira (15), devido aos graves traumas decorrentes de agressão e com sinais de violência sexual. O pedreiro está preso suspeito de estupro e matar a menina.

A menina teve perfuração de pulmão e morreu em decorrência de uma insuficiência respiratória no hospital regional Tiberio Nunes, em Gloriano, 144 Km de Teresina.

De acordo com a pediatra que atendeu à criança, a menina chegou ao hospital no sábado (13) com múltiplos traumas, sendo a mais grave uma fratura de tórax. Uma das costelas causou perfuração de pulmão.

Os médicos realizaram a intubação, para que a menina respirasse com ajuda de aparelhos, e uma drenagem de tórax, que não foram suficientes. A menina morreu na UTI.”

Eu escolhi essa notícia, pois esse tipo de acontecimento ocorre muito no nosso dia-a-dia e isso mostra que não podemos ser atacados por pessoas muito próximas da gente.

Figura 56 - Texto selecionado pelo aluno B,G

Primeiramente, cabe destacar que foi uma surpresa para o professor-pesquisador o fato de os alunos selecionarem e levarem os textos para a sala de aula, visto que não costumam fazer os deveres de casa.

Em segundo, muitos alunos quiseram compartilhar seus textos, lê-los em voz alta; outros se mostraram envergonhados, mas fizeram questão de entregá-lo à professora.

É muito gratificante quando se insere o aluno em uma atividade e ele demonstra satisfação em fazê-la. Sempre que possível, o professor deve permitir que seu aluno se expresse, opine, seja oralmente, seja através da escrita, seja como lhe for conveniente.

Atividade 04 – 02 aulas (Anexo 08)

A atividade foi proposta no dia 23 de outubro de 2018 e 28 alunos estavam presentes em sala.

COLÉGIO ESTADUAL



Ministro Raul Fernandes

COLÉGIO ESTADUAL MINISTRO RAUL FERNANDES

Aluno: _____ nº: _____ TURMA: _____

Data: ____/____/2018

Disciplina: LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL

Profª: Ana Cristina



1) Observe o meme a seguir:

a) Qual a relação entre a linguagem verbal e a não verbal?

<https://me.me/i/o-trabalhador-vai-poder-negociar-como-empregador-putzgrila-14279104>

b) Observando a linguagem não verbal, que figura representa:

- o trabalhador? _____

- o empregador? _____

c) Podemos dizer que o meme

() representa uma relação de igualdade entre o trabalhador e o empregador, pois ambos poderão negociar direitos e deveres.

() representa uma crítica às relações trabalhistas em que o empregador apresenta-se em desvantagem diante de tantos direitos dos trabalhadores.

() representa uma crítica às relações trabalhistas em que o trabalhador encontra-se em situação de vantagem diante do empregador.

() representa uma crítica às relações trabalhistas em que o empregador demonstra toda a sua força e poder diante da "fraqueza" do trabalhador.

d) Para Casa : Trabalho de PRODUÇÃO TEXTUAL -

Pesquise e traga para a próxima aula, informações a respeito das relações trabalhistas que justifiquem o meme acima. (FAÇA EM UMA FOLHA)

(Anexo 08)

Em relação aos procedimentos de leitura (Tópico I), espera-se que o aluno:

✓ Identifique o tema de um texto (Descritor 6 – 8º/9º EF)

Em relação às implicações do Suporte, do Gênero e/ou Enunciador na Compreensão do Texto (Tópico II):

✓ Identifique a finalidade de textos de diferentes gêneros (Descritor 12–8º/9º EF)

Quanto às relações entre Recursos Expressivos e Efeitos de Sentido (Tópico III)

✓ Identificar os efeitos de ironia em humor em textos variados. (Descritor 16- 8º/9º EF)

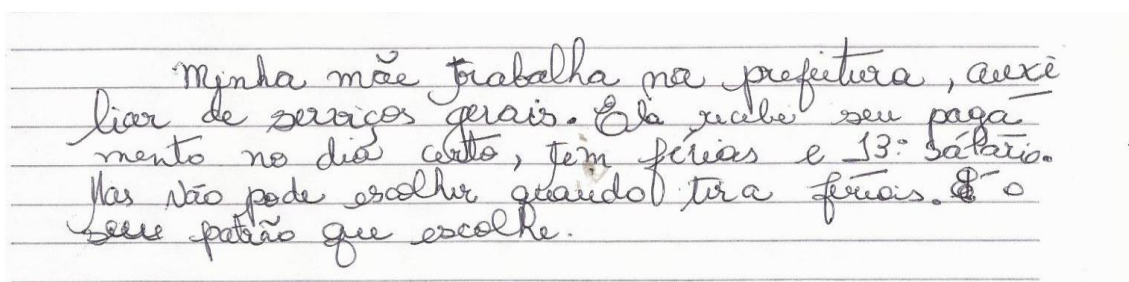
O tema do meme “Relações Trabalhistas” era um assunto bastante complexo para os alunos, apesar de a mídia estar noticiando frequentemente a respeito de algumas mudanças nas relações de trabalho.

Previamente, numa aula anterior como dever de casa, foi pedido que eles conversassem em casa com os pais (ou com qualquer outra pessoa que trabalhasse) a respeito dos principais direitos e deveres do empregado e do empregador. Registrassem as informações para uma discussão na próxima aula. Assim, estariam aptos a realizar a atividade, além de ser uma oportunidade para refletirem sobre a realidade que os cerca.

Logo, cabe ao professor a tarefa de despertar no aluno uma atitude crítica diante de sua realidade, preparando-o para ler, a princípio, o seu mundo e, paulatinamente, todos os mundos possíveis. (Koch, 2011).

No dia da atividade, os alunos apresentaram seus registros, contaram histórias de seus pais, expuseram suas opiniões, questionaram, indignaram-se...

Seguem algumas observações feitas pelos alunos:



Minha mãe trabalha na prefeitura, auxilia de serviços gerais. Ela recebe seu pagamento no dia certo, tem férias e 13º salário. Mas não pode escolher quando tira férias. É o seu patrão que escolhe.

Figura 57 - Registro do aluno I.M.

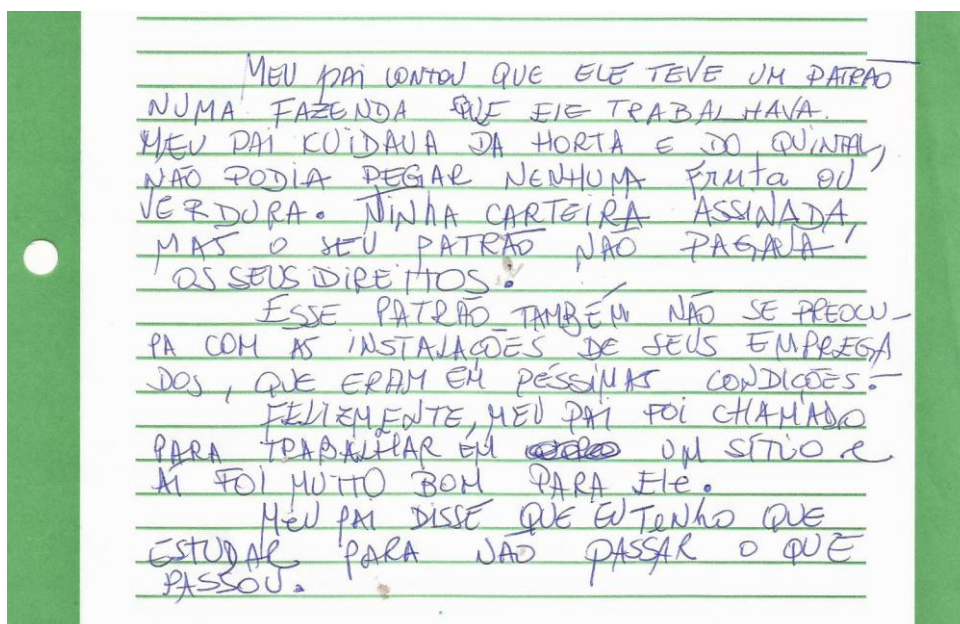


Figura 58 - Registro do aluno P.O.

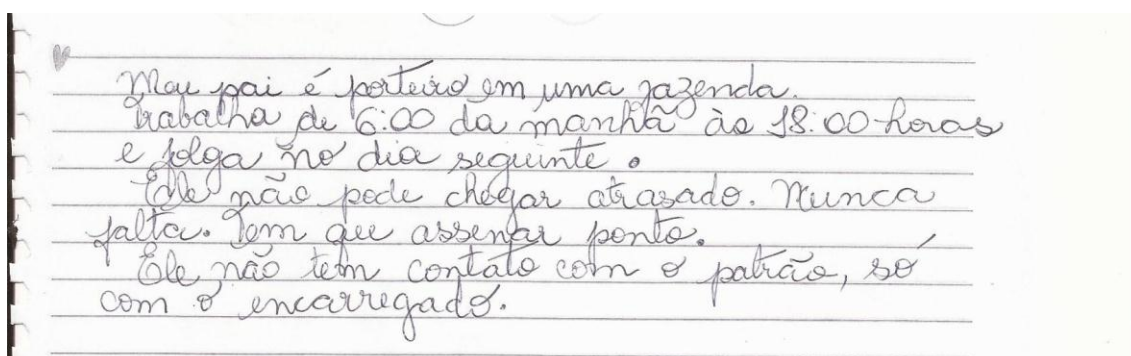


Figura 59 –Registro do aluno I.V.

Esse bate-papo foi muito proveitoso. Foi o momento de os alunos escutarem outras realidades, terem conhecimento de algumas condições trabalhistas, além de perceberem que o “mundo do trabalho” não é fácil, que nem sempre os trabalhadores possuem seus direitos garantidos.

A partir dessas observações, já tinham conhecimentos prévios necessários que os possibilitassem realizar a atividade proposta.

Em seguida, o professor entregou-lhes a folha de atividade e, como de costume, pediu que analisassem a figura, para, em seguida, começar a atividade.

Como o assunto já tinha sido bastante debatido, os alunos que trouxeram as informações pedidas de casa e participaram do debate, não tiveram dúvidas em realizar as tarefas.

Por fim, como atividade de casa e para finalizar o assunto, foi solicitado que buscassem textos relacionados ao meme em questão.

Nesta proposta, as respostas esperadas eram:

1-a) O dinossauro representa o empregador e todo a sua força diante do empregado, que está caído no chão. A imagem vai de encontro à linguagem verbal, que, na verdade, é uma ironia frente a relação empregado-empregador, em que este é quem dita as regras, muitas vezes sem negociação com o empregado.

b) O trabalhador é representado pelo homem e o empregador, pelo dinossauro.

c) Representa uma crítica às relações trabalhistas em que o empregador demonstra toda a sua força e poder diante da “fraqueza” do trabalhador.

A aula é centrada nas “Relações Trabalhistas”, tema do meme trabalhado.

Antes de iniciada a atividade da folha, os alunos apresentaram as informações que trouxeram de casa. Como já mencionado anteriormente, foi um momento de trocas e de reflexões a respeito do “mundo do trabalho.”

Esse bate-papo teve a intenção de motivar os alunos para a atividade a seguir, além de proporcionar a eles os requisitos necessários para a realização dos exercícios.

Assim, fica claro que precisamos procurar textos que engajarão os interesses dos alunos – se necessário, superficialmente, mas de preferência, profundamente (BAZERMAN, 2011).

Após o bate-papo, os alunos iniciaram a atividade, que transcorreu sem nenhuma intervenção do professor, seja por dúvidas dos alunos ou por comportamento inadequado deles, como acontece em outras situações.

A letra “a” já é uma questão comum para os alunos. Já estão habituados a esse tipo de comando. Mas só isso não é necessário para responder à questão, é preciso que leiam nas entrelinhas do textos (Descritor 4), que descubram as significações implícitas, diretamente ligadas à intencionalidade do produtor (KOCH, 2011).

Como os alunos foram preparados para essa questão, a maioria acertou. As respostas foram muito satisfatórias, como demonstram os exemplos a seguir:

1) Observe o meme a seguir:



a) Qual a relação entre a linguagem verbal e a não verbal?

O dinossauro e o homem estão no chão, está representando a superioridade que o empregador tem diante do trabalhador.

Figura 60 - Fragmento da atividade do aluno I.V.O.M.

1) Observe o meme a seguir:



a) Qual a relação entre a linguagem verbal e a não verbal?

a verbal diz o contrário da não verbal, pois a frase diz "O trabalhador vai poder negociar com o empregador" e a imagem mostra que o empregador é mais forte e isso não vai acontecer.

Figura 61 - Fragmento da atividade do aluno A.C.M.P

Apenas 01 (um) aluno não desenvolveu sua resposta, que ficou incorreta: "patrão e funcionário."

E 02 alunos deixaram a questão em branco.

Em geral, os alunos atingiram o objetivo proposto.

Em relação à letra b, uma continuação da letra a, todos os alunos responderam satisfatoriamente à questão.

Na letra “c”, é necessário que os alunos reconheçam a intencionalidade do texto. Todos acertaram a questão, visto que já tinham todos os requisitos para responde-la, uma vez que o assunto foi bem debatido entre eles.

Por fim, para complementar e concluir o assunto, foi pedido que pesquisassem e trouxessem para a aula um texto relacionado ao meme.

Muitos alunos trouxeram. Os assuntos foram variados: direitos e deveres dos trabalhadores; mudanças nas relações trabalhistas; assédio moral; leis trabalhistas, entre outros.

Abaixo, seguem alguns textos selecionados pelos alunos:

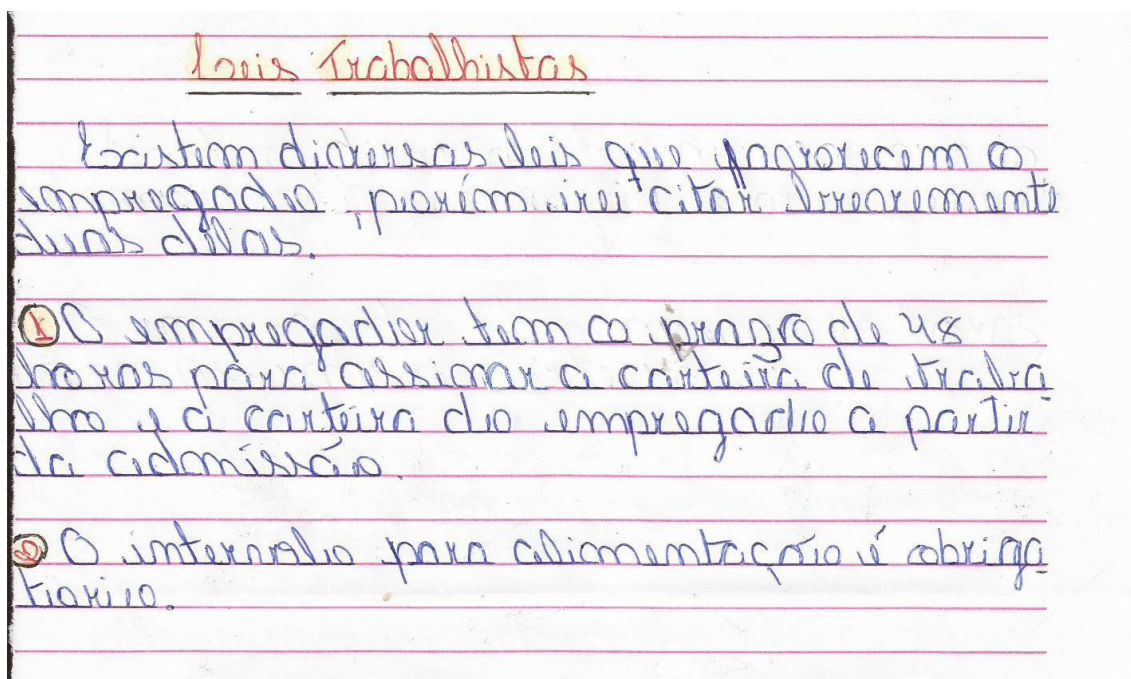


Figura 62 - Registro do aluno L.M.P.

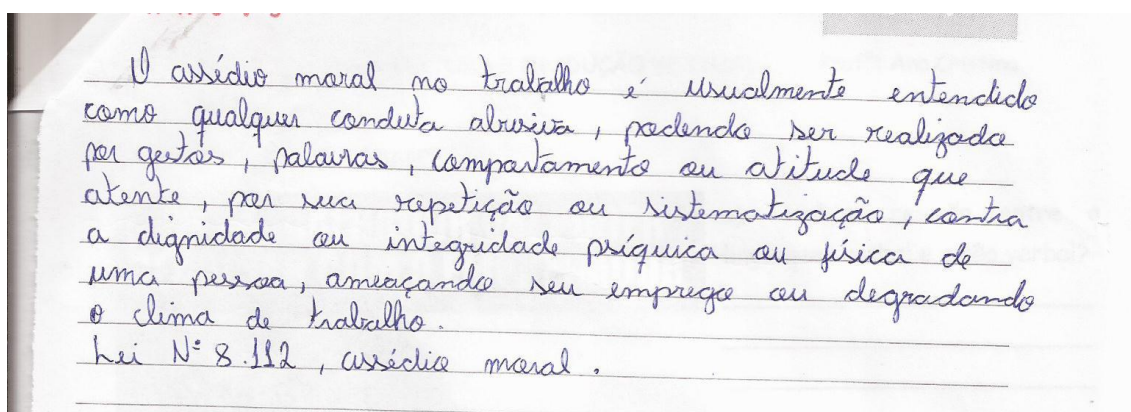


Figura 63 - Registro do aluno I.T.

Leis trabalhistas.

A consolidação de leis trabalhistas no Brasil define que a jornada máxima de horas de trabalho diárias deve ser de até 8 horas. Uma semana de trabalho, no entanto, pode ter no máximo 44 horas de produtividade.

A regulamentação de jornadas de trabalho, além de definir o tempo máximo de produtividade que um empregado pode dedicar à empresa, tenta garantir que não haja abusos sobre a mão de obra, regulando a forma de controlar a entrada e a saída dos funcionários de maneira transparente.

Figura 64 - Registro do aluno P.O.G.

Esta atividade colaborou para a ampliação do conhecimento sociocognitivo dos alunos, além de estimulá-los a ler assuntos que não fazem parte de seu cotidiano e nem de sua preferência, mas que poderão fazer parte um dia. O meme em questão possibilitou introduzi-los em novos territórios linguísticos, um pouco mais além de seu *habitat* linguístico atual. (BAZERMAN, 2011).

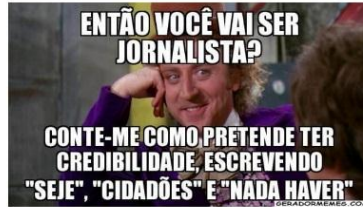
3ª ETAPA:

A 3ª e última etapa foi composta por 01 atividade (Anexo 09) – 02 aulas.

Esta atividade foi aplicada no dia 06 de novembro de 2018 e 32 alunos participaram dela.

COLÉGIO ESTADUAL COLÉGIO ESTADUAL MINISTRO RAUL FERNANDES
 Aluno: _____ nº: _____ TURMA: _____
 MRF Data: ____/____/2018
 Ministro Raul Fernandes Disciplina: LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL Prof^a: Ana Cristina

Observe os memes a seguir:



<https://br.pinterest.com/pin/852165560712306469/?lp=true>



<https://twitter.com/HistoriaNoPaint>



"11 horas eu começo a estudar"



<https://br.pinterest.com/pin/701083866966784750/?lp=true>



<http://kdimagens.com/>



<https://imagensparawhats.com.br/>

**AMIGO É COISA PRA SE
GUARDAR DEBAIXO DE**



<https://www.whatstube.com.br/amigo-e-coisa-pra-se-guardar/>

**COM O AUMENTO DA GASOLINA
QUANDO ALGUÉM TE DISSER
"EU BUSCO VOCÊ EM CASA"**



**SIGNIFICA
"EU TE AMO MUITO"**

<https://tvjornal.ne10.uol.com.br/noticia/ultimas/2018/05/24>

DEIXA EU FICAR RICO



**AÍ QUERO VER VOCÊ
VISUALIZAR E NÃO RESPONDER**

<://tudoprincipalmente.blogspot.com/2014/07/deixa-eu-ficar-rico.htm>

Site dos Menes
May 27 at 12:34am · 🌐

NOVO MENE: O CARA QUE AO SER OFENDIDO RESPONDE A ALTURA

Desgraçado, fedorento, sua mãe é minha vacilão

1,74

MEME OFICIAL OTARIANO

Like Comment Share

and 15K others Top Comments

1,682 shares 673 Comments

<https://emails.estadao.com.br/noticias/comportamento,professor-usa-meme-em-prova-de-portugues-e-vira-meme,70001854026>

COLÉGIO ESTADUAL COLÉGIO ESTADUAL MINISTRO RAUL FERNANDES
 Aluno: _____ nº: _____ TURMA: _____
 MRF Data: ____/____/2018
 Ministro Raul Fernandes Disciplina: LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL Prof^a: Ana Cristina

- Consulte as redes sociais, examine os memes presentes e preencha o quadro a seguir:
 (Escolha os 5 melhores para realizar as atividades abaixo)

- 1) Qual o tema / Quais os temas abordado(s) em cada meme?
- 2) Qual o tipo de linguagem (verbal, não verbal ou mista) utilizada em cada meme?
- 3) Os memes selecionados apresentam algum desvio da norma culta padrão da Língua Portuguesa? Cite-a(s) e corrija-a(s)
- 4) Qual é o público-alvo do meme?
- 5) Quem produz o meme?
- 6) Qual a finalidade do meme?
- 7) Ele transmite alguma mensagem? Qual?

	MEME 1	MEME 2	MEME 3	MEME 4	MEME 5
TEMA ABORDADO					
TIPO DE LINGUAGEM					
DESVIO DA NORMA PADRÃO					
PÚBLICO-ALVO					
QUEM PRODUZ					
FINALIDADE DO MEME					
MENSAGEM TRANSMITIDA					

- 8) Por que tanta gente está usando MEMES diariamente na Internet?

Espera-se que os alunos ao final dessa etapa sejam capazes de

- ✓ Reconhecer o meme como um gênero textual, que abrange tudo aquilo que é copiado ou imitado ou modificado e é propagado rapidamente entre as pessoas nas redes sociais. (COSTA, 2017);
- ✓ Perceber que o meme é formado por duas categorias textuais denominadas réplica e contextualizador; (COSTA, 2017)
- ✓ Perceber que o meme admite variação de semioses;
- ✓ Compreender que o meme pode ser criado por qualquer pessoa e dialoga sempre com acontecimentos políticos, sociais, econômicos, imagens, frases, comportamentos humanos, tendências nas redes sócias etc.
- ✓ Identificar a função social do gênero meme.

Antes de iniciarem a atividade, os alunos organizaram-se em grupos e, utilizando-se de seus smartphones, selecionaram alguns memes para realizar a tarefa proposta.

Em grupo, seguindo as instruções da folha, os alunos deveriam consultar as redes sociais, examinar alguns memes e preencher o quadro da folha, anotando as informações: tema do meme, tipo de linguagem, desvio da norma padrão, público-alvo, quem produz, finalidade do meme e mensagem transmitida. Já prevendo que nem todos os alunos teriam meios de acessar a internet, a professora entregou uma folha com vários memes a cada grupo para que os alunos os utilizassem.

Após o preenchimento do quadro, o grupo deveria responder às questões da folha.

Ao fim do trabalho, o objetivo não era o de quantificar quantos alunos erraram ou acertaram a questão, mas sim o de verificar em que nível de entendimento eles estão, que características já internalizaram, que conceitos conseguem elaborar e por fim, que estratégias precisam ser tomadas para melhorar.

De maneira geral, todos os grupos preencheram o quadro. Alguns grupos realizaram a tarefa de forma bem satisfatória, como no exemplo a seguir:

	MEME 1	MEME 2	MEME 3	MEME 4	MEME 5
TEMA ABORDADO	4- estudos	6- os atrasos	8- o aumento da gasolina	9- "vácuo" do WhatsApp	10- Respostas em discussões
TIPO DE LINGUAGEM	mista	mista	mista	mista	mista
DESVIO DA NORMA PADRÃO	Nenhum	"tô" - estar	Nenhum	Nenhum	"realizô" - iramato
PÚBLICO-ALVO	estudantes	Pessoas atrasadas	Pessoas que dirigem	Pessoas que não respondem	Pessoas que discutem muito
QUEM PRODUZ	Pessoas que têm preguiça de estudar	Pessoas que esperam as aulas por muito tempo	Pessoas indignadas com o preço da gasolina	Pessoas frequentemente ignoradas nos redes sociais	Pessoas que dirigem
FINALIDADE DO MEME	Mesclar que as pessoas não ligam muito para	Clamarem de atrasos	Críticas a preço da gasolina	Críticas pessoas que não respondem	Representar discussões
MENSAGEM TRANSMITIDA	não deixar as coisas pra depois.	Compromissos com horários	Preço alto Inflação		tem que saber Português

Figura 65 - Fragmento da atividade do grupo 1

	MEME 1	MEME 2	MEME 3	MEME 4	MEME 5
TEMA ABORDADO	uso de Português	a falta de atenção para estudar	a mudança de coisas num dia pro outro	estudo	estudo
TIPO DE LINGUAGEM	mista	mista	mista	mista	mais verbal
DESVIO DA NORMA PADRÃO	Uso de dialeto e modo de falar	-	-	Uso de linguagem abreviada	Uso de linguagem mais verbal
PÚBLICO-ALVO	Journalista	estudantes	Publico	estudantes	estudantes
QUEM PRODUZ	criadores memes.com	universitários não o gente	-	shneider	Bronie
FINALIDADE DO MEME	palavra isolada	a falta de atenção	a mudança das coisas	a falta de atenção nas aulas	falta de estudo
MENSAGEM TRANSMITIDA	uso de português	atrasos para estudar	mostram que as pessoas não ligam para o tempo perdido	falta de atenção	alunos não prestam atenção

Figura 66 - Fragmento da atividade do grupo 2

De acordo com os itens assinalados, os alunos construíram o seguinte conceito de meme:

Após observar os memes, assinale as afirmações corretas

- Memes são textos.
- Os memes sempre apresentam uma linguagem verbal.
- Os memes podem produzir efeitos de ironia, humor, sarcasmo, crítica...
- Os memes são considerados gêneros textuais.
- Os memes aparecem, principalmente, em livros literários.
- Um meme não se modifica.
- Qualquer assunto pode se tornar um meme, basta que se propague rapidamente pela internet.
- Um meme é um gênero textual longo, com muitas informações para serem lidas.
- Um meme pode ser um diálogo entre acontecimentos sociais e aquilo que é tendência nas redes sociais.
- Uma pessoa que não conhece o contexto pode não entender um meme.
- Para se entender um meme, é preciso relacionar o contexto, a linguagem verbal e a não verbal.
- Uma imagem de um meme pode ser utilizada em outro meme.
- Um meme pode dialogar com outro(s) texto(s).
- Os memes ficaram em evidência a partir do avanço da internet, em especial das redes sociais.
- Um meme produzido nunca sai de moda, isto é, é um texto atemporal, que pode ser lido e fazer sentido em qualquer época.

Crie, com suas palavras, uma definição para MEME:

Para mim o meme é falando de coisas sérias, mas com humor, que dá pra usar em várias situações.

O meme é um texto, então é um gênero textual que aparece nos Facebook, Instagram. Pode ser compartilhado e as letras mudadas, podendo continuar com a mesma imagem mas a frase diferente.

Figura 67 - Fragmento da atividade do grupo 03

Após observar os memes, assinale as afirmações corretas

- Memes são textos.
- Os memes sempre apresentam uma linguagem verbal.
- Os memes podem produzir efeitos de ironia, humor, sarcasmo, crítica...
- Os memes são considerados gêneros textuais.
- Os memes aparecem, principalmente, em livros literários.
- Um meme não se modifica.
- Qualquer assunto pode se tornar um meme, basta que se propague rapidamente pela internet.
- Um meme é um gênero textual longo, com muitas informações para serem lidas.
- Um meme pode ser um diálogo entre acontecimentos sociais e aquilo que é tendência nas redes sociais.
- Uma pessoa que não conhece o contexto, pode não entender um meme.
- Para se entender um meme, é preciso relacionar o contexto, a linguagem verbal e a não verbal.
- Uma imagem de um meme pode ser utilizada em outro meme.
- Um meme pode dialogar com outro(s) texto(s).
- Os memes ficaram em evidência a partir do avanço da internet, em especial das redes sociais.
- Um meme produzido nunca sai de moda, isto é, é um texto atemporal, que pode ser lido e fazer sentido em qualquer época.

Crie, com suas palavras, uma definição para MEME:

Um meme é um gênero textual que consiste em ironizar algum fato, ele pode ser crítico, sarcástico, ou dar humor. Ele pode ser usado para se comunicar com o público. Podem usar linguagem coloquial, mista com verbal, e imagem de um meme pode ser utilizado em outros, são encontrados regularmente na internet. Um meme é um gênero textual.

Figura 68 - Fragmento da atividade do grupo 04

E na última questão, em que deveriam elencar assuntos que poderiam virar memes, os alunos citaram:

“Puberdade, Bolsonaro, religião, relacionamento, escola, política, amizades, brigas entre mãe e filha, namorado e namorada; micos dos famosos e das pessoas comuns, preço da gasolina, comportamento de estudantes etc.”

De acordo com as respostas apresentadas, em geral, os alunos foram capazes de reconhecer o meme como um gênero textual; que ele é formado por duas categorias textuais: réplica e contextualizador (ressaltando-se que essas nomenclaturas não foram utilizadas com os alunos, apenas as ideias que tais categorias representam); que ele geralmente é composto por frases e imagens; que qualquer um pode criar um meme a partir de uma alguma situação ou imagem e por fim, que esse gênero textual tem a finalidade de causar humor, de criticar, ironizar etc.

A execução da proposta e o levantamento dos dados obtidos não tinham o intuito de obter números como resultados, já que se tratava de uma pesquisa qualitativa; mas sim, coletar informações que pudessem indicar ações a serem tomadas em sala de aula, quais recursos poderiam ser utilizados, confirmar ou refutar / hipóteses.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A tarefa de selecionar materiais de leitura para os alunos é, em todos os níveis e modalidades de educação, uma das tarefas mais árduas que o professor tem que assumir em sua atividade pedagógica.

Selecionar implica avaliar e, portanto, acatar o caráter de objeto passível de avaliação de todos os materiais de leitura em função dos diversos critérios determinados.

Nessa escolha de critérios, são colocadas em questão as diferentes concepções que cada professor tem sobre a aprendizagem, os processos de leitura, a compreensão leitora, as funções do texto, o universo do discurso e o papel que cabe ao professor como mediador dos atos de leitura que têm lugar na sala de aula. Além disso, coloca-se em jogo também a representação que cada docente tem não só do desenvolvimento cognitivo e socioafetivo dos sujeitos a quem serão dirigidos os materiais, mas também dos interesses de leitura de tais destinatários. Assim, o valor que o docente atribui aos materiais enquanto recursos didáticos também é uma variável significativa.

A leitura de textos clássicos, de autores renomados é de grande importância para o desenvolvimento de nossos alunos, mas eles não podem ser os únicos. A escola deve ampliar o repertório dos textos, com diferentes propósitos, estruturas e linguagens.

O propósito deste trabalho foi levar os memes para a sala de aula. Todavia, utilizar memes ou quaisquer outros gêneros da era digital consiste em um verdadeiro desafio para o professor. Há, pelo menos, dois grandes empecilhos: quase não há material pronto e disponível e esses gêneros ainda não fazem parte do currículo escolar.

Entretanto, cabe ressaltar o que a BNCC preconiza:

Leitura no contexto da BNCC é tomada em um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais (BRASIL, 2017, p. 70).

Sendo assim, a prática docente deverá estar cada vez mais voltada para a construção e análise de textos na contemporaneidade. Os textos modernos, por se constituírem de imagens, sons e linguagens multimodais não podem ser considerados mais informais ou inferiores como se pensa inicialmente.

A partir da atividade proposta em sala de aula com o 9º ano, pôde-se perceber que a utilização dos memes foi um instrumento facilitador para a fruição da aula. Além disso, concluiu-se também que os memes podem abrir caminhos para diversos tipos de discussões, nas diferentes disciplinas e não apenas em Língua Portuguesa. Eles tanto podem ser o objeto

central da aula, como apenas uma motivação para outras questões. Cabe ao professor planejar tais tarefas.

O uso dos memes possibilitou uma aproximação maior entre o professor-pesquisador e os alunos uma vez que estes mostravam-se motivados para cada atividade proposta.

A prática em sala de aula permitiu reconhecer que é possível desenvolver e verificar as habilidades de leitura com o gênero textual em questão. Os memes viabilizam reflexões sobre as imagens, a construção linguística, comportamentos, fatos do cotidiano, entre outros aspectos relevantes ao conhecimento do aluno e sua consciência crítica sobre o uso das linguagens e da realidade onde está inserido.

As atividades propostas também propiciaram aos alunos concluir que os memes, muito comuns nas mídias digitais, mas longe do contexto escolar, são textos e possuem características e finalidade próprias.

O trabalho de pesquisa mostrou-se válido, alcançando as expectativas do professor-pesquisador e também contribuiu para resgatar a ideia de que uma aula de língua portuguesa também pode ser prazerosa.

Dando continuidade à abordagem já feita em sala de aula, o mais importante é destacar que o professor deve estar sempre atento às novas tecnologias, às novas formas de comunicação a fim de trazê-las para a sala de aula.

O gênero meme pode ser muito explorado em sala de aula. Pode-se escolher um assunto específico (política, esporte, violência...), recolher todo o tipo de material disponível, analisá-lo e discuti-lo em sala, solicitar aos alunos a produção de memes com o tema abordado, enfim, as possibilidades não se esgotam. A cada aula, a cada dúvida dos alunos, as ideias surgirão.

Em suma, trazer para o espaço escolar uma variedade de gêneros em que ocorra uma combinação de recursos semióticos significa promover o desenvolvimento cognitivos dos alunos e colocá-los em contato com a língua viva, comum às práticas do seu dia a dia.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Júlio e LEFFA, Vilson (orgs). **Redes Sociais e ensino de línguas: o que temos de aprender?** 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.
- BARRETO, Krícia Helena. **Os memes e as interações sociais na Internet: uma interface entre práticas rituais e estudos de face.** Tese (Doutorado em Linguística) Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal de Juiz de Fora, MG.
- BAKHTIN, Mikhail M. **Estética da Criação Verbal.** 2 ed. São Paulo, Martins Fontes, 1997.
- BAZERMAN, Charles. **Gêneros textuais, tipificação e interação.** DIONÍSIO, Angela Paiva; (orgs.) Trad. HOFFNAGEL, Judith Chambliss. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- BAZERMAN, Charles; HOFFNAGEL, Judith Chambliss; DIONÍSIO, Angela Paiva. (orgs). **Gênero, Agência e Escrita.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- BEAUGRANDE, R. de. **New Foundations for a Science of Text and Discourse: Cognition, Communication, and Freedom of Access to Knowledge and Society.** Norwood: Ablex, 1997.
- BLACKMORE, Susan. **The Meme machine.** Oxford: Oxford University Press, 1999
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** MEC, 2018. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>. Acesso em 10 de fev 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais – 3º e 4º Ciclos.** Língua Portuguesa. Brasília: MEC, 1998.
- BRONCKART, J.P. **Atividades de linguagem, textos e discursos.** Por um interacionismo sócio-discursivo. Trad. A.R. Machado e P. Cunha. São Paulo: EDUC, 1999.
- CALIXTO, Douglas de Oliveira. **Memes na internet: entrelaçamentos entre educomunicação, cibercultura e a ‘zoeira’ de estudantes nas redes sociais.** Dissertação (Mestrado em Interfaces Sociais da Comunicação) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2017. Acesso em: 2019-02-26.
- CAMPOS, Elísia Paixão de. **Por um novo ensino de gramática: orientações didáticas e sugestões de atividades.** Goiânia: Cênone Editorial, 2014.
- CASTRO, Lorena Gomes Freitas de, CARDOSO, Thiago Gonçalves. **Memes: os replicadores de informação.** Anais eletrônicos do VI ENPOLE. São Cristóvão, Universidade Federal de Sergipe, 2015.
- CHAROLLES, Michel. **Coherence as a principle of interpretability of discourse.** 1983.
- CITELLI, Beatriz. **Produção e leitura de textos no ensino fundamental.** São Paulo: Cortez, 2001

COSTA, Wagner Alexandre dos Santos. **Um estudo da relação entre referenciação e gênero textual**. Seda-Revista de Letras da Rural/RJ. Seropédica/RJ, v.2. 5, mai/set, 2017, p. 129-143

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

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

DIONÍSIO, Angela Paiva (org.) **Multimodalidade e leituras: funcionamento cognitivo, recursos semióticos, convenções virtuais**. Recife: Pipa comunicação, 2014.

DIONÍSIO, Angela Paiva. **Gêneros Textuais e multimodalidade**. In: KARWOSKI, A. M; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (Orgs.). **Gêneros textuais, reflexões e ensino**. 4 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

DIONÍSIO, Angela Paiva, MACHADO, Anna Rachel e BEZERRA, Maria Auxiliadora (orgs). **Gêneros Textuais & Ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

FARACO, Carlos Alberto. **Relatório sobre gêneros do discurso**. Projeto AgP CNPq/CEFET-PR/PUC-PR, Mimeo, inédito, 2000.

FÁVERO, Leonor Lopes. **Coesão e Coerência Textuais**. Sério Princípios. São Paulo: Ática.

FERNANDES, Patrícia Damasceno. **Memes: Gênese, Classificação e Desdobramentos**. Revista Philologus, Rio de Janeiro, CIFEFL, jan.2019.

FONTANELLA, Fernando. **O que é um meme na Internet? Proposta para uma problemática da memesfera**. Trabalho apresentado no III Simpósio Nacional da ABCiber, São Paulo, 2009.

GERALDI, João Wanderley. **Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação**. Campinas-SP: Mercado de Letras, 1996.

HORTA, Natália Botelho. **O meme como linguagem da internet: uma perspectiva semiótica**. Dissertação (Mestrado em Comunicação) Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Comunicação da Universidade de Brasília. Brasília, 2015.

JENKINS, Henry et al. **Executive Summary e Introduction: media virus and the meme**. In: _____. **Spreadability: if it doesn't spread, it's dead**. 2010.

JEWITT, Carey; KRESS, Gunther (Ed). **Multimodal literacy**. New York: Peter Lang, 2003.

KLEIMAN, Ângela B.; MORAES, Silva. **Leitura e interdisciplinaridade: tecendo redes nos projetos da escola**. Campinas: Mercado de Letras, 1999.

KLEIMAN, Ângela. **Abordagens da leitura**. Belo Horizonte: Scripta, 2004.

_____. **Texto e Leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 14. ed. São Paulo: Pontes, 2011;

KOCH, Ingedore G. Villaça. **Desvendando os segredos do texto**. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. **Argumentação e Linguagem**. 13 ed. São Paulo: Cortez, 2011

_____. **O texto e a construção dos sentidos**. 5 ed. São Paulo: Contexto, 2001.

_____. **A inter-ação pela linguagem**. São Paulo: Contexto, 1992.

KOCH, Ingedore G. Villaça e ELIAS, Sanda Maria. **Ler e Compreender: os sentidos do texto**. 3 ed. São Paulo: Contexto, 2015.

LEFFA, Vilson J. **Aspectos da Leitura. Uma perspectiva sociolinguística**. Porto Alegre: Sagra – D. C. Luzzatto, 1996.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Perspectivas no ensino de Língua Portuguesa nas trilhas dos parâmetros curriculares nacionais**. In: BASTOS, Neusa Barbosa (org.). *Língua Portuguesa em caleidoscópio*. São Paulo: EDUC, 2004.

_____, Luiz Antônio. **Produção Textual, Análise de Gêneros e Compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio e Xavier, Antonio Carlos (orgs). **Hipertexto e Gêneros Digitais – novas formas de construção de sentidos**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARCUSCHI, L. A. Oralidade e letramento como práticas sociais. In: MARCUSCHI, L. A & DIONISIO Angela PAIVA (Org.). **Fala e Escrita**. 1.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

MILLER, Carolyn R. **Genre as Social Action**. *Quarterly Journal of Speech*, 70:151-167, 1984.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Discurso e Leitura**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

MORAIS, José. **A arte de ler**. São Paulo: Editora da Unesp, 1996.

PASSOS, M. V. F. **O Gênero “MEME” em propostas de produção de textos: implicações discursivas e multimodais**. Anais do SIELP, Volume 2. Número 1. Uberlândia: EDUFU, 2012.

PALINCSAR, A., & BROWN, A. (1984). **Reciprocal teaching of comprehension-fostering and comprehension-monitoring activities**. *Cognition and Instruction*, 1.

PRODANOV, Cleber Cristino; FREITAS, Ernani Cesar . **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

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

_____. **Memes em weblogs: proposta de uma taxonomia**. *Revista FAMECOS*, Porto Alegre, n. 32, p. 23-31, abril de 2007.

ROJO, Roxane (org.). **A prática da linguagem em sala de aula: praticando os PCNs**. São Paulo / Campinas: Edu/Mercado de Letras, 2000.

ROJO, R.; MOURA, E. (Org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

ROJO, Roxane Helena R. e BARBOSA, Jaqueline. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. Os gêneros escolares: das práticas de linguagem aos objetos de ensino. In: ROJO, Roxane; CORDEIRO, Glais Sales (Org.) **Gêneros orais escritos na escola**. Tradução de Roxane Rojo e Glais Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

SILVA, Ananias Agostinho. **Memes virtuais**: gênero do discurso, dialogismo, polifonia e heterogeneidade enunciativa. Revista Travessias, Unioeste – Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Cascavel, Paraná, vol.10, n. 03, 28 ed., 2016.

SOARES, Magda. **Letramento**: Um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.
SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Trad. C. Sschilling. 6 ed. Porto Alegre: Penso, 1998.

SOUZA, Humberto da Cunha Alves de. **Memes(?)do Facebook**: reflexões sobre esse fenômeno de comunicação da cultura ciber. Ano X, n. 07 – Julho/2014 – NAMID/UFPB.

SOUZA, C. F. **Memes**: formações discursivas que ecoam no ciberespaço. VÉRTICES, Campos dos Goytacazes, vol. 15, n. 1, p. 127-148, 2013.

VALLS, E. **Ensenyançai aprenentatge de continguts procedimentais**. Una proposta referida a l'Àrea de la Història. Tese de Doutorado. Universidade de Barcelona. 1990.

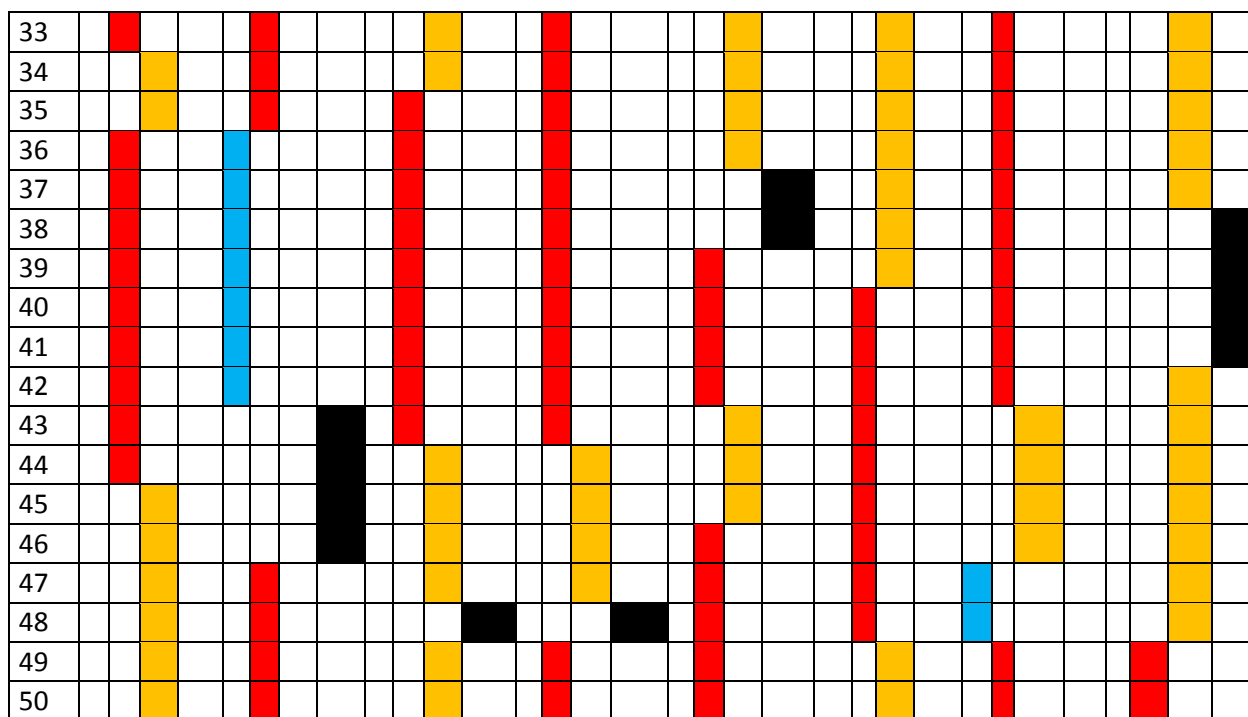
VAN DIJK. T. **Cognição, discurso e interação**. São Paulo: Contexto, 1992.

VAN DIJK. T. A. & KINTSCH, W. **Strategies of discourse comprehension**. New York: Academy Press, 1983.

VIANA, Fernanda Leopoldina; RIBEIRO, Iolanda; SANTOS, Sandra Cristina; CADIME, Irene. Aprender a compreender. **Da teoria à prática pedagógica**. 2012.

35		Red				Yellow			Red			Red			Red				Yellow
36			Yellow			Yellow			Red			Red			Red				Yellow
37			Yellow		Red				Red			Red	Blue						Yellow
38			Yellow		Red				Red			Red			Yellow				Yellow
39		Red			Red				Red	Blue				Yellow			Red		
40		Red			Red			Yellow			Yellow			Yellow			Red		
41		Red			Red		Blue				Yellow			Yellow					Black
42		Red			Red			Yellow			Yellow			Red					Yellow
43		Red			Red			Red			Yellow			Red					Yellow
44			Yellow		Red			Red		Red			Red						Yellow
45			Yellow		Red			Yellow			Yellow	Blue							Yellow
46		Red			Red			Yellow		Red			Red						Yellow
47		Red			Red			Yellow			Yellow		Red						Yellow
48		Red			Red			Yellow		Red			Red						Yellow
49		Red			Red			Red					Red					Red	
50		Red			Red			Yellow		Red			Red						Yellow

Fonte: Elaborado pela autora (2017)



Fonte: Elaborado pela autora (2017)

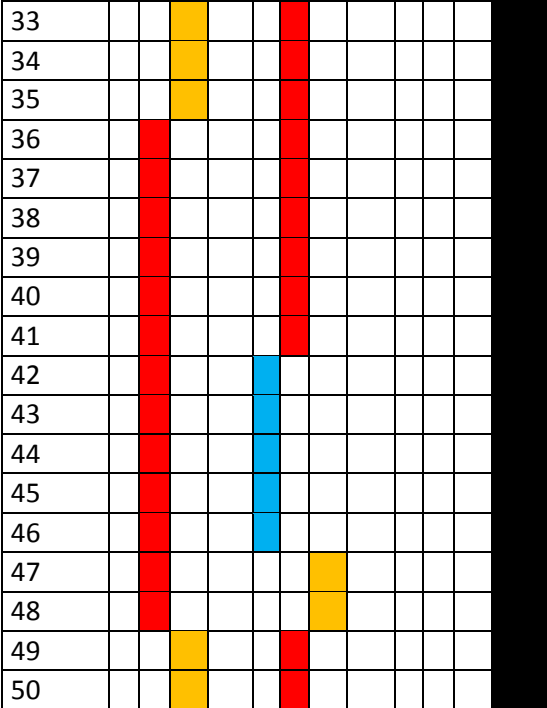
Quadro 03 – Avaliação das respostas obtidas (Terceira Parte)

• **TERCEIRA PARTE (Questão nº 3):**

Legenda:

N: Não atingiu	P: Atingiu parcialmente	CE: Atingiu com êxito
NF: Não fez / Não concluiu.		

ALUNOS	AVALIAÇÃO DAS PROPOSTAS											
	MEME 1				MEME 2				MEME 3			
	Atingiu o objetivo proposto				Atingiu o objetivo proposto				Atingiu o objetivo proposto			
	N	P	CE	NF	N	P	CE	NF	N	P	CE	NF
1			CE					NF			CE	
2			CE					NF				
3			CE					NF				
4			CE					NF				
5			CE					NF				
6			CE					NF				
7		P						NF			P	
8		P						NF			P	
9		P						NF			P	
10		P						NF			P	
11		P						NF			P	
12		P						NF			P	
13		P						NF			P	
14		P						NF			P	
15		P						NF			P	
16		P						NF			CE	
17		P						NF			CE	
18		P						NF			CE	
19		P						NF			CE	
20		P						NF			CE	
21		P						NF			CE	
22			CE					NF			CE	
23			CE			P						NF
24			CE			P						NF
25			CE			P						NF
26			CE			P						NF
27			CE			P						NF
28		P						NF				
29		P						NF				
30		P						NF				
31		P						NF				
32			CE					NF				



Fonte: Elaborado pela autora (2017)

ANEXO 01 – 1ª DIAGNOSE

COLEGIO ESTADUAL
MRF
MELCHIOR RAUL FERRAZ


Aluno (a): _____ Turma: _____
Vassouras, ____ de outubro de 2017.
Disciplina: Leitura e Produção Textual Prof^ª: Ana Cristina

OBAAAA ATIVIDADES COM MEMES!

1) Como você interpreta os memes a seguir, relacionando as imagens ao texto verbal?

1 2


RESPIRANDO COM AJUDA DE APARELHOS



VENTILADOR E AR CONDICIONADO


3

CARA, EU MATEI A COBRA PRETA PARA VOCÊ



POR QUE VOCÊ NÃO ESTÁ FELIZ?


EU VI COISAS



QUE NAO PODEM SER DESVISTAS


4

Gata, vamos brincar de nuvem




eu fico nu e você vem

AMIGO É COISA PRA SE GUARDAR DEBAIXO DE



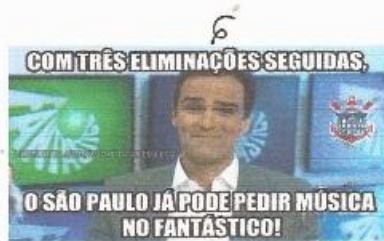
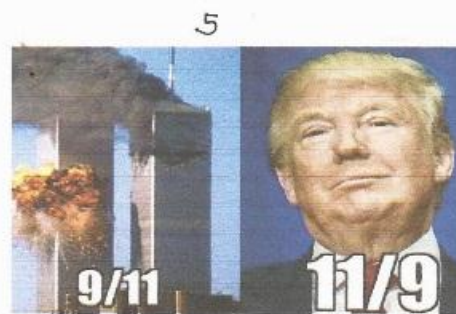
5

EU E O WI-FI



6

2) Explique os memes abaixo, relacionando a imagem, o texto verbal e o contexto:



3) Os memes de cada par/grupo a seguir possuem a mesma imagem. Eles possuem o mesmo sentido? Explique.

I)



ANEXO 02 – 2ª DIAGNOSE

1ª etapa

COLÉGIO ESTADUAL
MRF
 Ministro Raul Fernandes

COLÉGIO ESTADUAL MINISTRO RAUL FENANDES
 ALUNO: _____ 9º ANO
 Prof^a: Ana Cristina
 LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL

1) Leia com muita atenção o texto abaixo e responda às questões propostas:
TEXTO 1:

Lincoln Ferdinand
 Mar 15, 2017

Isso me deixou preocupado. Muita gente só nota o machismo quando ele vem avassalador e se mostra o monstro de chifres que ele é; quando uma mulher é violentada, assediada ou estuprada e claro que isso é repugnante para todo mundo. Mas quando ele vem de forma sutil e delicada nas nossas frases, atitudes e ações acaba sendo só coisa da nossa cabeça. Nada demais.

É preciso perceber que o machismo incomoda mulheres todos os dias. E muitas vezes ao dia. E com situações que são consideradas, quase sempre, comuns. Sem problemas.

A construção histórica do machismo na nossa sociedade chega aos dias de hoje com um rastro ainda bem forte que é percebido em quase todo momento. Um exemplo básico é numa família que acaba de ter bebê:

“Owww como ele é paizão, né? Troca até a fralda, que coisa linda”

Ele troca a fralda e é um paizão de dar orgulho. Se a mãe troca a fralda, ok. Fez a sua obrigação. Afinal, a criança precisa ser limpa. E isso não é esperado do pai, infelizmente. Tá, você pode ser um pai consciente de todas essas questões e não encarar esses trabalhos com os bebês apenas como uma ajuda à mulher (o que também acontece com os serviços domésticos), mas isso não é a regra.

O que a gente vê são lições sendo reproduzidas e aprendidas, inconscientemente. Lições que continuam reforçando a ideia de que o lugar da mulher é somente cuidar da casa e servir ao marido enquanto ele trabalha e traz o dinheiro pra casa. De que se um homem faz alguma tarefa doméstica ele é merecedor de uma medalha de honra. Lições que fazem parecer chocante quando uma mulher paga a conta.

Tentando ser mais ilustrativo, trouxe essa imagem que recebi hoje de manhã pelo WhatsApp. Minha esposa me enviou e perguntou o que eu entendia dela. Se você não tiver visto ainda, tente ler também e só passe para o próximo parágrafo depois que pensar um minutinho sobre a lógica da frase.

Pai e filho sofrem um acidente terrível de carro. Alguém chama a ambulância, mas o pai não resiste e morre no local. O filho é socorrido e levado ao hospital às pressas. Ao chegar no hospital a pessoa mais competente no centro cirúrgico vê o menino e diz:

“Não posso operar esse menino! Ele é meu filho!”

E aí, o que acha?

Muitas foram as teorias na internet, mas a verdade é que a mãe do menino é a médica. Pois é, eu também não cheguei a essa conclusão. E sabe como se chama isso? Machismo. Um machismo bem embutido na nossa cabeça que faz a gente ter esse lapso de pensamento mesmo se considerando uma pessoa bem esclarecida e desconstruída.

Depois de eu ter viajado pra lá e pra cá na frase minha esposa me perguntou:

“O que te fez pensar que a pessoa mais competente do centro cirúrgico era um homem?”

Eu fiquei bem envergonhado. Envergonhado e triste por saber que pensamentos como esses ainda passam nas nossas cabeças e nos fazem ter reações que discriminam mulheres apenas por serem mulheres. Embora eu me considere uma pessoa conscientizada das questões que envolvem a luta das mulheres, e que esteja aprendendo e entendendo cada vez mais, o machismo ainda me acompanha em detalhes de algo que se instaurou na estrutura da sociedade. Tirar não é uma tarefa fácil, nem rápida.

Não fiquei envergonhado só por conta dessa frase. Ler mais sobre as dores das mulheres e me aprofundar mais nas suas causas me faz ter vergonha de muitas outras atitudes que tive durante a vida. Muitos erros na forma que tratei mulheres ou no jeito que falei com muitas delas. Muito machismo conduziu minha criação e aprendi lições que, infelizmente, só pude desaprender depois de adulto.

É na infância que tudo começa. É azul ou rosa, bola ou boneca, carrinho ou casinha e por aí vai. E quase nunca isso é questionado. As lições vão sendo repassadas e mais gerações vão passando achando tudo isso normal. Achando ser normal uma menina não poder brincar de futebol ou até mesmo ter seu quarto pintado de azul. E ainda vão dizer “não é que não possa. É porque o normal é assim, né?”

<https://medium.com/neworder/mas-isso-nao-e-machismo-10d064ea9f72>

1) Qual é o tema no texto lido?

2) Qual é a tese defendida pelo autor?

3) Cite argumentos apresentados no texto que justificam a tese destacada acima:

4) Retire do texto uma frase que indica marcas de oralidade:

5) Transcreva do texto a 1ª frase da mensagem que o autor recebeu de sua esposa:

6) “Eu fiquei bem envergonhado e triste. Envergonhado e triste por saber que pensamentos como esses ainda passam nas nossas cabeças,”

- A que pensamentos o autor está se referindo?

7) No decorrer do texto, o autor se desculpa e, ao mesmo tempo, sente-se envergonhado a respeito de algumas atitudes que teve ao longo de sua vida. Cite uma dessas atitudes:

8) Segundo ele, o que pode justificar tais atitudes?

ANEXO 03– 2ª DIAGNOSE

2ª etapa

ALUNO: _____ 9º ANO

- Continuação das atividades anteriores:

COLÉGIO ESTADUAL
MRF
Ministro Raul Fernandes

TEXTO 2:

(Folha de S. Paulo, 3/3/2018.)

1) Qual o tema abordado na tirinha?

2) Explique a tirinha com suas palavras:

3) Retire 1 frase do texto 1 e uma frase do texto 2 que exemplificam o tema abordado:
 Texto 1: _____
 Texto 2: _____

4) Leias os textos a seguir e responda às questões propostas:

TEXTO 3:

<https://www.google.com/url?sa=i&source=images&cd>

TEXTO 4:



<https://pt.memedroid.com/memes/detail/1631426>

a) Qual o tema abordado nos textos 3 e 4 :

b) Explique, com suas palavras, a mensagem implícita no texto 3:

c) O texto 3 reforça ou critica o machismo? Por quê?

d) De acordo com o texto 4, como você explica “2 máquinas de lavar roupa?”¹

e) Qual a mensagem implícita no texto 4?

5) De todos os textos apresentados (1 ao 5), qual deles você considera mais interessante para ser trabalhado nas aulas de Língua Portuguesa? Por quê?

ANEXO 04 – 1ª ETAPA: ATIVIDADE 01



COLÉGIO ESTADUAL MINISTRO RAUL FERNANDES

Aluno: _____ nº: _____ TURMA: _____

Disciplina: LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL Profª: Ana Cristina

(RE)CRIANDO MEMES

1) Você conhece estas imagens? Observe-as atentamente e crie frases originais para cada uma delas.



<https://www.clickgratis.com.br/mensagens/memes/>



<https://www.clickgratis.com.br/mensagens/memes/>



<http://www.criarfacebook.com/memes/gerador-memes-facebook.html>



<http://www.criarfacebook.com/memes/gerador-memes-facebook.html>



<http://www.criarfacebook.com/memes/gerador-memes-facebook.htmlz1>

ANEXO 05 – 2ª ETAPA: ATIVIDADE 01



COLÉGIO ESTADUAL MINISTRO RAUL FERNANDES

Aluno: _____ nº: _____ TURMA: _____

Disciplina: LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL Profª: Ana Cristina

1) Os textos a seguir são comuns no "mundo da Internet." Observe as imagens e responda às questões propostas:

I)



<https://www.tecmundo.com.br>

a) Que elementos não verbais aparecem no texto?

b) Polissemia é a propriedade que uma mesma palavra tem de apresentar mais de um significado nos diferentes contextos em que aparece.

* Que palavra é responsável por esse efeito polissêmico? _____

c) Qual o efeito polissêmico produzido por essa palavra?

II)



<https://www.tecmundo.com.br>

a) Volkswagen é

- () o nome de um jogador de futebol.
 () o nome de uma jogadora de futebol.
 () uma empresa alemã fabricante de automóveis
 () o nome de uma cantora.

b) No contexto do meme, a palavra "gols" refere-se

- () aos pontos marcados em uma partida de futebol.
 () a um modelo de carros

c) Como a linguagem não verbal contribui para a construção do sentido do meme?

III)



a) Defina "piriguite" com suas palavras:

b) Por que a gasolina é o perfume preferido das "piriguetes"?

<https://www.tecmundo.com.br>

IV)

Vestido tomara que caia



a) Como a linguagem não verbal reforça o sentido produzido pela linguagem verbal?

b) Quais os sentidos produzidos pelo emprego da palavra "vestido"?

<https://www.tecmundo.com.br>

V) <https://www.tecmundo.com.br>

a) A palavra "cego" está sendo usada em um sentido

- () irônico () comparativo
() metafórico () metonímico

b) O que significa a expressão "O amor é cego"?

c) Por que o casamento devolve a visão?

ANEXO 06 – 2ª ETAPA: ATIVIDADE 02



COLÉGIO ESTADUAL MINISTRO RAUL FERNANDES

Aluno: _____ nº: _____ TURMA: _____

Data: ____/____/2018.

Disciplina: LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL Profª: Ana Cristina

TEXTO 1:

Álcool ou celular: o que é mais perigoso ao volante?

by Lucas Noronha | 21/03/2017 | #usoconscientedocarro

Que dirigir alcoolizado é extremamente perigoso, não é novidade para ninguém, não é mesmo? Afinal de contas, o governo lança campanhas de conscientização todos os anos, e o slogan “se beber não dirija”, é conhecido entre todos os motoristas.

Agora, outra imprudência ao volante e que, cada vez mais, está fazendo vítimas, é o uso do smartphone na direção. Eles invadiram de vez a rotina dentro e fora do trabalho, tanto é que nos acompanha para onde quer que formos. E os smartphones, realmente, são uma mão na roda, já que, há muito tempo, eles deixaram de ser apenas aparelhos de celular para virar, praticamente, computadores de mão, por meio dos quais tudo pode ser resolvido: reuniões à distância, pagamento de contas, registros de momentos especiais com a tecnologia das melhores câmeras fotográficas do mercado, entre outros.

Tanta tecnologia e facilidade, porém, esconde riscos para quem divide a atenção entre o trânsito e a tela do smartphone, tanto é que existem pesquisas que comprovam que dirigir usando o celular é ainda mais perigoso do que quando alcoolizado.

Por que dirigir no smartphone é um risco?

Segundo o Departamento de Trânsito dos Estados Unidos, digitar enquanto se está no volante aumenta 23 vezes o risco de acidentes. Já uma simples ligação dirigindo, aquela, que costumamos fazer para dar um recado rápido, faz com que o motorista fique 6 vezes mais exposto ao risco.

Assustador, não é mesmo? Mas nada comparado à constatação de um estudo feito pela instituição inglesa RAC Foundation: o envio de mensagens ao volante retarda o tempo de reação em 35%, enquanto a demora provocada pelo álcool é de 12%. Ou seja, sim, é comprovado cientificamente: o celular ao volante oferece mais riscos do que dirigir embriagado.

Atenção dividida ao volante

Quem faz duas coisas ao mesmo tempo acaba não fazendo nada direito, não é verdade?

No volante, isso não é diferente. Em uma situação normal, com atenção ao trânsito, um motorista demora 1,5 segundo para perceber o imprevisto em uma estrada, e mais 1 segundo para reagir e começar a frear o carro, quando ele está em uma velocidade entre 80 e 100 km/h. Na cidade, esse tempo de reação é um pouco menor, 0,75 segundo.

Sabendo esses números, fica fácil interpretar os perigos do celular ao volante, já que, nessa situação, o condutor demora 2 segundos para digitar duas letras no teclado, ou seja, deixa de lado o foco da direção.

Além disso, para pegar o celular no banco do passageiro ou na bolsa e olhar uma notificação, leva-se 4,5 segundos, ou seja, um tempo 5 vezes maior do que o para ver um obstáculo e reagir a ele, evitando um acidente ou atropelamento, por exemplo.

Multas para quem dirige no celular

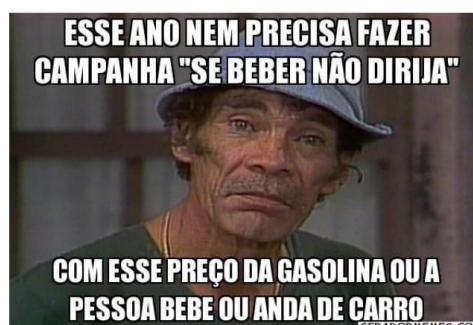
Os riscos são tão altos para quem insiste em dirigir dividindo a atenção com o celular que, se flagrada, a infração é considerada gravíssima, com multa de R\$293,47, e perda de sete pontos da Carteira Nacional de Habilitação. E não adianta dar a desculpa de que estava com o celular na mão para ver o GPS: usar o smartphone nessa função só é permitido quando o aparelho está fixado em um suporte no para-brisa ou no painel. Portanto, não importa: fazer ou atender ligações com ou sem o fone de ouvido, digitar mensagens ou navegar nas redes sociais são infrações, e você será multado.

Viu como aquela simples olhadinha para o celular representa um perigo para a sua segurança e a de todos que dividem o trânsito com você? Prevenir é sempre a melhor opção, e, ao volante, isso não é diferente.

<https://noxcar.com.br/alcool-ou-celular-o-que-e-mais-perigoso-ao-volante/>



www.viditudo.com.br
 TEXTO 2



www.geradordememe.com
 TEXTO 3

- a) Em relação aos **Textos 1, 2 e 3**, podemos dizer que
- () os textos apresentam o mesmo assunto.
 - () os textos têm a finalidade de alertar o motorista sobre os perigos causados pela ingestão de álcool e o uso do celular na direção.
 - () os textos 2 e 3 apresentam, de forma mais objetiva, a mensagem explícita no texto 1.
 - () o texto 3 apresenta uma crítica em relação ao preço da gasolina, o que não acontece nos textos 1 e 2.

- b) Ainda em relação aos **Textos 1, 2 e 3**, podemos dizer que
- () Os textos 1, 2 e 3 assemelham-se quanto ao tema
 - () Os textos 1, 2 e 3 assemelham-se quanto à finalidade.
 - () Os textos 2 e 3 assemelham-se quanto ao gênero.
 - () Os textos 2 e 3 assemelham-se quanto ao tema.

c) Qual é o assunto abordado e a finalidade de cada texto?

- Texto 1: _____

- Texto 2: _____

- Texto 3: _____

ANEXO 07 – 2ª ETAPA: ATIVIDADE 03



COLÉGIO ESTADUAL MINISTRO RAUL FERNANDES

Aluno: _____ nº: _____ TURMA: _____

Data: ____/____/2018

Disciplina: LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL

Profª: Ana Cristina

QUANDO VOCÊ É DO RIO DE JANEIRO E A TIA DA CRECHE FAZ PIPOCA SEM AVISAR



<https://pt.dopl3r.com/memes/engra%C3%A7ado/quando-voce-e-do-rio-de-janeiro-e-a-tia-da-creche-faz-pipoca-sem-avisar/248333>

1) Observe o meme abaixo e responda às questões propostas:

a) Observando a linguagem **não verbal**:

- Que elementos formam a linguagem não verbal?

- Qual é o ambiente físico retratado no meme? _____

b) Interprete o meme, relacionando a linguagem verbal à não verbal.

c) Qual o tema implicitamente abordado no meme?

- () brincadeiras na infância () uma crítica à educação atual no Rio de Janeiro
 () a violência no Rio de Janeiro () a falta de verbas nas escolas públicas do RJ.

d) Onomatopeia é uma figura de linguagem que consiste no aproveitamento de palavras cuja pronúncia imita o som ou a voz natural dos seres.

Observando o meme novamente, crie uma onomatopeia que esteja de acordo com a cena retratada: _____

- Que sons essa onomatopeia está representando?

e) **PARA CASA: TRABALHO DE PRODUÇÃO TEXTUAL:**

Traga, para a próxima aula, um texto cujo assunto esteja relacionado ao meme acima. Escreva um parágrafo justificando sua escolha.

ANEXO 08 – 2ª ETAPA: ATIVIDADE 04

COLÉGIO ESTADUAL



Ministro Raul Fernandes

COLÉGIO ESTADUAL MINISTRO RAUL FERNANDES

Aluno: _____ n°: _____ TURMA: _____

Data: ____/____/2018

Disciplina: LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL

Profª: Ana Cristina



1) Observe o meme a seguir:

a) Qual a relação entre a linguagem verbal e a não verbal?

<https://me.me/i/o-trabalhador-vai-poder-negociar-como-empregador-putzgrila-14279104>

b) Observando a linguagem não verbal, que figura representa:

- o trabalhador? _____

- o empregador? _____

c) Podemos dizer que o meme

() representa uma relação de igualdade entre o trabalhador e o empregador, pois ambos poderão negociar direitos e deveres.

() representa uma crítica às relações trabalhistas em que o empregador apresenta-se em desvantagem diante de tantos direitos dos trabalhadores.

() representa uma crítica às relações trabalhistas em que o trabalhador encontra-se em situação de vantagem diante do empregador.

() representa uma crítica às relações trabalhistas em que o empregador demonstra toda a sua força e poder diante da "fraqueza" do trabalhador.

d) Para Casa :Trabalho de PRODUÇÃO TEXTUAL -

Pesquise e traga para a próxima aula, informações a respeito das relações trabalhistas que justifiquem o meme acima. (FAÇA EM UMA FOLHA)

ANEXO 09 – 3ª ETAPA: ATIVIDADE 01



COLÉGIO ESTADUAL MINISTRO RAUL FERNANDES

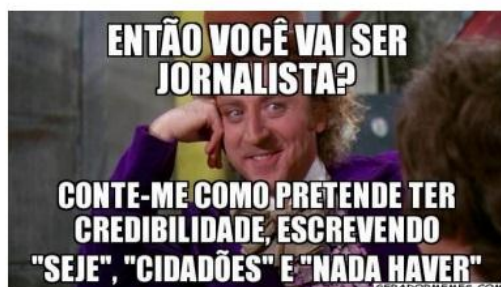
Aluno: _____ nº: _____ TURMA: _____

Data: ___/___/2018

Disciplina: LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL

Profª: Ana Cristina

Observe os memes a seguir:


<https://br.pinterest.com/pin/852165560712306469/?lp=true>

<https://twitter.com/HistoriaNoPaint>

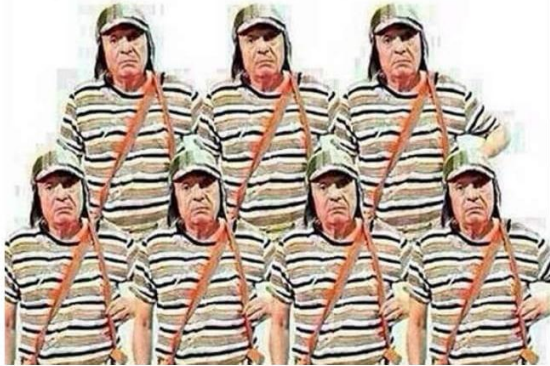

"11 horas eu começo a estudar"


<https://br.pinterest.com/pin/701083866966784750/?lp=true>

<http://kdimagens.com/>

<https://imagensparawhats.com.br/>

**AMIGO É COISA PRA SE
GUARDAR DEBAIXO DE**



<https://www.whatstube.com.br/amigo-e-coisa-pra-se-guardar/>

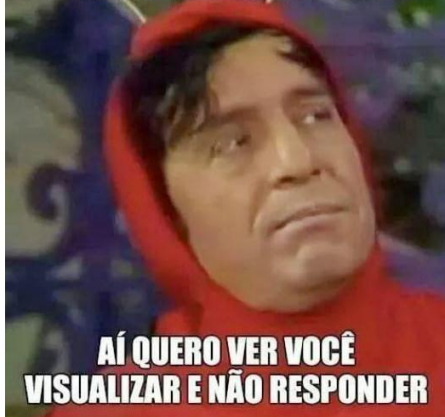
**COM O AUMENTO DA GASOLINA
QUANDO ALGUÉM TE DISSER
"EU BUSCO VOCÊ EM CASA"**



**SIGNIFICA
"EU TE AMO MUITO"**

<https://tvjornal.ne10.uol.com.br/noticia/ultimas/2018/05/24>

DEIXA EU FICAR RICO



**AÍ QUERO VER VOCÊ
VISUALIZAR E NÃO RESPONDER**

<://tudoprincipalmente.blogspot.com/2014/07/deixa-eu-ficar-rico.htm>



<https://emails.estadao.com.br/noticias/comportamento,professor-usa-meme-em-prova-de-portugues-e-vira-meme,70001854026>



COLÉGIO ESTADUAL MINISTRO RAUL FERNANDES

Aluno: _____ nº: _____ TURMA: _____

Data: ____/____/2018

Disciplina: LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL Prof^a: Ana Cristina

- Consulte as redes sociais, examine os memes presentes e preencha o quadro a seguir:
(Escolha os 5 melhores para realizar as atividades abaixo)

- 1) Qual o tema / Quais os temas abordado(s) em cada meme?
- 2) Qual o tipo de linguagem (verbal , não verbal ou mista) utilizada em cada meme?
- 3) Os memes selecionados apresentam algum desvio da norma culta padrão da Língua Portuguesa? Cite-a(s) e corrija-a(s)
- 4) Qual é o público-alvo do meme?
- 5) Quem produz o meme?
- 6) Qual a finalidade do meme?
- 7) Ele transmite alguma mensagem? Qual?

	MEME 1	MEME 2	MEME 3	MEME 4	MEME 5
TEMA ABORDADO					
TIPO DE LINGUAGEM					
DESVIO DA NORMA PADRÃO					
PÚBLICO-ALVO					
QUEM PRODUZ					
FINALIDADE DO MEME					
MENSAGEM TRANSMITIDA					

- 8) Por que tanta gente está usando MEMES diariamente na Internet?

