

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
FACULDADE DE LETRAS
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

**Rafaela Aparecida Medeiros de
Almeida**

Projeto didático de letramentos:
potencialidades do gênero meme para a formação de sujeitos críticos

Juiz de Fora
2024

Rafaela Aparecida Medeiros de Almeida

“Projeto didático de letramentos: potencialidades do gênero meme para a formação de sujeitos críticos”

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – PRO-FLETRAS - da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Letras. Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Aprovada em 08 de março de 2024.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Daniela da Silva Vieira –

Orientadora Universidade Federal de Juiz de Fora

Profa. Dra. Helena Maria Ferreira

Universidade Federal de Lavras

Profa. Dra. Natália Sathler Sigiliano

Universidade Federal de Juiz de Fora

Juiz de Fora, 20/02/2024.



Documento assinado eletronicamente por **Daniela da Silva Vieira, Professor(a)**, em 15/03/2024, às 21:19, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Helena Maria Ferreira, Usuário Externo**, em 21/03/2024, às 23:40, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Natalia Sathler Sigiliano, Professor(a)**, em 21/03/2024, às 23:48, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no Portal do SEI-ufjf (www2.ufjf.br/SEI) através do ícone Conferência de Documentos, informando o código verificador **1712616** e o código CRC **E005C997**.

Almeida, Rafaela Aparecida Medeiros de.

Projeto didático de letramentos: potencialidades do gênero meme para a formação de sujeitos críticos / Rafaela Aparecida Medeiros de Almeida. -- 2024.

153 f. : il.

Orientadora: Daniela da Silva Vieira

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Letras. Programa de Pós-Graduação em Letras, 2024.

1. Letramentos. 2. Gêneros digitais. 3. Leitura. 4. Escrita. 5. Multimodalidade. I. Vieira, Daniela da Silva, orient. II. Título.

Dedico este trabalho aos meus queridos alunos e dedicados colegas de trabalho. A todos vocês, que se destacam como verdadeiros protagonistas na jornada da educação, guiados pela crença no profundo impacto das práticas educativas na vida dos sujeitos. Acreditando no poder transformador desse caminho, nós, professores, buscamos contribuir para a formação de sujeitos críticos e engajados na sociedade, inspirando-os a atuarem como protagonistas em prol de avanços significativos em diversas esferas da vida social. Que, impulsionados por essa convicção, possamos colaborar para a tão desejada transformação do mundo, tal como sabiamente preconizado por Freire.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao *Designer* do universo por me orientar e fortalecer em meio a todos os desafios e escolhas que a vida traz. Além disso, reconheço e sou grata por Ele ter colocado em meu caminho sujeitos positivos, autênticos apoiadores que proporcionam suporte valioso e contribuem significativamente para meu desenvolvimento pessoal, profissional e espiritual.

Ao meu esposo, Pablo Henrique de Oliveira Siqueira, expresso gratidão pelo apoio, compreensão e constante crença no meu potencial, incentivando-me a perseguir meus sonhos.

Aos meus pais, Rita de Cássia Medeiros Lima Almeida e Roberto Delgado de Almeida, agradeço pelo apoio e carinho ao longo de toda a vida e, especialmente, nos desafiadores dois anos de mestrado, nos quais a jornada se tornou mais leve com o auxílio deles.

Meu irmão, José Roberto Medeiros de Almeida, merece meu agradecimento especial pelo constante apoio nesta jornada da vida. Ter um irmão que é também um grande amigo torna tudo mais suave.

À minha tia Ângela Custódia Delgado de Carvalho, dedico um agradecimento especial por todo carinho e hospitalidade em todos os momentos. Tê-la por perto é sempre uma alegria.

Aos meus sogros, Claudineia de Oliveira Siqueira e Sebastião Vicente de Oliveira Siqueira, agradeço pelo acolhimento e carinho de sempre. Agradeço também à Paola de Oliveira Siqueira pelo afeto, apoio e amizade.

Aos alunos e profissionais da Escola Municipal Major Jordão Guerra, especialmente à coordenadora Antonieta Teixeira da Silva Portes e à diretora Elaine Pinheiro da Silva, agradeço pelo apoio e por serem fonte de inspiração.

Aos alunos e profissionais da Escola Municipal Santa Teresa, em especial ao coordenador Marcos Vinícius Dimas Lemos e à diretora Nívea Mara Ferreira Alvim, agradeço por acolherem minha proposta de intervenção e por serem profissionais conscientes da importância da formação continuada para o avanço da educação, tanto local quanto globalmente.

À minha orientadora, Dra. Daniela da Silva Vieira, expresso meu profundo agradecimento por me proporcionar a realização deste estudo e por conduzir toda a pesquisa com leveza.

Às profissionais que compuseram a banca de qualificação e defesa, Dra. Natália Sathler Sigiliano e Dra. Helena Maria Ferreira, agradeço pelas valiosas sugestões ao longo da realização da pesquisa voltada para minha prática profissional e, por conseguinte, à educação básica.

Enalteço a notável liderança da Dra. Natália Sigiliano como coordenadora do ProfLetras na UFJF. Ela é uma fonte de inspiração, motivando outros profissionais a cultivar iniciativas que promovam uma educação mais contextualizada, humanizada e consciente de seu impacto na sociedade.

Um agradecimento também aos colegas da turma 08 do ProfLetras-UFJF, em especial à Ananda Elisabeth Fernandes, pelo apoio, suporte, troca e parceria ao longo desta jornada em busca do aperfeiçoamento profissional.

Agradeço a todos os professores que se dedicam ao mestrado profissional e compreendem a importância da parceria entre universidade e escola básica.

Agradeço à CAPES por fomentar programas de formação continuada tão relevantes como é o caso do ProfLetras. Que programas como esse sejam cada vez mais ampliados e, assim, possam impactar mais profissionais e estudantes em todo o país.

Ninguém caminha sozinho, e quando temos no nosso dia a dia pessoas carinhosas, gentis, solidárias e humanas, a jornada se torna mais leve e os desafios mais superáveis. Levo todos aqueles que fizeram e fazem parte desta conquista no meu coração. Afinal, há uma frase atribuída a Guimarães Rosa, em um sotaque bem mineiro, que retrata bem a importância daqueles que compartilham conosco a caminhada da vida: “é junto dos bom que a gente fica mió”.

A todos vocês, meu eterno agradecimento e carinho!

RESUMO

Nesta pesquisa, utilizando a metodologia pesquisa-ação, investiguei a eficácia de um projeto didático de letramento com foco na leitura e produção de memes para promover a participação ativa dos alunos e desenvolver habilidades de leitura crítica, interpretação textual e produção escrita criativa. Após aplicar um questionário diagnóstico, com vistas a investigar a relação dos estudantes com os textos multimodais em mídias digitais, em uma turma de nono ano, implementamos o projeto centrado em textos multimodais virtuais, especialmente memes, para sensibilizar os discentes sobre os impactos dos discursos publicitários na autoestima e distorção da autoimagem, principalmente entre o público jovem. Ao final da proposta interventiva, os estudantes produziram memes atrelados à temática “Ética, consumo consciente e autoestima”. A pesquisa fundamentou-se na Pedagogia dos Multiletramentos (Grupo de Nova Londres, 1996; Cazden *et al.*, 2021), validada por Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020), e em teóricos como Ribeiro (2016), Rojo e Barbosa (2015), e Rojo e Moura (2012), abordando multiletramentos ligados às tecnologias digitais. Bakhtin (1998, 2004) contribuiu com a concepção de gêneros do discurso, enquanto as teorias de Marcuschi (2008), Solé (1998) e Koch e Elias (2002, 2010, 2011) foram relevantes nos estudos voltados à textualização e às estratégias de leitura e escrita. A estrutura do projeto foi inspirada na Sequência Didática de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). No entanto, foi adaptada de acordo com a realidade do contexto de aplicação conforme respaldam Costa-Hubes e Simioni (2014), e Magalhães e Cristóvão (2018). A abordagem dos memes contou com respaldo em Araújo *et al.* (2020); Chagas (2021); Domingues e Pesce (2023); Furtado (2018); Lima Neto (2014); Oliveira, Bezerra e Lêdo (2020). Os critérios de análise foram estabelecidos com base em Guerra e Botta (2018), e Ribeiro (2021). Os resultados da coleta de dados textuais revelaram que os alunos mobilizaram efetivamente diferentes modos para expressarem-se sobre a temática, evidenciando uma postura ativa. As produções demonstraram o envolvimento significativo dos estudantes no tema atual e relevante. Dito isso, o projeto didático de letramento, centrado na didatização do gênero meme para discutir os impactos dos discursos persuasivos do *marketing* na autoestima, revelou-se positivo no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita multimodal virtual por parte dos alunos.

ABSTRACT

In this research, using the action research methodology, I investigated the effectiveness of a didactic literacy project focusing on reading and meme production to promote active participation of students and develop critical reading skills, textual interpretation and creative writing production. After applying a diagnostic questionnaire to a ninth-grade class, we implemented the project centered on virtual multimodal texts, especially memes, to raise awareness about the impacts of advertising discourses on self-esteem and distortion of self-image, especially among young audiences. At the end of the intervention proposal, the students produced memes linked to the theme 'Ethics, conscious consumption, and self-esteem'. The research was based on the Pedagogy of Multiliteracies (Grupo de Nova Londres, 1996; Cazden et al., 2021), validated by Kalantzis, Cope and Pinheiro (2020), and theorists such as Ribeiro (2016), Rojo and Barbosa (2015), and Rojo and Moura (2012), addressing multiliteracies linked to digital technologies. Bakhtin (1998, 2004) contributed to the conception of speech genres, while the theories of Marcuschi (2008), Solé (1998) and Koch and Elias (2002, 2010, 2011) were relevant in studies focused on textualization and reading and writing strategies. The project structure was inspired by the Didactic Sequence by Dolz, Noverraz and Schneuwly (2004). However, it was adapted according to the reality of the application context as supported by Costa-Hubes and Simioni (2014), and Magalhães and Cristóvão (2018). The meme approach was supported by Araújo et al. (2020); Chagas (2021); Domingues and Pesce (2023); Furtado (2018); Lima Neto (2014); Oliveira, Bezerra and Lêdo (2020). The analysis criteria were established based on Guerra and Botta (2018), and Ribeiro (2021). The results of data collection revealed that students effectively mobilized different ways to express themselves on the topic, demonstrating an active stance. The productions demonstrated the significant involvement of students in the current and relevant topic. That said, the didactic literacy project, centered on teaching the meme genre to discuss the impacts of persuasive marketing speeches on self-esteem, proved to be positive in the development of students' virtual multimodal reading and writing skills.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Os dois “multi” dos multiletramentos.....	24
FIGURA 2 – Estratégias sociocognitivas mobilizadas na interação <i>leitor-texto-autor</i>	35
FIGURA 3 – Textualização.....	37
FIGURA 4 – Estratégias de Leitura.....	47
FIGURA 5 – Estratégias de Escrita.....	52
FIGURA 6 – Estágios essenciais para o sucesso do meme.....	63
FIGURA 7 – Esquema de sequência didática.....	88
FIGURA 8 – Esquema da Sequência Didática Adaptada.....	104
FIGURA 9 – Projeto Didático de Letramento.....	116

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Objetivos da pesquisa e da ação.....	19
QUADRO 2 – Os quatro movimentos pedagógicos.....	29
QUADRO 3 – Definições de meme.....	64
QUADRO 4 – A composição do meme.....	67
QUADRO 5 – Perfil de integrante por faixa etária.....	75
QUADRO 6 – Aspectos pertinentes ao gênero meme segundo Guerra e Botta (2010, 2018) e Ribeiro (2021)	84
QUADRO 7 – Habilidades abordadas no projeto didático de letramento.....	90
QUADRO 8 – Motivação para alteração de sequência didática (exemplo)	103
QUADRO 9 – A composição dos memes.....	119
QUADRO 10 – <i>Corpus</i> analisado.....	120

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – Panorama do uso de Internet no país.....	72
GRÁFICO 2 – Pessoas que utilizam a Internet na população de 10 anos ou mais de idade.....	74
GRÁFICO 3 – O que os estudantes mais fazem no tempo livre.....	98
GRÁFICO 4 – Redes sociais às quais os estudantes têm acesso.....	99
GRÁFICO 5 – Finalidades das redes sociais apontadas pelos estudantes.....	100
GRÁFICO 6 – As possíveis funções dos memes.....	101
GRÁFICO 7 – Efeitos dos excessivos apelos do <i>marketing</i> na autoestima dos estudantes.....	102
GRÁFICO 8 – Atendimento à proposta do projeto e aos protótipos do gênero meme.....	136
GRÁFICO 9 – Atendimento à proposta do projeto e aos protótipos do gênero meme atualizado.....	138

SUMÁRIO

PREÂMBULO.....	14
1. INTRODUÇÃO.....	16
2. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS.....	23
2.1 A PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS, A BNCC E O ENSINO.....	25
2.2 A NOÇÃO DE GÊNEROS DO DISCURSO DE BAKHTIN E A PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS.....	31
2.3 OS TIPOS DE CONHECIMENTO ENVOLVIDOS NA PRÁTICA DE LEITURA E ESCRITA.....	34
2.3.1 Práticas de Leitura.....	43
2.3.2 Estratégias de Leitura.....	45
2.3.3 Práticas de Escrita.....	49
2.3.4 Estratégias de Escrita.....	52
2.4 LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL NOS TEMPOS ATUAIS.....	57
2.5 O MEME E SUAS FACETAS.....	61
2.5.1 Da origem ao fenômeno que inunda a Internet.....	61
2.5.2 Circulação.....	68
2.5.3 Finalidades discursivas do meme.....	70
2.5.4 A audiência dos memes.....	72
2.5.5 O meme e o <i>marketing</i>.....	76
2.5.6 O meme e as aulas de língua materna.....	79
2.6 A SEQUÊNCIA DIDÁTICA.....	84
3. METODOLOGIA.....	92
4. A INTERVENÇÃO.....	96
4.1 OS ATORES DA PESQUISA E SEU CONTEXTO.....	96
4.2 ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO.....	97
4.3 O INSTRUMENTO DIDÁTICO E DE PESQUISA: SEQUÊNCIA DIDÁTICA ADAPTADA.....	102
4.4 OS MÓDULOS DE APLICAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA ADAPTADA.....	105
4.4.1 Apresentação.....	106
4.4.2 Módulo 1.....	107

4.4.3 Módulo 2.....	109
4.4.4 Módulo 3.....	111
4.4.5 Módulo 4.....	112
4.4.6 Produção textual.....	113
4.5 A EXPERIÊNCIA DE INTERVENÇÃO.....	116
4.6 ANÁLISE DOS MEMES PRODUZIDOS PELOS ESTUDANTES.....	118
4.6.1 Categorias de Análise.....	119
4.6.2 Análise de <i>corpus</i>.....	119
4.6.3 Discussão dos Resultados.....	135
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	141
REFERÊNCIAS.....	146
ANEXOS.....	152

PREÂMBULO

Introduzo esta pesquisa falando um pouco sobre a minha trajetória acadêmica e profissional, visto que nossas experiências impactam diretamente em nossas escolhas e atitudes. Minha busca pela formação continuada é um exemplo desta questão. Desde a graduação (2013-2017), escutava falar sobre o Mestrado Profissional em Letras e achava a proposta do programa muito interessante e necessária. No entanto, aquela oportunidade parecia distante para minha realidade, visto que ainda era graduanda e uma das exigências do programa era a de que, para que o candidato fosse admitido, este tinha de ser professor concursado atuante no ensino fundamental II.

Formei-me em dezembro de 2017 e nesse mesmo período prestei concurso para professor de nível fundamental II na cidade de Senador Cortes, município próximo a Mar de Espanha (minha cidade de origem). Fui aprovada no concurso e, após aproximadamente seis meses, tomei posse e comecei a exercer a profissão que tanto desejava. O começo foi muito desafiador e, infelizmente, por vezes me via utilizando práticas que os professores de Língua Portuguesa adotavam quando eu ainda era estudante de nível fundamental. Embora a minha graduação tivesse sido bastante transformadora, tinha muita dificuldade em adotar práticas mais inovadoras e tendia, então, a uma abordagem mais tradicional que infelizmente já não conquistava o interesse dos estudantes.

Sempre tive fascínio por levar para a sala de aula textos que abordam variadas semioses¹ em sua composição. Todavia a minha prática era pouco sistematizada e faltava-me conhecimento teórico que corroborasse o meu trabalho, quase sempre empírico. Ao iniciar os estudos na pós-graduação, vi no mestrado profissional a oportunidade de desenvolver um trabalho sobre multimodalidade, de forma que eu pudesse me munir de aporte teórico e, assim, associá-lo à minha prática docente.

Ao longo desses quase cinco anos de atuação como docente, percebi que o celular passou a ocupar um espaço significativo na rotina dos jovens e esses, por meio do aparelho, estabeleciam práticas de leitura e escrita inovadoras as quais deveriam ser abordadas, pois, nas aulas de Língua Portuguesa. Instituir uma resistência com os gêneros textuais virtuais é negar a realidade do aluno, bem como o contexto histórico em que estamos vivendo. Assim, afastar as práticas escolares das práticas digitais

¹ Elementos variados e essenciais que, combinados, viabilizam a construção dos sentidos dos textos. São exemplos de semioses: imagens, sons, símbolos, gestos, palavras etc.

vivenciadas pelos estudantes dificulta, ainda mais, o processo de ensino- aprendizagem, visto que, por meio delas, há interação com o uso dos mais diversos modos.

Em relação à interação por meio de gêneros, Bakhtin (1992) destaca que as pessoas interagem por meio de textos nas mais variadas esferas da vida em sociedade. Dessa forma, com a ascensão das redes sociais, o contato com textos em circulação nos espaços virtuais é uma realidade e, por isso, eles devem ser abordados, em alguma medida, nas aulas de Língua Portuguesa. Isto porque esses textos fazem parte da realidade do alunado e, também, podem e devem ser abordados durante as aulas de modo que contribuam com o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita para que, assim, os alunos possam utilizá-los de maneira crítica e ética em sociedade.

Percebo, como professora pesquisadora, que os alunos gostam de acessar os textos disponíveis nas redes sociais. No entanto, em diálogos com os estudantes, pude inferir que alguns alunos praticam esse acesso sem questionamentos, o que os coloca, por vezes, em uma situação de vulnerabilidade informacional, visto que determinados sujeitos consideram como verdade absoluta o que é compartilhado nas redes sociais.

1. INTRODUÇÃO

Em dinâmica realizada com os alunos no início do ano letivo de 2023, a fim de promover uma interação e conhecê-los melhor, pude perceber que a maioria dos discentes concebem as redes sociais como entretenimento e válvula de alívio diante da rotina quotidiana, conforme pontuam Moreira e Barbosa (2018). É nítido que a publicidade ocupa parte significativa desse espaço, ainda que de maneira aparentemente sutil, como em memes que envolvem humor, por exemplo, o que pode impactar no posicionamento dos estudantes que passam, então, a ter cada vez mais contato com produções publicitárias, mesmo que não se deem conta disso.

Os memes, que são conteúdos virais e compartilháveis nas mídias sociais, apresentam elementos visuais e linguísticos que capturam a atenção do público de forma rápida e impactante, conforme evidenciado por Rushkoff (1996). Assim, a publicidade reconhece o potencial dos memes em gerar engajamento e viralidade, e busca incorporá-los em suas campanhas como uma maneira de atrair a atenção e estabelecer conexões emocionais com o público-alvo conforme esclarece Chagas (2021).

A apropriação dos memes pela publicidade ocorre de diferentes formas. Uma delas é a criação de anúncios que imitam a estética e o estilo dos memes populares, usando elementos visuais e formatos semelhantes aos encontrados nas redes sociais. Essa estratégia busca estabelecer uma identificação com o público jovem e criar uma sensação de familiaridade e pertencimento.

Além disso, a publicidade também utiliza memes já existentes, modificando-os para promover marcas, produtos ou serviços. Essa prática envolve a adaptação de memes populares, inserindo elementos da marca ou mensagens publicitárias relevantes. Dessa forma, a publicidade busca capitalizar a popularidade e a viralidade dos memes para aumentar a visibilidade e a relevância das marcas, conforme será retomado mais adiante.

Nesse contexto, a publicidade estética², foco das discussões propostas nesta pesquisa, passa a interferir no comportamento dos usuários, os quais são impactados pelos processos criativos do *marketing* e, que por meio desse, passam a desejar pro-

² Publicidade que envolve produtos e serviços voltados para o que é concebido pelo senso comum como beleza.

duos e serviços que prometem deixá-los mais “bonitos”. Por vezes, essas publicidades que envolvem a estética compactuam com os padrões de beleza socialmente impostos, fator que contribui também para a baixa autoestima, uma vez que os sujeitos tendem a se comparar com aqueles que atuam nesse processo de divulgação de vendas pelas redes sociais: os *influencers* digitais³.

Em relação a isso, Moreira e Barbosa (2018, p. 84) destacam que “o seguidor, ao verificar que o *digital influencer* usa essa ou aquela marca, se sentirá mais predisposto a adquirir o mesmo produto ou serviço, ou pelo menos tomará ciência de uma marca que antes não conhecia”.

Ao perceber os possíveis impactos negativos desencadeados por falta de uma leitura crítica pelos adolescentes em relação ao que se consome das redes sociais, sobretudo no *Instagram*, e também ao perceber a necessidade de trabalhar textos multimidiáticos, conforme sugere a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), de modo que o trabalho da escola aproxime-se da realidade do aluno, proponho um projeto didático de letramento⁴. Este aborda textos multimodais publicitários em circulação nas redes sociais e suas composições a fim de promover produtos e serviços e reflexões acerca dos possíveis impactos desses no comportamento dos usuários das redes, com vistas ao desenvolvimento de leitura crítica e escrita ética por parte dos discentes. Sobre projetos de letramento, Oliveira, Tinoco e Santos (2014, p. 48) pontuam:

em um projeto de letramento, são as práticas sociais que desencadeiam ações de leitura e de escrita. Essas ações viabilizam a análise de um problema social para o qual se buscam a compreensão e as alternativas de solução. Nesse tipo de projeto, a parceria entre professores e alunos torna-os protagonistas de sua história, uma vez que começam a refletir na e sobre as ações realizadas; não se trata, então, de aceitá-las como dadas, mas compreendê-las como construídas. Assim, poderíamos dizer que a implicação central do trabalho com projetos de letramento é a construção identitária do leitor-escrevente-cidadão-eleitor-participante.

Ao encontro do defendido por Oliveira, Tinoco e Santos (2014), os estudiosos

³ Pessoas que utilizam as redes sociais com o objetivo de influenciar comportamentos, opiniões e decisões de consumo de seus seguidores e, por meio de parcerias com marcas e empresas, promovem produtos e serviços de forma persuasiva. Seu poder de influência é medido pelo alcance de suas publicações, interações e engajamento com a sua audiência.

⁴ Arelado a esta dissertação há um caderno pedagógico que intitulei como “Projeto didático de letramento”, visto que se trata de um projeto inspirado na noção de projeto de letramento (Oliveira; Tinoco; Santos, 2014, p. 48) e que se organiza a partir da noção de sequência didática (Schneuwly, Noverraz, Dolz, 2004).

Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020, p. 24) enfatizam que o trabalho com letramentos configura importante ferramenta na construção de significados, visto que

A capacidade de trabalhar através dos letramentos (diferentes e plurais) abre caminhos para a participação social, em que se podem formar aprendizes com experiências e vivências culturais, sociais e econômicas distintas para construir significados e ter sucesso.

Dito isso, por meio da noção de projeto de letramento, evidenciada por Oliveira, Tinoco e Santos (2014) e estruturado a partir da noção de sequência didática inspirada em Schneuwly, Noverraz e Dolz (2004), foi desenvolvido um projeto didático de letramento com vistas a abordar práticas de leitura crítica e escrita ética. Pretende-se fazê-lo a partir da discussão acerca de textos que envolvem a esfera publicitária, com a qual os alunos têm contato por meio das redes sociais e, a partir disso, propor questionamentos e diálogos relacionados aos possíveis impactos que a publicidade velada, pode gerar no comportamento dos adolescentes. Sobre essa rede social, Moreira e Barbosa (2018, p. 77) enfatizam:

Não é tão complicado entender por que o *Instagram* se tornou uma rede social de tamanho sucesso. Primeiramente, porque se trata de uma rede social baseada em imagens, uma língua universal capaz de transmitir emoções e seduzir, divertir e proporcionar lazer imediato. Além disso, a técnica de evasão é fundamental para sustentar e manter o consumo através do *Instagram*, ou seja, esse formato de rede social que privilegia elementos belos, o bem-estar, qualidade de vida, momentos de descontração e alegria, atrai e engaja os usuários dentro desse universo, fazendo-os esquecer, ainda que por alguns instantes, os desprazeres da vida cotidiana, ou até mesmo as tragédias que assolam o planeta: “consumimos em espetáculo aquilo que a vida real nos recusa”.

Concebo o trabalho com a multimodalidade como essencial na contemporaneidade, e a BNCC enfatiza isso, visto que o avanço das novas tecnologias contribui para que os textos sejam cada vez mais multimodais. A partir da combinação de variados modos, o texto torna-se cada vez mais dinâmico. Levando em consideração esses fatores, apresento a seguir os objetivos gerais e específicos do projeto de letramento que compõem a pesquisa:

QUADRO 1 – Objetivos da pesquisa e da ação

	AÇÃO	PESQUISA
OBJETIVO GERAL	- Oportunizar práticas de letramento que explorem a leitura e a escrita de textos multimodais contemporâneos, com foco especial nos memes, dentro da sala de aula.	- Analisar as produções dos estudantes resultantes do processo de intervenção, examinando como essas produções atendem às características prototípicas do gênero meme.
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<p>- Instigar - através de práticas de leitura de textos multimidiáticos - a construção do pensamento crítico dos educandos, com a intenção de oportunizar, através destas práticas de leitura, que os alunos reflitam e questionem sobre mecanismos de convencimento (de caráter nocivo) ao embelezamento estético, existentes em gêneros midiáticos, pela publicidade.</p> <p>- Promover um debate acerca da imposição dos padrões estéticos exaltados pela sociedade – por meio da abordagem de gêneros multimodais em circulação no Instagram e que apresentem a temática da “ditadura do embelezamento estético” como evidente – com o intuito de estimular um posicionamento crítico, por parte dos discentes, sobre as possíveis consequências advindas do consumo de produtos e realização de procedimentos para fins estéticos sem nenhuma assistência especializada.</p> <p>- Oportunizar, junto aos alunos, em sala de aula, práticas de letramento de escrita que possam subsidiar a produção de memes, com o intuito de que os discentes possam transpor nestas produções, seus posicionamentos críticos sobre as práticas de consumo de produtos/procedimentos em demasia que visam o embelezamento estético, em prol de uma ditadura da beleza.</p>	<p>- Propor uma investigação sobre a relação entre a interação com memes e o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita dos participantes.</p> <p>- Colaborar com outros professores de língua materna e que tenham interesse em desenvolver trabalhos voltados à didatização do gênero meme por meio de projeto didático de letramento.</p> <p>- Enriquecer o escopo de pesquisas na área de linguagem e letramento, oferecendo uma contribuição para pesquisadores interessados em dar continuidade às investigações.</p>

Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

A ação didática tem como objetivo abordar, por meio de módulos de aprendizagem, práticas de leitura e escrita a partir de um tema de relevância social: reflexões sobre os possíveis efeitos da publicidade estética em circulação nas redes sociais, na

percepção da autoimagem e na autoestima dos sujeitos. O trabalho será desenvolvido a partir da abordagem de textos multimodais, uma vez que o *marketing* combina variados modos a fim de atrair a atenção dos leitores, potenciais consumidores. Uma das estratégias do *marketing* é o uso dos memes, conteúdos virais, com o objetivo que conquistar a atenção do público e ampliar a disseminação das publicidades por meio desse gênero multimodal, conforme explicitado mais adiante.

Assim, desenvolverei a proposta a partir do ensino-aprendizagem do gênero⁵ *meme*, mas também, perpassando por outros gêneros que envolvem a temática do projeto de letramento e a esfera de circulação das redes sociais. São estes: anúncio publicitário via *post* de *Instagram: (publi)post*, narrativa audiovisual (*videoclipe*) por meio da ferramenta *Youtube*, comentário do *Youtube* e entrevista para canal no *Youtube*. Após a exploração dos gêneros multimodais multimidiáticos, ao longo do projeto didático de letramento, os alunos terão a oportunidade de ressignificar o gênero *meme* em uma proposta de produção que tem como objetivo maior oportunizar aos estudantes que desenvolvam um papel ativo de *design*⁶, possibilitando-os recontextualizar sentidos e propor novas percepções, impactando, assim, aqueles integrantes da comunidade escolar que terão acesso às produções multimodais, sejam eles alunos, professores, responsáveis ou demais integrantes da esfera comunicativa.

Com base na análise da crescente popularidade dos gêneros multimodais, sobretudo dos memes, como forma de comunicação na era digital, foi formulada a seguinte hipótese: a participação ativa dos sujeitos na leitura e produção de memes contribui para o desenvolvimento das habilidades de leitura crítica, interpretação textual e produção escrita criativa e crítica. Isso porque considero que a interação com memes requer a decodificação de elementos visuais, linguísticos e culturais, promovendo a compreensão de nuances de significado, crítica, ironia, humor e referências compartilhadas. Além disso, a criação de memes envolve o uso de recursos retóricos e a capacidade de sintetizar informações complexas em uma forma concisa e impactante.

Para testar essa hipótese, em primeiro lugar, realizarei um breve questionário

⁵ Apesar da diferença na abordagem de Bakhtin e Marcuschi em relação aos gêneros, em que Bakhtin utiliza os termos "gêneros do discurso/ enunciado" e Marcuschi utiliza "gêneros textuais/texto", neste trabalho não será enfatizada tal distinção. Ambos oferecem contribuições significativas para o estudo da linguagem, e, portanto, neste contexto, os termos "gêneros discursivos" e "gêneros textuais" serão utilizados de maneira intercambiável, assim como os termos "enunciado" e "texto".

⁶ Este termo refere-se ao desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita dos sujeitos, de modo que esses possam atuar, por meio da linguagem, nos mais variados contextos da sociedade. Esse termo foi cunhado pelo Grupo de Nova Londres (1996) e será abordado mais detalhadamente no capítulo seguinte.

para verificar a relação dos estudantes com a tecnologia, as redes sociais e os gêneros virtuais e, a partir disso, desenvolverei um estudo que envolverá o desenvolvimento e a análise das práticas de leitura e escrita de memes por meio de observação, questionamentos e coleta de dados textuais. O objetivo da pesquisa é investigar como a interação com memes pode aprimorar as habilidades de leitura e escrita dos participantes.

A metodologia escolhida para nortear este trabalho é a pesquisa-ação uma vez que, ao trabalhar em estreita colaboração com os professores e alunos, a pesquisa-ação permite que os pesquisadores investiguem de forma ativa e reflexiva os desafios e as necessidades específicas dos estudantes em relação à leitura e escrita. Por meio de intervenções planejadas e avaliações contínuas, essa abordagem facilita a implementação de estratégias pedagógicas inovadoras e adaptadas, possibilitando uma melhoria direta na prática educacional. Além disso, a pesquisa-ação promove uma maior participação e empoderamento dos alunos, envolvendo-os como colaboradores ativos no processo de pesquisa.

Para desenvolver este trabalho, apoio-me na Pedagogia dos Multiletramentos proposta pelo Grupo de Nova Londres (Grupo de Nova Londres, 1996; Cazden *et al.*, 2021), convalidada por Kalantiz, Cope e Pinheiro (2020), que versam sobre a noção de *design*; na perspectiva dialógica da linguagem e na concepção de gêneros do discurso proposta por Bakhtin (2004); nas teorias de Koch e Elias (2002, 2010, 2011), Marcuschi (2008) e Solé (1998) que discorrem sobre o processo interacionista de leitura e produção textual. Apoio-me também em Kress e Leeuwen (2001, 2006) e Ribeiro (2016, 2021) para versar sobre a multimodalidade e sua atuação nos gêneros contemporâneos. No tocante aos multiletramentos e às tecnologias digitais, fundamento-me em Rojo e Moura (2002) e Rojo e Barbosa (2015), grandes referências sobre o tema no Brasil. Especificamente em relação ao gênero meme, que será o gênero central do projeto de letramento, sustento-me em Araújo *et al.* (2020); Chagas (2021); Domingues e Pesce (2023); Furtado (2018); Guerra e Botta (2018); Lima-Neto (2014); Oliveira, Bezerra e Lêdo (2020). Para organizar o projeto de letramento, inspiro-me no modelo de sequência didática sugerida Schneuwly, Noverraz e Dotz (2004), adaptando-o para a realidade educacional na qual estou inserida, conforme respaldam Costa-Hubes e Simioni (2014) e Magalhães e Cristóvão (2018).

Esta dissertação está organizada em: (1) Introdução, (2) Aporte teórico, (3) Metodologia, (4) A proposta interventiva, (5) Considerações finais. No capítulo a seguir,

apresento o aporte teórico que fomenta esta pesquisa e que muito contribui para a resignificação da minha prática no tocante aos problemas apresentados e aos objetivos propostos.

2. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

A proposta do projeto didático de letramento justifica-se pela necessidade de desenvolver a leitura e o posicionamento crítico dos estudantes em espaços virtuais, uma vez que os alunos destinam parte considerável de suas horas diárias às redes sociais e são, por meio dessas, bombardeados por textos publicitários multimodais que a partir da combinação de multissemiões geram desejos de consumo e são capazes, inclusive, de impactarem no comportamento dos leitores.

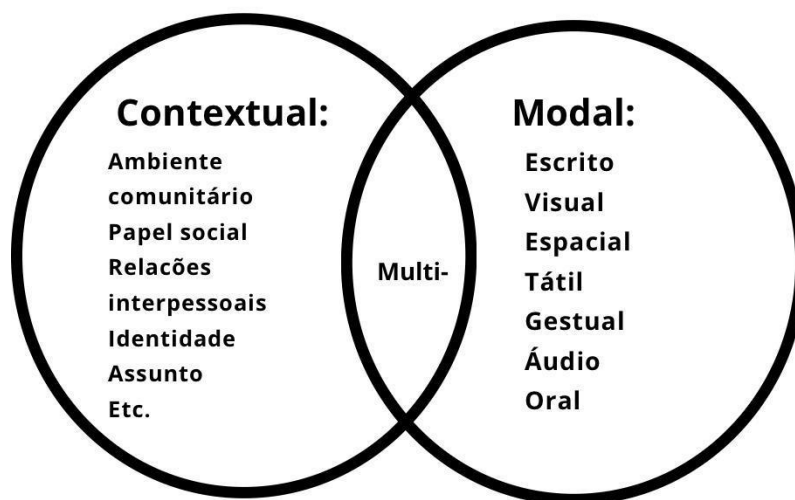
É necessário desenvolver um estudo crítico e sistemático acerca dos elementos multissemióticos empregados por produtores dos textos multimodais a fim de impactar o comportamento, as emoções e as atitudes de potenciais consumidores, no contexto de sala de aula, uma vez que as redes sociais têm se tornado espaço propício para fins comerciais. Assim, os estudantes poderão desenvolver um olhar mais crítico e reflexivo em relação aos textos que circulam em ambientes virtuais, ampliando as capacidades de leitura e produção de textos que utilizam diversificados signos atrelados ao objetivo comunicativo do gênero que, no caso deste projeto de letramento, envolve a esfera da vida pública.

Este trabalho envolve tanto os discursos advindos de novos contextos culturais quanto a variedade de modos empregados na construção desses discursos. Trata-se de um trabalho no campo dos multiletramentos, conforme explicam Rojo e Moura (2012, p. 13):

O conceito de multiletramentos aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ele se informa e se comunica.

Dito isso, Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020), embasados na Pedagogia dos Multiletramentos (1996), esclarecem que há uma gama de aspectos sociais que contribuem para a diversidade textual, assim como há também uma multiplicidade de modos que podem ser mobilizados na constituição dos textos, o que evidencia a riqueza de discursos disponíveis e possíveis dada à toda essa multiplicidade. Sobre isso, os teóricos ilustram:

FIGURA 1 – Os dois “multi” dos multiletramentos



Fonte: Kalantiz; Cope; Pinheiro, 2020, p. 20.

Embora haja, em grande parte das escolas brasileiras, uma nítida dificuldade de acesso à infraestrutura adequada que possibilite um trabalho efetivo com os gêneros virtuais, abordar a riqueza composicional desses textos multissemióticos é uma forma de aproximar o trabalho docente do universo de interesse dos jovens que dedicam parte considerável do tempo absorvendo e idealizando o que é apresentado por *influencers* digitais, criadores de conteúdo digital, lojas *online*, etc. Na chamada era da “pós-verdade”⁷ em que “os novos meios de comunicação digitais existem em um espaço de transterritorialidade, de instantaneidade, onde a origem da informação tem pouca importância” (Santos; Lanzara; Vieira, 2022, p. 116), é imprescindível fortalecer a criticidade dos educandos para que esses não fiquem vulneráveis e limitados às informações que vão de encontro à ciência e que chegam por meio de algoritmos capazes, muitas vezes, de condicionar o que o usuário acessa em espécies de “bolhas” formadas pelo capitalismo de vigilância, conforme sugere Zuboff (2021, p. 22):

⁷ Período histórico em que a opinião pública e a tomada de decisões são cada vez mais influenciadas por emoções, crenças pessoais e narrativas persuasivas, em vez de fatos objetivos e evidências concretas. Sobre isso, Siebert e Pereira (2020, p. 243) propõem uma dimensão histórica sobre o conceito e argumentam que “pós-verdade nasce atrelada ao gesto político, significado uma sociedade que se importa mais com seu bem-estar diante das informações do que com a qualidade delas ou sua ligação com o real”.

Considere que a internet se tornou essencial para a participação na sociedade, que a internet se encontra agora saturada de comércio e que este está agora subordinado ao capitalismo de vigilância. Nossa dependência está no cerne do projeto de vigilância comercial, no qual as necessidades que sentimos por uma vida eficaz lutam contra a inclinação de resistir às audazes incursões do sistema.

Considerando os objetivos norteadores da proposta que enfocam o desenvolvimento de práticas de leitura e escrita de textos multimodais, com proposta de produção final de *memes*, são necessários estudos teóricos que versam sobre multiletramentos, multimodalidade, gêneros textuais, memes, análise linguística/semiótica, além de práticas de escrita e produção na atualidade. Esses estudos são vultosos para o desenvolvimento da proposta de intervenção e serão apresentados nas seções a seguir.

2.1 A PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS, A BNCC E O ENSINO

Diante da crescente variedade de textos produzidos e divulgados por meio de variados mecanismos de comunicação e diante, também, da crescente multiplicidade cultural, um grupo de pesquisadores (Grupo de Nova Londres), doravante GNL, reuniu-se, em 1996, para discutir uma pedagogia que abordasse essa riqueza textual e cultural insuficientemente explorada até então. Produziram o documento intitulado *A Pedagogia dos Multiletramentos* que considera duas questões centrais: “a multiplicidade de canais de comunicação e mídia e a crescente proeminência da diversidade cultural e linguística.” (Grupo Nova Londres, 2021; Cazden *et al.*, 2021). A partir desse documento, a noção de letramento passa a ganhar mais robustez, uma vez que os estudiosos destacam que:

Dois pontos principais, então, emergiram em nossas discussões. O primeiro se relaciona à crescente multiplicidade e integração de modos de construção de sentido significativos, em que o textual também está relacionado ao visual, ao áudio, ao espacial, ao comportamental e assim por diante. Isso é particularmente importante nas mídias de massa, multimídia e em hipermídia eletrônica (Grupo Nova Londres, 2021; Cazden, *et al.*, 2021).

Embora o encontro entre os estudiosos mencionado anteriormente tenha ocor-

rido há quase três décadas, abordar os multiletramentos mantem-se atual e muito necessário visto que emergem, cotidianamente, novos gêneros multimodais, por meio das novas tecnologias e, a partir da associação dos mais variados recursos linguísticos e extralinguísticos, viabilizam a comunicação e atendem aos mais variados propósitos de uma sociedade que está cada vez mais conectada. Dessa forma, “a proliferação de canais de comunicação e de mídia apoia e expande a diversidade cultural e subcultural”, conforme destaca o GNL (Grupo Nova Londres, 2021; Cazden *et al.*, 2021, p. 14).

Em vista disso, é fundamental que nós, professores da educação básica brasileira, desenvolvamos práticas que objetivem a ampliação das habilidades dos educandos em relação aos novos espaços e modos de comunicação sociais bem como a valorização da multiplicidade cultural com a qual estamos em constante interação e que, por sua vez, está em constante mudança.

Além disso, desenvolver habilidades que permitam aos alunos uma maior desenvoltura em relação aos novos contextos comunicativos e aos novos gêneros multimodais permitir-lhes-ia alcançarem futuras oportunidades de trabalho em um mundo cada vez mais competitivo. No entanto, destaco que promover a ampliação das habilidades no tocante à leitura e à produção de textos multimodais não deve ser nosso único objetivo, uma vez que também é importante desenvolver, por meio da análise linguística / semiótica, a reflexão e a criticidade dos educandos em relação aos textos aos quais são expostos diariamente. Assim, promover letramentos críticos também deve ser um forte compromisso assumido pela escola, que deve impulsionar discussões que visem munir os sujeitos de modo que os incentivem a agir criticamente nas mais distintas esferas da sociedade, conforme sugerem Rojo e Moura (2012, p. 28) ao afirmarem que deve fazer parte da atuação escola “transformar o ‘consumidor acrítico’ – se é que de fato ele existe – em analista crítico.” Sobre isso, o Grupo de Nova Londres (2021) confirma:

Nosso papel não é simplesmente ser tecnocratas. Nosso trabalho não é produzir trabalhadores dóceis e submissos. Os estudantes precisam desenvolver a capacidade de opinar, de negociar e de serem capazes de se envolver criticamente nas condições de suas vidas profissionais.

É inegável que os alunos tragam consigo muitas experiências para além dos muros da escola e que por anos as vivências dos educandos foram ignoradas, ha-

vendo espaço apenas para o ensino tradicional. No entanto, atualmente tanto estudiosos como Roxane Rojo, quanto aos envolvidos na criação da Pedagogia dos Multiletramentos, quanto documentos oficiais como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) salientam a importância de partir da experiência do aluno para o desenvolvimento de novas habilidades e de novas práticas discursivas.

Para serem relevantes, os processos de aprendizagem precisam recrutar, em vez de tentar ignorar e apagar, as diferentes subjetividades – interesses, intenções, compromissos e propósitos – que os alunos trazem ao processo de aprendizado. O currículo agora precisa se entrelaçar com diferentes subjetividades e suas inerentes linguagens, discursos e registros e usá-los como um recurso de aprendizagem (Grupo Nova Londres, 2021; Cazden *et al.*, 2021, p. 32).

Assim sendo, promover novas práticas de letramento que abrem espaço para o diálogo e que levem em consideração as variadas experiências do alunado bem como seus campos de interesse “fortalece o potencial da escola como espaço formador e orientador para a cidadania consciente, crítica e participativa.”(Brasil, 2018, p. 62). O Grupo de Nova Londres também destaca o potencial construtivo da inserção das vivências e interesses dos educandos no processo de ensino-aprendizagem:

Quando os aprendizes justapõem diferentes linguagens, discursos, estilos e abordagens, eles ganham substantivamente em habilidades metacognitivas e metalinguísticas e em sua capacidade de refletir criticamente a respeito dos sistemas complexos e suas interações. (Grupo Nova Londres, 2021; Cazden *et al.*, 2021, p. 27-28)

Conforme citado, aliada à Pedagogia dos Multiletramentos está a BNCC, documento norteador do trabalho dos profissionais da educação e homologado em 2017, o qual apresenta as diretrizes e as habilidades essenciais a serem ampliadas com o objetivo de promover a formação integral do educando. A Base Nacional ilustra a necessidade da atualização da abordagem do educador, devido às mudanças advindas dos avanços tecnológicos das últimas décadas, mudanças essas que impactam e transformam diariamente a cultura e as relações humanas, tanto local quanto globalmente.

Assim, o documento é claro ao frisar a urgência da abordagem crítica da grande variedade de textos multissemióticos em circulação em ambientes virtuais. Um trabalho mais aprofundado em relação aos recursos multissemióticos associados aos vari-

ados objetivos e contextos comunicativos, possibilitará ao educando práticas de leituras mais críticas e práticas de escrita mais éticas e conscientes:

É importante que a instituição escolar preserve seu compromisso de estimular a reflexão e a análise aprofundada e contribua para o desenvolvimento, no estudante, de uma atitude crítica em relação ao conteúdo e à multiplicidade de ofertas midiáticas e digitais. Contudo, também é imprescindível que a escola compreenda e incorpore mais as novas linguagens e seus modos de funcionamento, desvendando possibilidades de comunicação (e, também, de manipulação), e que eduque para usos mais democráticos das tecnologias e para uma participação mais consciente na cultura digital. Ao aproveitar o potencial de comunicação do universo digital, a escola pode instituir novos modos de promover a aprendizagem, a interação e o compartilhamento de significados entre professores e estudantes (Brasil, 2018, p. 61).

A BNCC evidencia a importância dos novos letramentos para o desenvolvimento pleno dos estudantes, que devem ampliar as habilidades de leitura e escrita de modo que os possibilitem agir no mundo de maneira consciente, crítica, empoderada e ética, oportunizando a eles participar ativamente dos mais diversos contextos sociais, sendo, assim, *designers* de seus futuros sociais conforme sugere o GNL.

O termo *designer*, neste contexto, foi proposto pelo GNL e refere-se ao papel atuante do falante ao receber modos de significação (*Designs* Disponíveis), sendo capaz de transformá-los a partir da articulação com outros textos (*Designing*) e, em seguida, propor novas percepções (*Redesigned*). Trata-se de colocar o sujeito em um papel importante, não apenas de receptor, mas de sujeito atuante na sociedade e capaz de receber, refletir, reconstruir e compor novas percepções. Em direção ao manifesto, a BNCC corrobora:

Essa consideração dos novos e multiletramentos; e das práticas da cultura digital no currículo não contribui somente para que uma participação mais efetiva e crítica nas práticas contemporâneas de linguagem por parte dos estudantes possa ter lugar, mas permite também que se possa ter em mente mais do que um “usuário da língua/das linguagens”, na direção do que alguns autores vão denominar de *designer*: alguém que toma algo que já existe (inclusive textos escritos), mescla, remixa, transforma, redistribui, produzindo novos sentidos, processo que alguns autores associam à criatividade (Brasil, 2018, p. 70).

Dessa forma, a BNCC estimula o protagonismo do aluno que deve sair do papel inativo e assumir o papel de protagonismo diante dos contextos comunicativos atuais. Nesse sentido, Santos e Ferreira (2020, p. 80) destacam que “é preciso destituir o

aluno (e, também, o professor) da posição de consumidor passivo dos meios e ferramentas digitais, de maneira a fazê-lo participar ativa, crítica e reflexivamente dos diferentes contextos de uso da língua”. Dessa forma, os educadores e as instituições encaram dois grandes desafios, o primeiro é inteirar-se dos novos gêneros que emergem constantemente. O segundo é abordá-los de maneira contundente de modo que atenda aos interesses e necessidades do alunado, ampliando suas habilidades sociais e comunicativas em um mundo que exige adaptabilidade.

Considerando todos os desafios e as necessidades em relação ao trabalho com a língua materna mencionados até aqui, a Pedagogia dos Multiletramentos sugere quatro notáveis ações pedagógicas que podem ocorrer concomitantemente ou em ordem variada para uma abordagem da diversidade linguística e cultural e que de acordo com Rojo e Moura (2012), referências nacionais no trabalho com multiletramentos, podem ser interessantes para a realidade educacional brasileira. Sistematizando:

QUADRO 2 – Os quatro movimentos pedagógicos

PRÁTICA SITUADA	Imersão na experiência e utilização dos discursos disponíveis, incluindo aqueles dos estilos de vida dos alunos e simulações das relações encontradas em locais de trabalho e espaços públicos.
INSTRUÇÃO ABERTA	Compreensão sistemática, analítica e consciente. No caso dos multiletramentos, isso requer a introdução de metalinguagens explícitas, que descrevem e interpretam os Elementos de <i>design</i> de diferentes modos de produção de sentido.
ENQUADRAMENTO CRÍTICO	Interpretar os contextos social e cultural de <i>designs</i> de sentido específicos. Isso implica os alunos se afastarem do que estão estudando e enxergarem o objeto de forma crítica em relação ao seu contexto.
PRÁTICA TRANSFORMADA	Transferência na prática de produção de sentido que coloca o significado transformado para funcionar em outros contextos ou espaços culturais.

Fonte: Cazden *et al.*, 2021, p. 55.

Conforme o quadro apresentado, a *prática situada* está relacionada às experiências dos estudantes, ou seja, é necessário que o trabalho tenha como ponto de partida *designs disponíveis* que façam parte do repertório dos alunos para que, relacionados a outros *designs disponíveis*, haja a ampliação do repertório. Posto isso, a escolha de memes para dar início ao projeto de letramento tem como objetivo partir de um

gênero que faz parte do repertório discursivo da grande maioria dos estudantes envolvidos na pesquisa, conforme evidenciou o questionário diagnóstico aplicado e detalhado mais adiante.

Quanto à *instrução aberta*, o GNL sugere como uma estratégia pedagógica para que os alunos, por meio da metalinguagem, sistematizem e reflitam sobre os processos que envolvem a recepção e produção dos conhecimentos e as experiências por eles vivenciados. Em relação aos memes, o processo de instrução aberta corrobora para que o gênero seja esmiuçado com vistas a compreensão dos movimentos e combinações necessárias para a produção e recepção desses textos multimodais.

No tocante ao *enquadramento crítico*, é essencial que os estudantes ampliem o olhar em relação ao escopo analisado e analisem-no observando os aspectos sociais e culturais envolvidos naquele processo de produção. Assim, nos memes, o processo de *enquadramento crítico* contribui para que o sujeito busque fazer uma leitura social do texto, procurando refletir sobre os fatores sócio-históricos que contribuíram para a construção do exemplar.

O quarto movimento sugerido pelo GNL está relacionado à construção e ao compartilhamento de novas percepções construídas por sujeitos críticos capazes não só de receber informações, mas também de refletir e transformá-las a partir de suas experiências. Intitulado como *Prática Transformada*, esse quarto movimento possibilitará a divulgação de novas percepções que, por sua vez, poderão ser ressignificadas em outros processos. Nesta pesquisa, um dos objetivos específicos está diretamente relacionado à *Prática Transformada*, já que a proposta final do projeto de letramento envolve, após abordagem e sistematização do gênero, a produção de memes ressignificados, de modo que esses possam atuar com vistas a reflexão sobre os possíveis impactos do excesso de publicidade na autoestima e na percepção da autoimagem dos sujeitos, sobretudo em adolescentes.

Dessa forma, acredito que seja possível e viável abordar os textos multimodais selecionados para o desenvolvimento desta pesquisa, a partir as sugestões pedagógicas do grupo de estudiosos.

Destaco, ainda, a importância de abordar a multimodalidade de maneira sistematizada, funcional, crítica, reflexiva, contextualizada e aliada a um tema de relevância social a partir da leitura, produção e análise linguística e semiótica de gêneros da vida pública que, por meio das multissemioses, atendam aos propósitos comunicativos. Aliar um trabalho que aborde a leitura e a escrita de textos multimodais a

um tema de impacto social e que envolva espaços virtuais impulsionará o protagonismo estudantil, fortalecendo a formação ética e cidadã dos estudantes.

O tema abordado no caderno pedagógico proposto envolve a **esfera da vida pública e as relações de consumo** sugeridas pelas **publicidades** divulgadas nas **redes sociais**. Assim, conforme exposto na introdução desta pesquisa, pretendo promover reflexões e diálogos acerca dos possíveis impactos econômicos, emocionais e físicos das hipermídias, com ênfase no meme, na vida dos estudantes, a partir da promoção de práticas de leitura. É importante destacar que os hábitos de consumo são frequentemente estimulados através de gêneros multimodais presentes nas redes sociais. Hoje em dia, essas ações não se limitam apenas à venda de produtos ou serviços, mas também se estendem à venda de "estilos de vida", como exemplificado pelos influenciadores digitais do mundo do *lifestyle*. Em relação ao tema, o filósofo francês Lipovetsky (2004, p. 31) salienta:

Chegamos ao momento em que a comercialização de modos de vida não mais encontra resistências estruturais, culturais nem ideológicas; e que as esferas da vida social e individual se reorganizaram em função da lógica do consumo.

Considerando o poder de influência dos textos publicitários multimodais, a cultura do consumismo que permeia a nossa sociedade e a ampla difusão desses textos nos espaços virtuais, é essencial promover um trabalho de leitura crítica e escrita ética, dando destaque também à ciência que tem o papel importante de legitimar ou declarar sem efeito os argumentos empregados pela publicidade, para que se promova uma formação integral em que os estudantes poderão atuar como *designers* de seus futuros sociais, conforme sugere GNL e reforçam Rojo e Moura(2012).

2.2 A NOÇÃO DE GÊNEROS DO DISCURSO DE BAKHTIN E A PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS

A noção de gêneros do discurso de Bakhtin (1992) dialoga construtivamente com a noção de multiletramentos proposta pela Pedagogia dos Multiletramentos, uma vez que considera que a atividade humana está intimamente ligada ao uso da linguagem que, por sua vez, acontece por meio de enunciados. Para Bakhtin (1992), enunciados são estruturas complexas que compreendem muito além de orações ou palavras isoladas (abordagem sugerida pelo estruturalista Saussure) sendo, assim, a base

da linguagem humana.

O filósofo da linguagem destaca que há uma ampla variedade de atividades humanas, mas que também é possível observar regularidades/ padrões nessas atividades. Assim, para atender às diferentes demandas dos sujeitos, há variadas maneiras de se usar a língua e, também, é possível observar formas padronizadas de enunciados. Tais formas evidenciadas por certas tipicidades é o que ficou definido por Bakhtin (1992) como gêneros do discurso.

Como o trabalho do professor em sala de aula pressupõe uma abordagem a partir do texto, uma vez que o texto “regula a atividade humana” (Antunes, 2010, p.30), é de suma importância que esse trabalho seja feito de forma contextualizada para que, assim, haja uma contribuição efetiva para o estudante que está sempre em constante interação social e, dessa forma, em constante demanda de uso da linguagem e deve, pois, saber adequar-se às variadas esferas comunicativas.

Os estudos de Bakhtin (1992) ultrapassam o espaço acadêmico e têm a contribuir também com o professor da educação básica em suas atividades diárias em sala de aula, uma vez que pode guiar o professor-leitor ao entendimento quanto à importância de não se ater apenas à oração, que é a unidade da língua e não envolve o contexto. Por isso, o pesquisador destaca a necessidade de abordar o enunciado, uma vez que esse leva em consideração o todo envolvido na comunicação verbal.

Para o estudioso, dois elementos são essenciais na construção do enunciado: o locutor e o interlocutor. Os dois são responsáveis pela produção de sentido em uma interlocução e, por mais que não haja um diálogo oral direto em ambos, sempre haverá algum reflexo (resposta) por parte do interlocutor diante da leitura/ escuta. O locutor, por sua vez, também constrói seus enunciados a partir de outros por ele experienciado em contextos anteriores.

Segundo Bakhtin (1992, p. 292), trata-se de uma sequência colaborativa em que “cada enunciado é um elo da cadeia muito complexa de outros enunciados”. Isso fica evidente, pois, no gênero meme, uma vez que se trata de um texto que, comumente, combina discursos anteriores e proferidos por outros sujeitos na construção dos enunciados, de modo que, para que o interlocutor o compreenda em sua totalidade, é essencial que ele conheça os discursos anteriores ali empregados bem como seus contextos sócio-históricos.

Tendo em vista isso, a ideia de *atitude responsiva ativa*, proposta por Bakhtin (1992), relaciona-se com a noção de *design* proposta pelo GNV, uma vez que ambas

as teorias compreendem a linguagem como atividade humana que, por meio da interação com enunciados já existentes (*designs disponíveis*), propicia a criação de novos enunciados (*designing*). No campo da linguística, essa ideia de discurso em construção a partir das experiências e trocas entre interlocutores que, por sua vez, produzem discursos que serão reconstruídos e ressignificados ficou conhecida como dialogismo de Bakhtin (1992, p. 314-315) que esclarece que “a experiência verbal individual do homem toma forma e evolui sob efeito da interação contínua e permanente com os enunciados individuais do outro.”

Outra expressiva contribuição de Bakhtin (1992) foi em relação à proposição de dimensões que caracterizam os gêneros do discurso. São elas: conteúdo temático (temas abordados no enunciado); estilo (revela aspectos relacionados a identidade do locutor); construção composicional (relacionada à forma como o enunciado é organizado).

Essas proposições são de grande valia para a abordagem dos gêneros discursivos multimodais em sala de aula, inclusive dos memes, conforme pontuam Guerra e Botta (2018), pois possibilitam que o aluno, por intermédio do professor, analise criticamente e compreenda os aspectos multissemióticos que compõem o gênero, levando-o a refletir sobre o objetivo comunicativo relacionado àquela esfera social em questão bem como possibilitando-lhe construir enunciados a partir das formas relativamente estáveis estudadas e de seus interesses e condições específicas.

Assim sendo, considero que atrelar a noção de gêneros do discurso de Bakhtin à noção de *design* do processo de produção de sentidos e aos movimentos pedagógicos sugeridos pelo GNL pode ser um caminho interessante e construtivo no que tange à abordagem de práticas de leitura e escrita, em sala de aula, de textos multimodais da vida pública em circulação nos espaços virtuais.

Neste trabalho, correlações entre a teoria dos gêneros do discurso de Bakhtin e a noção de *design* proposta pelo GNL são pertinentes na medida em que as atividades de leitura e escrita de memes serão situadas e contextualizadas de modo que os estudantes sejam convidados a observarem os fatores extralinguísticos que corroboram a construção dos sentidos dos memes bem como o quanto as experiências sociais e o variado repertório modal e discursivo colaboram com o processo de produção de novos textos e novos sentidos.

2.3 OS TIPOS DE CONHECIMENTO ENVOLVIDOS NAS PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA

A BNCC enfatiza que as práticas de leitura e escrita devem acompanhar os discentes ao longo de toda a formação escolar, visto que as habilidades de leitura e escrita são essenciais para o exercício da cidadania. A partir do desenvolvimento dessas habilidades, os sujeitos poderão participar ativa e criticamente das mais diversificadas esferas da vida social.

Para tanto, há um conjunto de conhecimentos envolvidos nos processos de leitura e escrita, e esses devem, pois, ser discutidos e compreendidos para que sejam, então, mobilizados durante as aulas de leitura e produção textual.

Embora as práticas de leitura e escrita estejam interrelacionadas, conforme elucida a BNCC, **para fins didáticos**, optei por organizar esta seção de modo que, num primeiro momento, sejam pontuados os conhecimentos comuns à leitura e à escrita e, posteriormente, sejam pormenorizadas as estratégias que envolvem as práticas de leitura e, em seguida, as práticas de escrita, ainda que essas dependam umas das outras para alcançar resultados positivos. Considerando a importância de compreender melhor esses conhecimentos envolvidos no processamento textual, apresento, de maneira sistematizada, a proposta sugerida por Koch e Elias (2010):

FIGURA 2 – Estratégias sociocognitivas mobilizadas na interação *leitor-texto-autor*



Fonte: Adaptado pela autora (2024) de Koch; Elias, 2010.

O esquema apresenta, ainda que de maneira sucinta, os três conhecimentos basilares envolvidos no processo de leitura e escrita. As “divisões” foram feitas por linhas pontilhadas justamente para evidenciar que o acionamento desses conhecimentos não ocorre de maneira individualizada e, sim, de modo naturalmente integrado na mente do falante à medida que ele mobiliza a estratégia de relacionar ao texto seus conhecimentos anteriormente adquiridos. São eles: conhecimento interacional, conhecimento enciclopédico e conhecimento linguístico.

O conhecimento **linguístico** está relacionado às experiências linguísticas dos falantes. Ele emerge de práticas que envolvem a ortografia, a acentuação, a pontuação, a organização dos elementos sintáticos na oração, as palavras que fazem parte do vocabulário do falante etc. As pesquisadoras Koch e Elias (2011) salientam que esse tipo de conhecimento está atrelado à noção de prestígio social, uma vez que pessoas com esse tipo de conhecimento bem consolidado, geralmente, são mais reconhecidas e valorizadas pela sociedade.

Outro conhecimento essencial no processo de leitura e escrita é o **textual**. Koch

e Elias (2011, p. 44) destacam que, para que o aluno compreenda e desenvolva bem o texto, é necessário que ele tenha acesso a um exemplar e conheça “sua composição (modo de organização), além de aspectos de conteúdo, estilo, função e suporte de veiculação”. Ou seja, é necessário conhecer os elementos que compõem o gênero, o seu veículo e contexto para que, a partir da leitura e compreensão de um “modelo”, seja possível escrever um exemplar daquele mesmo gênero.

O conhecimento **enciclopédico** também está envolvido nas práticas de leitura e produção textual e diz respeito ao “conhecimento de mundo” adquirido e construído a partir das experiências e das interações. Esses conhecimentos são concebidos de acordo com a cultura na qual o sujeito está inserido (Koch; Elias, 2011).

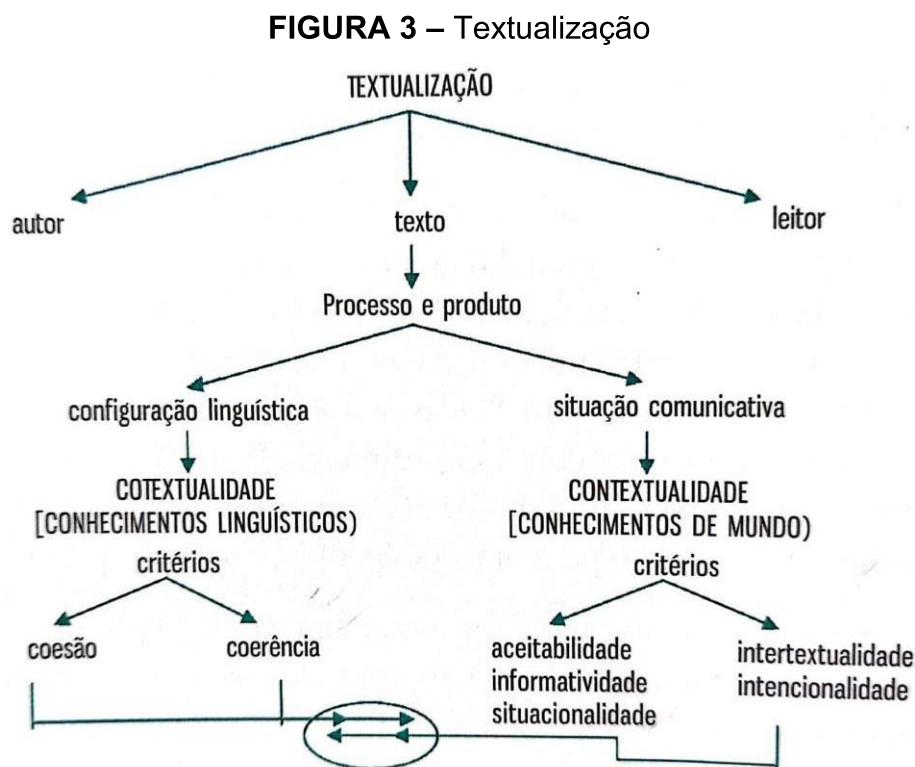
Koch e Elias (2010) reiteram que os conhecimentos envolvidos nas práticas de leitura e escrita se manifestam de maneira interligada. Além disso, as estudiosas destacam que, para que a interação ocorra de maneira exitosa, é necessário que haja alguma semelhança entre os conhecimentos do locutor e do interlocutor. Certamente é impossível que os conhecimentos sejam exatamente os mesmos, mas quando há algum compartilhamento esse fator auxilia na ativação, na memória, de conhecimentos relacionados ao texto em questão, o que culmina, como já exposto anteriormente, em atitude responsiva ativa:

Ao entrar em uma interação, cada um dos parceiros já traz consigo sua bagagem cognitiva, ou seja, já é por si mesmo um contexto. A cada momento da interação esse contexto é alterado, ampliado e os parceiros se veem obrigados a ajustar-se aos novos contextos que se vão originando sucessivamente (Koch; Elias, 2010, p. 61).

Assim, ler e escrever textos envolve a mobilização de diferentes conhecimentos linguísticos, textuais e enciclopédicos que permitem ao leitor/escritor compreender e construir um texto a partir do uso produtivo desses saberes em apoio aos objetivos propostos.

Ao encontro dessa teoria, Marcuschi (2008) salienta que há uma série de conhecimentos envolvidos no desenvolvimento da leitura e escrita e que há aspectos fundamentais que devem ser considerados no processo de textualização, visto que, quando falamos em textualização na escrita, estamos nos referindo ao processo de transformar ideias em um texto escrito, que pode ser feito em diferentes contextos. Já quando abordamos a textualização na leitura, estamos nos referindo ao processo de interpretar o que foi escrito, de identificar as ideias principais, as relações entre elas, o tom do

texto, entre outros aspectos que envolvem a compreensão e a interpretação do que foi escrito. Pensando nisso, Marcuschi (2008) propõe o seguinte esquema:



Fonte: Marcuschi, 2008, p. 96.

De acordo com o teórico, o processo de textualização envolve uma complexa relação entre dois atores: o autor e o leitor. Na interação entre esses sujeitos, há uma série de critérios cotextuais e contextuais envolvidos no processamento do texto.

O linguista esclarece que co-texto está associado aos elementos que circundam o texto de maneira imediata, a partir de palavras e expressões que foram empregadas para compô-lo. Em conformidade com Marcuschi, está a definição proposta por Koch (2009, p. 43):

O co-texto é um elemento fundamental na análise de textos, já que as palavras e expressões só ganham sentido em função do contexto linguístico em que estão inseridas. A análise do co-texto permite identificar as relações semânticas entre as unidades linguísticas presentes no texto e, conseqüentemente, o significado que está sendo construído naquele contexto.

Conforme expresso no esquema, **coesão** e **coerência** são critérios que com-

põem a **cotextualidade**. De acordo com o **critério de coerência**, o texto deve apresentar uma unidade de sentido, com ideias e informações interligadas de forma lógica e consistente. O **critério de coesão**, por sua vez, destaca que o texto deve apresentar uma estrutura coesa, em que as partes estejam ligadas por meio de conectivos, referências e outros recursos linguísticos. Nos memes, o co-texto envolve as escolhas linguísticas diretamente associadas ao texto e que contribuem para a leitura e a compreensão do enunciado.

Associado a noção de co-texto está a de “contexto” visto que, na composição dos textos, alguns fatores são essenciais para situar o leitor em relação ao que ele pode esperar do texto. Esses fatores são chamados de **fatores de contextualização** e “ancoram o texto numa situação comunicativa e contribuem, assim, para o estabelecimento da coerência” (Koch; Elias, 2011, p. 90).

Em relação ao assunto, Marcuschi(2008) destaca que o contexto envolve não apenas os elementos imediatamente apresentados no texto, mas também outros fatores como questões culturais, sociais, temporais entre outros. Assim, uma exploração do contexto é essencial para um processo de interação mais eficaz. Para melhor compreender/produzir os memes, é essencial que os conhecimentos contextuais sejam mobilizados, uma vez que o momento sócio-histórico, ideologias, influências culturais, ambiente, envolvidos entre outros fatores impactam diretamente na construção, no compartilhamento e na recepção dos memes.

Koch e Elias (2011, p. 91) destacam que há fatores de contextualidade que permitem aos atores “avançar expectativas sobre o conteúdo, o estilo, enfim, o teor do texto, como é o caso de título, autor, fórmulas iniciais etc”.

Saliento que, para corroborar os estudos relativos ao contexto envolvido no processo de interação por meio dos memes, é essencial abordar os fatores de contextualidade para que o aluno compreenda que nada no texto é por acaso e que cada escolha impactará no processo de interação e na construção dos sentidos do texto. Por isso, conhecer a estrutura do gênero textual em estudo é tão importante, bem como refletir acerca dos elementos pré-textuais como é o caso da investigação da autoria (ou ausência dela) e título, por exemplo, capazes de ativar uma série de conhecimentos no leitor. Todas as escolhas envolvidas no processo de interação geram alguma atitude responsiva ativa em quem lê e, dessa forma, novos sentidos serão construídos.

A noção de contexto é tão importante no processo de escrita e leitura quanto a

noção de co-texto, uma vez que, para desenvolver a leitura e planejar um projeto de escrita, é necessário levar em consideração informações que envolvam “os interlocutores, os conhecimentos considerados como compartilhados, o propósito da comunicação, o lugar, o tempo, os papéis assumidos e os aspectos históricos-culturais” (Koch, 2011, p. 77), e essas informações são apuradas a partir da observação do contexto.

Ao longo da vida, sabemos que os seres humanos adquirem conhecimentos a partir de suas experiências enquanto sujeitos inseridos em uma cultura. Não há dúvidas também de que esses conhecimentos impactam significativamente na sua forma de pensar e, também, em suas ações diante das atividades / necessidades do cotidiano. Esse conjunto de conhecimentos é chamado, pela linguística textual, de “frames”, “modelos episódicos” ou “modelos de situação”. Dando atenção a esse fator e considerando que os sujeitos fazem parte de um grupo (cultura), é natural que os “frames” sejam similares para aquele mesmo grupo. Dessa forma constitui-se o **contexto** (Koch; Elias, 2010).

Nesse sentido, a compreensão do contexto é fundamental para a abordagem dos memes no ambiente escolar, uma vez que é o conhecimento compartilhado que impulsiona a criação, disseminação e significado dessas formas de expressão em grupos específicos ou em ampla escala. As similaridades contextuais desempenham um papel crucial na interpretação dos memes, que são mensagens carregadas de ideologias e podem promover a conexão entre sujeitos com visões semelhantes, além de gerar um sentimento de pertencimento a um determinado contexto social em alguns casos.

Ademais, os “frames” e o co-texto estão relacionados na medida em que ambos se referem ao contexto em que uma unidade linguística está inserida. Enquanto o co-texto se refere ao conjunto de elementos linguísticos que estão imediatamente ao redor da unidade linguística em estudo, o “frame” é um tipo de estrutura de conhecimento prévio que influencia a interpretação de um determinado termo ou expressão.

Vale destacar que esse movimento vai ao encontro do que ocorre com a teoria dos gêneros do discurso proposta por Bakhtin (1992), no que diz respeito às **regularidades** de discursos utilizados para atender às diferentes atividades humanas. Os “frames”, por sua vez, são caracterizados pelos conhecimentos adquiridos ao longo das atividades/experiências humanas e, assim como acontece em relação aos enunciados, eles também apresentam **regularidades** em uma mesma cultura. Dessa forma,

essas regularidades ficaram conhecidas, por meio da linguística textual, como contexto (Koch; Elias, 2010). Então, é essencial considerar o contexto dos atores envolvidos na prática discursiva para propor, assim, atividades de leitura e produção que sejam verdadeiramente significativas naquele contexto escolar.

Ao levar em consideração o contexto, é possível julgar o que é mais ou menos adequado em relação aos valores socioculturais envolvidos na interação, o que é mais ou menos relevante naquele caso. Permite também relacionar informações de maneira mais ou menos implícita e fazer uma seleção estratégica dos conhecimentos mobilizados na interação (Koch; Elias, 2010). Por conseguinte, os usos adequados das informações do contexto podem contribuir significativamente no processo de construção e interação por meio do texto.

Segundo Marcuschi (2008), ao abordar a **noção de contextualidade**, é essencial levar em consideração cinco critérios:

- **Intencionalidade:** o texto deve ser tomado como um objeto com uma intenção comunicativa clara, para atender a um objetivo específico. Nos memes, essa intencionalidade está atrelada não apenas a quem produz o texto, mas também àqueles que, com alguma intenção, compartilham o texto. Dessa forma, há uma intencionalidade envolvida no processo de produção do meme. No entanto esse mesmo texto pode atender a outras intencionalidades a dependerem dos objetivos de quem o compartilha.
- **Informatividade:** o texto deve apresentar informações novas, relevantes e interessantes para o leitor. Nos memes, embora seja importante que haja uma paridade entre os modos que compõem o texto e o que o autor/compartilhador já conhece, é interessante que, por meio do remix, sejam conferidos novos sentidos ao texto, de modo que as informações sejam ampliadas.
- **Situacionalidade:** o texto deve estar adequado à situação de comunicação em que é produzido e deve levar em conta o contexto, o destinatário e a finalidade do texto. Nos memes, muitos podem ser os objetivos comunicativos. No entanto, para atingi-los, as experiências do público-alvo e o contexto que envolve o processo de interação devem ser levados em consideração.
- **Aceitabilidade:** o texto deve ser compreensível e aceitável para o leitor, utilizando um vocabulário e uma estrutura linguística adequada ao destinatário e à situação comunicativa. Nos memes, a aceitabilidade, pode contribuir para que o texto atinja um número ainda maior de interlocutores, visto que um texto de

fácil compreensão pelos interlocutores tende a ser replicado, sobretudo em um espaço que é propício para isso, como é o caso das mídias digitais.

- Intertextualidade: o texto deve estabelecer relações com outros textos ou conhecimentos prévios do leitor, por meio de referências, alusões ou outros recursos. Esse fator de contextualidade é evidente no processo de interação por memes, visto que, na combinação de diferentes modos, outros textos são utilizados no processo de produção intitulado por Lima Neto (2014) como *remix*.

Sob esse prisma, é essencial que questões que permeiam a noção de contexto sejam abordadas nas sequências didáticas, uma vez que refletir sobre o contexto sociocognitivo que envolve a interação autor-texto-leitor contribui para a compreensão e produção de maneira eficiente e adequada aos propósitos comunicativos. Cabe, então, à escola promover atividades não apenas focadas nos elementos cotextuais imediatamente perceptíveis no texto, mas também instigar os alunos a refletirem sobre o contexto sociocomunicativo envolto nos gêneros textuais/discursivos. Isto para que levem em consideração o público-alvo, a esfera comunicativa, o veículo, o gênero textual e o objetivo comunicativo, tanto durante as práticas de leitura, buscando compreender o que se lê, quanto nas práticas de escrita, buscando êxito em seu objetivo comunicacional. Sobre o contexto, Koch e Elias (2011, p. 85) enfatizam que “quanto mais estivermos conscientes de sua relevante função, mais chance teremos de sucesso em nosso empreendimento interacional”.

As noções de cotexto e contexto são essenciais para o trabalho com a multimodalidade, visto que os textos multimodais utilizam variados recursos multissemióticos em sua composição a fim de atingir o objetivo comunicativo relacionado ao gênero. Vale destacar que, associado aos elementos que compõem esses textos como imagens, fontes diversificadas e áudio, por exemplo, há todo um contexto envolvido na escolha da composição e da combinação dessas multissemioses. Dessa forma, para que um texto multimodal seja compreendido e atinja o objetivo comunicativo, de fato, é essencial observar e analisar os contextos envolvidos na escolha das semioses que farão parte da composição textual. Exemplo disso é o caso do gênero textual meme, foco do projeto didático de letramento proposto. O meme combina o imagético com breve texto e para compreendê-lo, na maioria das vezes, é necessário acionar uma série de conhecimentos externos ao texto e já armazenados na memória.

É crucial ressaltar que abordar práticas de leitura e escrita sem considerar os

gêneros seria impraticável, uma vez que são estes que viabilizam a comunicação humana. Como previamente mencionado, Bakhtin (1992) conceitua os gêneros do discurso como construções sociais que incorporam conteúdo, estilo e forma definidos. Marcuschi (2008) e Koch e Elias (2010) sublinham que os gêneros textuais desempenham um papel fundamental nas interações humanas, pois, sem esses modelos relativamente estáveis, a comunicação se tornaria inviável.

As estudiosas Koch e Elias (2010) reiteram que o trabalho com gêneros textuais não deve ser totalmente engessado, devendo abrir espaço também para a criatividade. Mas que, por outro lado, os aspectos essenciais do gênero devem ser respeitados para garantir que o propósito comunicativo seja alcançado. Além disso, as pesquisadoras sinalizam que um texto pode mesclar características de mais de um gênero. Essa intergenericidade fica evidente nos memes, uma vez que é comum, para compô-lo, a mobilização de outros textos pertencentes a outros gêneros, o que revela a dinamicidade desse gênero, conforme pontua Ribeiro (2021).

Marcuschi (2008, p.166), por sua vez, também aborda este fenômeno que intitula como intergenericidade, que ocorre ao relacionarmos diferentes gêneros em uma mesma obra. Nesse processo, o autor pode mesclar dois gêneros distintos ou mais, de modo que atenda a seu objetivo na interação. O especialista destaca que o gênero, ainda que apresente aspectos de outro, receberá a classificação de acordo com o objetivo comunicativo principal. Sobre a intergenericidade, Koch e Elias (2011, p. 121) afirmam que “esse hibridismo costuma causar um efeito muito maior se comparado ao que causaria o convencionalmente aceito ou esperado em igual situação, por conter o traço da inventividade, da criatividade, do ineditismo”.

Dessa forma, tanto a intertextualidade quanto a intergenericidade são recursos textuais importantes, levam em consideração o processo envolvido na interação autor-texto-leitor, revelam a capacidade de contextualização dos atores e a atuação conjunta entre leitura e escrita. Assim, é válido e necessário abordar a intertextualidade e a intergenericidade em sala de aula, uma vez que esses são recursos interessantes na construção dos sentidos do texto e comumente compõem os memes, contribuindo inclusive para a sua popularidade.

Levando em conta o exposto, considerando a dinamicidade comunicativa e a riqueza de gêneros textuais que emergem frequentemente, sobretudo nas mídias digitais, é essencial que a escola desenvolva mais práticas situadas de leitura e produção de gêneros textuais multimodais que, por meio das multissemiotes, apresentam

construções e combinações ricas e complexas que podem e devem ser base para as aulas de leitura, produção e análise linguística/semiótica, conforme sugerido pela BNCC e proposto no projeto de letramento atrelado a esta pesquisa.

Para tanto, faz-se necessário uma discussão sobre o papel das estratégias de leitura e escrita no ensino, assunto esse que será apresentado nas subseções a seguir. Destaco que as abordagens da leitura e da escrita a seguir foram separadas por questões didáticas. Na prática, entretanto, é importante ressaltar que leitura e escrita estão intrinsecamente interligadas, como apontado por Santos, Riche e Teixeira (2015, p.133), que afirmam que “o processo de produção textual não pode prescindir do processo de leitura; embora sejam atividades distintas, uma alimenta e dá suporte à outra”.

2.3.1 Práticas de Leitura

Teorias que versem sobre os aspectos envolvidos nas práticas de leitura são essenciais para a discussão sobre construção e condução de um projeto didático de letramento que seja eficiente e que promova o protagonismo estudantil.

Considerando que, desde os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), a orientação ao professor é que a base da aula de língua materna seja o texto, visto como espaço de interação, e que essa diretriz vem ainda mais forte com a BNCC, é essencial que pesquisas sejam propostas com o intuito de orientar o docente no tocante ao trabalho com o eixo da leitura (sobretudo dos textos multimodais) em sala de aula. Análises teóricas e propostas interventivas acerca das práticas de leitura são necessárias especialmente considerando as novas demandas sociocomunicativas, como as relacionadas à esfera da vida pública em espaços virtuais.

Sobre isso, Koch e Elias (2010) reforçam a ideia de texto como espaço de interação e sugerem algumas reflexões que são de grande valia e que podem colaborar muito sobre o que considerar nas práticas de leitura no espaço escolar. As estudiosas salientam que apenas saber decodificar não é o suficiente para uma prática de leitura verdadeiramente eficiente, e que abordar a leitura das informações implícitas no texto e, também, a análise do contexto sociocognitivo no qual os interlocutores estão envolvidos é essencial no processo de leitura. Antunes (2010, p.37) corrobora essa perspectiva ao afirmar que “o texto é um traçado que envolve material linguístico, faculda-

des e operações cognitivas, além de diferentes fatores de ordem pragmática ou contextual”. Isso evidencia que o texto é composto por um amálgama de aspectos que devem ser considerados nas práticas de leitura e escrita.

A interação autor-texto-leitor pressupõe uma série de mecanismos acionados para que haja construção de sentido, conforme sugerem Koch e Elias (2010). Nessa perspectiva, as pesquisadoras destacam que o autor, ao construir o texto, busca mobilizar aspectos materiais, fatores linguísticos e aspectos de conteúdo para o compor e que o texto é previamente pensado com um objetivo específico a fim de atingir um determinado público-alvo. O leitor, por sua vez, também busca a leitura do texto com um objetivo pré-determinado e, no processo de leitura, aciona uma série de estratégias e conhecimentos prévios acerca do gênero, do tema e do contexto de produção e circulação daquele texto.

O leitor, em um processo contínuo, ativa a memória e levanta hipóteses que poderão ou não serem confirmadas pelo texto a posteriori. Dessa forma, “a leitura é um processo contínuo de elaboração de expectativas e previsões que vão sendo verificadas” (Solé, 1998, p. 114).

Sendo assim, não há uma “transmissão” de informações limitadas à superfície textual, mas uma construção complexa de sentidos a partir da interação entre os atores sociais e o texto (seja ele oral ou escrito). As especialistas Koch e Elias (2010, p. 10-11) reiteram que “na concepção interacional (dialógica) da língua, os sujeitos são vistos como atores/construtores sociais, sujeitos ativos que – dialogicamente – se constroem e são construídos no texto”.

Assim, o leitor não é só um decodificador das informações, uma vez que, a partir do texto, ele reflete, faz comparações, concorda, discorda e produz novos sentidos. Nessa perspectiva, Koch e Elias (2010, p.19) corroboram a ideia de atitude responsiva ativa de Bakhtin (1992) ao afirmarem que, ao longo do processo interativo de leitura, “processamos, criticamos, contrastamos e avaliamos as informações que nos são apresentadas, produzindo sentido para o que lemos”.

Nessa perspectiva, Solé (1998, p. 82) destaca a importância do ensino das estratégias de leitura para a formação do leitor competente, autônomo e capaz de mobilizar uma série de saberes na construção dos sentidos do texto. A estudiosa enfatiza:

A criança pode aprender e de fato aprende à medida em que for capaz de utilizar diversas estratégias de forma integrada, e essas estratégias – todas – devem ser ensinadas. Para compreender, a criança pode se beneficiar tanto do contexto de uma frase conhecida para descobrir o

significado de uma palavra nova inserida na mesma, como de sua experiência em correspondências.

Para tanto, estratégias de leitura e escrita podem e devem ser desenvolvidas em sala de aula e algumas considerações baseadas em Solé (1998) e Palincsar e Brown (1984) serão apresentadas a seguir.

2.3.2 Estratégias de Leitura

A BNCC destaca que o desenvolvimento de habilidades de leitura do discente é essencial, impacta todas as áreas de conhecimento e deve acompanhá-lo em todas as etapas de ensino. Dessa forma, subsidiar práticas de leitura nas aulas de língua portuguesa é essencial para que o aluno seja capaz de questionar e refletir acerca de textos das mais diversas esferas de conhecimento, de modo que seja capaz de ponderar diferentes perspectivas e posicionar-se criticamente nas mais diversas situações do cotidiano.

Nesse sentido, conhecer as estratégias de leitura de que nos valem se faz essencial. Solé (1998) e Palincsar e Brown (1984), estes últimos citados por Solé (1998), abordam essa temática e defendem a importância de empregar determinadas estratégias durante o processo de leitura. Solé (1998) ressalta que as estratégias que ela apresenta são válidas, mas não são as únicas. No entanto, explorá-las inicialmente pode ser uma forma de orientar o processo de leitura, possibilitando a emergência de novas estratégias de forma efetiva.

Destaco três estratégias didaticamente importantes sugeridas pela estudiosa Solé (1998): a ativação do conhecimento prévio, a proposição de questionamentos e a sintetização das informações.

A primeira está relacionada à **ativação dos conhecimentos prévios** dos sujeitos acerca do tema, do gênero e da esfera à qual o texto pertence. Esse fator contribui para que o leitor estabeleça conexões entre o que já sabe e informações novas apresentadas no texto. Essa circunstância possibilitará que ele construa novos sentidos a partir da interação com o texto associada a ativação do conhecimento já existente. Nesse sentido, a proposição de questões a serem discutidas antes da leitura são essenciais para que essa estratégia seja colocada em prática e possa, pois, contribuir com o processo de leitura dos discentes. Na fase de pré-leitura, e, também, ao longo de toda a leitura, é instigante que os alunos sejam questionados sobre o que

esperam daquele texto, fazendo previsões sobre o mesmo, previsões essas que poderão ou não serem confirmadas *a posteriori*.

Durante o processo de leitura, outra estratégia pertinente sugerida por Solé (1998) é a **proposição de questionamentos** pelo aluno, acerca do texto. Dessa forma, o aluno poderá contribuir com a compreensão daquilo que lê. Além disso, perceber as informações principais e as secundárias também poderá corroborar esse processo.

Uma terceira estratégia relevante sugerida por Solé (1998) é a **sintetização das informações que foram apreendidas do texto**: essa estratégia contribui para que o aluno organize as ideias que emergiram a partir do processo de interação com o texto, contribuindo, dessa forma, com a compreensão desse.

Portanto, abordar essas estratégias com os estudantes pode ser um bom começo para ajudar leitores a desenvolverem as habilidades de leitura necessárias para um posicionamento crítico conforme enfatiza a BNCC. No entanto, outras estratégias podem e devem surgir para atender aos propósitos dos leitores que devem ser ativos no processo de busca pela compreensão da leitura. Assim, as estratégias não devem ser levadas como uma receita pronta para o sucesso na compreensão leitora, mas como um meio de ampliar esta capacidade e, também, de viabilizar a criação de novas estratégias que atendam às necessidades do leitor, que passa a ser autônomo no seu processo de leitura e na construção de sentidos a partir do que lê.

Ao encontro das estratégias sugeridas por Solé (1998), a autora considera importante apresentar, de forma complementar ao seu estudo, as estratégias de leitura assumidas por Palincsar e Brown (1984):

FIGURA 4 – Estratégias de Leitura



Fonte: Elaborado pela autora (2024) com base em Palincsar e Brown, 1984, *apud* Solé, 1998.

Vale destacar que a numeração das estratégias é de cunho didático e foi feita para facilitar a leitura do esquema. No entanto, aplicá-las certamente é um trabalho mais complexo e integrado que deve acontecer, conforme destaca Solé (1998), ao longo de todo o processo (pré-leitura, durante a leitura e pós-leitura). Conforme ilustrado no esquema, Palincsar e Brown (1984) apontam seis estratégias de leitura essenciais das quais nos valem ao ler.

A primeira está relacionada à **percepção dos objetivos** do texto e que podem aparecer explícita e implicitamente. Assim, partir da experiência do aluno pode contribuir para que ele coloque em prática essa estratégia e perceba os objetivos envolvidos no processo de interação com o texto.

A segunda estratégia está relacionada à **ativação de conhecimentos prévios** advindos de experiências anteriores. Esse processo é essencial para que o leitor se conecte com o texto e, a partir dessa interação, constitua novas ideias.

A terceira estratégia está relacionada **ao foco que o leitor deve dar às informações essenciais do texto**, de modo que possa, assim, compreender o texto em sua centralidade e não concentrar sua atenção em detalhes secundários presentes na produção.

A quarta estratégia está relacionada à **avaliação das informações apresentadas no texto**. Essa avaliação é essencial no processo de formação de leitores críticos, visto que é de suma importância que o aluno pondere o que lê e seja capaz de contrapor informações do texto a conhecimentos legitimados. Dessa forma poderá, então, agir de modo que não seja passivo diante daquilo que lê e acessa.

A quinta proposição de Palincsar e Brown (1984) está associada à **capacidade de propor questionamentos acerca do texto e da própria compreensão**. Questionar-se, ao longo da leitura, contribui para que o leitor não se perca no processo de interação, sobretudo em textos mais longos.

A sexta estratégia refere-se à **habilidade de fazer inferências ao longo de todo o texto**, verificando-as de modo que compreenda a direção que o texto segue.

Conforme exposto, a interação autor-texto-leitor é complexa e envolve uma série de estratégias e conhecimentos nesse processo ativo e interativo. Assim, é essencial que essas estratégias sejam abordadas e articuladas de modo que contribua com a formação de leitores mais críticos e conscientes. Sobre a formação de leitores, Solé (1998, p. 98) destaca:

Formar leitores autônomos também significa formar leitores capazes de aprender a partir dos textos. 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 modificá-lo, estabelecer generalizações que permitam transferir o que foi aprendido para outros contextos diferentes.

Solé (1998) também pontua sobre a importância de se trabalhar com textos do dia a dia, voltados para as práticas cotidianas. Dessa forma, abordar a leitura de gêneros textuais multimodais em circulação em espaços virtuais, de amplo acesso por parte dos estudantes cada vez mais conectados, pode e deve ser um caminho possível para abordar questões relativas aos gêneros textuais bem como questões e debates de interesse público, visto que os gêneros textuais, conforme sugerem Schneuwly e Dolz (1997, p. 7), configuram um “mega-instrumento que fornece um suporte para a atividade nas situações de comunicação e uma referência para os aprendizes”.

Nessa perspectiva, o objetivo do projeto de letramento é desenvolver práticas de leitura, a partir dos memes, a fim de ampliar as habilidades dos alunos e possibilitar que reflitam e questionem sobre o tema abordado: os impactos do excesso de publicidade de produtos e serviços de beleza na autoestima, na construção da autoimagem

dos jovens e em seus comportamentos de consumo. Somente ao ampliar as habilidades de leitura de diversos gêneros textuais, será possível promover jovens autônomos, críticos e preparados para serem os *designers de seus futuros sociais*, conforme sugerido pelo GNL.

2.3.3 Práticas de escrita

A BNCC enfatiza a importância do desenvolvimento da competência escrita dos educandos, de modo que esse seja um trabalho contínuo ao longo de toda a vida escolar. Como resultado disso, espera-se que os estudantes possam participar ativamente das mais diversas interações que exigem uma comunicação escrita coerente, ética, crítica e adequada à situação comunicativa. O documento destaca:

Produzir textos de diferentes gêneros, com clareza, coerência e coesão, considerando a situação comunicativa, os interlocutores, a finalidade e as condições de produção, utilizando diferentes linguagens – verbal, não verbal e/ou mista –, com liberdade, criatividade e criticidade (BNCC, 2018, p. 276).

Dessa forma, além de abordar as práticas de leitura, é essencial desenvolver as práticas de escrita dos educandos, uma vez que ambas são indissociáveis e que os alunos pertencem a uma geração em que o ritmo de (trans)formação dos gêneros textuais está cada vez mais acelerado e que, para interagir bem em sociedade e conquistar prestígio social, é necessário dominá-los e saber utilizá-los de maneira adequada ao contexto. Dominar, neste caso, refere-se tanto ao fato de desenvolver estratégias para compreender os diferentes gêneros textuais, quanto desenvolver estratégias para produzi-los em atenção às necessidades comunicativas da vida em sociedade. Para pautar meus estudos no tocante a esta seção, apoio-me em Marcuschi (2008) e Koch e Elias (2011).

Para corroborar a abordagem do professor em sala de aula, Marcuschi (2008, p. 155) elucida:

Os gêneros são 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.

A definição de gêneros textuais proposta por Marcuschi reafirma que os gêneros possibilitam a comunicação em diferentes contextos e atendem aos mais variados objetivos comunicativos de diferentes grupos socialmente situados. Dessa forma, surge a noção de domínio discursivo que indica, de acordo com Marcuschi (2008), “instâncias discursivas”. O professor enfatiza que alguns domínios discursivos requerem a compreensão e o domínio de gêneros textuais mais específicos relacionados àquela “esfera da atividade humana”. Em consonância a isso, o estudioso evidencia que a questão cultural também interfere na seleção e no uso dos gêneros textuais, uma vez que alguns gêneros são mais presentes em algumas culturas que em outras. Ao encontro disso, Dolz, Gagnon e Decândio (2010, p. 22) correlacionam o processo de produção textual à circulação do texto ao afirmarem que “o lugar social em que se produz um texto é um fator importante a ser considerado para se compreender a natureza das interações a que ele dá suporte”. Dessa forma, os teóricos destacam a relevância do contexto social no qual um texto é criado para compreender as interações que ele possibilita.

Ao encontro disso, Santos, Riche e Teixeira (2015, p. 99) esclarecem que “é importante, na escola, trabalhar a produção textual numa visão interacional e reflexiva do ensino de língua portuguesa, das competências comunicativas, da língua em seu funcionamento a partir das condições de produção e recepção”. Assim, reitero a necessidade de promover um trabalho com a produção escrita de maneira situada, de modo que as propostas atendam à realidade daquela cultura na qual os educandos estão inseridos.

Para tanto, é essencial que a noção de domínios discursivos seja abordada juntamente com as atividades de produção textual, aliada à noção de contexto, para que os alunos compreendam o papel social dos variados gêneros textuais em circulação e sejam capazes de produzi-los adequadamente quando necessário, uma vez que “os gêneros textuais são nossa forma de inserção, ação e controle social no dia a dia” (Marcuschi, 2008, p.161).

Saliento que dominar a escrita de gêneros diversos implica mais oportunidades de estudo, trabalho, desenvolvimento pessoal, ascensão financeira etc. A abordagem dos gêneros textuais de maneira situada deve, portanto, ser vista como uma obrigação da escola no tocante à luta contra as desigualdades sociais, uma vez que o domínio da norma culta e dos gêneros textuais viabiliza a participação em diferentes esferas da sociedade, inclusive a participação política conforme sugere Soares (1986, p. 78 *apud*

Bagno, 2007, 157).

Para produzir gêneros que atendam às diferentes esferas da sociedade é necessário, pois, conhecer suas especificidades. Conforme já discutido em seção anterior, os gêneros apresentam características próprias que norteiam tanto a compreensão durante a leitura quanto a adequação da produção ao objetivo comunicativo, o que não impede que o autor também tenha liberdade criativa para inserir particularidades de seu estilo à produção de alguma forma.

Conforme destacado anteriormente, tanto a leitura quanto a escrita são processos interacionais que envolvem dois atores sociais essenciais: autor e leitor. Assim, no processo de escrita, o autor aciona os conhecimentos que tem acerca do tema, do gênero, do veículo de comunicação e, também, faz projeções em relação ao conhecimento do leitor, público-alvo do texto. Todas essas ações são organizadas e pensadas a partir de um objetivo comunicativo pré-definido, ou seja, o texto fará parte de uma esfera comunicativa específica. Vale destacar também que tanto o autor quanto o leitor estão inseridos em contextos sociocognitivos que podem ser parecidos ou não, e esse fator, conforme já mencionado, pode levar a compreensões divergentes ou convergentes de um mesmo texto conforme pontuam Koch e Elias (2011).

Dessa forma, além de ter acesso, de maneira contextualizada, aos variados gêneros textuais que circulam em sociedade, é essencial que estratégias de produção textual sejam ensinadas em sala de aula. A linguística textual aponta que muitas estratégias e conhecimentos estão envolvidos no processo interativo de escrita e, dessa forma, cabe à escola desenvolver estas estratégias com os estudantes, a fim de promover a autonomia na escrita para que, assim, os alunos sejam capazes de atuarem nas mais diversas esferas sociais. Sobre a complexidade do processo interacional da escrita, Koch e Elias (2011, p. 35) destacam:

O produtor, de forma não linear, “pensa” no que vai escrever e em seu leitor, depois escreve, lê o que escreveu, revê ou reescreve o que julga necessário, em um movimento constante e on-line guiado pelo princípio interacional.

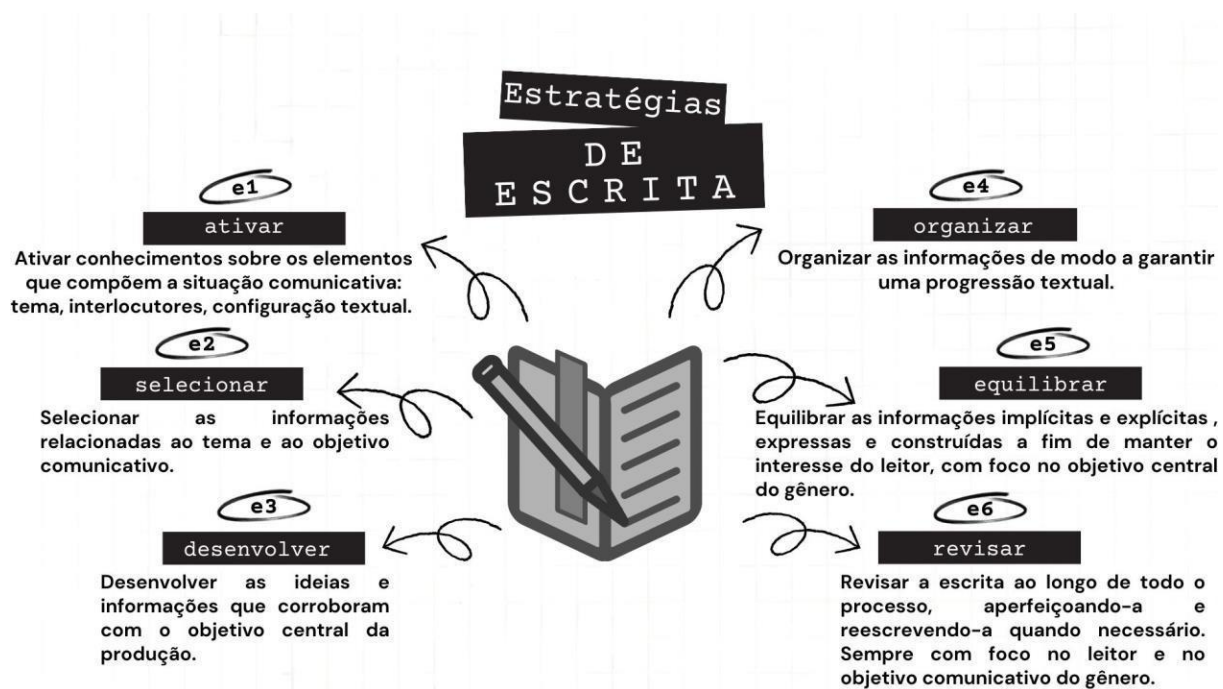
Considerando o objetivo geral deste trabalho, que é o de promover o desenvolvimento das habilidades de leitura e produção de textos multimodais no formato de memes, com o intuito de estimular a reflexão crítica sobre os textos publicitários presentes nas mídias digitais que reforçam padrões de beleza e utilizam estratégias persuasivas e, em alguns casos, antiéticas para fins comerciais, apresento a seguir uma

subseção embasada nas ideias de Koch e Elias (2011), que aborda as estratégias de escrita envolvidas no processo de produção textual.

2.3.4 Estratégias de Escrita

Dada a complexidade envolvida no processo de produção textual, estratégias de ensino da produção textual precisam compor as sequências didáticas de língua portuguesa. Para tanto, apoio-me em Koch e Elias (2011), ao apresentar um esquema em que as pesquisadoras sugerem algumas estratégias utilizadas ao longo da produção textual e devem ser abordadas nas aulas de língua materna:

FIGURA 5 – Estratégias de escrita



Fonte: Elaborado pela autora (2024) com base em Palincsar e Brown, 1984, *apud* Solé, 1998.

As estratégias sugeridas pelas pesquisadoras abarcam todas as etapas envolvidas no processo de produção textual: pré-escrita, escrita e revisão e configuram ações fundamentais para a construção de um texto coerente, coeso e adequado ao contexto comunicativo.

A primeira estratégia envolve **a ativação de conhecimentos** que o autor tem acerca do assunto que quer desenvolver, do público-alvo que deseja atingir e da estrutura do gênero que deseja produzir. Esses aspectos precisam ser bem delineados

antes da escrita de fato.

Após ativar os conhecimentos relacionados ao objeto a ser produzido, é essencial fazer um **recorte das informações** que melhor se relacionam com o objetivo comunicativo central. O autor deve verificar se elas são coerentes com o objetivo da sua produção textual e se são importantes para o seu público-alvo. É essencial que o autor revise o seu recorte de informações, verificando se há informações desnecessárias ou se há lacunas que precisam ser preenchidas. Isso ajudará a garantir que o texto seja coerente e eficaz na transmissão da sua mensagem.

Com as informações selecionadas e organizadas, o autor deve fazer um esboço da sua produção textual. Isso ajudará a definir a estrutura do texto e a evitar desvios do objetivo principal.

Após a seleção, o escritor deve **desenvolver as informações** e ideias de modo que essas contribuam com o objetivo comunicativo do texto.

Depois do desenvolvimento das informações do texto, é necessário que o autor **verifique se a sequência textual compõe uma progressão inteligível e adequada** aos objetivos do gênero. Para que um texto seja bem compreendido, é essencial que seja feita uma verificação, por parte do autor, do encadeamento das informações, de modo que essas sejam ajustadas de maneira coerente e coesa.

Além disso, é essencial que o autor busque **verificar se as informações implícitas e explícitas do texto estão em equilíbrio**, uma vez que o excesso de informações explícitas pode não instigar o leitor a seguir com a leitura, no entanto, o excesso de informações implícitas pode dificultar o leitor a fazer conexões ágeis com seus conhecimentos prévios. Assim, o equilíbrio entre implícitos e explícitos faz-se essencial na constituição de um texto envolvente.

Por fim, Koch e Elias (2011) destacam que a estratégia de **revisar a produção**, a cada etapa, é essencial para que autor verifique se essa está de acordo com o objeto proposto inicialmente, o público-alvo e a estrutura do gênero, aspectos pensados na fase de pré-escrita e que devem estar alinhados com o texto final.

Como é possível perceber, há uma série de habilidades e conhecimentos envolvidos no processo de escrita. Dessa forma, é destituída a ilegítima noção de que a produção de texto depende apenas da capacidade de escrita gráfica do aluno e que a alfabetização seja o pilar suficiente para propiciar a produção textual por parte do estudante. Saber escrever e dominar a ortografia não garante que o sujeito domine a produção textual de modo que a faça de maneira coerente, coesa, contextualizada e

estratégica, movendo todos os conhecimentos necessários nesse processo que é ativo e interativo. Para que a produção textual seja desenvolvida de maneira exitosa é necessário, pois, propor etapas e abordar estratégias que auxiliem o estudante neste fim e, a partir daí, propiciar oportunidades de produção de maneira contextualizada e em situações que sejam relevantes quanto ao aspecto sociocultural, considerando também a realidade do aluno, seus conhecimentos prévios, experiências e campos de interesse.

Sobre isso, Marcuschi (2008, p.173) elucida que “a vivência cultural humana está sempre envolta em linguagem e todos os textos situam-se nessas vivências estabilizadas simbolicamente. Isto é um convite claro para o ensino situado em contextos reais da vida cotidiana”.

Tendo em vista isso, Koch e Elias (2011, p. 37) destacam que a produção textual deve ser vista como um projeto que envolve “estratégias linguísticas, pragmáticas, cognitivas, discursivas e interacionais”.

As **estratégias linguísticas** estão relacionadas, por exemplo, à seleção e ao uso de expressões com o objetivo de enfatizar informações e potencializar os impactos do texto a partir de escolhas linguísticas específicas e bem pensadas para determinadas finalidades.

As **estratégias pragmáticas** abordam os efeitos que determinadas escolhas podem gerar no leitor, de modo que adaptações devam ser feitas levando em consideração o contexto sociocomunicativo em questão. Já as estratégias cognitivas envolvem a capacidade de fazer inferências para compreender o significado de um texto a partir do contexto bem como a aplicação de estratégias de análise crítica para avaliar a credibilidade e a validade de informações por exemplo.

As **estratégias discursivas** englobam a estruturação e a organização do texto de modo que esse seja estruturado de maneira coerente, coesa e atenda aos propósitos comunicativos da esfera da qual faz parte. As **estratégias interacionais**, por sua vez, são aquelas que têm como objetivo manter uma boa interação entre os interlocutores e, para isso, podem lançar mecanismos indicadores de cortesia, esclarecimentos de mal-entendidos, controle de turno de fala entre outros.

As pesquisadoras salientam também que essas estratégias são aplicadas ao ativarmos os conhecimentos armazenados na memória, oriundos das práticas sociais vivenciadas ao longo da vida e que, de alguma forma, podem contribuir na construção

da produção textual. As estudiosas destacam que os conhecimentos dos sujeitos sofrem transformações à medida que novas interações acontecem, percepção que vai ao encontro da noção de *design* proposta pela Pedagogia dos Multiletramentos, visto que a noção de *design* ressoa com a ideia de novos sentidos e novos textos são construídos a partir da mobilização de conhecimentos e textos pré-existentes.

Com base no exposto, torna-se imprescindível propor atividades que visem ampliar as habilidades de escrita dos estudantes, uma vez que a evolução dessas capacidades proporciona maior autonomia e segurança aos educandos, permitindo que eles atuem na sociedade de maneira crítica, ética e eloquente através dos textos. Dessa forma, é fundamental abordar as estratégias de escrita a partir da organização em etapas no contexto do projeto didático de letramento discutido nesta dissertação, uma vez que isso pode contribuir significativamente para a construção final dos memes, possibilitando que os alunos se posicionem criticamente, expressem-se de forma coerente e criativa sobre os efeitos prejudiciais do excesso de publicidade na autoestima e na percepção da autoimagem, um tema de relevância social que impacta significativamente a vida de muitos sujeitos, especialmente dos adolescentes.

Dito isso, “é preciso deixar de tratar o texto como produto e destacar seu aspecto processual, ou seja, as etapas referentes à sua elaboração” (Santos; Arena, 2022, p. 122). Assim, no projeto didático de letramento atrelado a esta dissertação, uma vez introduzido o gênero modelar, explorado e sistematizado por meio dos módulos, os estudantes serão orientados a se prepararem de maneira progressiva, por meio da abordagem das etapas de produção com o apoio da professora, conforme recomendado por Santos, Riche e Teixeira (2015), a fim de desenvolverem confiança para a execução da proposta de produção.

Após a explicitação do projeto e desenvolvimento dos módulos, torna-se oportuno retomar com os estudantes a proposta de produção vinculada ao projeto que gira entorno da temática “Ética, consumo consciente e autoestima”.

Considerando a exploração e sistematização do gênero meme, a exposição da proposta, sua fundamentação, os objetivos delineados e a explicitação de ferramenta de produção textual sugerida para a produção dos memes, a etapa subsequente consiste no planejamento da produção textual. Nesse sentido, Santos e Arena (2022, p. 121) esclarecem:

Outra atividade essencial é discutir o tema do texto a ser produzido,

elaborando um roteiro de ideias principais (individualmente ou em grupo, com a turma inteira) para, posteriormente, organizá-las e redigir a primeira versão do texto.

Após desenvolverem habilidades e adquirirem repertórios que habilitem os estudantes a agir como *designers* no planejamento dos principais aspectos que envolvem o texto a ser produzido no processo de interação, chega o momento da produção textual autônoma por parte do estudante. Nesse estágio, por meio de atitude responsiva ativa, conforme delineado por Bakhtin (1998), eles podem desenvolver seus textos, de modo que a partir destes expressem seus posicionamentos de forma crítica em relação à promoção exacerbada de padrões estéticos provenientes das estratégias de *marketing*. Esse desenvolvimento deve correr de forma autônoma, como destacado por Polato (2013, p. 9):

É preferível que a mediação do professor ocorra no intuito de devolver ao estudante a tarefa de refletir sobre o que dizer e o como dizer, pois, durante a etapa da execução, precisa assumir a responsabilidade que a autoria requer e não apenas reproduzir no próprio texto, o conteúdo e a forma das falas do professor.

Em seguida, após a produção do texto é necessário revisá-lo. Para tanto é importante desmistificar a ideia de que a correção deva girar entorno exclusivamente das regras normativas conforme enfatizam Santos e Arena (2022, p. 124):

a correção deve ser mais um instrumento empregado com o objetivo de reunir elementos para poder avaliar e (re)orientar os alunos no seu próprio processo de revisão, autoavaliação e reescrita. Dessa forma, serão estimulados a rever as correções do professor, compreendê-las e trabalhar sobre elas.

Dito isso, a etapa de revisão tem por objetivo que os estudantes, por meio de uma ficha de constatação, verifiquem se a produção está de acordo com o gênero e a proposta em questão de modo que o “aluno encontre, de maneira explícita, os elementos trabalhados em aula e que devem servir como critérios de avaliação” (Schneuwly; Noverraz; Dolz, 2004, p. 91 *apud* Santos; Arena, 2022, p. 124). Dito isso, a ficha de constatação será empregada no projeto didático de letramento atrelado a esta dissertação e configura um instrumento interessante no processo de avaliação da produção por parte do estudante, permitindo-lhe refletir sobre os aspectos que foram contemplados na produção e quais aspectos foram parcialmente ou pouco explorados.

Assim, o discente terá a oportunidade de propor uma reescrita para o texto de forma reflexiva e coerente conforme sugerem Santos, Riche e Teixeira (2015).

Após a verificação da produção apoiada pela ficha de constatação, em caso de necessidade, o estudante deverá proceder para a etapa de reescritura do texto, conforme orientam Santos, Riche e Teixeira (2015).

Após as etapas de apresentação e exploração do gênero modelar, sistematização desse, explicitação da proposta de produção, estudo da ferramenta virtual a ser utilizada para a criação do texto multimodal, etapa de organização de roteiro/ planejamento da produção, escrita, revisão e reescrita, é hora de fazer circular esses textos considerando a realidade da instituição escolar. Sobre isso, Santos e Arena (2022, p. 121) pontuam:

Em relação especificamente à circulação dos textos, mesmo que a escola não disponha de recursos materiais para impressão ou divulgação on-line, é possível usar ferramentas simples de criação de blogs, padlets, podcasts ou vídeos, de maneira a proporcionar aos próprios alunos a possibilidade de divulgar suas produções dentro e fora dos muros da escola. O professor pode organizar mostras de materiais elaborados pelos alunos.

Neste trabalho, os memes feitos pelos estudantes serão divulgados nos espaços físicos da escola e na rede social *Instagram* de forma que os memes produzidos pelos estudantes sejam capazes de gerar atitude responsiva ativa também em outros sujeitos. O propósito é que esses possam refletir acerca da temática debatida durante o projeto didático de letramento e que envolve a vida dos sujeitos como um todo.

2.4 LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL NOS TEMPOS ATUAIS

Conforme explicitado nas seções anteriores, as teorias que versam sobre as práticas de leitura e escrita são essenciais para a organização e o êxito do trabalho docente. No entanto, é inegável que os textos disponíveis vêm sofrendo mudanças provocadas, sobretudo, pela corrente tecnológica que faz emergir diversificados gêneros textuais resultantes da combinação de gêneros já existentes que passam a assumir novas combinações, a fim de atender às novas necessidades comunicativas na contemporaneidade.

Sobre isso, Marcuschi (2010) esclarece que os gêneros textuais não surgem

diretamente das tecnologias, mas sim da forma como as pessoas utilizam essas tecnologias e como elas afetam as atividades comunicativas cotidianas. Tendo isso em vista, é necessário promover práticas educacionais que abordem a maleabilidade possível na construção dos gêneros textuais, levando os alunos a refletirem sobre as semioses envolvidas no processo de produção dos textos contemporâneos bem como propor estratégias importantes no processo de leitura desses textos multimodais para que, assim, seja possível desenvolver atividades significativas em sala de aula e que colaborem com as práticas comunicativas em contextos extra escolares, inclusive em esferas da vida pública. Para isso, apoio-me nos teóricos Marcuschi (2010), Ribeiro (2016, 2021), Rojo e Barbosa (2015) e Rojo e Moura (2012) para embasar esta seção.

Sobretudo na última década, é possível observar uma série de mudanças sociais que ocorreram e ocorrem devido à popularização do acesso às novas tecnologias. Enquanto em meados dos anos 2000 os principais veículos de comunicação em larga escala eram as revistas, a televisão e os jornais impressos, hoje é possível ter acesso aos inúmeros textos via celular, por exemplo. Com isso, os recursos empregados na produção desses textos também mudaram, visto que os *smartphones* hoje possibilitam uma interatividade ainda maior que os veículos impressos e a tv, já que “a tecnologia favorece o surgimento de formas inovadoras” (Marcuschi, 2010, p. 2). Sobre esse processo de mudança, Ribeiro (2021, p.11) enfatiza que “o texto é mutante e mutável, o processo de produção que lhe dá origem também o é, além da leitura que o atualiza”.

De acordo com os teóricos e levando em consideração as orientações propostas pela BNCC, é necessário propor novas formas de abordar os textos de maneira que valorize a complexa combinação de fatores que os viabiliza: fatores formais, funcionais e veiculares. Não se trata de deixar o verbal e o formal em segundo plano, mas sim de relacioná-los ao veículo de comunicação e às múltiplas semioses empregadas e que corroboram para que a função social do gênero seja atingida, conforme sugere Ribeiro (2021, p. 40):

Além das questões verbais, é necessário considerar elementos como a imagem, o layout, o projeto gráfico (do “lugar” em que o texto circula), o suporte, as circunstâncias específicas da comunicação, entre muitos outros elementos/camadas que entram na composição de um texto para a circulação.

Conhecer e refletir sobre as múltiplas semioses empregadas no texto permite

ao aluno uma leitura mais crítica e consciente. Além disso, saber empregá-las de maneira oportuna no projeto de texto permite ao discente ser mais enfático e assertivo em seu processo de interação, a fim de atingir seu objetivo comunicativo enquanto autor.

Dessa forma, o trabalho com as multisssemioses que compõem o gênero, atrelado à noção de contexto e levando em consideração os impactos das novas tecnologias na composição dos textos na contemporaneidade é um caminho essencial para a promoção de sujeitos mais atuantes na sociedade. Sobre isso, Ribeiro (2021, p. 14) reitera:

A ideia é que o empoderamento semiótico de cidadãs e cidadãos passe também, necessariamente, pela mobilização de muitas linguagens, modos semióticos e recursos tecnológicos, mas no sentido da emancipação e da cidadania, e não no da restrição e do empobrecimento intelectual.

Conforme mencionado no início da subseção, as práticas de leitura sofrem mudanças à medida que a tecnologia evolui, uma vez que o suporte também interfere na recepção do texto. Dessa forma, é necessário ampliar as estratégias de leitura dos estudantes para que eles possam ler para além do verbal, estabelecendo relações e construindo sentidos a partir das diferentes linguagens empregadas no texto veiculado em determinado suporte (digital ou não). Dessa forma, Coscarelli e Gomes (2022, p. 134) destacam que

Para ler os diferentes textos, fontes, mídias e linguagens que os conteúdos digitais exploram, o leitor precisa mobilizar certas estratégias e habilidades, como monitorar os percursos de leitura, avaliar a confiabilidade e articular informações de diferentes fontes.

Esses textos que empregam múltiplas linguagens em sua constituição são chamados multimodais e compõem o foco da pesquisa. Kress (2001, p. 20) define multimodalidade como “o uso de diversos modos semióticos no *design* de um produto ou evento semiótico, juntamente com a forma particular como esses elementos são combinados”. De acordo com o especialista, esses “modos semióticos” são os recursos empregados e combinados na composição de um texto e podem envolver o visual, o verbal, o sonoro e o corporal, conforme mencionado também pela BNCC.

Ribeiro (2021) embasa-se em Kress (2001), Villas-Boas (2003) e Collaro (2000) para destacar a importância do *design* na composição dos textos multimodais, visto que atualmente não basta escrever o texto, mas é essencial pensar combinações de

modos semióticos para compô-lo, o que evidencia a relevância do *design* na construção das interações enunciativas na atualidade. Nesse processo, a pesquisadora reitera também como a organização do *layout* do texto pode corroborar com o processo enunciativo visto que, em tempos de ampla disponibilidade de textos multimodais distribuídos em espaços multimidiáticos, ganha visibilidade aquele em que o *layout* aguça o interesse do leitor.

Reitero que mesmo os gêneros multimodais da atualidade têm formas relativamente estáveis conforme postulado por Bakhtin (1992). No entanto esse fator não impede que o *designer* tenha certa autonomia para promover um *layout* criativo na edição do texto a partir de critérios como a **legibilidade** e a **visibilidade** (Ribeiro, 2021), a fim de atingir o objetivo comunicativo em questão a partir de estratégias que facilitem a leitura e, assim, a interação autor-texto-leitor.

Nos memes, é crucial que a composição do *layout* seja legível e concisa, já que se trata de um gênero de comunicação rápida e amplamente divulgado. Nesse sentido, uma escolha cuidadosa dos elementos que compõem o texto, bem como da fonte utilizada, pode contribuir para aumentar sua **legibilidade**. É importante lembrar que, considerando os propósitos e características essenciais desse gênero, a falta de legibilidade pode comprometer o processo de interação.

Além disso, a visibilidade adequada desempenha um papel crucial para que um meme seja bem recebido pelo público e compartilhado com mais pessoas. Nesse sentido, é importante levar em consideração alguns aspectos, como as dimensões do gênero, uma vez que o meme deve ser projetado para se adequar à tela do celular. A garantia de uma boa **visibilidade** contribui para ampliar o alcance e o impacto do meme.

De acordo com Ribeiro (2021), que se baseia em Villas-Boas (2003), destaca-se ainda que a legibilidade e a visibilidade são utilizadas como mecanismos que contribuem para as práticas de consumo. Essas estratégias envolvem escolhas criteriosas de fonte, imagens, tipo de suporte e disposição dos elementos textuais, com o objetivo de atrair os leitores e potenciais consumidores.

Assim, Ribeiro (2021) salienta que todos os envolvidos no processo de construção de um texto impactam, em alguma medida, na construção dos sentidos da obra e que o próprio autor do texto pode atuar como *designer* na construção do *layout* desse, ainda que não seja especialista na área, uma vez que o contato constante com elementos do *layout* leva o leitor a constituir noções sobre as quais *layouts* são mais

ou menos adequados em determinados contextos. Essa noção dialoga com a ideia de *design* sugerida pelo GNL, uma vez que o grupo de professores destaca a necessidade do contato com *designs disponíveis* no processo de construção de novos sentidos e, assim, novos *designs*.

Dessarte, a produção de um texto multimodal na atualidade perpassa por questões que envolvem também o domínio das tecnologias e o letramento digital, uma vez que essas são “parte fundamental dos processos semióticos: por meio dos tipos de sentidos que elas favorecem ou facilitam e pelo acesso diferenciado que elas promovem aos sentidos construídos pela produção e pela recepção” (Kress; Van Leeuwen, 2006, p. 216 *apud* Ribeiro 2021, p. 32).

Considerando os novos contextos sociocomunicativos, estratégias de leitura devem ser desenvolvidas para que o aluno construa sentidos a partir do texto multimodal. Para tanto, é essencial que seja oportunizado aos estudantes, a leitura de exemplares do gênero em questão de maneira contextualizada, uma vez que “conhecer a composição dos textos é fundamental para a formação de leitores contemporâneos, que dispõem de tantas ferramentas e modos de ler” (Ribeiro, 2021, p.38)

Nesse sentido, a abordagem contextualizada, aliada à exploração dos diversos modos que compõem o texto, desempenha um papel fundamental na formação de leitores capacitados a enfrentar as complexidades das diferentes formas de leitura presentes nos ambientes comunicativos contemporâneos.

2.5 O MEME E SUAS FACETAS

Nesta seção serão apresentadas algumas considerações sobre o meme, objeto deste estudo e gênero que será abordado com detalhes no projeto de letramento atrelado a esta pesquisa com vistas ao desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita dos estudantes do nono ano do ensino fundamental. Para tanto, apoio-me em Araújo *Et al.* (2020); Chagas (2021); Domingues e Pesce (2023); Furtado (2018); Guerra e Botta (2018); Lima Neto (2014); Oliveira, Bezerra e Lêdo (2020) e Ribeiro (2021).

2.5.1 Da origem ao fenômeno que inunda a internet

A criação do termo meme foi atribuída ao biólogo evolucionista Richard Dawkins, visto que o termo aparece em seu livro intitulado *O gene egoísta*, publicado em

1976. Segundo Chagas (2021), o termo foi utilizado por Dawkins (1976) para fazer referência à possibilidade de replicação de elementos dentro de uma cultura, algo semelhante ao que acontece com os genes nos seres vivos. Dessa forma, “o meme, assim como o gene, constitui-se como um replicador, uma unidade de transmissão, que carrega informações (biológicas, no caso dos genes; culturais, no caso dos memes) de um lado a outro e se espalha entre as pessoas como se as contaminasse” (Chagas, 2021, p. 3)

Embora o termo “meme” tenha suas primeiras aparições em estudos na área das ciências biológicas, ganhou grande destaque ao ser relacionado também à transmissão de constructos sociais entre os sujeitos e as gerações. Heylighen (1998) o define como:

[...] um padrão informacional, mantido na memória de um sujeito que é capaz de ser copiado para a memória de um outro sujeito. Isso inclui qualquer coisa que pode ser aprendida ou lembrada: ideias, conhecimentos, hábitos, crenças, habilidades, imagens etc. (Heylighen, 1998, p. 423 *apud* Lima Neto, 2014, p.112)

A seguir, serão apresentados os quatro estágios sugeridos por Heylighen (1998) como essenciais para que um meme tenha êxito.

FIGURA 6 – Estágios essenciais para o sucesso do meme



Fonte: Adaptado pela autora (2024) de Heylighen, 1998, *apud* Lima-Neto, 2014.

O esquema indica que, para uma informação se tornar um meme, é necessário que o receptor seja capaz de compreender inicialmente o que foi comunicado. Após a compreensão, é importante que o receptor memorize a informação. Assim, o emissor poderá posteriormente manifestar esse conhecimento quando julgar adequado e necessário. Ao expressar-se, o emissor tem a oportunidade de compartilhar as informações com outros receptores, iniciando assim um novo ciclo. Nesse processo, de acordo com Heylighen (1998), alguns memes podem seguir não sendo replicados enquanto outros obterão maior alcance.

Ainda que os primeiros usos para o termo tenham ocorrido em meados dos anos 70, a noção de memes passou por modificações significativas com o advento e a popularização da internet, que se tornou o principal meio de disseminação desses conteúdos. Já nos anos 2000, os memes começaram a ser abordados como uma nova forma de letramento social, e surgiram até mesmo eventos dedicados à discussão dessa nova forma de comunicação conforme pontua Chagas (2021, p. 8) embasado em Knobel e Lankshear (2020).

Assim, de maneira progressiva, o meme vem ganhando novas facetas e cada vez mais notoriedade com o avanço e popularização das mídias digitais, tornando-se um conceito muito difundido e reconhecido na contemporaneidade e que marca uma

forma de comunicação na era da Internet⁸. Dessa forma, “os discursos também não se atêm às antigas formas, inovando em gêneros e estilos, como os memes e os posts” (Furtado, 2018, p. 136).

A seguir, o quadro elaborado por Chagas (2021) apresenta algumas definições de meme de internet propostas por estudiosos contemporâneos:

QUADRO 3 – Definições de meme

PRINCIPAIS DEFINIÇÕES	FONTE
O meme de internet é uma ideia particular apresentada como texto escrito, imagem, linguagem animada ou alguma outra unidade cultural.	Knobel e Lankshear (2020)
O meme de internet é uma peça ou conteúdo cultural, tipicamente uma piada, que ganha influência a partir de sua transmissão online.	Davison (2020)
O meme de internet é um grupo de itens digitais que compartilham características comuns em sua forma, conteúdo e postura, que foram criados com ciência um do outro, e foram postos em circulação, intitulados e/ou transformados através da internet por diferentes usuários.	Shifman (2014)

Fonte: Chagas, 2021, p. 10.

Conforme o exposto, o meme hoje é visto como uma forma de interação intrinsecamente associada à Internet e, também, encontra nela ferramentas para sua constituição e divulgação.

Isso posto, o meme de Internet ilustra a capacidade que os falantes têm de propor adaptações para os discursos de modo que esses sejam moldados e construídos levando em consideração a necessidade dos sujeitos em cada momento sócio-histórico. Além disso, aponta para como a Internet potencializou a fluidez na comunicação entre os falantes e a propagação de posicionamentos e ideias em larga escala. Assim, um gênero fluído logo foi constituído de modo que desse conta dessa necessidade de comunicação rápida.

⁸ A era da internet é geralmente considerada como tendo começado na década de 1990, quando a World Wide Web se tornou mais acessível ao público e houve um rápido crescimento no número de usuários e na adoção da internet em todo o mundo.

Lima Neto (2014), embasado em Recuero (2011), destaca que os memes que são compartilhados na rede social *Facebook* exercem três papéis, que podem aparecer concomitantemente inclusive. O primeiro está atrelado à capacidade de gerar a identificação dos sujeitos, de modo que esses compreendam e concordem com o que é dito no meme, permitindo-lhes compartilhá-lo para reforçar uma identificação com o que foi dito. O segundo está atrelado com o poder do texto de promover a interação entre as pessoas, consoante ao grande objetivo das mídias digitais, que é aproximar as pessoas virtualmente, permitindo que haja interação entre sujeitos de diferentes lugares. O terceiro papel do meme envolve a sua capacidade de levar informações a um grande número de pessoas rapidamente, informações essas que podem atender a diversos propósitos como os de veículos de comunicação, da comunidade científica, do *marketing*, entre outros.

Vale destacar que o trabalho construído por Lima Neto é de 2014 e que, naquele período, a rede social *Facebook* era a que reunia a grande maioria dos usuários das redes e interessados pelos memes.

Atualmente, o *Facebook* ainda é a rede social com maior número de adeptos no mundo. No entanto, o *Instagram* – também da empresa Meta Platforms Inc.⁹ – vem ganhando cada vez mais notoriedade e os memes fazem-se presença constante nesta rede que comporá o eixo da pesquisa.

Para a constituição dos memes, é necessária a combinação de modos de significação a fim de tornar a interação ainda mais eficiente e rápida. Isto porque precisa atender a finalidades diversas conforme aponta Furtado (2018, p. 141) ao afirmar que “a hibridez é que dá vida aos memes, sempre dialogando não só com discursos outros, mas também com aspectos de outra natureza que não linguísticos”. Sobre isso, Ribeiro (2021, p. 13) acrescenta:

Esses textos projetam-se em telas desde o nascedouro, seus modos são ali administrados e combinados, escoam por infovias e nos chegam também por meio de telas, ubiquamente, expressando discursos que poderemos depreender da leitura menos ou mais engajada ou interessada. Sejam convencionais ou subversivos, os designs realizam discursos por meio de combinações infinitas de linguagens, hoje e desde a virada do milênio por meio de tecnologias digitais.

⁹ Empresa responsável por operar várias plataformas e serviços populares, incluindo o Facebook, Instagram, WhatsApp e Messenger. Essas plataformas têm bilhões de usuários em todo o mundo e desempenham um papel significativo na comunicação, compartilhamento de informações, mídia social e interações online.

Isso revela o caráter dinâmico desse mecanismo de comunicação que hoje é objeto de apreço por tantos usuários das mídias digitais. Furtado (2018) salienta que a hibridéz é característica marcante nos memes, visto que esse é construído não só combinando variados modos, mas também propondo uma transformação de outros textos (os originais) de forma remodelada e com a inserção de novas perspectivas comunicativas a partir da transformação de textos prévios em novos textos em um processo de textualização, que será retomado mais adiante.

Dessa forma, o meme pode ressignificar a comunicação, transformando textos dramáticos em textos de humor, por exemplo. Além disso, no tocante aos memes compostos por linguagem não verbal, maioria em circulação nas mídias digitais, esses, geralmente, “apresentam representações de estereótipos e caricaturas para condensar significados ideológicos subjacentes ao texto” (Oliveira, 2019, p. 68).

No processo de construção dos memes, um termo ganha notoriedade: o remix. Baseado em Knobel e Lankshear (2008), Lima Neto (2014, p. 140) define remix como:

método criativo, ligado diretamente às práticas sociais, e consiste em combinar certos elementos culturais, que podem ser de variadas fontes, e manipulá-los (consciente ou inconscientemente), o que pode levar, em tempo variado, a um produto mesclado ou novo.

Para tanto, o produtor de memes deve ter claro quais são os seus objetivos comunicativos para o momento de produção, o público-alvo e quais mecanismos, linguísticos e/ou semióticos, poderão ser mais adequados e convidativos ao grupo de usuários que se deseja chamar a atenção, já que, embasado em Davidson (2012), Furtado (2018, p. 66) destaca que “os memes carregam em si uma bagagem histórica, social e política; e seria impossível desconsiderar a existência da linguagem persuasiva e ideológica em tais gêneros textuais”. Dessa forma, o meme é uma construção multimodal que, a partir de múltiplas combinações de modos, pode apresentar um caráter persuasivo, conduzindo os interlocutores, inclusive, a propagá-lo a fim de, por meio dele, convencer um número expressivo de pessoas acerca daquilo que propaga.

Vale destacar que o conhecimento de fatores históricos e sociais são decisivos para a produção, recepção, propagação e compreensão dos memes, já que “são as condições sócio-históricas e ideológicas que nos abastecem de significados e significantes e que nos tornam sujeitos ativos e responsivos na cadeia discursiva” (Furtado, 2018, p. 152). Essa citação vai ao encontro da ideia de dialogismo da linguagem men-

cionada por Bakhtin (2003), que versa sobre o caráter dinâmico da comunicação humana em que diversos fatores extralinguísticos podem influenciar durante o processo da interação, vista como um espaço de troca entre interlocutores e, a partir dessa troca, capaz de conduzi-los na construção de outros sentidos.

Outrossim, Bakhtin (2003) destaca que os gêneros do discurso são compostos por três elementos essenciais: construção composicional, conteúdo temático e estilo verbal. Com base nisso, Guerra e Botta (2018) fazem um levantamento de como esses elementos se manifestam nos memes a partir da análise de dois memes em língua inglesa:

QUADRO 4 – A composição do meme

CONSTRUÇÃO COMPOSICIONAL	Os memes “padrão” costumam ser compostos por uma imagem e uma gíria ou bordão; normalmente, os recursos verbais são colocados sobre a imagem (em cima e embaixo) e não são necessariamente relacionados com o item visual.
CONTEÚDO TEMÁTICO	Geralmente é uma reação, crítica ou comentário sobre algum acontecimento, que pode ser expresso pela imagem e/ou pela frase utilizada.
ESTILO VERBAL	A mensagem é bem curta, escrita em linguagem informal.

Fonte: Guerra; Botta, 2018, p. 1869.

Oliveira, Bezerra e Lêdo (2020) apontam que há estudos que diferem na abordagem do meme, embora, para as autoras, todos façam sentido. As estudiosas apontam que Cavalcante e Oliveira (2019) sugerem o meme como estratégia discursiva e não como gênero, já que é possível ver nos memes a presença de outros gêneros. Por outro lado, embasadas em Cani (2019), Lara e Mendonça (2019) e Oliveira (2019), é possível conceber o meme enquanto gênero, já que:

no plano formal, apresenta uma estrutura retórica reducionista, com uso de recursos verbo-visuais, de natureza multimodal; no campo discursivo, frequentemente manifesta um viés humorístico ou satírico; no que tange ao aspecto pragmático, o que se objetiva é provocar o humor, o riso ou um posicionamento crítico diante de questões sociais as mais diversas; quanto ao conteúdo, o meme se volta para temáticas do cotidiano (Oliveira; Bezerra; Lêdi, 2020, p. 220).

Assim, com base em Guerra e Botta (2018) e em Oliveira, Bezerra e Lêdo (2020), esta pesquisa assume o meme como gênero textual/discursivo¹⁰.

Ao encontro disso, embasadas em Charaudeau (2010) e considerando a perspectiva sociointeracionista da linguagem, Guerra e Botta (2018) apontam três aspectos considerados essenciais nos gêneros e que são importantes, inclusive, nos memes de internet: a visibilidade, a inteligibilidade e a espetacularização. O primeiro está relacionado à ampla divulgação, o segundo à clareza e objetividade e o terceiro à capacidade de aguçar o interesse do falante. Assim, a combinação de modos semióticos contribui para que os sujeitos tenham certa liberdade na construção do meme de maneira que o gênero atenda a esses três princípios básicos e esteja de acordo com o contexto sociocomunicativo da esfera comunicativa na qual deseja circulá-lo a princípio.

2.5.2 Circulação

É importante ressaltar que os recursos de interação disponíveis para os usuários nas mídias digitais desempenham um papel significativo no aumento da especulação entre os usuários. Isso ocorre porque as publicações com mais comentários e curtidas têm maior probabilidade de serem exibidas para um número ainda maior de pessoas, graças aos algoritmos¹¹ das plataformas. De acordo com Guerra e Botta (2018, p.1865), a capacidade de influência “é mensurada pela quantidade de seguidores que o usuário conquista e pelo número de compartilhamentos e comentários que as mensagens que ele divulga conseguem obter”. Assim, um meme que se torna popular tende a se manter em evidência devido à maior visibilidade proporcionada pelos algoritmos, que identificam o conteúdo como relevante e o apresentam para ainda mais usuários.

Dessa forma, os memes de internet encontram em diversas ferramentas virtuais um ambiente propício para se espalhar, já que vivemos uma comunicação cada

¹⁰ O meme pode ser analisado tanto como um gênero textual, considerando suas características formais e estruturais, quanto como um gênero discursivo, considerando a prática comunicativa e as interações sociais em torno dele. Assim, embora haja uma discussão sobre as diferenças entre gênero textual e gênero discursivo, nesta pesquisa essas concepções serão unificadas, visto que o meme será abordado didaticamente de maneira ampla.

¹¹ Os algoritmos desempenham um papel importante na maneira como as publicações são impulsionadas nas plataformas online, como redes sociais e mecanismos de busca. Os algoritmos analisam diversos dados e informações sobre o usuário e o conteúdo para determinar a relevância e a visibilidade das publicações.

vez mais fluida graças ao avanço da tecnologia. Furtado (2018, p. 142) esclarece que “o *Facebook*, o *Twitter*, o *WhatsApp*, *Snapchat*, *Telegram*, *Tumblr*, *Instagram*, *Blogs*, *sites* interativos, entre tantos outros são usados com muita frequência por uma considerável parcela da população”.

Com um número expressivo de ferramentas a serviço do compartilhamento dos textos multimodais, é natural que o processo de leitura e produção de textos com novos sentidos seja progressivo, de modo que os sujeitos sigam construindo novos significados, refletindo, ponderando e argumentando em um processo contínuo de atitude responsiva ativa conforme postulado por Bakhtin (2003). Para tanto, Ribeiro (2021), embasada em Kress e Van Leeuwen (2001), enfatiza que no processo de construção dos memes é interessante a mobilização de outros textos de contextos distintos em um processo de intertextualidade e intergenericidade. Assim, esse remix possibilitará novas construções e atribuição de novos sentidos àqueles previamente mobilizados (Lima Neto, 2014, p. 152).

No processo de compartilhamento de memes nas mídias digitais, é difícil delinear a replicação e o alcance desses, já que a propagação acontece de forma extremamente rápida e por isso algumas publicações podem alcançar milhões de pessoas por apenas um *click*. Por outro lado, algumas publicações tendem a circular em esferas sociais mais específicas, já que apenas determinados grupos se identificam ou compreendem a produção em sua totalidade devido aos modos que foram combinados na composição do texto e às experiências prévias dos falantes, conforme pontua Furtado (2018).

De acordo com o exposto anteriormente, os memes circulam amplamente nas mais variadas mídias digitais, sobretudo no *Instagram*, justamente por ser um texto de leitura rápida e compartilhamento fácil e até seu formato e tamanho contribuem para que a circulação e a leitura dos memes seja mais veloz e dinâmica. Sobre isso, Ribeiro (2021) enfatiza:

As telas dos *smartphones* terminam por ajudar a estabelecer formatos e tamanhos menos incômodos para a leitura, isto é, o modo de distribuição interfere nas escolhas que fazemos ao produzir textos. Dito de forma mais direta: é preciso caber e, na maioria das vezes, ser legível. (Ribeiro, 2021, p. 158 e 159)

Como são textos que são replicados de maneira rápida e permitem aos usuários das redes o compartilhamento também em outros contextos e com novos objetivos, o mais comum é que a autoria não seja revelada, conforme destaca Ribeiro (2021, p. 139-140). Dessa forma, os autores dos memes têm suas identidades preservadas e ficam imperscrutáveis, preservando-se de possíveis críticas e retaliações, por exemplo.

Outrossim, o posicionamento ideológico do interlocutor e o contexto social dos sujeitos são fatores que interferem no processo de interação por meio dos memes. Dessa forma, esses fatores são decisivos para que o interlocutor compreenda ou não um meme, decida ignorá-lo ou compartilhá-lo, atribuindo significado e recontextualizando-o com base em suas experiências individuais conforme pontua Furtado (2018). Ao encontro disso, Chagas (2021, p. 9), embasado nos estudos de Jenkins *et al.* (2009) e Jenkins Green e Ford (2014), define o meme como “mídia espalhável que se caracteriza por um processo de ressignificação, que permite que os internautas criem seus próprios usos para a informação de que são munidos”. Dessa forma, os sujeitos têm a oportunidade de se apropriarem dos memes disponíveis ao compartilhá-los e também remixá-los de modo a construir novos sentidos a partir de textos pré-existent.

Assim, fica evidente que o gênero meme tem na internet ambiente propício para a sua circulação e ampliação, já que as mídias digitais hoje são ferramentas importantes e capazes de aproximar interlocutores e permitem amplo debate sobre variados assuntos e pontos de vista de sujeitos advindos de diversos contextos sociais e com distintos posicionamentos ideológicos. Estes têm, a partir dos memes, a oportunidade de reconstruir as informações de modo que essas passem a atender as mais diversificadas ações e demandas da vida em sociedade em um processo sociointeracionista criativo conforme pontuam Araújo *et al.* (2020).

2.5.3 Finalidades discursivas do meme

Conforme mencionado, os memes têm a capacidade de combinar textos existentes por meio da remixagem de diversos elementos e modos, dependendo do objetivo que se pretende alcançar. No entanto, quando os memes são compartilhados nas mídias digitais, eles podem assumir novos propósitos de acordo com o receptor, que,

ao interpretá-los, atribui novos significados e tem a oportunidade de inseri-los em novos contextos com novas intenções. Dessa forma, os memes podem servir a uma variedade de propósitos comunicativos, como "criticar, comentar, fazer rir, expressar indignação ou surpresa" (Guerra; Botta, 2018, p. 1862). Em consonância com isso, Furtado (2018, p. 145) pontua:

Seja ao retratar ironicamente algum fato da esfera político-econômica, seja para satirizar alguma pessoa de renome nacional ou internacional, seja para fazer uma piada com algum fato do cotidiano, seja para "brincar" com alguma notícia de alcance nacional ou internacional, seja como uma simples réplica dialogal nas interações discursivas, entre tantas outras; enfim, inúmeras são as motivações singulares para que estes enunciados se constituam e viralizem nas redes.

O meme pode ser caracterizado como um gênero multifacetado, capaz de atender a diversos propósitos comunicativos, encontrando na internet um ambiente propício para combinar diferentes elementos e possibilitar a interação entre usuários de diferentes partes do mundo. Isso revela o seu potencial comunicativo na construção de significados por sujeitos de diferentes esferas sociais. Assim como outros gêneros, o meme pode ser utilizado de maneira a contribuir para a desconstrução e problematização de comportamentos. No entanto, é importante reconhecer que também pode fortalecer estereótipos e prejudicar as minorias, inclusive atuando de maneira antiética. É crucial problematizar a circulação de memes homofóbicos, xenofóbicos, racistas e preconceituosos que estão em circulação e questioná-los de forma crítica. Sobre isso, Domingues e Pesce (2023, p. 239) ponderam:

A despeito de serem utilizados nas redes sociais digitais como ferramentas de entretenimento, contestação contra manipulação de fatos e informações ou mesmo para trazerem voz às manifestações que buscam ferir estereótipos, são comuns também os memes que os naturalizam, objetivando delinear e fortalecer identidades e senso de pertencimento potenciais para se sobreporem às minorias. Essas infraestruturas comunicacionais servem-se estrategicamente de sua maleabilidade para promover a reapropriação de significados e reprodução incessante, alimentando interações com um público-alvo que engendra o engajamento voltado à construção das coletividades de apoio.

Dessa forma, torna-se urgente o desenvolvimento de práticas de letramento que explorem a abordagem desse gênero multimodal virtual. É necessário promover discussões a respeito das construções e temas presentes nesses textos, de modo que

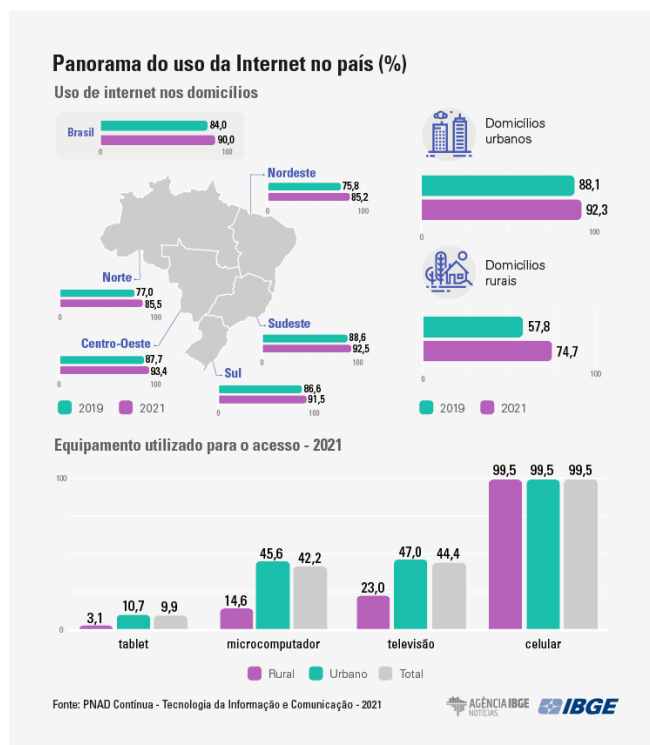
os sujeitos possam debatê-los e, por meio das práticas de leitura e escrita, interagir de maneira consciente e assertiva por meio dos memes.

2.5.4 A audiência dos memes

Com o avanço da tecnologia, a cada ano, um contingente crescente de sujeitos passa a dispor de melhores condições de acesso à Internet. Esse aspecto tem contribuído significativamente para o aumento contínuo do número de usuários que utilizam as mídias digitais. Como resultado, esses usuários são expostos de forma abrangente ao gênero analisado nesta pesquisa: o meme.

O gráfico a seguir mostra o avanço do acesso à Internet no Brasil, fazendo um comparativo entre 2019 e 2021, e faz distinção entre a população rural e urbana:

GRÁFICO 1 – Panorama do uso de Internet no país



Fonte: Disponível em <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/34954-internet-ja-e-acessivel-em-90-0-dos-domicilios-do-pais-em-2021> Acesso em 04 de jun. de 2023.

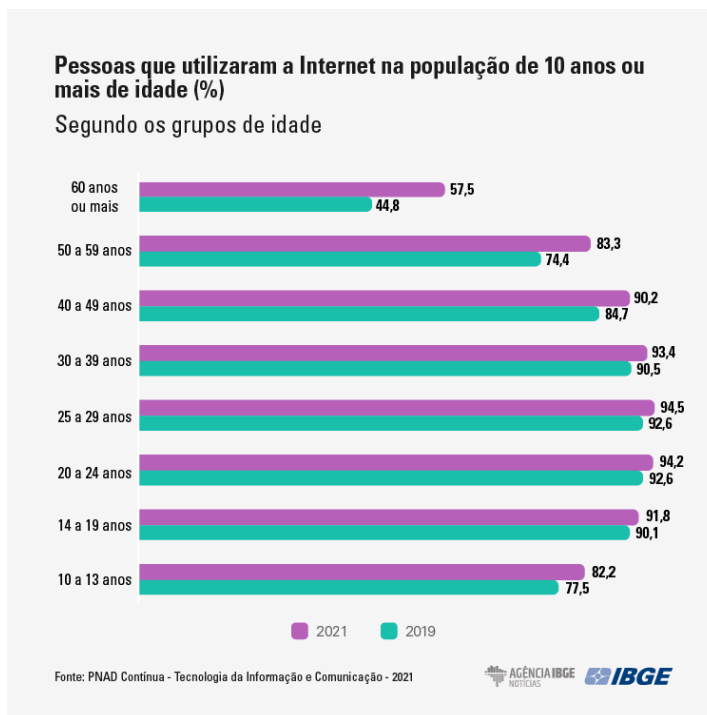
De acordo com as informações fornecidas pelo gráfico, observa-se que no ano de 2021 houve um marco significativo em relação ao acesso à Internet nos domicílios.

A porcentagem histórica de 90% foi alcançada pelas famílias na zona urbana, enquanto as famílias residentes na zona rural registraram um percentual de 84%. Além disso, os dados revelam que o celular foi o dispositivo mais amplamente utilizado para o acesso à Internet, com uma taxa de 99,5%. A televisão seguiu em segundo lugar, com 44,4% dos entrevistados, seguida pelo microcomputador com 42,2%. Por fim, o tablet foi mencionado por 9,9% dos entrevistados.

Essa constatação evidencia a crescente presença do celular no cotidiano dos brasileiros, juntamente com as ferramentas disponíveis por meio de aplicativos, como é o caso das mídias digitais. É inegável, portanto, que um número expressivo de sujeitos tem acesso a essas plataformas e, conseqüentemente, aos memes nelas veiculados conforme comprovado pela aplicação de questionário diagnóstico apresentado posteriormente. Nesse sentido, torna-se crucial o desenvolvimento de práticas de letramento que capacitem os usuários a adquirir habilidades de leitura e produção de textos adequadas aos propósitos comunicativos nas mídias digitais.

A seguir, o gráfico organizado pelo IBGE com dados de 2021 apresenta a porcentagem de sujeitos que acessam a Internet organizada por faixa etária:

GRÁFICO 2 – Pessoas que utilizam a Internet na população de 10 anos ou mais de idade



Fonte: Disponível em <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/34954-internet-ja-e-acessivel-em-90-0-dos-domicilios-do-pais-em-2021> Acesso em 04 de jun. de 2023.

Os dados revelam que durante a adolescência, a partir dos 14 anos, em média 91,8% dos sujeitos utilizam a Internet, e essa proporção é ainda maior para grupos com até 39 anos de idade. No entanto, à medida que os anos avançam, observa-se uma tendência de diminuição na porcentagem de pessoas que acessam a Internet. Por exemplo, na faixa etária de 50 a 59 anos, 83,3% fazem uso da Internet, o que ainda representa uma porcentagem considerável em comparação aos dados de 2019. Já para o grupo com 60 anos ou mais, a porcentagem de usuários de Internet apresenta uma queda significativa, representando apenas 57,5% do total em 2021.

Ao encontro disso, Domingues e Pesce (2022) apresentam um estudo realizado com 1000 brasileiros (53% mulheres e 47% homens) sobre a relação desses com os memes de Internet:

QUADRO 5 – Perfil de integrante por faixa etária

95%: 16 a 22 anos
91%: 23 a 29 anos
89%: 30 a 35 anos
84%: 36 a 45 anos
75%: 46 a 66 anos

Fonte: Domingues; Pesce, 2022, p. 235.

Os dados revelam que a interação com memes é frequente em diferentes faixas etárias. Entre os jovens de 16 a 22 anos, 95% afirmam interagir com memes com regularidade. Na faixa de 23 a 29 anos, esse número é de 91% dos entrevistados que têm contato com esse tipo de conteúdo nas mídias digitais. Já entre os adultos de 30 a 35 anos, esse percentual é de 89% que revelam interagir com memes. Observa-se uma diminuição na interação com memes na faixa etária de 36 a 45 anos, na qual 84% dos sujeitos relataram ter contato com esse tipo de conteúdo. Por fim, no grupo de 46 a 66 anos, 75% dos entrevistados afirmaram interagir com o gênero virtual multimodal em questão.

Os dados apresentados refletem a crescente popularização da Internet e, consequentemente, dos memes, que deixaram de atender apenas às necessidades de interação dos grupos mais jovens, ampliando-se também para os de meia-idade e faixas etárias mais avançadas. É evidente, portanto, que uma parcela significativa dos entrevistados de cada grupo tem acesso às mídias digitais e, por consequência, aos memes. No entanto, as gerações mais jovens já cresceram em um ambiente onde os memes se tornaram naturalmente parte do seu repertório de gêneros discursivos virtuais.

Sobre isso, Furtado (2018, 143) argumenta:

Quando Bakhtin sinaliza que toda idade tem a sua linguagem, podemos pensar que, apesar de que hoje o meme vem se esparramando por diversas faixas etárias e diversas classes sociais, mas não dá para não considerarmos que há uma geração por trás deles, que é a geração líquida-moderna, os adolescentes e jovens do século XXI.

Dessa forma, pode-se afirmar que os jovens do século XXI constituem a geração em que o meme se estabeleceu como uma forma de comunicação virtual, atendendo às demandas da contemporaneidade, como a necessidade de comunicação

rápida, dinâmica e adaptável às telas dos *smartphones*. No entanto, é importante destacar que gerações anteriores e posteriores também interagem por meio desse gênero, que se tornou tão emblemático para os sujeitos virtuais. O meme transcende as barreiras geracionais, pois sua popularidade e apelo comunicativo se estendem a um público diversificado, independente da faixa etária.

2.5.5 O meme e o *marketing*

No contexto dos anos 90, o estudo dos memes revelou sua relevância como uma ferramenta de *marketing*, conforme destacado por Chagas (2021). Naquela época, os memes começaram a ser reconhecidos como recursos estratégicos de propaganda, sendo comparados a um "vírus da mídia" por Rushkoff (1996), em referência às palavras de Dawkins (1976), que os descreveu como um "vírus da mente". Dessa forma, devido à sua capacidade de disseminar informações culturais, o meme se configura como um gênero com potencial para transmitir ideias de comportamento e consumo para um amplo público em um curto período de tempo na internet.

Como já foi dito, os memes são construídos a partir da combinação de diferentes modos e outros textos, o que lhes confere a capacidade de gerar identificação e promover interações sociais entre os sujeitos. Além disso, eles possuem o potencial de transmitir informações de maneira adaptada a diversos propósitos. Assim, os memes desempenham um papel significativo na comunicação *online*, permitindo que informações sejam compartilhadas e assimiladas de forma rápida e acessível.

Nesse sentido, Araújo *et al.* (2020) destacam o potencial dos memes na divulgação de eventos institucionais em sua pesquisa, que analisou o uso de memes na propaganda de um evento científico. Os resultados indicaram que o número de interações na página do evento aumentou à medida que os memes foram utilizados para ampliar a divulgação das informações. Essa constatação evidencia a plasticidade desse gênero e sua capacidade de promover interações frente a diversos objetivos comunicativos, inclusive os relacionados à propaganda.

Os pesquisadores ressaltam a importância de uma escolha criteriosa dos modos e textos utilizados, bem como da forma como são remixados (*layout*), a fim de garantir um equilíbrio entre as informações transmitidas e evitar violações de princípios éticos. É fundamental que essa seleção seja feita de maneira minuciosa para preservar a imagem da instituição, pois eventuais deslizos podem comprometer sua

reputação. Portanto, a utilização estratégica dos memes requer uma abordagem cuidadosa e responsável, considerando os aspectos éticos e a mensagem a ser transmitida.

Para além do potencial discursivo dos memes na promoção de eventos académicos, Moura (2023) destaca sua eficácia na divulgação de produtos de beleza ao analisar um meme associado à linha de maquiagens "Boca Rosa", da influenciadora Bianca Andrade. Nesse contexto, o meme, com seu tom humorístico, atua como um testemunho da qualidade dos produtos da marca. Mesmo com imagens de Bianca Andrade chorando, o meme enfatiza que a maquiagem se mantém intacta e duradoura (Moura, 2023).

Essa análise ressalta como os memes podem ser utilizados de maneira estratégica para promover produtos e reforçar sua qualidade de forma criativa e envolvente. O uso do humor no meme contribui para gerar engajamento e despertar interesse dos consumidores, ao mesmo tempo em que transmite a mensagem de que os produtos são eficazes e confiáveis. Assim, os memes se mostram como uma ferramenta poderosa no campo do *marketing*, aproveitando a linguagem e a viralidade das mídias digitais para impactar o público consumidor.

A crescente popularidade do meme levou as empresas de publicidade a reconhecerem nesse gênero um meio altamente eficaz para a disseminação de publicidade em larga escala, uma vez que os memes são conhecidos por sua capacidade de replicação. O *marketing*, por sua vez, busca principalmente impulsionar as vendas e incentivar o consumo de produtos e serviços. Nesse contexto, um gênero de comunicação objetivo e conciso, capaz de se espalhar rapidamente, despertando o interesse de diversas esferas sociais e adaptável às telas dos dispositivos móveis, que são a principal forma de acesso à internet atualmente, tornou-se uma oportunidade perfeita para publicitários se apropriarem desse gênero com objetivos comerciais.

A adoção do meme como estratégia de propaganda permite alcançar um público amplo e diversificado, pois os memes possuem potencial viral, podendo ser compartilhados rapidamente entre os usuários das mídias digitais. Sua natureza visual e seu conteúdo humorístico ou cativante proporcionam uma forma envolvente de comunicação, que atrai a atenção e gera engajamento dos consumidores. Ao utilizar os memes como veículo de publicidade, as empresas têm a possibilidade de se conectar de maneira mais efetiva com seu público-alvo, criando uma identificação e promovendo o reconhecimento da marca.

Dessa forma, o uso estratégico dos memes no campo da publicidade se baseia na compreensão da viralidade e dos padrões de consumo da cultura digital contemporânea. Através dessa abordagem, os profissionais de *marketing* exploram o potencial comunicativo dos memes, alinhando-os aos objetivos comerciais das empresas e aproveitando a oportunidade de alcançar um público mais amplo de forma rápida e impactante. Sobre isso, Souza e Silva (2020, p. 100) pontuam que “os memes ganham destaque sendo utilizados como ferramenta de inovação em campanhas publicitárias refletindo o seu o tom carismático no produto ou serviço em que estão associados”.

Assim, os memes possuem um poder persuasivo significativo que pode ser direcionado para uma variedade de propósitos, incluindo a divulgação de produtos e serviços. Segundo Domingues e Pesce (2023, p. 238-239), os memes se destacam por sua capacidade de “validar significados dos sistemas normativos do ser/estar no mundo, veiculando e influenciando rotas ideológicas, por força das relações sociais que estabelece com os leitores/disseminadores dos memes”. Através da combinação de elementos multimodais, os memes podem abordar questões que despertem nos sujeitos uma identificação e um senso de pertencimento, buscando uma resposta ativa por parte dos sujeitos, seja adquirindo um determinado produto ou serviço, seja compartilhando o meme para ampliar o alcance da propaganda.

Além disso, Domingues e Pesce (2023), em sua revisão de literatura acadêmica, ilustram o poder persuasivo dos memes em diferentes movimentos sociais, políticos e ideológicos. Ao analisar trabalhos acadêmicos produzidos entre 2011 e 2022, identificaram sete estudos que investigavam a composição e as peculiaridades dos memes, abordando finalidades diversas, como críticas políticas, posicionamentos críticos em relação a ideologias machistas e conservadoras, e a afirmação de estereótipos por meio de memes que indiretamente reforçam padrões de comportamento. Um trabalho mencionado por Domingues e Pesce (2023) que chama a atenção é o de Brachtvogel (2017), intitulado *A cultura do fitness nos memes: uma performance de gênero - entre tradição e inovação*. Nessa pesquisa, Brachtvogel destaca como os memes que valorizam um estilo de vida "fitness" interferem nas expectativas em relação à feminilidade, demonstrando o poder persuasivo dos memes como textos carregados de ideologias que contribuem para a construção de padrões comportamentais e estéticos na sociedade.

Nesse contexto, Chagas (2021, p. 12) apresenta a noção de "cidadão-marqueteiro", proposta por Joel Penney (2017), que se refere a sujeitos que, além de defenderem uma determinada causa, contribuem para a sua divulgação nas mídias digitais por meio do compartilhamento de memes relacionados ao tema, utilizando *hashtags* para ampliar o alcance dessas publicações.

Portanto, os memes demonstram um potencial persuasivo significativo, capaz de influenciar comportamentos, ideologias e promover engajamento em diversos contextos, desde a esfera do *marketing* até movimentos sociais e políticos. Esses textos multimodais e virais têm o poder de impactar os sujeitos, construir identidades e estimular a participação ativa na disseminação de ideias e produtos.

2.5.6 O meme e as aulas de língua materna

O uso de recursos digitais e tecnológicos é valorizado pela BNCC (Base Nacional Comum Curricular) como uma forma de promover a aprendizagem significativa e o desenvolvimento de habilidades no século XXI. Nesse contexto, o trabalho com memes pode ser explorado como uma estratégia pedagógica para desenvolver habilidades como a leitura crítica, a escrita ética e o exercício da criatividade.

Ao trabalhar com memes, é importante que os educadores contextualizem sua utilização, abordando questões como o uso responsável da internet e a ética digital. Além disso, é fundamental que os memes sejam selecionados de forma adequada, levando em consideração a faixa etária dos estudantes e os objetivos pedagógicos da atividade.

No entanto, é importante ressaltar que ainda há uma limitação no número de trabalhos acadêmicos que abordam o uso pedagógico dos memes, principalmente devido à falta de recursos tecnológicos em muitas instituições brasileiras conforme evidenciado por Souto (2023, p. 187) que afirma que "a falta de infraestrutura tecnológica que limita a conectividade nas escolas públicas é um obstáculo significativo e a superação exige políticas públicas que garantam a igualdade de acesso". Além disso, a formação adequada dos professores para trabalhar com gêneros essencialmente virtuais, como os memes, ainda é um desafio, já que muitos docentes não possuem conhecimento e experiência necessários para explorar esses gêneros multimodais da contemporaneidade conforme evidenciado pela mesma teórica.

Dessa forma, embora a BNCC sugira o trabalho com gêneros digitais, como os memes, é importante reconhecer as dificuldades e limitações que existem para sua implementação efetiva nas práticas educacionais, exigindo investimentos em infraestrutura e formação docente adequada.

Com base nisso, o objetivo desta pesquisa é explorar o gênero meme não apenas como uma forma de humor, mas também como um gênero que combina diferentes modos semióticos e textos prévios, visando gerar a identificação e a sociabilização, além de levar informação aos leitores. É inegável que a maioria dos estudantes já tem contato com esse gênero fora do ambiente escolar. No entanto, a escola desempenha um papel fundamental na formação de leitores e autores de textos, capacitando-os a participar de maneira adequada em diversos contextos comunicativos por meio de gêneros, sejam eles escritos ou orais, físicos ou virtuais.

Portanto, abordar a riqueza multimodal desses textos contemporâneos é essencial para a formação de sujeitos mais atuantes na vida em sociedade. Assim, esta pesquisa busca contribuir para a compreensão do potencial pedagógico dos memes, enfatizando a importância de explorar sua linguagem multimodal, suas estratégias persuasivas e suas conexões com a cultura e os discursos sociais. Ao fazê-lo, pretende-se promover a capacidade dos estudantes de analisar criticamente, produzir e interpretar memes de forma consciente e reflexiva, tornando-os participantes ativos na construção de significados e na comunicação contemporânea.

Sobre a necessidade de ampliação das pesquisas sobre memes, Domingues e Pesce (2023, p 260-261) concluem:

A revisão de literatura em tela evidenciou a necessidade de exploração desse campo de estudos que parece ser, de fato, profícuo, em busca de sublinhar a demanda por relacionar a educação formal e informal às práticas sociais concernentes à cultura digital, visando a despertar a consciência crítica, a ação cidadã e o protagonismo juvenil no ciberespaço.

Diante do exposto, é essencial desenvolver práticas de letramento atreladas ao meme de modo que o trabalho com esse gênero seja profícuo e contribua com o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita dos estudantes, sobretudo os do ensino fundamental. Sobre a proposição de materiais didáticos que envolvam o meme, Ribeiro (2021, p. 163) afirma que “sempre haverá temas e textos em circulação aptos a se tornar motivações e inspirações para a aula de língua, ensejando atividades

de leitura e produção textual”. Além disso, “os memes em sala de aula são uma oportunidade para aprimorar a leitura de contexto, a leitura inferencial, a multimodalidade, tropos como a ironia, a metáfora e a metonímia e, principalmente, a prática do letramento crítico e multiletramento” (Ribeiro, 2021, p. 67).

Dessa forma, fica evidente que o trabalho com textos multimodais, em especial os memes, pode desempenhar um papel importante na ampliação das habilidades de leitura e escrita dos alunos. No entanto, para alcançar esse objetivo, é crucial selecionar exemplos relevantes, analisá-los minuciosamente, desconstruí-los e discuti-los em sala de aula, de modo que os estudantes possam compreender as camadas de significado presentes nesses textos multissemióticos que têm conquistado uma grande quantidade de seguidores nas mídias digitais.

Nesse sentido, espera-se que esse processo permita o desenvolvimento do "poder semiótico" dos alunos, conforme defendido por Kress (2003) e destacado por Ribeiro (2021). Esse “poder semiótico” capacita os sujeitos a se comunicarem de maneira cada vez mais criativa, crítica e eficaz, proporcionando-lhes as ferramentas necessárias para expressar suas ideias e compreender as mensagens complexas presentes nos textos multimodais contemporâneos.

Portanto, ao trabalhar com memes e outros textos multimodais, busca-se não apenas promover a familiaridade dos alunos com esses gêneros de comunicação, mas também desenvolver suas habilidades de interpretação, análise crítica e produção de textos que explorem múltiplos modos de expressão.

Para tanto, Ribeiro (2021) aponta camadas interessantes a serem abordadas nas aulas que envolvem a abordagem de memes. A primeira está relacionada ao uso da metalinguagem para fazer considerações sobre as escolhas feitas para compor o texto como a fonte, o enquadramento, a ilustração etc. Além disso, a estudiosa sugere, após a identificação dos modos de compõem o texto, uma análise mais aprofundada sobre o sentido que há por trás de cada escolha e destaca, ainda, como a organização (o *layout*) contribui para o sucesso ou insucesso da produção, visto que o alinhamento e a posição dos elementos também podem conferir sentidos ao texto.

Dessa forma, torna-se indispensável o trabalho com textos que integrem uma variedade de modos nas aulas de língua materna. No entanto, é fundamental que essa abordagem se aproxime das esferas em que esses gêneros circulam e das realidades dos alunos, que são usuários ativos das mídias digitais e dos memes, conforme evidenciado pela aplicação de questionário diagnóstico. Para tanto, é crucial contar com

materiais didáticos que explorem a complexidade dos memes de maneira sistematizada, ao mesmo tempo em que abram espaço para as contribuições dos estudantes em relação a esse gênero, como apontado por Ribeiro (2021, p. 18):

Não basta, portanto, que digamos que existem tais e quais recursos, que significam desta ou daquela maneira, que podem ser usados de tal ou qual forma; é imprescindível que, socialmente e individualmente, possamos acessá-los e experimentá-los, construindo nossas percepções de como e o que empregar para nossa melhor ou mais eficaz expressão, quando for o caso.

Dessa forma, o projeto didático de letramento vinculado a esta pesquisa tem como propósito apresentar atividades pedagógicas que possibilitem aos alunos debater, refletir e (des)construir memes de forma contextualizada, a partir de tema relevante para a juventude. O objetivo é que esse trabalho promova a participação ativa dos estudantes, permitindo-lhes utilizar o gênero virtual no exercício da cidadania.

Por meio de uma sequência didática adaptada, os alunos terão a oportunidade de explorar os memes como instrumentos de expressão, crítica e reflexão sobre questões sociais, políticas e culturais. Ao lerem, debaterem e (des)construírem memes de forma contextualizada, eles terão a oportunidade de desenvolver habilidades de análise crítica, interpretação de texto e produção textual, ao mesmo tempo em que serão incentivados a refletir sobre seu papel como cidadãos ativos na sociedade.

A intenção é que o projeto didático de letramento amplie o entendimento dos estudantes sobre o poder e o impacto dos memes na esfera pública. Dessa forma, espera-se que os alunos se tornem agentes de transformação, capazes de utilizar o gênero virtual de maneira responsável, crítica e construtiva, contribuindo para a construção de uma sociedade mais consciente e engajada, conforme defendem Oliveira, Bezerra e Lêdo (2020, p. 27):

defendemos que trabalhar o gênero como ação social, em contexto real ou o mais próximo possível do real, tem o potencial de contribuir para a aprendizagem significativa tanto do aluno quanto do professor.

Assim, espera-se que, a partir dos memes e por meio deles, os jovens tenham a oportunidade de desenvolver habilidades de leitura e escrita, pois apenas em uma sociedade com leitores proficientes e autores críticos e éticos imperará a cidadania.

Portanto, o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita assume um papel crucial ao instigar uma postura crítica por parte dos alunos em relação ao consumo de memes na internet, particularmente aqueles que veiculam conteúdos marqueteiros alinhados a padrões estéticos excludentes e tendenciosos. Ao aprimorarem suas habilidades de leitura, os alunos poderão discernir de forma mais perspicaz as mensagens subjacentes nos memes, obtendo uma compreensão mais aprofundada das estratégias de marketing e dos apelos estéticos envolvidos. De maneira análoga, ao desenvolverem habilidades de escrita, os estudantes terão a possibilidade de expressar seus posicionamentos de maneira crítica, contribuindo para um consumo mais reflexivo dos textos presentes na esfera digital.

Após estudos acerca dos memes, serão discutidos os seguintes aspectos nas produções meméticas fruto da pesquisa:

QUADRO 6 – Aspectos pertinentes ao gênero meme segundo Guerra e Botta (2010, 2018) e Ribeiro (2021)

CONSTRUÇÃO COM-POSICIONAL	Inclui a composição do meme, que comumente associa linguagem verbal e não verbal.
CONTEÚDO TEMÁTICO	Relaciona-se ao tema abordado no meme, geralmente envolve humor, crítica, reflexão, etc.
ESTILO VERBAL	Está relacionado às escolhas linguísticas que compõem os memes.
LAYOUT	Refere-se à disposição espacial dos elementos modais dentro do meme.
VALOR DA INFORMAÇÃO	Envolve a distribuição dos elementos no texto.
SALIÊNCIA	Aspecto relacionado à proposição de elementos atrativos de atenção no meme.
FRAMING	Envolvem a forma como os elementos se conectam no texto, a exemplo da presença ou ausência de linhas que subdividem o meme por exemplo.
INTERTEXTUALIDADE	Relação do meme com outros textos pré-existentes.
REMIX	Envolve a mobilização de modos e textos pré-existentes na construção de novos sentidos a partir de um processo de transformação do texto.
INTERGENERICIDADE	Refere-se à mobilização de outros gêneros na composição do meme.
FONTE	Refere-se à escolha de fonte legível que facilite a compreensão do meme.
ENQUADRAMENTO	Relaciona-se com a forma como os elementos são enquadrados no meme. Pode contribuir para direcionar o foco do leitor.

Fonte: Elaborado pela autora (2024) a partir dos estudos de Guerra e Botta, 2010, 2018 e Ribeiro, 2010.

2.6 A SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Tendo em mente que os estudantes estão cada vez mais engajados nas mídias digitais, é interessante partir desse ambiente no qual os alunos estão inseridos para, a partir dele, promover práticas significativas de leitura e escrita de textos multimodais. Sobre isso, Ribeiro (2021, p. 43) reitera que há muitos “ambientes alfabetizadores” para além da sala de aula e são esses ambientes que permitem aos sujeitos ter contato com a cultura escrita ainda que não sejam alfabetizados formalmente pela escola. Logo, exemplo de “ambiente alfabetizador” são as mídias digitais que despertam atitude responsiva ativa no usuário a partir das multissemioses empregadas na construção dos sentidos dos textos, o que evidencia um letramento do usuário, uma vez que

esse demonstra competência na interação com o que é digital, por exemplo.

Uma das estratégias de leitura sugeridas por Ribeiro (2021, p. 58) é “fazer uma varredura do texto com o olhar, numa espécie de pré-seleção. A isso se dá o nome de ‘escaneamento’ da página” e esse processo também deve levar em consideração tanto o *design* quanto o veículo do texto e elementos como título, uma vez que essas informações levarão o leitor a produzir inferências que poderão ou não ser confirmadas ao longo da leitura conforme sugere Koch (2010).

Desse modo, apoio-me em Kress e Van Leeuwen (2006) *apud* Ribeiro (2021) para destacar três fatores que compõem os textos multimodais e que merecem atenção: o valor da informação, a saliência e o *framing*. Ribeiro (2021, p. 75) esclarece:

O valor da informação relaciona-se com a zona em que os elementos da página são colocados. A saliência tem efeitos sobre a atração da atenção do leitor (contrastes, fundos, tamanhos relativos). Já o *framing* depende da existência ou da ausência de elementos que conectam ou desconectam espaços, sentidos, informações (linhas, fios, cores etc.).

Assim, fica evidente que o processo de interação envolve uma série de fatores além do domínio da linguagem verbal e da estrutura do gênero, uma vez que os gêneros “surgem emparelhados a necessidades e atividades socioculturais, bem como na relação com inovações tecnológicas” (Marcuschi, 2010, p. 1).

Dessa forma, a organização espacial dos elementos que compõem o texto é uma escolha consciente e tem o objetivo de direcionar o olhar e a leitura do leitor, conduzindo sua atenção de acordo com o interesse do *designer*. Além disso, a escolha dos recursos semióticos que compõem a obra deve ser feita de maneira criteriosa, a depender do estilo do autor, do objetivo comunicativo principal e dos conhecimentos que o autor/*designer* tem sobre o leitor e o suporte. Por isso, a noção de *layout* é tão importante para a multimodalidade, já que há muitas formas de articular os elementos que compõem o texto de modo que contribua com a interação autor-texto-leitor e incuta o estilo do *designer* à produção.

Dessa forma, abordar a leitura e a organização do *layout* e os interesses existentes por trás de cada escolha contribui com a ampliação de múltiplos letramentos, uma vez que o estudante tem a oportunidade de perceber a relação existente entre os padrões de *layouts* disponíveis e relacioná-los às práticas do cotidiano de maneira crítica e consciente. Além disso, um estudo sobre a organização do *layout* do texto

permite ao sujeito compreender, selecionar e organizar, quando necessário, as semioses a favor de seu propósito comunicativo.

Com esse intuito, é essencial oportunizar o acesso dos estudantes a exemplares dos textos que serão estudados para, então, poderem explorá-los de modo que reflitam sobre suas constituições e papéis sociais de maneira contextualizada, levando em consideração as semioses envolvidas no processo de construção dos sentidos bem como a noção de contexto, veículo e as escolhas que compõem o *layout*. Por isso, é essencial despertar nos estudantes o reconhecimento sobre a importância do *design* na constituição dos sentidos do texto, visto que

É fundamental ter atenção não apenas aos modos, aos recursos que podem ser empregados na produção de textos, mas também à sua organização, à seleção de suas combinações, pois esse, sim, é o amálgama que tece um texto e pode contribuir à composição dos sentidos que não estão em cada modo isoladamente (Ribeiro, 2021, p. 142-143).

Dessa forma, Ribeiro (2021) reitera que, além de ter repertório e conhecer a composição dos textos, é essencial desenvolver habilidades que permitam aos discentes fazer um uso produtivo dos recursos disponíveis em suas interações, ou seja, é necessário “empoderar semioticamente todas as pessoas” (Ribeiro, 2021, p.141), formando, assim, sujeitos capazes de agir no mundo por meio da seleção e organização de modos que contribuam com as necessidades comunicativas em sociedade.

Com a popularização da Internet, os recursos disponíveis para a construção do *design* do texto foram ampliados, bem como o acesso aos textos multimodais que hoje circulam abundantemente em espaços virtuais como as mídias digitais, conforme já mencionado. Dessa forma, há uma extensa variedade de textos multimodais que atendem a propósitos sociocomunicativos diversos e que são construídos a partir de combinações infinitas de *designs disponíveis*, o que evidencia que a intertextualidade não se restringe ao verbal e pode ocorrer a partir da retextualização de imagens, por exemplo. É o que acontece com o gênero textual meme que, conforme destaca Coscarelli e Correa (2021, p. 24), pode ser construído a partir de outros textos compostos por diferentes linguagens:

Investir em novos e multiletramentos na escola significa então desenvolver nos alunos habilidades de intervir na realidade, em textos multimodais disponíveis, por exemplo, e remixá-los, transformá-los, atri-

buindo-lhes sentidos outros que não aqueles evidentes nas formas ditas originais. Este é o caso, por exemplo, dos memes, remixes e *mashups*.

Isso posto, reitero a importância de desenvolver práticas educativas de ampliação do repertório sociocultural dos estudantes, uma vez que a expansão do repertório (inclusive o imagético) pode contribuir com a compreensão de textos como é o caso do *meme*, gênero textual central do projeto didático de letramento.

Ademais, ao construir um projeto didático de letramento com foco principal no meme como proposta de produção, é fundamental selecionar exemplos significativos desse gênero, que estejam relacionados ao contexto sociocultural dos estudantes. A partir disso, é possível propor uma sequência de atividades que explorem minuciosamente a composição do gênero, visando à ampliação das habilidades de leitura e escrita dos estudantes.

Nesse processo, é essencial promover oportunidades de ampliação do repertório dos estudantes no tocante ao tema do projeto e às múltiplas semioses que poderão integrar o *design*, visto que para produzir o texto é essencial que o sujeito conheça as características mais comuns do gênero e, também, tenha repertório acerca do tema e dos variados modos que poderão compor o *layout* da obra. Para tanto, levar em consideração o objetivo comunicativo, a esfera de circulação, o nível de linguagem e a relação entre os participantes é essencial, conforme sugere Marcuschi (2010).

Dito isso, a BNCC salienta que as atividades devem ser planejadas de forma a promover a construção progressiva do conhecimento pelo aluno. Isso implica partir dos saberes prévios do estudante, estabelecer objetivos de aprendizagem claros e sequenciados, e utilizar metodologias e recursos adequados para cada etapa do processo.

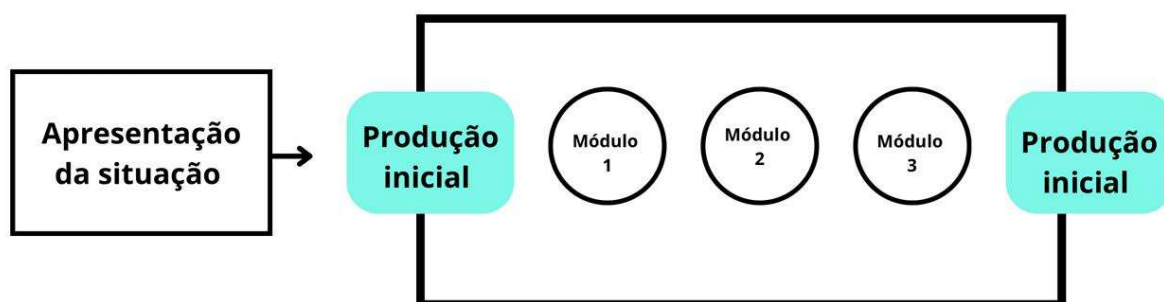
Além disso, a BNCC destaca a importância de se trabalhar habilidades socioemocionais e de pensamento crítico ao longo das aulas, de forma integrada com o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita dos discentes. Assim, as aulas de língua materna devem permitir que o aluno desenvolva não apenas conhecimentos, mas também competências necessárias para sua formação integral como pessoa e cidadão.

Em conformidade com o recomendado pela BNCC, Schnewly e Dolz (1997, p. 11) sugerem que três princípios essenciais devem ser combinados na construção de um trabalho didático com gêneros textuais: o primeiro é o **princípio da legitimidade**

e diz respeito à necessidade de que os conhecimentos envolvidos na proposta didática façam parte de uma cultura e sejam legitimados por especialistas. O segundo princípio é o da **pertinência** e está relacionado à adequação da proposta à realidade dos estudantes e da escola. O terceiro princípio é o da **solidarização** e está relacionado à relevância daquele trabalho no contexto no qual foi inserido, atendendo a um propósito bem estabelecido.

Dessa forma, são muitas as ações necessárias na fase de pré-produção textual e uma forma de organizar este trabalho é por meio da sequência didática idealizada por Schnewly, Noverraz e Dolz (2004):

FIGURA 7 – Esquema de sequência didática



Fonte: Schnewly; Noverraz; Dolz, 2004, *apud* Marcuschi, 2008, p. 214.

A sequência didática idealizada por Schnewly, Noverraz e Dolz (2004), no contexto socioeducacional francês, ilustra a necessidade de organização de um passo a passo que aborde, com os alunos, estratégias que contribuam substancialmente na produção de gêneros textuais. Para tanto, antes de promover as atividades de desenvolvimento das habilidades linguístico-discursivas dos estudantes, há a apresentação da proposta seguida da solicitação de uma produção inicial, a fim de verificar os conhecimentos prévios dos estudantes e, também, as maiores dificuldades.

Compreendo o valor diagnóstico da produção inicial solicitada. No entanto, pensando na aplicação da sequência didática no contexto educacional brasileiro, os estudantes poderão apresentar uma resistência significativa nesta etapa, uma vez que, a depender da proposta, pode faltar conhecimento textual, enciclopédico, linguístico e /ou interacional que viabilize uma produção inicial, ainda que precária. Assim, conforme evidenciado por Costa-Hubes e Simioni (2014), pedir uma produção inicial sem apresentar um gênero modelar, em um contexto social em que o acesso a recursos e a muitas esferas comunicativas é impossibilitado, pode não ser um bom meio para a abordagem introdutória de um gênero textual.

Por conseguinte, Costa-Hubes e Simioni (2014) sugerem que um caminho interessante para a abordagem de gêneros orais e escritos na escola é por meio de uma sequência didática que, após a explanação da proposta e do gênero que deverá ser produzido ao final, apresente um gênero modelar, de modo que os alunos possam explorá-lo e esmiuçá-lo, buscando compreendê-lo. Essa etapa pode ser essencial para que o estudante desenvolva maior familiaridade com o gênero, visto que, no contexto educacional brasileiro, o repertório de gêneros discursivos é limitado para alguns grupos. Sobre a apresentação de um gênero modelar, as estudiosas esclarecem:

Ao se propor um olhar para textos já publicados, não se pretende, com isso, retornar às práticas tradicionais e mecânicas de simplesmente "seguir o modelo". O que se quer, realmente, é que o aluno, antes de produzir um texto de determinado gênero, reconheça-o quanto à sua função social, ao seu meio de produção e de circulação, à sua construção composicional e ao seu estilo. Na tentativa de facilitar essa compreensão, é que se sugere a leitura de textos disponíveis socialmente, os quais já circulam em diferentes esferas e suportes, constando sua funcionalidade (Costa-Hubes; Simoni, 2014, p. 29).

Dessa forma, utilizar textos pré-existentes (*designs* disponíveis), para ampliar o repertório dos estudantes, mostra-se um percurso interessante no desenvolvimento das práticas de leitura e escrita. Esse enfoque é especialmente relevante quando lidamos com textos multimodais, pois ao entrarem em contato com modelos pré-existentes, os estudantes podem analisar esses textos não apenas do ponto de vista linguístico-discursivo, mas também prestando atenção às múltiplas semioses que os compõem.

Essa abordagem proporciona oportunidades para que os estudantes, em contato com os textos já existentes, leiam, critiquem, questionem, reflitam e expressem suas opiniões diante das questões propostas. Essa experiência os prepara a fim de

atuarem posteriormente como *designers*, engajados em um processo ativo e interativo que mobiliza diferentes estratégias e modos de comunicação, para construir sentidos coerentes com o gênero previamente explorado de forma abrangente.

A seguir, são apresentadas algumas das habilidades propostas pela BNCC e que foram selecionadas por se relacionarem ao projeto:

QUADRO 7 – Habilidades abordadas no projeto didático de letramento

(EF69LP05) Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas, charges, memes, gifs etc. –, o efeito de humor, ironia e/ou crítica pelo uso ambíguo de palavras, expressões ou imagens ambíguas, de clichês, de recursos iconográficos, de pontuação etc.
(EF89LP03) Analisar textos de opinião (artigos de opinião, editoriais, cartas de leitores, comentários, posts de blog e de redes sociais, charges, memes, gifs etc.) e posicionar-se de forma crítica e fundamentada, ética e respeitosa frente a fatos e opiniões relacionados a esses textos.
(EF69LP04) Identificar e analisar os efeitos de sentido que fortalecem a persuasão nos textos publicitários, relacionando as estratégias de persuasão e apelo ao consumo com os recursos linguístico-discursivos utilizados, como imagens, tempo verbal, jogos de palavras, figuras de linguagem etc., com vistas a fomentar práticas de consumo conscientes.
(EF69LP07) Produzir textos em diferentes gêneros, considerando sua adequação ao contexto produção e circulação – os enunciadores envolvidos, os objetivos, o gênero, o suporte, a circulação –, ao modo (escrito ou oral; imagem estática ou em movimento etc.), à variedade linguística e/ou semiótica apropriada a esse contexto, à construção da textualidade relacionada às propriedades textuais e do gênero), utilizando estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/ <i>redesign</i> e avaliação de textos, para, com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, corrigir e aprimorar as produções realizadas, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de concordância, ortografia, pontuação em textos e editando imagens, arquivos sonoros, fazendo cortes, acréscimos, ajustes, acrescentando/ alterando efeitos, ordenamentos, etc.

Fonte: Elabora pela autora (2014) a partir de Brasil, 2018.

O trabalho com a multimodalidade é essencial na contemporaneidade, conforme enfatiza a BNCC, visto que o avanço das novas tecnologias corrobora para que os textos sejam cada vez mais multimodais e, a partir da combinação de variados modos, o processo interativo torna-se mais dinâmico.

Com base nos pressupostos teóricos discutidos nesta seção e nas competências delineadas pela BNCC, orientei-me na formulação dos objetivos para o projeto didático de letramento.

A intervenção teve como meta desenvolver habilidades de leitura e escrita a partir de textos multimodais contemporâneos, culminando na produção de *memes*. A leitura e análise de gêneros multimodais em circulação nas mídias digitais, com destaque para o apelo comercial do setor estético e de seus impactos na juventude, serviram como base para esse processo. Por meio dessas atividades, buscou-se proporcionar aos alunos um letramento crítico, que os ajude a desenvolver uma visão crítica na interpretação de textos publicitários, fortalecer sua autoestima, incentivar o consumo consciente dos produtos e serviços desse setor e oportunizar a eles que se posicionem, por meio de meme, acerca da temática discutida ao longo do projeto.

3. METODOLOGIA

Considerando que o Mestrado Profissional em Letras tem como fundamento central o aperfeiçoamento docente para a promoção de práticas educacionais mais significativas, transformadoras, comprometidas com o desenvolvimento integral do aluno e alicerçadas em embasamentos científicos, considero que a metodologia pesquisa-ação é a mais indicada para fomentar esta pesquisa. Sobre a estratégia de pesquisa adotada, Thiollent (2000, p. 14) salienta:

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo e participativo.

Conforme mencionado pelo teórico, a metodologia pesquisa-ação desempenha um papel norteador importante no desenvolvimento de pesquisas ligadas à área da Educação, visto que as propostas educacionais devem acompanhar as constantes mudanças e demandas sociais e, dessa forma, atender às especificidades da comunidade escolar de modo que contribua para amenizar conflitos e propiciar trabalhos pautados no desenvolvimento do senso crítico e da capacidade de atuação ética e cidadã dos educandos. Dessa forma, “não se trata apenas de resolver um problema imediato e sim desenvolver consciência da coletividade nos planos do político ou cultural a respeito dos problemas importantes que enfrenta” (Thiollent, 2000, p. 18).

Na metodologia pesquisa-ação, como o próprio nome sugere, “a prática é o ponto de partida e o ponto de chegada da atividade educativa” (Chisté, 2016, p. 793). É a partir da constatação da necessidade de uma ação efetiva que contribua para solucionar ou amenizar problemas vivenciados por grupos específicos que a pesquisa é pensada. Para tanto, o desenvolvimento da pesquisa não é unilateral e todos os envolvidos naquela situação-problema podem e devem cooperar com a constituição da pesquisa, bem como com a proposição de ações que poderão contribuir para a melhoria da realidade naquela esfera social. Sobre isso, Chisté (2016, p. 796) enfatiza:

Na Pesquisa-Ação, os participantes desempenham um papel ativo no equacionamento dos problemas encontrados, no acompanhamento e na avaliação das ações desencadeadas em função dos problemas. Ao pesquisador compete a organização da investigação em torno da concepção, do desenrolar e da avaliação de uma ação planejada.

Assim, é essencial que o pesquisador (professor) esteja envolvido em um contexto educacional que lhe permita “localizar, reconhecer, identificar e, sobretudo, utilizar a pesquisa de modo a agregar valor às suas atividades” (Chisté, 2016, p. 791).

A partir da investigação inicial sobre o problema vivenciado pela comunidade, cabe ao pesquisador, enquanto agente da ação, fortalecer a parceria entre os envolvidos na situação-problema, a fim de construir juntos estratégias que contribuam para melhora significativa em relação aos desafios inicialmente observados.

Para tanto, destaco que a pesquisa científica tem um papel essencial no desenvolvimento de trabalhos baseados na pesquisa-ação, visto que o conhecimento científico é fundamental para a elaboração de práticas de ensino mais eficazes e construtivas. Dessa forma, o professor pesquisador deve estabelecer um elo entre escola e academia, visto que ele tem o poder de observar e transpor os desafios vivenciados pela escola e, com o apoio da academia e dos conhecimentos teóricos advindos das pesquisas, promover diálogos com a comunidade escolar, propondo debates e ações parceiras que contribuam com o coletivo.

Com base na metodologia pesquisa-ação, é possível fortalecer a relação teoria e prática, promover reflexões acerca dos desafios vivenciados pela comunidade, estudar estratégias que viabilizem a transformação e sugerir atitudes que possam contribuir com a mudança necessária para melhora da realidade de determinada comunidade escolar, conforme sugerem Toledo e Jacobi (2013, p. 162):

Ao se envolverem em uma pesquisa-ação, os atores sociais, por meio de reflexão crítica sobre a realidade em que se inserem, começam a se questionar sobre suas práticas e a formular perguntas que os auxiliarão na resolução de seus problemas. No decorrer desse processo constroem-se não só conhecimentos individuais ou coletivos, mas também novas habilidades e atitudes que propiciarão a ressignificação de valores e a transformação de situações indesejadas.

Conforme enfatizam Toledo e Jacobi (2013), a inserção em determinado contexto possibilita aos sujeitos refletirem sobre suas práticas e, diante da insatisfação, buscarem formas de melhorá-la. Enquanto professora pesquisadora lotada em escola pública de educação básica, observo que os alunos estão cada vez mais conectados às mídias digitais e que, apesar de terem acesso a uma quantidade significativa de gêneros multimodais diariamente, parte considerável dos estudantes não reflete sobre

o conteúdo e nem questiona sobre a veracidade do que acessa e encara as informações divulgadas na Internet como verdades absolutas. Exemplo disso são as publicidades relacionadas à estética, amplamente divulgadas nas mídias digitais, e os impactos dessas nos hábitos de consumo dos brasileiros¹², visto que o Brasil é um dos países que mais consome produtos e serviços com esse fim.

Considerando que a configuração dos textos está mudando, sobretudo pelo avanço das novas tecnologias que colaboram com a divulgação de novos gêneros textuais em massa, muito me preocupa a falta de criticidade dos estudantes no tocante à recepção dos textos multimodais que são divulgados nas mídias digitais. Isto porque essas foram tomadas pela publicidade, sobretudo de produtos e serviços de “beleza”, que lança estratégias convincentes e, por vezes antiéticas, para atrair a atenção dos jovens que são impactados e influenciados diariamente por esses textos altamente persuasivos¹³.

Dito isso, desenvolver um trabalho crítico e ético acerca dos textos que circulam nas mídias digitais pode contribuir com o consumo consciente, fortalecimento da autoestima e desenvolvimento da criticidade estudantil frente às estratégias do *neuro-marketing* para fomentar o consumismo.

Dessa forma, é urgente fortalecer a leitura crítica dos estudantes em espaços virtuais, uma vez que destinam uma parte significativa de suas horas diárias às mídias digitais. Isso foi evidenciado por um questionário diagnóstico aplicado nesta pesquisa, discutido a seguir, o qual evidenciou que os alunos estão frequentemente *online* nas mídias digitais e são constantemente bombardeados por textos publicitários que, primeiramente, criam uma "necessidade" no leitor para, em seguida, oferecerem a "solução perfeita".

Assim, é essencial desenvolver práticas de leitura dos textos multimodais cibernéticos que vão além da mera interpretação superficial do texto. É necessário desenvolver um estudo aprofundado acerca dos elementos multissemióticos manipulados pelo *neuromarketing* a fim de impactar a autoestima, as emoções e as atitudes de potenciais consumidores.

A partir dessa problemática, desenvolvi um projeto de letramento com o tema

¹² De acordo com relatório da Euromonitor International de 2021, o Brasil ocupa a quinta posição no ranking mundial de consumo de produtos de beleza, com vendas de cerca de 29 bilhões de dólares em 2020.

¹³ O estudo de Lara, Francatto e Avíncola (2022), realizado com 71 jovens, evidenciou que as adolescentes sofrem pressões estéticas ao compararem-se com influenciadoras digitais e as informações consumidas dessas fontes impactam negativamente sua percepção corporal.

“Ética, Consumo Consciente e Autoestima”. Para tanto, a proposta didática foi organizada de modo que os atores sociais -os alunos - pudessem contribuir significativamente com a construção dos sentidos acerca do tema em foco. Diante disso, o projeto de letramento tem como objetivo principal o fomento à leitura crítica dos discentes no que tange aos gêneros publicitários multimodais cibernéticos, visto que esses têm o potencial de impactar as ações e pensamentos daqueles que os consomem sem criticidade.

Além disso, o projeto de letramento visa promover práticas de letramento em relação à leitura e à escrita, uma vez que os estudantes terão a oportunidade de ler, estudar e desenvolver *memes* (textos multimodais digitais) de modo que lhes possibilite agir efetivamente em esfera da vida pública, contribuindo, por meio de gênero multimodal, com a conscientização da comunidade escolar acerca do tema do projeto de letramento, de considerável relevância social.

A pesquisa foi desenvolvida com uma turma do nono ano do ensino fundamental. Essa escolha foi motivada pelo amadurecimento da turma, um fator importante na promoção do diálogo. Além disso, a decisão se baseou no fato de que a grande maioria dos alunos acessa mídias digitais diariamente, conforme atestado por um questionário diagnóstico. Através dessas redes, eles têm contato com uma ampla gama de gêneros multimodais cibernéticos, que são o foco desta pesquisa.

Para constatar a relevância da pesquisa para o grupo de alunos previamente escolhido, a fase exploratória contou com a organização de um questionário, a fim de sondar as formas de interação dos alunos no que tange ao acesso a aparelhos celulares, mídias digitais, tempo disponibilizado para acessar a ferramenta e o papel do celular e das mídias digitais na vida dos educandos.

Além disso, outro instrumento utilizado durante a pesquisa foi o diário de bordo, ferramenta que permitiu o registro das observações feitas durante esta pesquisa qualitativa. As produções dos discentes também compuseram os instrumentos utilizados no projeto de pesquisa.

4. A INTERVENÇÃO

Neste capítulo, apresentarei a trajetória do processo de aplicação da intervenção. Dito isso, este capítulo será organizado em 6 seções: “Os atores da pesquisa e seus contextos”; “Aplicação do questionário diagnóstico”; “O instrumento didático e de pesquisa: sequência didática aplicada”; “Os módulos de aplicação da sequência didática adaptada”; “Experiência de intervenção”; e “Análise dos memes produzidos pelos estudantes”.

4.1 OS ATORES DA PESQUISA E SEU CONTEXTO

A pesquisa foi desenvolvida em uma Escola Municipal situada em Chiador, cidade de pequeno porte com extensão de 252,852 km² e população estimada em 2.657 habitantes,¹⁴, pertencente ao estado de Minas Gerais e situada na divisa com estado do Rio de Janeiro, sofrendo, pois, forte influência da cultura fluminense. Em relação à economia, a pecuária é a principal atividade na cidade.

A escola participante da pesquisa funciona no período da manhã, oferecendo o ensino fundamental II regular, e conta com seis turmas nesse turno: dois sextos anos, dois sétimos anos, um oitavo ano e um nono ano. No turno da tarde, a escola oferece o ensino fundamental I com apenas uma turma para cada ano escolar. Na mesma construção, no período da noite, há a oferta de aulas em nível médio, no entanto sob responsabilidade do governo do estado de Minas Gerais.

A escola conta com seis salas de aula, cozinha com refeitório e amplo pátio. Além disso, há disponível *datashow* e *SmartTvs* para que o professor possa desenvolver suas aulas. Para ter acesso à biblioteca, os estudantes precisam deslocar-se para o prédio onde funciona a Secretaria de Educação, na região central da cidade. Nessa mesma região, no período vespertino, há a oferta de pré-escolar em uma outra construção.

Além disso, a prefeitura de Chiador tem sob sua administração outras duas escolas em dois distritos distintos: uma escola no distrito de Sapucaia de Minas e outra no distrito de Parada Braga. Ambas oferecem atendimento desde o pré-escolar até o quinto ano do ensino fundamental. Após concluírem o quinto ano, os alunos desses distritos deslocam-se, por meio de ônibus escolar, para a escola em que trabalham, na

¹⁴ Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) referentes a 2021.

qual têm a oportunidade de concluírem o ensino fundamental II.

A turma que participou da pesquisa cursava, em 2023, o nono ano do ensino fundamental regular e era composta por 40 estudantes. Destaco que a turma foi formada a partir da união de duas turmas que concluíram o oitavo ano em 2022.

A fase exploratória de informações revelou, por meio de questionário diagnóstico, que os estudantes têm o celular e as mídias digitais como principal forma de entretenimento, o que evidencia como a falta de eventos culturais e atividades de lazer impactam a vida dos estudantes, que passam a consumir cada vez mais os conteúdos disponibilizados nas mídias digitais como forma de ter acesso a informações e diversão.

Esse aspecto está intimamente ligado à falta de fomento à cultura e ao lazer no município, o que, indiretamente, estimula um consumo excessivo do que é disponibilizado pelo digital.

A questão geográfica também interfere nesse sentido, pois a maior aglomeração urbana mineira próxima a Chiador é Juiz de Fora e fica a mais de 80 km de distância e, para acessá-la, os chiadorenses precisam enfrentar estrada de chão, passando por Mar de Espanha e Bicas, ou adentrar no estado do Rio de Janeiro, por Três Rios, para então retornar ao estado de Minas Gerais, em direção a Juiz de Fora. Como resultado, a questão do deslocamento é um desafio que desmotiva os munícipes a buscarem formação gratuita e de qualidade como nos IFs, UFJF, Colégio de Aplicação João XXIII, entre outros. Dessa forma, a parcela de jovens que deseja seguir com os estudos opta por formação em faculdades e cursos particulares com sede em Três Rios.

As informações contextuais a seguir apresentadas foram levantadas a partir da aplicação de um questionário inicial (Anexo 1) impresso, destinado aos estudantes, e, também, a partir de breve questionário enviado, via *Whatsapp*, ao coordenador escolar, acerca das informações que envolvem a realidade educacional do município.

4.2 ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO

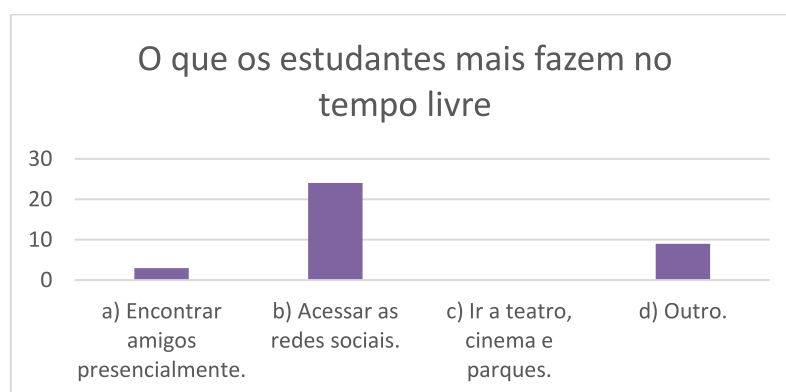
Com o intuito de levantar dados sobre a interação dos estudantes com os ambientes virtuais e os textos em circulação nas mídias digitais, procedeu-se à aplicação de um questionário na turma do nono ano, elaborado antes da execução do projeto

didático de letramento. Um total de 35 questionários foram aplicados, todos preenchidos anonimamente pelos estudantes.

Ao serem perguntados sobre suas ocupações durante os períodos de lazer, um grupo composto por 24 estudantes relatou que suas principais atividades recreativas envolvem o uso de mídias digitais. Em contraste, apenas 4 participantes mencionaram a interação presencial com amigos durante seus momentos de folga, enquanto apenas 9 destacaram outras formas de entretenimento, tais como prática esportiva, atividades ao ar livre e consumo televisivo. Curiosamente, nenhum dos estudantes indicou a participação em eventos culturais como teatro, cinema ou visitas a parques como uma atividade comum durante seus momentos de lazer.

Essas respostas evidenciam a influência preponderante das mídias digitais no âmbito do consumo textual dos estudantes, textos esses que refletem múltiplos propósitos e significados. Tendo em vista este cenário, destaca-se a importância de uma abordagem pedagógica que contemple as práticas de leitura e escrita no contexto das plataformas virtuais, dado que todos os estudantes entrevistados acessam a Internet diariamente, utilizando principalmente dispositivos móveis, como *smartphones*, acompanhados por TVs inteligentes. Em contrapartida, computadores e tablets emergiram como as ferramentas menos utilizadas pelos estudantes. O gráfico abaixo evidencia as respostas dos estudantes no tocante às práticas realizadas no tempo livre:

GRÁFICO 3 – O que os estudantes mais fazem no tempo livre



Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

Quando questionados sobre suas interações nas diversas mídias digitais, os estudantes revelaram possuir contas em várias plataformas, sendo o *Instagram* a mais utilizada pelo grupo participante do estudo. Além do *Instagram*, destacam-se também o *TikTok* e o *Facebook* (seguido pelo *Twitter*, atualmente identificado como *X*), como

as plataformas mais frequentemente utilizadas. Além destas, foram mencionadas outras redes como *YouTube*, *WhatsApp*, *Pinterest* e *Skullgirls*. Apenas um estudante revelou não ter presença em nenhuma rede social. Esta diversidade de presença online reforça a necessidade premente de introduzir discussões relacionadas aos discursos propagados nessas redes. É crucial considerar que essas plataformas têm o poder de disseminar informações aos jovens, exigindo, conseqüentemente, o desenvolvimento de habilidades de leitura crítica para lidar com o constante influxo de dados e mensagens a que são expostos diariamente.

O esquema abaixo ilustra a proporção de utilização de cada rede social pelos participantes da pesquisa:

GRÁFICO 4 – Redes sociais às quais os estudantes têm acesso



Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

Ao serem indagados sobre as possíveis utilidades das redes sociais na esfera das interações humanas, os jovens destacaram primordialmente a facilitação do contato com amigos, seguida pela função informativa sobre acontecimentos locais e globais. Este cenário ressalta a relevância de introduzir discussões acerca da confiabilidade das informações que circulam nas redes, dada a percepção dos estudantes sobre o papel significativo que esses textos têm enquanto meios de disseminação de ideias. Nesse contexto, torna-se necessário abordar em ambientes educacionais a importância da avaliação crítica das fontes de informação e da busca por dados provenientes de fontes confiáveis. Veja o gráfico que ilustra a variação de respostas para a pergunta 5 do questionário.

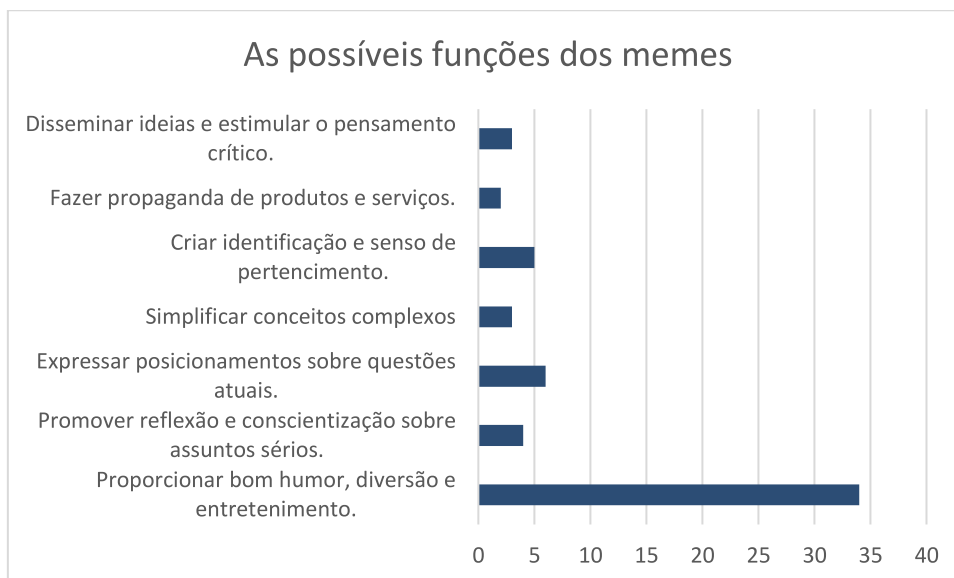
GRÁFICO 5 – Finalidades das redes sociais apontadas pelos estudantes

Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

Quando questionados sobre a interação dos estudantes com os memes, gênero central do projeto didático de letramento, 24 estudantes evidenciaram que simpatizam com os memes, utilizando-os no cotidiano virtual. Em contrapartida, 9 estudantes revelaram saber da existência dos memes, contudo não se identificaram significativamente com esse tipo de expressão textual. Apenas um estudante afirmou desconhecer os memes veiculados na Internet.

Ao serem perguntados sobre as possíveis funções dos memes, a resposta mais recorrente entre os educandos foi a de "proporcionar bom humor, diversão e entretenimento", obtendo um total de 34 menções. Embora os memes online sejam notoriamente conhecidos por seu teor humorístico, é impreciso considerar esta função como única, pois este gênero discursivo abarca uma diversidade de discursos e mensagens. Dessa forma, é imperativo cultivar habilidades de leitura que permitam aos leitores discernirem as sutilezas comunicativas presentes em cada produção, tendo em vista a variedade de significados e os propósitos subjacentes aos memes, os quais conquistaram a preferência dos usuários da Internet. Veja a disparidade entre as respostas dadas à questão 7:

GRÁFICO 6 – As possíveis funções dos memes



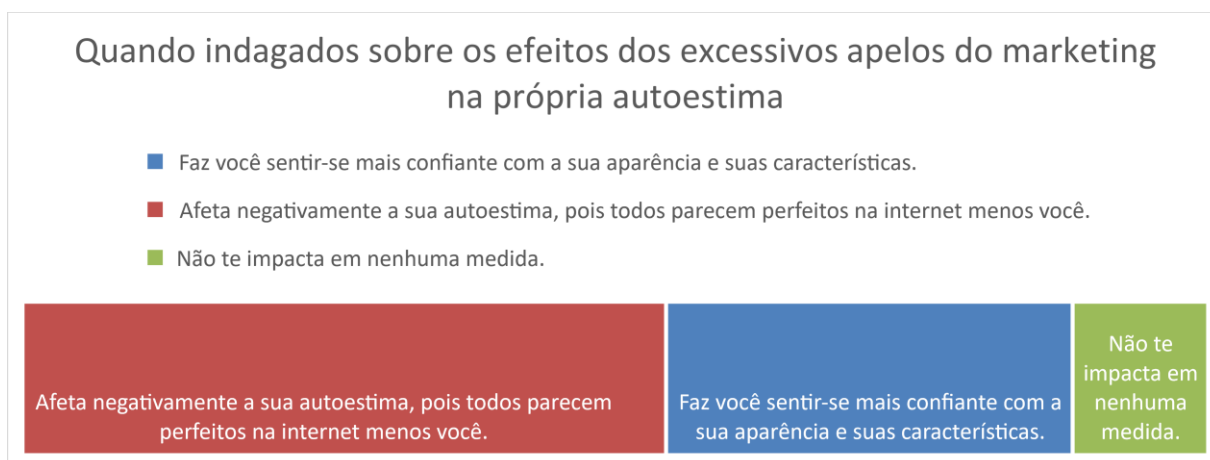
Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

Quando indagados sobre a confiabilidade dos conteúdos veiculados nas mídias digitais, os estudantes identificaram a presença frequente de informações falsas e a ocorrência recorrente de comportamentos desrespeitosos, reconhecendo, desse modo, a propensão do ambiente virtual em veicular textos que transgridam padrões éticos. Neste contexto, é inerente a importância de abordar práticas de leitura crítica e escrita ética nos espaços virtuais, contribuindo para a promoção de interações virtuais mais seguras, produtivas e respeitadas.

Além disso, os estudantes destacaram a presença constante de publicidade nas plataformas virtuais, com um total de 24 menções. Desta forma, torna-se imperativo abordar estratégias de leitura que permitam aos estudantes compreenderem os mecanismos usados nesses textos publicitários, os quais visam persuadir o público-alvo. Isso oportunizará uma abordagem mais crítica no consumo desses conteúdos e poderá contribuir, assim, para uma postura mais equilibrada no que tange ao consumo.

Ao serem questionados sobre os impactos dessas práticas publicitárias na autoestima e percepção da autoimagem, 19 estudantes revelaram uma pressão negativa oriunda das publicidades, enquanto 12 mencionaram um efeito positivo, sentindo-se potencialmente mais belos. Apenas 4 estudantes afirmaram não sofrer qualquer impacto da publicidade em relação à sua autoimagem. Veja a proporção das respostas para a pergunta 10:

GRÁFICO 7 – Efeitos dos excessivos apelos do *marketing* na autoestima dos estudantes



Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

À luz dos dados apresentados pelo questionário diagnóstico, torna-se indubitável que os estudantes convivem em interação direta e frequente com os textos virtuais. Diante disso, cabe à instituição escolar abordar tais formas de comunicação contemporânea, propondo atividades que englobam não apenas a prática da leitura crítica desses textos, mas também a promoção de uma escrita ética. Tal abordagem possibilitará aos jovens a capacidade de empregar os textos de maneira construtiva em suas comunicações e de adotar uma postura adequada diante de uma variedade de textos e contextos sociais.

Além disso, ao desenvolver habilidades de leitura crítica, os estudantes estarão mais aptos a discernir os textos que veiculam informações antiéticas e inconvenientes, capacitando-os a agir de modo mais ponderado e reflexivo diante de tais conteúdos.

4.3 O INSTRUMENTO DIDÁTICO E DE PESQUISA: SEQUÊNCIA DIDÁTICA ADAPTADA

Conforme exposto em subseção anterior, a sequência didática proposta por Schneuwly, Noverraz e Dolz (2004) é uma ferramenta interessante na abordagem dos gêneros textuais em sala de aula. Todavia, considerando a realidade educacional na qual estou inserida, adaptá-la faz-se necessário, visto que algumas limitações de acesso a recursos e domínios discursivos podem dificultar a execução de uma produção textual num primeiro momento conforme elucidado por Costa-Hubes e Simioni (2014).

Nesse sentido, apresento a seguir uma adaptação da sequência didática, conforme respaldam Costa-Hubes e Simioni (2014), transpondo-a para a minha realidade enquanto professora de escolas públicas de municípios com menos de três mil habitantes, com estudantes majoritariamente da zona rural e que não têm contato com diversos domínios discursivos. Por isso, considero pouco viável solicitar-lhes uma produção logo no início da sequência didática. Sobre essa necessidade de adaptação da SD, Magalhães e Cristóvão (2018), fundamentadas em Costa-Hubes e Simioni (2014), apontam pesquisas importantes e que, a partir da adaptação da sequência didática, conseguiram bons resultados. Um dos exemplos citados pelas estudiosas, embasadas por Araújo (2013), foi o de Freitas (2004):

QUADRO 8 – Motivação para alteração de sequência didática (exemplo)

	MOTIVAÇÃO PARA REALIZAR MUDANÇAS NA SD	ADAPTAÇÃO
FREITAS (2004)	Alunos desconheciam o gênero e as estratégias argumentativas escritas (falta de experiência dos alunos de Ensino Médio de uma escola pública).	A autora não pediu a produção diagnóstica, iniciando por um módulo que se destinava a ler o gênero artigo de opinião, para depois ensinar a reconhecer estratégias argumentativas usadas e, por fim, levar a escrever o gênero. As produções finais foram publicadas em jornal da cidade.

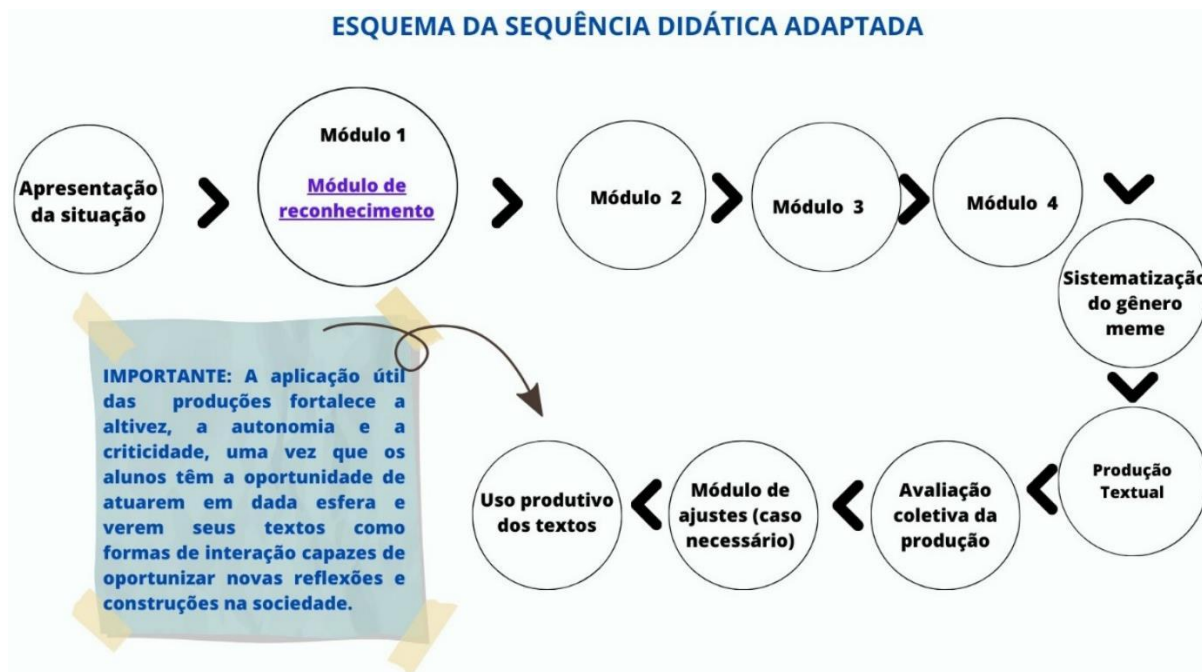
Fonte: Magalhães; Cristóvão, 2018, p. 42.

Magalhães e Cristóvão (2018, p. 42), embasadas em Araújo (2013), evidenciam a experiência de Freitas (2004) que aponta que os alunos desconheciam o gênero em questão e, por isso, optou por adaptar a SD de modo que, em vez de solicitar a produção inicial, desenvolveu atividades de leitura e compreensão de exemplar do gênero.

Dito isso, a partir dos estudos de Costa-Hubes e Simioni (2014) e Magalhães e Cristóvão (2018), inseri a explicitação do modelo do gênero logo no início da proposta, uma vez que, conforme exposto anteriormente, essa etapa pode contribuir para que o estudante compreenda as particularidades sociodiscursivas e multissemióticas que estão atreladas àquele gênero de modo que essa etapa contribua com a etapa de

produção.

FIGURA 8 – Esquema da Sequência Didática Adaptada



Fonte: Elaborada pela autora (2024) com base em Schneuwly; Noverraz; Dolz, 2004.

Em um primeiro momento, é importante apresentar a proposta de atividade a partir de um diálogo que antecede a leitura. Em seguida, é essencial apresentar aos alunos modelo do gênero textual (módulo de reconhecimento) que será o foco da sequência. Dessa forma, não haverá a solicitação de uma produção inicial, mas um módulo com vistas ao (re)conhecimento e estudo do gênero por parte dos estudantes. Este módulo de reconhecimento desempenhará a função de um indicador, permitindo que os demais módulos de aprendizagem sejam delineados conforme sugerem Costa-Hubes e Simioni (2014).

Dito isso, **módulos serão propostos com o intuito de ampliar o repertório e desenvolver estratégias de leitura e escrita que viabilizem a reflexão acerca dos fatores sociais, discursivos, linguístico-discursivos e as semioses que compõem o gênero**, ampliando, assim, as capacidades do estudante para que esse possa, então, produzir o texto com autonomia e segurança.

Para tanto, após os módulos desenvolvidos com o objetivo de ampliar as capacidades dos estudantes, é importante sistematizar as principais características que compõem o gênero e que foram observadas pelos estudantes, contribuindo com a etapa subsequente que envolve o planejamento e a produção textual.

Após a produção textual, também é essencial que uma etapa de revisão seja proposta com questões de análise e reflexão acerca da adequação das produções levando em consideração o contexto e os objetivos comunicativos. Essa etapa tem o objetivo de verificar se os conhecimentos foram consolidados ou não e, caso necessário, novos módulos de desenvolvimento das habilidades podem ser propostos e uma readequação da produção também. Após todo esse processo construtivo e interativo, a última etapa deve promover um uso socialmente relevante das produções dos estudantes, de modo que esses se sintam protagonistas de seu processo de ensino-aprendizagem e reconheçam o valor dos debates e das interações abordadas para comunidade sociocultural na qual estão inseridos, contribuindo de alguma forma para melhorá-la.

Dessa maneira, enfatizo as valiosas contribuições de Costa-Hubes e Simioni (2014) e Magalhães e Cristóvão (2018). É imperativo considerar as particularidades de cada contexto educacional, possibilitando ao professor uma atuação ativa. Ele deve ser encarado como sujeito atuante, capacitado a propor adaptações condizentes com sua realidade, retirando-o do papel meramente passivo de quem apenas acata teorias e segue sugestões de sujeitos que, muitas vezes, atuam à distância da sala de aula.

Reitero também a importância da seleção cuidadosa do tema a ser tratado na sequência, pois abordar temas de relevância social contribui não só com o desenvolvimento linguístico-discursivo, mas também com a formação ética e cidadã dos alunos. Sobre uma abordagem situada e significativa, Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020, p. 153) esclarecem que “torna-se uma base para levar os alunos a novos domínios de motivação, significado e participação mais expansivos, pessoal e socialmente relevantes”. Em vista disso, destaco a importância de pensarmos em práticas que estimulem o protagonismo estudantil, uma vez que essas produções não podem ficar limitadas apenas à avaliação do professor. É essencial que os estudantes tenham a oportunidade de disponibilizar seus *designs* de modo a atuarem ativamente em mudanças sociais as quais julgam necessárias.

4.4 OS MÓDULOS DE APLICAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA ADAPTADA

Considerando que a pesquisa está baseada na metodologia pesquisa-ação, os estudantes serão avaliados a partir de uma abordagem qualitativa, com vistas às

práticas de leitura e escrita acerca do tema em discussão ao longo de todo o projeto bem como ao letramento semiótico dos estudantes que deverão perceber o papel da combinação de múltiplas semioses na construção dos sentidos dos textos e a plasticidade dos gêneros discursivos presentes nas mídias digitais, sobretudo no *Instagram*. Dito isso, os dados textuais produzidos no módulo de produção serão analisados a partir dos critérios de análise apresentados no quadro 6, na seção 2.5.6.

A seguir, apresento uma breve descrição dos módulos que constituem o projeto de letramento, inspirados em Schneuwly, Noverraz e Dolz (2004) e adaptados à minha realidade conforme respaldam Costa-Hubes e Simioni (2014) e Magalhães e Cristóvão (2018). Cada módulo está subdividido em momentos que compõem as aulas de Língua Portuguesa de maneira sequencial. Vale ressaltar que essa divisão por momentos foi feita para organizar esta breve apresentação da sequência, mas, na prática, a proposta foi aplicada e abordada de forma integrada e sequencial no projeto didático de letramento.

4.4.1 Apresentação

Para iniciar, esclareci aos alunos que o projeto de letramento é parte de uma pesquisa na qual a participação deles será extremamente valiosa para o seu desenvolvimento. Nossa intenção é ir além da localização de informações no texto, buscando atividades significativas e que possam contribuir para a formação ética e cidadã dos alunos.

Na etapa de apresentação, é fundamental destacar que serão explorados textos diversificados que envolvam o escrito, o oral, o visual e combinações desses modos diferentes. Trabalhando juntos na construção de significados, os estudantes terão a oportunidade de interagir e atuar de forma mais efetiva no contexto social.

Abordaremos o gênero meme como o principal gênero nesse projeto didático de letramento, de modo que esse seja o foco da proposta de produção textual. Exploraremos suas principais características e funcionalidades e, posteriormente, ele será o foco da produção textual, visando contribuir na conscientização dos alunos sobre **ética, consumo consciente e autoestima frente aos apelos excessivos da publicidade**, visto que é crucial reconhecer que, ao navegarmos pelas mídias digitais, somos constantemente bombardeados por anúncios que tentam capturar nossa atenção

e influenciar nossas escolhas de consumo. Essa inundação de mensagens publicitárias pode gerar uma sobrecarga de informações, dificultando a distinção entre o que é genuíno e o que é meramente uma estratégia de *marketing*. Além disso, esses anúncios frequentemente perpetuam estereótipos, propagam padrões de beleza inatingíveis e estimulam um consumo desenfreado. Essa realidade tem um impacto significativo em nossa autoestima, bem-estar emocional e capacidade de tomar decisões. Assim, ao explorarmos o gênero meme, não apenas é intenção desenvolver habilidades de leitura e escrita de texto multimodal, mas também contribuir para que os estudantes assumam um papel ativo no contexto em que estão inseridos, despertando uma conscientização crítica sobre os possíveis efeitos das estratégias publicitárias em suas vidas.

Durante a apresentação, os alunos foram informados de que a intenção é fazer com que suas produções circulem nas redes sociais e nos espaços físicos da escola, de forma a contribuir com a construção de significados também para outros sujeitos. Essa disseminação permitirá que outras pessoas reflitam sobre o impacto das estratégias publicitárias no comportamento, na percepção da autoimagem e, também, contribuirá para promover um acolhimento dos sujeitos no tocante à autoestima diante das forçosas incursões dos padrões impostos socialmente.

Assim, através do projeto didático de letramento, será possível fortalecer as habilidades de leitura, escrita e consciência crítica dos alunos, proporcionando uma contribuição relevante para a compreensão e reflexão sobre o tema dos impactos das estratégias publicitárias no comportamento e na percepção da autoimagem a partir dos memes.

4.4.2 Módulo 1

Este módulo se caracteriza pela abordagem do gênero textual meme: principais características, funções, temas e sua relação com a publicidade. É feita, aqui, a sistematização coletiva do gênero.

Momento I: Conversa inicial sobre redes sociais e o papel dessas na vida dos jovens.

Momento II (Explicitação do modelo): Será distribuído aos estudantes três exemplares de memes que dialogam com os objetivos publicitários. A partir do contato com

esses três exemplares iniciais, os estudantes poderão compará-los e observar algumas semelhanças e particularidades entre eles. Dito isso, os estudantes serão conduzidos à leitura dos textos 1, 2 e 3, seguida da indagação imediata após o primeiro contato dos estudantes com os textos: “O que são esses textos?”. Aqui a intenção é fazer uma abordagem dos textos oralmente, de modo que contribua para o levantamento de hipóteses por parte dos estudantes. Os textos deverão ser disponibilizados via impressão (para que os estudantes possam retomá-los a qualquer momento durante o projeto e para que possam estabelecer comparações quando necessário) e, também, via *Datashow* ou *Smartv*, de modo que essa transposição didática fique a mais próxima possível da ferramenta original que no caso é o aplicativo *Instagram*.

Obs.: Durante a leitura, o professor deve deixar os alunos à vontade para expressarem suas considerações a partir do que leram. Essa interação é essencial para a construção dos sentidos de maneira coletiva.

Momento III: Em seguida, os alunos serão convidados a responderem, por escrito, a algumas questões acerca de fatores sociais que impactam a construção dos textos em análise, além de questões que envolvem os elementos discursivos do gênero bem como sobre os aspectos linguístico-semióticos que compõem os memes analisados, como a quebra de expectativa evidenciada a partir da linguagem verbal e não verbal, uso de linguagem menos monitorada entre outras particularidades relacionadas ao gênero.

Momento IV: Na sequência, será sugerido aos estudantes a leitura de um outro meme, esse disponibilizado por meio da rede social X. O meme de número 4 envolve um texto polêmico e válido para trazer à tona discussões acerca da misoginia na atualidade.

Momento V: No momento 5 a noção de intergenericidade aparece como evidente, visto que o texto V ilustra o envolvimento de outro gênero na constituição do meme com vistas à divulgação de um projeto a ser votado.

Momento VI: Após a abordagem dos 5 exemplares de memes selecionados para compor o projeto, os estudantes, por intermédio do docente, deverão traçar as principais características do gênero em questão. Além disso, é válido que os estudantes selecionem alguns textos que identificam como memes de modo que esses corroborem a sistematização

das principais características dos memes. Diante dos memes sugeridos pelos estudantes e a partir dos estudos realizados até aqui, uma análise e sistematização das principais características do gênero poderá ser construída coletivamente e no próprio quadro, de modo que os discentes percebam que os memes podem aparecer em contextos publicitários, mas também podem atender a outros propósitos como os de humor e de crítica por exemplo.

Após o momento anterior, solicitar aos estudantes que se organizem em duplas, pesquisem, selecionem e enviem memes que julgarem interessantes e legais e, de maneira breve, justifiquem o porquê da escolha e o que mais lhes chamou a atenção durante o processo de seleção. Nesta etapa, cada dupla deverá fazer a seleção de apenas um meme e enviá-lo ao professor. Importante: Antes de sugerir essa tarefa, é essencial que o professor fale sobre crimes de ódio e a importância de uma atuação ética nas mídias digitais; para tanto, considero interessante apresentar um vídeo¹⁵ que fala sobre o respeito e a ética nas mídias digitais, de modo que os alunos façam a pesquisa evitando qualquer meme que apresente, em alguma medida, discursos de ódio e que possa ferir a dignidade humana.

Após orientações sobre o processo de escolha e seleção dos memes pelas duplas, o professor deverá reunir todos os memes e apresentá-los para toda a turma. Nesse processo, cada dupla deverá justificar a sua escolha de maneira breve e destacar o que mais considera interessante no texto escolhido.

Após todas as apresentações e com base nas reflexões dos próprios alunos acerca dos memes que atendem a diferentes propósitos comunicativos, os estudantes deverão construir, com o apoio do professor, uma sistematização sobre as características mais comuns no gênero meme e, também, quais as variações possíveis dentro deste mesmo gênero.

4.4.3 Módulo 2

Como um dos objetivos do projeto é abordar a relação entre os textos multimodais em circulação nas mídias digitais e suas implicações no comportamento humano, foi selecionado, para este módulo, um anúncio que atende aos propósitos da esfera publicitária e que também circula na ferramenta digital *Instagram* a partir do recurso

¹⁵ Sugestão de vídeo: <https://www.youtube.com/watch?v=uFuCswONTn0>

post. Assim, procura-se evidenciar como a publicidade passou a se utilizar de ferramentas e recursos digitais para atender aos objetivos do *marketing* em tempos atuais, visto que as mídias digitais passaram a ocupar parte significativa do tempo das pessoas e, dessa forma, tornou-se um espaço propício para a divulgação de produtos e serviços. Isso acontece porque a ferramenta *Instagram* provoca a sensação de proximidade e intimidade entre falante e ouvinte, já que o falante pode compartilhar momentos de sua vida cotidiana com os expectadores.

Momento I: Inicialmente, faz-se interessante introduzir uma breve discussão oral com os alunos sobre outros gêneros discursivos em circulação no *Instagram* além do meme, questionando sobre o que mais costumam ver em relação a assuntos, etc. Nesta fase de aquecimento é válido também questionar se eles gostam de tudo o que consomem nas redes ou se há algo que os incomoda.

Momento II: Em seguida, o professor deverá projetar a publicidade de uma marca de balas “nutritivas” divulgada no *Instagram* a partir do recurso *publipost*¹⁶ por meio de *Datashow* ou *Smartv*.

Momento III: Após a leitura do *publipost*, os estudantes serão convidados a responder questões que abordam os aspectos sociais, discursivos e linguístico-semióticos que envolvem o texto e, também, a refletir acerca de possíveis efeitos e atitudes que uma publicidade como a apresentada pode gerar nos expectadores. Observação: É interessante abordar as funcionalidades de cada símbolo da rede social e como os dados sobre as interações presentes na publicação estão atrelados à noção de prestígio. Além disso, será proposta uma reflexão comparativa sobre as diferentes formas de inserção do *marketing* na rede social *Instagram*. Neste momento, pretende-se apresentar um quadro comparativo entre os textos abordados até o momento, de modo que o aluno consiga perceber que há publicidade em todos, mas que em alguns isso é feito de maneira mais sutil e que em outros a publicidade fica mais evidente e que as particularidades estão relacionadas ao gênero base e aos recursos os quais a publicidade utiliza para inserir-se neste novo contexto (o da rede social).

¹⁶ De acordo com Alves e Chaves (2020, p. 2333), “o *publipost* se caracteriza por um anúncio camuflado (Chaves, 2010), introduzido na cena genérica e na cenografia (Mainguenu, 2008) do gênero discursivo comumente empregado pelos influenciadores digitais, isto é, o *post* de *Instagram*. Desse modo, a publicidade pretende atingir o público-alvo por meio de uma fala autorizada.”

4.4.4 Módulo 3

A partir do 3º módulo, serão apresentados textos que questionam, problematizam e convidam à reflexão acerca dos efeitos que o excesso de publicidade e seus desdobramentos podem gerar, sobretudo na vida de mulheres jovens, que sofrem a exigência de um padrão irreal para serem bem aceitas e valorizadas na sociedade, fator que tem impacto direto na autoestima. Dessa forma, por meio dos módulos III e IV, pretende-se abordar essa discussão de maneira mais aprofundada, após exemplificar a complexa questão nos módulos I, II. A abordagem traçada nos módulos III e IV contribuirá para que o aluno desenvolva mais repertório acerca do assunto, fator essencial para que o discente possa, então, desenvolver uma produção que esteja de acordo com o tema em discussão.

Momento I: Inicialmente, será proposta uma conversa com os alunos sobre o que a música “Mrs. Potato Head” representa para eles, sobre se eles têm o hábito de assistir aos videoclipes oficiais das músicas que escutam, sobre o papel do videoclipe em relação à canção, etc.

Momento II: Em um segundo momento, sugere-se a apresentação do videoclipe oficial legendado da canção “Mrs. Potato Head”, de Melanie Martinez. Antes de iniciar a apresentação, é essencial orientar os alunos sobre a importância de acompanharem a legenda e de associarem-na à narrativa imagética apresentada no vídeo.

Momento III: Em seguida, há a proposição de questões que objetivam explorar os elementos sociais, discursivos e linguístico-semióticos que envolvem o videoclipe musical legendado. É essencial, pois, abordar com os discentes o papel da narrativa visual em complementaridade à música puramente oral, visto que a partir da combinação de semioses figura-se a produção de novos sentidos.

Momento IV: Na sequência, os alunos serão convidados a ler alguns comentários relacionados ao videoclipe abordado. A partir dessa leitura e da proposição de algumas perguntas, os alunos serão levados a refletir sobre a função social do comentário enquanto gênero que permite interação direta entre os usuários do *youtube*. Dessa forma, os comentários selecionados ilustram a atitude responsiva ativa por parte dos

sujeitos que assistem ao videoclipe e colocam os seus pontos de vista, se posicionando sobre a importância deste na construção dos sentidos e promoção de reflexões no leitor/ouvinte.

4.4.5 Módulo 4

Ao encontro do texto abordado no módulo 3, o módulo 4 reforça o quanto a plataforma *Youtube* pode contribuir com o compartilhamento de reflexões a partir da divulgação de textos multimodais. Dito isso, o módulo 4 ilustra aos estudantes o viés construtivo do *Youtube* enquanto plataforma que permite o compartilhamento de posicionamentos de especialistas em determinadas áreas de conhecimento com o público em geral acerca de temas atuais e polêmicos.

Momento I: Para começar, sugiro introduzir uma discussão sobre outras produções que são veiculadas no *Youtube* além do videoclipe musical, questionar sobre se é possível aprender por meio da ferramenta *Youtube* ou se a plataforma é mais representativa quando o assunto é entretenimento.

Momento II: Após o momento de aquecimento, o professor deverá apresentar a entrevista feita por um psicólogo a uma psiquiatra acerca do tema “beleza”, divulgada no canal da médica Ana Beatriz Barbosa. A entrevista compõe uma série de outras entrevistas do “Mentes em Pauta”, canal que busca abordar temas de relevância social e apresentar contribuições da psicologia e da psiquiatria para pessoas leigas que veem o *Youtube* como ferramenta para o aprendizado sobre o cérebro e a mente humana.

Momento III: Após leitura atenta da entrevista, sugere-se que os estudantes registrem algumas respostas acerca dos fatores sociais, discursivos e linguístico-semióticos que envolvem o gênero em questão. Neste percurso, há a abordagem de questões voltadas especialmente para os aspectos da oralidade, dada a relevância dessa no processo de construção de sentidos e a necessidade de esclarecer que abordar o oral é tão importante quanto abordar o escrito nas aulas de língua materna.

4.4.6 Produção Textual

Após problematizar as subjacentes ações publicitárias nas mídias digitais e promover debates sobre os possíveis impactos do excesso de exposição à publicidade nas mídias digitais, principalmente por parte dos jovens, é interessante que os estudantes atuem na promoção de uma campanha de conscientização sobre o tema “Ética, consumo consciente e autoestima”. O objetivo desta campanha é utilizar a produção de memes como ferramenta de reflexão, conscientização e empoderamento, a fim de estimular os participantes da comunidade escolar a repensarem suas práticas de leitura dos textos publicitários e compreenderem os possíveis impactos desses apelos excessivos na autoestima, consumo e percepção da autoimagem. Por meio dos memes, buscaremos promover uma abordagem crítica acerca das incursões dos anúncios publicitários e, também, acerca dos padrões por eles estabelecidos, destacando como eles podem perpetuar estereótipos, padrões irreais de beleza e incentivar um consumo desenfreado. Pretende-se encorajar os sujeitos a questionarem as mensagens veiculadas pelos anúncios, fortalecer uma consciência ética em relação às práticas de consumo e estimular a autoestima baseada em critérios seguros e autênticos. Com essa campanha, almejamos criar um ambiente de reflexão que estimule uma mudança positiva nas atitudes e comportamentos em relação à leitura dos textos publicitários, promovendo uma postura crítica e consciente diante das mensagens e apelos comerciais presentes no cotidiano.

Momento I: Apresentação da proposta da campanha que será “Ética, consumo consciente e autoestima”. Destacar o papel dos estudantes enquanto sujeitos capazes de agir socialmente e promoverem mudanças positivas no contexto em que vivem ao levarem as reflexões que eles construíram a outros sujeitos que também terão a oportunidade de construir sentidos a partir da campanha feita pelos próprios alunos do 9º ano. Neste momento, um diálogo de empoderamento pode ser interessante para que os estudantes se sintam motivados a atuarem na campanha e a promoverem alguma mudança na sociedade, ainda que localmente.

Momento II: Relembrar as principais características do gênero meme e destacar, conforme expresso no módulo I, a plasticidade do gênero que pode atender a diferentes propósitos comunicativos e que, logo, pode contribuir no processo de reflexão acerca

de temas de relevância social como o proposto para a campanha.

Momento III: Apresentar a ferramenta que será utilizada na criação dos memes, o aplicativo de celular “Meme generator” que permite ao usuário, de maneira gratuita, fazer a seleção e a combinação texto-imagem de acordo com seus propósitos comunicativos. Neste momento, a apresentação de um breve tutorial, durante a aula, faz-se necessário para que os alunos compreendam os recursos disponibilizados pela ferramenta. Importante: as funcionalidades do aplicativo “Meme generator” estão em inglês; portanto, pode ser benéfico estabelecer uma parceria com o professor de inglês para que ele auxilie os alunos na exploração da ferramenta, contribuindo para a expansão do vocabulário dos estudantes no que diz respeito à língua inglesa. Durante a aplicação deste projeto, fui responsável por esclarecer aos estudantes os termos que poderiam gerar dúvidas.

Momento IV: Após conhecerem melhor o app, as duplas deverão preencher uma ficha de planejamento do meme que contribuirá com o processo de construção do texto.

Momento V: Após o planejamento, é hora de executar a produção. Os estudantes deverão conectar os celulares à rede *wifi* da escola para que possam acessar o app “Meme Generator” com mais velocidade. Cada dupla poderá fazer quantos memes quiser. No entanto, apenas um meme por dupla será impresso e comporá o mural por questões de recurso e de espaço.

Observação: Durante a implementação da proposta de produção, devido à exigência de avaliações externas e às demandas finais do ano letivo para a turma do nono ano, os alunos tiveram de concluir a atividade em casa. Embora não seja a abordagem ideal, essa adaptação se fez necessária devido às circunstâncias.

Momento VI: Após a produção dos memes, as duplas deverão salvá-los nos próprios aparelhos celulares e analisá-los atentamente para, então, fazerem um diagnóstico das próprias produções com o auxílio de um esquema, construído por mim, que ajuda na verificação de atendimento aos objetivos propostos para a campanha e às características básicas do gênero. Observação: O professor deverá fazer a avaliação de adequabilidade de um meme para que os alunos, a partir do exemplo, possam fazer a avaliação de suas próprias produções.

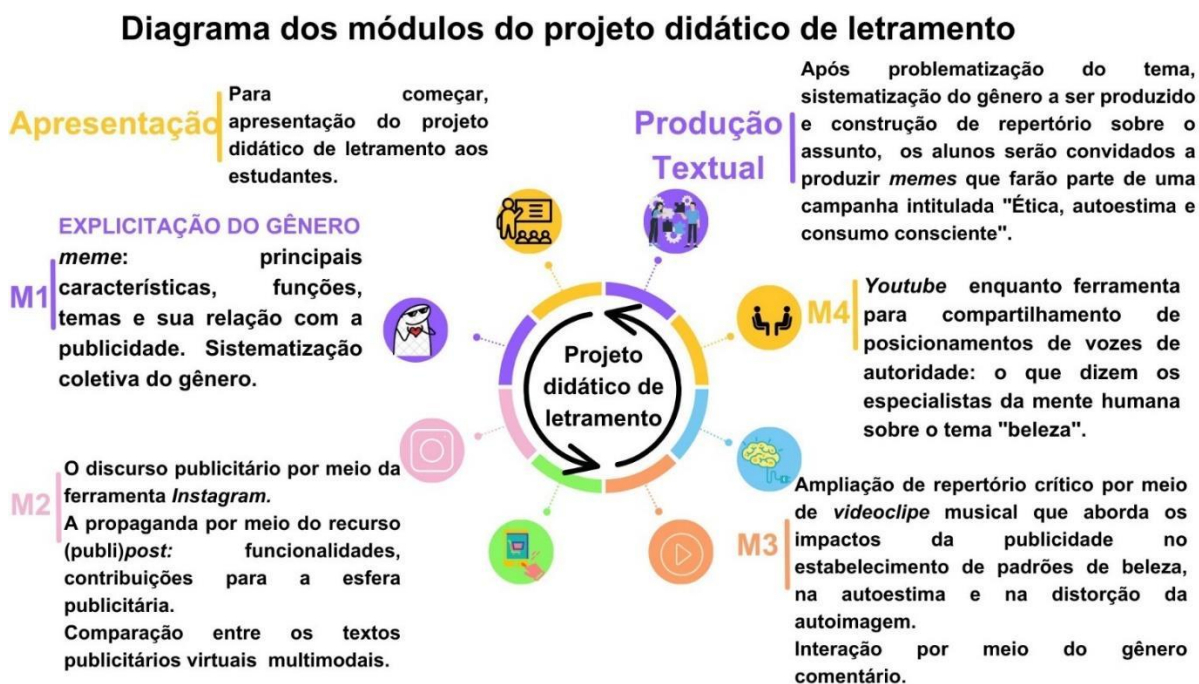
Importante: Se alguma dupla identificar qualquer incompatibilidade entre sua produção e a proposta, deverá contar com a orientação e auxílio do professor para refazê-la de acordo com as características do gênero meme e a temática estabelecida para a campanha.

Momento VII: Os alunos deverão enviar as produções ao professor, que irá providenciar a apresentação dos memes, de forma impressa e também via *Datashow*, durante o evento “Manhã de talentos”¹⁷. Além disso, os memes deverão ser encaminhados à secretaria da escola para que essa faça o compartilhamento das produções advindas do projeto nas redes sociais da instituição.

Por fim, pretende-se travar um breve diálogo com os alunos para que esses façam uma avaliação sobre o projeto de letramento e sobre a campanha de conscientização construída por meio da elaboração e divulgação dos memes. Neste momento, é importantíssimo que os alunos sugiram mudanças e adaptações que possam tornar as atividades ainda mais interessantes, produtivas e palpáveis. A seguir, apresento um breve diagrama sobre a proposta de intervenção:

¹⁷ Evento escolar de encerramento do ano letivo com o objetivo de destacar e celebrar as habilidades e talentos dos estudantes. Essa iniciativa envolve apresentações, exposições, demonstrações e outras atividades que permitem aos alunos mostrar suas habilidades em diversas áreas, como música, dança, esportes, artes, ciências, produção de textos, etc.

FIGURA 9 – Projeto Didático de Letramento



Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

Em seção subsequente, irei apresentar, brevemente, as experiências do processo de aplicação do projeto didático de letramento e, em seguida, os memes produzidos pelos discentes seguidos pela análise individual de cada um deles.

4.5 A EXPERIÊNCIA DE INTERVENÇÃO

A proposta de intervenção foi implementada no último bimestre do ano letivo de 2023 em uma escola municipal localizada em Chiador, Minas Gerais. A aplicação dessa proposta levou um total de 20 horas-aula e, de maneira abrangente, os estudantes demonstraram considerável interesse em participar. Conforme indicado no questionário diagnóstico, a maioria dos discentes manifestou acreditar na utilidade produtiva dos textos cibernéticos nas aulas de Língua Portuguesa.

A iniciativa teve seu início com a apresentação do projeto aos estudantes, delineando sucintamente o itinerário a ser percorrido ao longo da intervenção. Nesta fase introdutória, os alunos foram informados de que, ao término do percurso didático, atuariam como criadores na produção de memes críticos, o que despertou o interesse e a adesão de parte considerável dos estudantes.

O projeto didático de letramento teve início com uma discussão acerca dos textos circulantes nas mídias digitais, abordando suas funções, composições e impactos. Em seguida, os alunos tiveram acesso aos textos I, II e III (memes com apelos publicitários) e foram convidados a refletir sobre os elementos sociais, discursivos, linguístico-discursivos e semióticos envolvidos nestes textos. Seguindo a orientação de Costa-Hubes e Simioni (2014) e Koch e Elias (2011), optei por explicitar o modelo do gênero aos alunos, permitindo-lhes refletir sobre os contextos subjacentes a este gênero textual.

Embora o projeto de letramento tenha sido inspirado no modelo de sequência didática de Schnewly, Noverraz e Dolz (2004), conforme anteriormente esclarecido, optei por, diante do contexto escolar no qual o projeto foi aplicado e embasada em Costa-Hubes e Simioni (2014) e Magalhães e Cristóvão (2018), não solicitar uma produção inicial, devido à exigência substancial de recursos tecnológicos neste primeiro momento. Assim, a estratégia consistiu em explicitar o modelo, explorar minuciosamente o gênero, sistematizá-lo e ampliar o repertório temático antes de viabilizar a etapa de produção textual.

É crucial ressaltar a importância de disponibilizar digitalmente os três textos iniciais (por meio de *Datashow* ou *smartv*), quando possível, e também torná-los acessíveis por via impressa, organizando-os de modo que sua revisitação e comparação sejam facilitadas ao longo das atividades, conforme delineado no caderno pedagógico.

A abordagem dos memes selecionados para o caderno pedagógico proporcionou aos estudantes reflexões sobre o caráter social desses textos, oportunizou explorar a intertextualidade e a intergenericidade frequentes nesse gênero textual, além de fomentar um posicionamento ético e crítico diante dos discursos veiculados. Também permitiu reflexões sobre o conteúdo temático, estilo e construção composicional presentes nos memes.

Adicionalmente, foi abordado o *publipost* do *Instagram*, proporcionando aos alunos a oportunidade de explorar as semioses presentes no texto e os impactos dessas na construção da argumentação publicitária.

Em seguida, foi analisado um videoclipe musical visando ampliar o repertório crítico dos estudantes, promovendo uma narrativa crítica sobre os padrões impostos pelo *marketing*, particularmente sobre o impacto desses discursos na autoestima de mulheres jovens.

Ao encontro da construção desse repertório crítico, foi apresentado aos discentes uma entrevista com uma especialista em saúde mental, na qual foram destacados os cuidados necessários para evitar a submissão aos apelos do *marketing*, enfatizando a importância de buscar orientação profissional responsável.

Dito isso, o acesso ao videoclipe e à entrevista contribuiu significativamente para a expansão do repertório crítico dos estudantes, essencial para a construção dos memes destinados à campanha de sensibilização intitulada "Ética, consumo consciente e autoestima".

Antes da solicitação da produção textual, alguns alunos optaram por se organizarem em duplas e outros optaram por trabalhar individualmente. Em seguida, os estudantes revisaram as principais características dos memes, elaboraram um planejamento para a produção e receberam orientações por meio de um tutorial para utilizar o aplicativo gerador de memes, embora também tenham tido a liberdade de empregar outras ferramentas pertinentes para a criação dos textos multimodais. A produção foi iniciada em sala e terminada em casa visto que, considerando o período final do ano letivo, algumas aulas precisaram ser direcionadas à aplicação de avaliações externas, já que se trata de uma turma de nono ano.

Após a produção dos memes, os alunos enviaram suas criações para mim, que as organizei em uma apresentação de slides para a verificação coletiva da adequação dos textos em sala de aula. Assim, os memes alinhados com a proposta foram encaminhados para divulgação, enquanto aqueles que demandavam ajustes foram discutidos e adaptados sob minha orientação. A divulgação ocorreu no evento "Manhã de Talentos" da escola e as produções também foram encaminhadas para que pudessem ser divulgadas nas redes sociais da instituição.

A seguir, será apresentada a análise das produções multimodais dos estudantes, verificando a sintonia dessas ao gênero em questão e à temática proposta.

4.6 ANÁLISE DOS MEMES PRODUZIDOS PELOS ESTUDANTES

Após a concepção e implementação do projeto didático de letramento, as produções textuais foram consolidadas e submetidas a uma análise pautada em categorias predefinidas, como delineado a seguir.

4.6.1 Categorias de análise

Conforme apontado em capítulo anterior, utilizo a noção de gêneros do discurso para embasar a pesquisa e, adotando a perspectiva dos gêneros como constructos sociais relativamente estáveis conforme aponta Bakhtin (1992), os memes serão avaliados com base nos estudos de Guerra e Botta (2018) que apontam a atenção aos seguintes aspectos para que um texto se encaixe no gênero meme:

QUADRO 9 – A composição dos memes

CONSTRUÇÃO COM-POSICIONAL I	Imagem + bordão.
CONTEÚDO TEMÁTICO	Reação, crítica ou comentário acerca da temática “Ética, autoestima e consumo consciente”.
ESTILO VERBAL	Mensagem curta, escrita de forma simplificada.

Fonte: Adaptado pela autora (2024) a partir de Guerra; Botta, 2018.

Além disso, Guerra e Botta (2018) dialogam com Ribeiro (2021) ao enfatizarem a importância do *layout* na promoção e compreensão dos memes, de modo que textos mais claros, adequados à leitura via plataformas digitais e interessantes tendem a alcançar maior número de interlocutores. Outrossim, Ribeiro (2021) aponta que, nos memes, fatores como a intertextualidade e a intergenericidade são interessantes para a construção dos sentidos nesses textos, o que dialoga com o exposto por Marcuschi (2008) e Koch e Elias (2011) e evidenciado no capítulo teórico. Além disso, Ribeiro (2021) aponta que aspectos como a escolha da fonte, o enquadramento, a ilustração e o *layout* compõem camadas importantes e que devem ser escolhas minuciosas no processo de produção desses textos multimodais. A estudiosa, embasada em Kress e Van Leeuwen (2006), elucida que nos memes devem ser considerados também o valor da informação (distribuição dos elementos no texto), a saliência (proposição de elementos atrativos de atenção) e o *framing* (a forma como os elementos se conectam no texto). Dessa forma, os memes serão avaliados com base nos critérios propostos por Guerra e Botta (2010, 2018) e por Ribeiro (2021).

4.6.2 Análise do corpus

Foram produzidos dezesseis memes, sendo 8 em duplas e 8 individualmente. A seguir, os memes serão analisados levando em consideração os critérios apontados

na subseção anterior.

QUADRO 10 – *Corpus* analisado

MEMES DO(S) ESTUDANTE(S)	ANÁLISE DA PRODUÇÃO
<p data-bbox="336 421 587 483">eu ouvindo minha amiga falar que tá feia sendo que ela é bonita de qualquer jeito</p>  <p data-bbox="317 781 632 851">Produção memética 1 Fonte: Aluno A</p>	<p data-bbox="719 421 1430 745">No meme 1, a imagem escolhida destaca a reação da autora ao ouvir sua amiga expressar sentimento de frustração em relação à própria aparência. A cena retrata a personagem com as mãos na cintura e uma expressão facial pouco satisfeita, transmitindo claramente o incômodo da autora (representada por uma imagem) diante da revelação da amiga.</p> <p data-bbox="719 752 1430 1375">A Produção multimodal 1 está ligada ao conteúdo temático do projeto, pois busca elevar a autoestima do interlocutor. A obra apresenta constituição composicional que combina as linguagens verbal e não verbal, gerando humor. Na produção, a linguagem não verbal representa a reação da personagem diante da situação expressa por meio da linguagem verbal. No tocante ao estilo verbal, o texto utiliza linguagem informal com o uso do termo “tá”, comumente empregado em situações informais de comunicação. Além disso, a produção envolve a seleção cuidadosa de imagem, considerando a expressão e postura da personagem para evidenciar o sentimento de incômodo.</p> <p data-bbox="719 1382 1430 1547">Outrossim, a fonte não dificulta a leitura, o enquadramento está em conformidade com o que se espera de um meme, e o <i>layout</i> está bem organizado.</p> <p data-bbox="719 1554 1430 1711">Isso posto, os aspectos de visibilidade, inteligibilidade e espetacularização foram contemplados no texto, conforme sugerem Guerra e Botta (2018).</p>
	<p data-bbox="719 1729 1430 2011">O meme adjacente exhibe a representação de uma jovem apontando para o interlocutor, com o intuito de chamar a atenção do leitor, direcionando-o para a mensagem sobreposta em um cartaz de fundo branco. Essa estratégia visual em destaque visa capturar a atenção do leitor, incentivando à leitura da mensagem proposta</p>

<p>Produção memética 2 Fonte: Alunos B e C</p>	<p>pelos autores neste texto. No meme 2, a combinação eficaz entre linguagem verbal e não verbal reforça a mensagem presente no cartaz por meio do gesto da personagem, capturando o olhar do interlocutor e direcionando-o para o conteúdo que alerta sobre padrões de beleza de forma concisa e direta.</p> <p>Para isso, optou-se por uma fonte em negrito preto sobre o cartaz de fundo branco, criando um contraste que facilita a legibilidade e a rápida assimilação da informação pelo público-alvo. O <i>layout</i> do meme foi planejado de maneira eficaz, com a imagem ocupando estrategicamente a maior parte do espaço visual, enquanto a linguagem verbal é posicionada no canto superior direito, utilizando fonte de fácil leitura para garantir sua visibilidade e inteligibilidade.</p>
<div data-bbox="316 1037 630 1323" data-label="Image"> <p>QUANDO EU VEJO ALGUÉM FAZENDO DE TUDO PARA AGRADAR AOS OUTROS SEM, ANTES, SE TRATAR COM CARINHO ...</p> </div> <p>Produção memética 3 Fonte: Aluno D</p>	<p>O meme 3 utiliza uma estrutura comunicativa que se divide em duas partes: a superior, onde a linguagem verbal é empregada para introduzir circunstância temporal com a expressão "quando", fazendo referência a situações em que sujeitos priorizam agradar aos outros em detrimento de cuidar de si mesmos. Na parte inferior, há a representação de uma personagem com expressão triste e olhos lacrimejantes, simbolizando a reação do autor ou compartilhador ao presenciar situações como as mencionadas na parte superior do meme. A figura usada neste meme é a do mestre Yoda, conhecido pela sua sabedoria no universo do filme <i>Star Wars</i>, o que evidencia a presença de intertextualidade e intergenericidade no meme. Essa escolha de imagem se mostra pertinente, pois contribui para uma campanha de sensibilização, incentivando reflexão importante sobre a relação entre pressões estéticas e autoestima.</p> <p>Analisando-o à luz dos elementos fundamentais ao gênero, como proposto por Guerra e Botta (2018) e embasado em Bakhtin (1998), o meme alinha de forma coerente linguagem verbal e não verbal. Essa conexão se estabelece por meio de uma fonte de texto que facilita a leitura e um enquadramento que enfatiza o olhar do desenho do</p>

	<p>mestre Yoda, desempenhando um papel crucial na construção dos significados do texto. Esses elementos são organizados de maneira ponderada, apresentando um layout eficaz para transmitir os significados desejados.</p> <p>A mensagem do meme é concisa e redigida em uma linguagem de fácil compreensão, o que é um fator essencial para aumentar a visibilidade e a disseminação ampla de um meme.</p>
<div data-bbox="343 651 612 958" data-label="Image"> </div> <p data-bbox="317 976 633 1048">Produção memética 4 Fonte: Aluno F e G</p>	<p>O meme 4 utiliza uma composição multimodal para expressar a satisfação de um sujeito com sua aparência. A combinação de linguagem verbal e não verbal destaca essa ideia: o termômetro no canto superior esquerdo mede a aparência conotativamente, enquanto a mão, apontando para o resultado centralizado e em evidência, indica uma beleza de 100%. Essa representação está alinhada à temática do projeto, centrada na autoestima.</p> <p>Quanto ao estilo verbal, o meme segue a sugestão de Guerra e Botta (2018) ao apresentar uma mensagem curta e direta. Além disso, a escolha da cor de fundo azul destaca o termômetro, enquanto um fundo branco poderia diminuir sua visibilidade. A fonte de texto, em proporção menor que a imagem, não compromete a compreensão do meme: ela está posicionada no topo para explicar o conteúdo da imagem abaixo. A ênfase dada à imagem contribui para o humor do meme e para a organização sequencial.</p> <p>Assim, a integração dos modos de expressão no meme atende aos aspectos de visibilidade, inteligibilidade e espetacularização na produção.</p>
<div data-bbox="293 1688 624 1966" data-label="Image"> </div> <p data-bbox="317 1989 633 2060">Produção memética 5 Fonte: Aluno H</p>	<p>A produção memética 5 também apresenta discussão acerca da autoestima como evidente, uma vez que se constitui composicionalmente de linguagem verbal, na parte superior, que indica circunstância de tempo relativo a quando as pessoas estão internamente bem, combinada como a linguagem não verbal que evidencia uma moça que parece estar feliz. Sobre essa imagem há a sobreposição da seguinte oração “O de fora vira espelho!!”. Dessa forma, a mensagem empreen-</p>

	<p>didada pela linguagem verbal é ilustrada pela imagem de uma pessoa que parece estar plena e feliz, o que leva o leitor a imaginar que ela está internamente bem. Dessa forma, fica evidente que a combinação dos modos em questão é importante para a transmissão da ideia por completo que se deseja passar, de que para expressar beleza e alegria para o exterior antes é necessário cuidar do interior, ou seja, das emoções, da autoestima, da percepção da autoimagem. Dito isso, o meme ao lado está de acordo com o conteúdo temático esperado para o meme e a campanha, que envolve propor reflexões acerca da discussão temática “Ética, consumo consciente e autoestima”. No tocante ao estilo verbal, a mensagem foi construída de forma clara, objetiva e direta. Embora não seja muito comum o uso de pontuação ao final de cada oração presente nos memes, essa escolha não atrapalha o empreendimento interacional e evidencia o estilo do autor a partir de sua escolha linguística para trazer ênfase ao texto.</p> <p>Em relação à fonte, foram escolhidas duas configurações para ela. A primeira aparece em letras maiores na parte superior do meme e evidencia uma circunstância de tempo. A segunda parte verbal do meme aparece na parte inferior, em letras menores. No entanto o recurso do contraste e da sobreposição do verbal sobre a imagem contribuem para que a mensagem seja salientada conforme pondera Ribeiro (2021). Conforme já mencionado, a imagem selecionada dialoga adequadamente com o verbal do texto e apresenta enquadramento que foca especialmente na expressão corporal e facial da personagem, fator que contribui para a construção dos sentidos no meme. Dessa forma, fica evidente que as escolhas modais e o <i>layout</i> contribuem significativamente para a clareza, objetividade e capacidade gerar interesse por parte do leitor, contemplando assim os aspectos da visibilidade, inteligibilidade e espetacularização no texto.</p>
	O meme 6 apresenta duas situações contrastan-



Produção memética 6
Fonte: Alunos I e J

tes: a primeira evidencia a influência do marketing sobre o consumidor, enquanto a segunda mostra a personagem se distanciando das publicidades e aparentando bem-estar. Este meme ilustra bem o processo de intergenericidade sugerido por Marcuschi (2012), pois o autor do meme incorpora anúncios publicitários na construção do meme. Essa abordagem, conforme indicado por Ribeiro (2021), promove a criação de novos significados no texto. Dessa forma, a combinação de modos distintos, verbal e não verbal, desempenha um papel essencial na composição do meme, complementando-se mutuamente para transmitir a mensagem.

No âmbito do conteúdo temático, o meme critica as intrusões excessivas do *marketing* e seus impactos na autoestima das pessoas, alinhando-se à proposta do projeto. Quanto ao estilo verbal, a mensagem é concisa e clara, características fundamentais nos memes.

Em relação às camadas apontadas por Ribeiro (2021) para análise de memes, a escolha da fonte foi eficaz, com letras grandes em preto sobre fundo branco, destacando aspectos importantes e conferindo saliência ao texto. As ilustrações presentes no meme reforçam a mensagem transmitida verbalmente, auxiliando na compreensão da crítica proposta. Ao contrário de memes anteriores, este se divide em quatro partes iguais, onde as linhas que separam essas partes também as conectam. Assim, a linha vertical estabelece uma conexão entre a mensagem articulada pela linguagem verbal à esquerda e a representação dos efeitos comunicados pelo não verbal à direita. Além disso, a linha horizontal destaca a oposição sugerida no meme entre duas situações: viver com excesso de publicidade e distanciar-se da publicidade.

Essas linhas delimitadoras e conectivas, identificadas por Ribeiro (2021) como *framing*, contribuem para a construção dos sentidos do texto de modo que esse atenda aos aspectos da visibilidade, inteligibilidade e espetacularização conforme proposto por Guerra e Botta (2018).

<div data-bbox="316 237 491 376"> </div> <div data-bbox="499 237 651 376"> <p>se importar com que os anúncios sobre beleza dizem</p> </div> <div data-bbox="316 383 491 539"> </div> <div data-bbox="499 383 651 539"> <p>viver a vida sem padrões de beleza criados pela sociedade</p> </div> <p data-bbox="320 562 632 629">Produção memética 7 Fonte: Aluno K</p>	<p>O meme 7 destaca uma oposição entre a preocupação com a influência do marketing na definição de beleza e a busca por uma vida livre dos padrões socialmente impostos. Essa argumentação é articulada por meio da combinação entre linguagem verbal e não verbal, elementos comumente empregados na composição de memes. No contexto temático, o meme critica os padrões de beleza veiculados em anúncios, sugerindo que se distanciar desses padrões pode levar a uma maior satisfação pessoal, alinhando-se, assim, à proposta do projeto.</p> <p>O estilo verbal adotado pelo autor é caracterizado por uma linguagem clara, objetiva e pela ausência de sinais de pontuação, similar a alguns dos memes apresentados no projeto didático de letramento. A fonte utilizada é de tamanho grande e contrasta com o fundo branco, conferindo destaque ao texto.</p> <p>A estrutura do meme é dividida em quatro partes iguais por linhas verticais e horizontais. A linha vertical separa a reação da personagem, à esquerda, da explicação dessa reação, à direita. Além disso, a linha horizontal sugere implicitamente uma divisão temporal, insinuando a noção de "antes e depois" no meme. Essa abordagem reflete a noção de <i>framing</i> proposta por Ribeiro (2021), cuja presença dessas linhas contribui para a construção de significados no texto. As ilustrações escolhidas são populares nas mídias digitais e frequentemente usadas em <i>remixes</i> que expressam ideias opostas. O estudante demonstrou habilidade ao empregar esse par de imagens populares na construção de sua argumentação, mobilizando o <i>layout</i> a fim de reforçar os significados do texto. Dessa forma, aspectos como visibilidade, inteligibilidade e espetacularização foram considerados na composição do meme.</p>
	<p>A produção 8 apresenta um meme em que dois jovens dialogam e um deles faz um elogio ao colega que, por sua vez, revela ter baixa autoestima; diante de tal situação, o amigo responde com boa dose de humor, enfatizando “feios são</p>



Produção memética 8

Fonte: Aluno L

meus boletos”. Dito isso, em tom bem-humorado, o meme apresenta uma reação atrelada ao tema do projeto, visto que aborda a temática da autoestima como evidente.

A construção composicional do meme combina texto em discurso direto com imagens que retratam os falantes e suas expressões faciais, uma prática comum que associa linguagem verbal e não verbal, muito presente nesse tipo de produção. A informalidade é um traço marcante no estilo verbal do meme, com o uso de abreviações como 'tá', 'mó', 'amg', além de expressões coloquiais como 'poxa', o que se alinha à informalidade característica dos memes. Essa escolha se mostra apropriada para representar uma conversa informal entre amigos, como no caso do meme 8.



É importante ressaltar que a cena retratada no meme foi inspirada no filme 'Homem-Aranha', onde Harry Osborn e Peter Parker têm um diálogo sincero. Através do remix, utilizando imagens de um gênero textual diferente (o filme), o autor do meme atribui novos significados ao texto ao criar um contexto distinto e novas falas para as imagens.







A variação na cor da fonte, com o amarelo representando a fala de Peter e o branco a fala de Harry, é uma estratégia evidente no texto para distinguir os discursos. Todas as falas são sobrepostas à imagem e contornadas, destacando o aspecto de saliência no texto.

Em relação ao *layout*, o meme organiza-se horizontalmente em três partes. A sequência das partes contribui para indicar o encadeamento das falas e o desenrolar da cena representada no meme. Dessa forma, a maneira como organiza-se o *layout* é essencial para causar a impressão de movimento, ou seja, de desenrolar das cenas e, assim, facilita a compreensão. Ao encontro disso, o enquadramento, em cada uma das partes, no rosto do falante, contribui para especificar de qual sujeito é a fala em cada um dos casos e a mudança do enquadramento em cada uma das cenas confere a ideia de diálogo “ao

	<p>vivo”, já que enquanto há o foco naquele que está falando o outro aparece desfocado escutando o que aparece em evidência. Dessa forma, o enquadramento faz-se essencial para compreender a ideia de turno de fala no meme. Ademais, a ausência de linhas que separem explicitamente as três imagens contribuem para que o leitor entenda que se trata de um diálogo direto. Sem interrupções ou pausas demoradas. Dito isso, a seleção, a mobilização e o <i>layout</i> dos modos empregados no texto contribuem para que esse se torne um texto divulgável, claro, objetivo e interessante conforme expõem Guerra e Botta (2018) ao destacarem os aspectos da visibilidade, inteligibilidade e espetacularização como importantes para os memes.</p>
<div data-bbox="296 965 651 1272" data-label="Image"> <p>The image shows a side-by-side comparison of two faces. On the left is a 3D rendered character with a confident, slightly smug expression. On the right is a black and white photograph of a man with a more somber, perhaps self-deprecating or awkward expression. Text is placed above each face.</p> </div> <p data-bbox="316 1294 632 1361">Produção memética 9 Fonte: Aluno M</p>	<p>O meme 9 estabelece uma crítica a partir da comparação entre duas situações: aquela em que o sujeito aceita suas peculiaridades e outra em que busca se adequar aos padrões alheios na tentativa de ser aceito. Essa comparação evidencia uma crítica pertinente ao tema proposto pelo projeto, alinhando-se ao conteúdo temático esperado. Composicionalmente, o meme emprega uma combinação multimodal de linguagem verbal e não verbal.</p> <p>No que se refere ao estilo verbal, o meme adota uma linguagem clara, objetiva e opta por não utilizar sinais de pontuação, um recurso comum neste gênero. Na porção superior do meme, a linguagem verbal contextualiza o 'tipo' de pessoa ilustrado na imagem abaixo, permitindo ao leitor entender primeiramente a categoria à qual o meme se refere e, em seguida, relacionar a aparência do sujeito ao perfil comportamental descrito verbalmente.</p> <p>A fonte escolhida facilita a leitura, enquanto as ilustrações são cuidadosamente selecionadas e enquadradas para possibilitar a comparação do mesmo personagem, Sr. Incrível (do filme <i>Os Incríveis</i>), em duas situações distintas. Essa comparação reforça a argumentação de que quando a pessoa se aceita ela está em melhor condição do que quando busca ser uma cópia de outros,</p>

	<p>sem criticidade, simbolizado por uma imagem obscura e pouco nítida, assemelhando-se a um xerox. Este aspecto revela a presença de metáfora no meme, uma figura de linguagem abordada no projeto didático de letramento, visto que o xerox representa o desejo de imitar os outros sem valorizar suas próprias características. A escolha das cores para compor as imagens do meme é crucial para a criação da crítica, por meio do efeito de oposição gerado pelas imagens posicionadas lado a lado. Esta estratégia destaca a contrastante abordagem entre aceitar-se e buscar ser uma cópia. Dessa forma, é perceptível que este meme contempla os aspectos de visibilidade, inteligibilidade e espetacularização, considerados essenciais por Guerra e Botta (2018) na construção de memes.</p>
<div data-bbox="320 1093 625 1397" data-label="Image"> <p>QUANDO O MUNDO TE DIZ QUE M VOCÊ DEVE SER</p> <p>LEMBRE-SE, VOCÊ É MUITO MAIS DO QUE AS TENDÊNCIAS. SEJA AUTÊNTICO. SEJA VOCÊ.</p> </div> <p data-bbox="309 1429 639 1496">Produção memética 10 Fonte: Aluno N</p>	<p>O meme 10 oferece uma ponderação sobre as influências das tendências promovidas pelo marketing e a importância da autenticidade em meio a essas imposições, tema intimamente relacionado ao projeto didático de letramento: 'Ética, consumo consciente e autoestima'. Sua composição é caracterizada pela presença de linguagem verbal e não verbal, ilustrando a natureza multimodal do meme. No tocante ao estilo verbal, o meme emprega uma linguagem direta e simplificada, comumente encontrada nesse gênero textual. A escolha tipográfica é diferenciada em duas partes distintas do meme: na parte superior, indicando uma circunstância temporal, utiliza-se uma fonte em letras grandes e contornadas para enfatizar a mensagem. Já na parte inferior, com mais palavras, houve a necessidade de escrever com as letras menores. No entanto essas também apresentam contornos em preto com interior em branco, destacando a linguagem verbal. Esses recursos modais visam facilitar a leitura do texto, evidenciando a saliência da mensagem a ser transmitida. No meme em questão, o autor faz uso do recurso de anonimato (através de rachuras) para</p>

	<p>salvaguardar a identidade das pessoas na imagem. O intuito é desviar o foco dos sujeitos retratados e direcioná-lo para a ação que estão realizando: compras. Nesse contexto, destaca-se a ênfase dada às sacolas de compras no meme, que servem como elemento primordial para atrair a atenção do espectador e instigar a reflexão proposta.</p> <p>Para alcançar esse efeito, o autor emprega a técnica da saliência ao rachurar a imagem dos rostos das mulheres, concentrando-se, em contrapartida, na representação visual das bolsas de compras. Essa abordagem é crucial para a construção da crítica presente no texto do meme. Assim, é possível inferir que o meme foi estruturado de maneira a torná-lo compartilhável, claro, objetivo e capaz de despertar a curiosidade do leitor, conforme sugerido por Guerra e Botta (2018).</p>
 <p>Produção memética 11 (Primeira versão) Fonte: Aluno O</p>  <p>Produção memética 11 (Segunda versão) Fonte: Aluno O</p>	<p>O meme 11 é constituído a partir da remixagem de uma imagem amplamente utilizada em memes, retratando a cantora Joelma. Inicialmente, a expressão facial de Joelma parece refletir tristeza e baixa autoestima, posteriormente, em tons mais claros, ela aparece sorridente e satisfeita, enfatizando que não é necessário adquirir produtos ou realizar procedimentos para ser bonita, pois sua beleza é natural. Essa reação do meme está alinhada ao conteúdo temático esperado para um meme que promove a autoestima.</p> <p>Para compor o meme, o autor relaciona linguagem verbal e não verbal, seguindo um estilo verbal informal, comum nesse gênero textual. Na primeira versão, a fonte escolhida para a parte verbal, posicionada à direita com letras pequenas, dificulta a leitura. Além disso, o baixo contraste da linguagem verbal prejudica o aspecto de saliência no texto.</p> <p>Em uma versão revisada do meme, o autor foi orientado a reduzir a frase para ampliar o tamanho da letra, facilitando, assim, a leitura. Além disso, o estudante, na reescrita, optou por aplicar contraste à fonte de modo que fosse conferido saliência à linguagem verbal.</p> <p>A expressão facial de Joelma é proeminente no</p>

	<p>memes, direcionando a atenção do leitor para a reação da personagem diante do conteúdo verbal. A escolha cuidadosa da posição dos elementos no meme reflete o valor da informação, conforme apontado por Ribeiro (2021). A transição da imagem colorida para uma mais clara é comumente utilizada para simbolizar uma mudança de humor, o que também comunica e influencia os sentidos do texto.</p> <p>A representação de Joelma em dois momentos não apresenta uma divisão explícita, buscando simbolizar uma mudança abrupta de pensamento e, por conseguinte, de reação diante de determinado pensamento. A ausência de elementos desconectores entre as partes do meme, chamada de <i>framing</i> por Ribeiro (2021), contribui para essa representação.</p> <p>Dito isso, o <i>layout</i> foi organizado de maneira coerente no meme, visando contemplar os aspectos de visibilidade, inteligibilidade e espetacularização, conforme sugerido por Guerra e Botta (2018).</p>				
<table border="1" data-bbox="268 1198 630 1556"> <tr> <td data-bbox="268 1198 446 1377">Menos rolar a tela</td> <td data-bbox="446 1198 630 1377"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="268 1377 446 1556">Mais rolês de bike</td> <td data-bbox="446 1377 630 1556"></td> </tr> </table> <p data-bbox="311 1579 646 1646">Produção memética 12 Fonte: Alunos P e Q</p>	Menos rolar a tela		Mais rolês de bike		<p>O texto 12 sugere uma mudança comportamental do interlocutor por meio da contraposição de duas situações: o uso do celular com inatividade no sofá, e a prática de atividade física ao andar de bicicleta sem o uso do celular. Neste texto multimodal, o autor do meme sugere a redução do tempo dedicado ao uso do celular, priorizando atividades que contribuem para o bem-estar, como andar de bicicleta. Apesar de não abordar explicitamente a temática proposta para o projeto, é possível inferir que a ação de "rolar a tela" está associada ao consumo de publicidades digitais, enquanto os "rolês de bike" representam a prática de atividades físicas, uma ação vinculada à promoção da autoestima.</p> <p>O meme emprega a combinação de linguagem verbal e não verbal em sua composição, evidenciando seu caráter multimodal. No tocante ao estilo verbal, apresenta uma mensagem concisa e objetiva por meio de uma linguagem informal, evidenciada pelo uso da expressão 'rolês'. A au-</p>
Menos rolar a tela					
Mais rolês de bike					

	<p>sência de sinais de pontuação na linguagem verbal é comum em memes devido à sua natureza breve e objetiva.</p> <p>A fonte utilizada no meme é em negrito e com letras grandes, facilitando a legibilidade. As ilustrações empregadas contribuem para ilustrar o conteúdo expresso pela linguagem verbal. Quanto ao <i>layout</i>, o meme foi dividido vertical e horizontalmente por meio de linhas, uma técnica frequente em memes denominada por Ribeiro (2021) como <i>framing</i>. A separação horizontal delinea duas situações distintas que, colocadas em oposição, reforçam a argumentação do texto. Já a linha vertical separa a orientação expressa verbalmente de sua representação por meio da imagem.</p> <p>Nesse contexto, a produção 12 atende parcialmente ao proposto pelo projeto. Embora os modos empregados e a organização textual contribuam para alcançar os objetivos de visibilidade, legibilidade e espetacularização, conforme preconizado por Guerra e Botta (2018), no que se refere ao conteúdo temático, observa-se um tangenciamento.</p>
<div data-bbox="336 1285 639 1563" data-label="Image"> </div> <p data-bbox="309 1610 639 1682">Produção memética 13 Fonte: Aluno R</p>	<p>O meme 13 transmite uma mensagem que critica padrões de beleza e celebra a diversidade. Sua composição é caracterizada pela combinação de linguagem verbal e não verbal, uma característica intrínseca aos memes. Em relação ao conteúdo temático, o meme oferece uma reflexão crítica sobre os padrões estéticos, alinhando-se ao propósito delineado pelo projeto didático de letramento.</p> <p>No tocante ao estilo verbal, o texto adota uma linguagem clara e objetiva, exibindo a mensagem em fonte negrito, com contraste entre o branco e o preto para enfatizar o texto verbal. A linguagem não verbal incorpora uma imagem do ator Will Smith, reconhecido e renomado por sua participação em diversas produções cinematográficas. Essa escolha estratégica da imagem de Will Smith no meme visa atrair a atenção do leitor, valendo-se da presença de uma figura fa-</p>

	<p>mosa cuja linguagem corporal aponta diretamente para a mensagem verbal, convidando o leitor à leitura do texto por completo.</p> <p>Assim, o <i>layout</i> e a escolha dos modos empregados no meme desempenham um papel essencial para torná-lo difundível, compreensível e capaz de despertar o interesse do interlocutor.</p>
<div data-bbox="327 555 619 855" data-label="Image"> </div> <p data-bbox="309 875 639 943">Produção memética 14 Fonte: Alunos S e T</p>	<p>O meme 14 retrata um diálogo impertinente entre duas pessoas, onde uma delas emite um comentário indiscreto sobre a aparência da outra, gerando uma resposta veemente.</p> <p>A estrutura do texto é composta pela associação entre linguagem verbal e não verbal, constituindo sua essência composicional. O estilo verbal adotado evidencia a informalidade e a objetividade presentes no texto que envolve uma reação da personagem diante de uma crítica desnecessária feita à sua aparência.</p> <p>Em relação à tipografia empregada, as fontes são significativamente grandes, com contraste entre o branco e preto e o uso de recurso de saliência para assegurar a legibilidade do texto. A ilustração destacada por meio do enquadramento do meme é do MC Poze do Rodo, um conhecido funkeiro, especialmente popular entre o público jovem, frequentemente envolvido em polêmicas <i>online</i> e presente em muitos memes devido a sua fama e estilo de humor perspicaz.</p> <p>Essa escolha para compor o meme pode ser justificada pelo contexto de um diálogo incisivo, refletindo a persona do cantor, conhecido por não tolerar desrespeitos.</p> <p>O <i>layout</i> é organizado de modo que seja conferida centralidade à imagem de MC Poze do Rodo, uma figura popular capaz de atrair a atenção do leitor. Na parte superior do meme foi inserido o comentário desnecessário e na parte inferior, abaixo da imagem de Mc Poze, a resposta dada diante de tal situação inconveniente.</p> <p>Portanto, a combinação de modos e a organização do <i>layout</i> buscam tornar o meme inteligível, visando atender aos princípios de visibilidade e espetacularização.</p>



Produção memética 15
Fonte: Alunos U e V







O meme 15 procura enfatizar, de maneira crítica, a importância de buscar informações provenientes de fontes confiáveis, alinhando-se intimamente ao tema proposto no projeto didático de letramento. Em sua constituição composicional, o meme integra tanto a linguagem verbal quanto a não verbal. No que se refere ao estilo verbal adotado, ele se apresenta conciso, claro e objetivo.

O *layout* do meme é dividido horizontalmente em quatro partes, uma estrutura identificada por Ribeiro (2021) como *framing*. Essas separações são delimitadas por linhas, representando quatro 'níveis' na busca por informações. Verticalmente, elas subdividem-se, com a linguagem verbal à esquerda especificando ações em cada caso e, à direita, uma representação simbólica da atividade cerebral correspondente a cada uma dessas ações. As imagens inseridas no meme refletem um avanço gradual da atividade cerebral: a parte 1 exibe um cérebro pequeno sem efeitos de brilho, metaforizando a falta de busca por informações confiáveis.

Na parte 2, o efeito no cérebro é sutil, indicando que buscar informações apenas considerando o número de seguidores ainda não é uma escolha totalmente segura. Em contraste, as partes 3 e 4 apresentam efeitos visuais de brilho, sugerindo um cérebro ativo e funcionando bem. Isso associa-se à busca por informações de especialistas e de médicos credenciados, pelo *Youtube*, no Brasil, tema abordado no caderno pedagógico, indicando ações ligadas a um cérebro em pleno vigor.

Assim, por meio da integração de diferentes modos e de um *layout* que associa ação à representação imagética de maneira comparativa, o autor do meme sugere formas mais assertivas de buscar informações confiáveis.

O enquadramento, a combinação de diferentes modos e as fontes utilizadas proporcionam uma legibilidade eficaz para o meme. Outrossim, destaca-se a quarta parte, na qual o estudante

	<p>inclui um recorte de uma faixa presente em vídeos do <i>YouTube</i>, elaborados por profissionais da saúde, submetidos a uma avaliação de confiabilidade, conforme abordado no módulo 4 do projeto didático de letramento.</p> <p>Dessa forma, o meme atende aos princípios da visibilidade, estruturando-se para ampla compartilhabilidade, e, também, à inteligibilidade, transmitindo a crítica pertinente de forma clara e objetiva.</p>				
<table border="1" data-bbox="304 689 644 1019"> <tr> <td data-bbox="304 689 475 853"> <p>Quando você se deixa levar pelos excessivos apelos do marketing...</p> </td> <td data-bbox="475 689 644 853">  </td> </tr> <tr> <td data-bbox="304 853 475 1019"> <p>A autoestima sofre as consequências.</p> </td> <td data-bbox="475 853 644 1019">  </td> </tr> </table> <p data-bbox="304 1061 644 1128">Produção memética 16 Fonte: Alunos W e Y</p>	<p>Quando você se deixa levar pelos excessivos apelos do marketing...</p>		<p>A autoestima sofre as consequências.</p>		<p>O meme 16 contempla, no âmbito do conteúdo temático, uma análise crítica sobre os impactos do excessivo <i>marketing</i> na autoestima das pessoas, alinhando-se ao propósito do projeto didático de letramento. Sua construção composicional baseia-se na interação entre linguagem verbal e não verbal, evidenciando, assim, a natureza multimodal característica dos memes.</p> <p>Quanto ao estilo verbal, o texto adota uma mensagem sucinta e objetiva, condizente com as características do gênero estudado.</p> <p>A escolha da fonte no meme evidencia um tamanho e contraste que facilitam a legibilidade do texto. Quanto ao <i>layout</i>, o meme é subdividido em quatro partes iguais por meio de linhas horizontais, sugerindo uma conexão entre causa e consequência implicitamente, e verticalmente separando a linguagem verbal da associada imagem. Esta abordagem sugere que o leitor primeiro leia o conteúdo verbal antes de analisar a imagem vinculada.</p> <p>O texto apresenta um arranjo de <i>layout</i> que permite sua disseminação por meio de plataformas digitais, aproveitando modalidades visuais para atrair a atenção do leitor, ao mesmo tempo em que mantém clareza e objetividade, conforme preconizado por Guerra e Botta (2018).</p>
<p>Quando você se deixa levar pelos excessivos apelos do marketing...</p>					
<p>A autoestima sofre as consequências.</p>					

4.6.3 Discussão dos resultados

Nesta seção, procederei à discussão dos dados provenientes da execução do projeto de pesquisa, focalizado na proposição e aplicação de um projeto didático de letramento voltado ao desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita de estudantes do 9º ano por meio da abordagem do gênero meme. No campo temático, a proposta está intrinsecamente relacionada à discussão sobre os impactos das estratégias discursivas do *marketing* na autoestima e na distorção da autoimagem, especialmente no que diz respeito aos jovens.

O projeto delineado foi concebido com base em uma sequência didática adaptada, conforme respaldam Costa-Hubes e Simioni (2014) e Magalhães e Cristóvão (2018). Em virtude das particularidades do contexto de aplicação, a proposta foi estruturada sem a exigência de uma produção inicial, sendo organizada em módulos de aprendizagem que incluíam, inicialmente, módulo de reconhecimento com vistas à apreciação do gênero seguido de módulos voltados a abordagem e proposição de questões e discussões voltadas para o social, o discursivo, o linguístico-discursivo e as semioses do gênero. Além disso, outros gêneros foram abordados a fim de corroborar a ampliação de repertório e endossar a discussão temática. Este projeto envolveu a criação de uma campanha de sensibilização por meio de memes, com o intuito de promover reflexões sobre a temática "Ética, consumo consciente e autoestima". Ao longo do projeto, foram realizadas leituras e discussões relacionadas aos impactos das estratégias discursivas do *marketing*, explorando diversos modos verbais empregados nas construções publicitárias e seus possíveis efeitos na autoestima, comportamento e percepção da autoimagem dos sujeitos, sobretudo em adolescentes.

Seguindo esta abordagem teórico-metodológica, os estudantes foram conduzidos à fase de produção, após passarem pelos módulos de aprendizagem e pelas etapas de orientação e planejamento da produção.

Antes da fase de produção, solicitei aos alunos que relembassem, por meio de um mapa mental, as principais características dos memes. Durante a etapa de pré-produção, os estudantes enfrentaram dificuldades ao tentar abordar um tema sensível por meio de um gênero geralmente associado ao tom humorístico. Para superar essa questão, expliquei que, embora o humor seja uma característica comum nos memes, esse gênero também pode assumir outras finalidades e tons, como evidenciado no

projeto, no qual o humor servia como pretexto e que os memes, na verdade, estavam contribuindo com fins publicitários. Assim sendo, independentemente de terem um caráter humorístico ou não, os memes podem cumprir finalidades críticas ou propor reflexões, dependendo dos fatores contextuais envolvidos no processo de escrita e leitura.

Após a produção, os memes foram avaliados pelos próprios estudantes, com o auxílio de uma ficha de constatação, sob orientação da docente. Essa avaliação teve como objetivo que os próprios estudantes verificassem em que medida as produções dialogavam com as expectativas inerentes ao gênero modelar e ao tema do projeto.

O gráfico subsequente oferece uma visão abrangente do atendimento das produções aos critérios de análise após a aplicação da ficha de constatação e antes das adaptações consideradas necessárias:

GRÁFICO 8 – Atendimento à proposta do projeto e aos protótipos do gênero meme



Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

A análise dos dados foi realizada com base nos critérios de análise baseados especialmente em Guerra e Botta (2018) e Ribeiro (2021), apresentados no quadro 6. Os resultados do processo de análise das produções, conforme exposto no gráfico,

evidenciam que os estudantes obtiveram êxito ao mobilizar com maestria os elementos sugeridos pelos estudiosos Guerra e Botta (2018) e Ribeiro (2021) como inerentes ao gênero meme, alinhando-se, por conseguinte, à proposta temática de produção vinculada ao projeto didático de letramento.

Frente a esse desafio, os estudantes demonstraram proficiência tanto no uso das novas tecnologias, uma vez que os memes foram produzidos por meio de um aplicativo, quanto na seleção, mobilização e combinação de modos para expressar seus posicionamentos críticos diante da temática em discussão.

Ao todo, foram criados 16 memes, divididos entre 8 elaborados em duplas e 8 produzidos individualmente. Apenas a produção memética de número 12 não aderiu diretamente ao conteúdo temático preconizado pela campanha, e a produção memética de número 11 apresentou, a princípio, uma escolha tipográfica que prejudicou a visibilidade do texto.

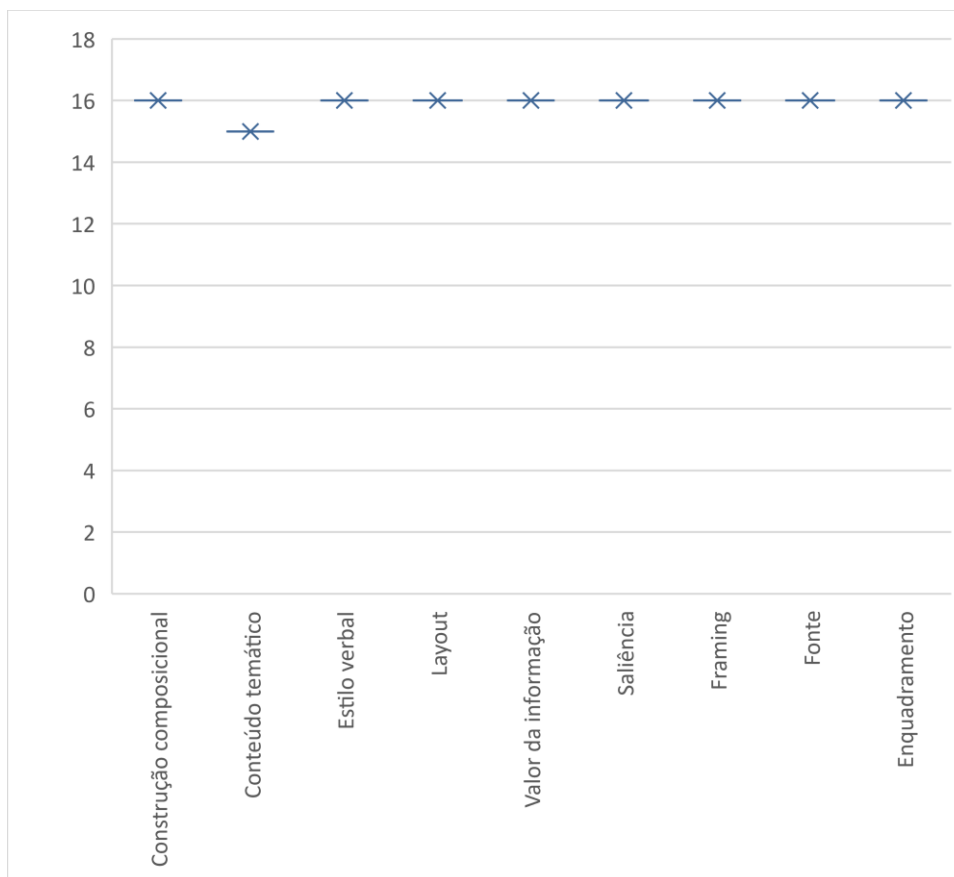
Diante dessa percepção a partir do preenchimento da ficha de constatação, os autores da produção memética 11 optaram por ajustar o meme, reconhecendo que a fonte utilizada dificultava a compreensão da linguagem verbal. Assim, os estudantes propuseram as adaptações necessárias para tornar o meme inteligível, em colaboração com a docente.

No que diz respeito à produção de número 12, embora não abordasse diretamente a temática "Ética, consumo consciente e autoestima", foi considerada como pertinente, visto que é possível inferir que o meme propõe uma crítica ao consumo excessivo de dispositivos móveis e, por extensão, às publicidades a eles vinculadas. Além disso, a representação da prática da atividade física, simbolizada pelo uso da bicicleta, pode ser interpretada como uma estratégia para promover a saúde e, consequentemente, fortalecer a autoestima.

Dessa forma, somente a produção de número 11 passou por adaptações, reduzindo o texto verbal, ampliando a fonte e ajustando o contraste para atender ao requisito de saliência.

Portanto, após o preenchimento da ficha de constatação e a identificação da necessidade de adaptação, os estudantes realizaram as alterações necessárias para atender aos aspectos que não foram contemplados inicialmente. Posteriormente às adaptações, o gráfico foi atualizado:

GRÁFICO 9 – Atendimento à proposta do projeto e aos protótipos do gênero meme atualizado



Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

O gráfico destaca o êxito dos estudantes no processo de ajuste dos memes, o que evidencia a importância da ficha de constatação. Essa ferramenta proporciona aos próprios estudantes a oportunidade de avaliar se o texto atende à proposta. Diante de qualquer incompatibilidade identificada, os discentes têm a chance de sugerir alterações na produção, assegurando que esta esteja alinhada aos objetivos do projeto e ao gênero em estudo. Após essa etapa de adaptação, as produções podem ser compartilhadas com outros sujeitos.

No que diz respeito à construção composicional, todos os participantes integraram linguagem verbal e não verbal, conforme destacado por Guerra e Botta (2018) como característico dos memes. Também em consonância com os estudiosos, os alunos abordaram o conteúdo temático enfocando o posicionamento crítico diante das incisivas estratégias de *marketing*, priorizando a promoção da autoestima em detri-

mento dos padrões estéticos endossados pela publicidade. Diversos modos e estratégias foram empregados para atingir esse objetivo. No aspecto verbal, os memes produzidos foram breves, com mensagem clara e objetiva, facilitando a leitura e compartilhamento, características essenciais desse gênero.

Quanto ao *layout*, os textos foram concebidos de modo a combinar diferentes modos e distribuí-los de forma a proporcionar uma fácil compreensão, seguindo o princípio da inteligibilidade conforme indicado por Guerra e Botta (2018). No que se refere ao valor da informação, percebe-se que os autores destacaram conscientemente alguns elementos, contribuindo para enfatizar informações específicas.

Quanto à saliência, os participantes utilizaram recursos como negrito e sobreposição do verbal sobre o não verbal para destacar certos elementos do texto. A escolha de fontes de fácil leitura, conforme apontado por Ribeiro (2021), foi cuidadosamente considerada pelos discentes. Estrategicamente, elementos como linhas horizontais e verticais foram empregadas para separar ou interligar partes dos memes, o que contribuiu para a construção de sentidos nos memes. Esse recurso é denominado por Ribeiro (2021) como *framing*.

Quanto ao enquadramento, destaca-se que os memes foram construídos considerando que o enquadramento pode influenciar a compreensão do texto. Um exemplo é o meme 4, que apresenta um enquadramento no termômetro marcando 100%, contribuindo para o humor. Adicionalmente, o meme 8 evidencia a importância do enquadramento ao guiar a leitura do leitor, permitindo uma clara identificação do sujeito que fala em cada segmento do meme. Ainda em conformidade com a argumentação de Ribeiro (2021), os memes foram produzidos em formatos e dimensões que facilitam a leitura por meio das telas.

Portanto, é visível que os discentes obtiveram êxito na elaboração dos memes, manifestando seus posicionamentos críticos frente às estratégias incisivas do *marketing*. No contexto da campanha de sensibilização "Ética, consumo consciente e autoestima", os estudantes adotaram abordagens multifacetadas, englobando elementos humorísticos, críticas diretas, orientações e reflexões. As criações dos alunos revelaram-se de grande valia para uma campanha centrada na promoção da autoestima e no cultivo de uma postura crítica perante as exacerbadas investidas do *marketing*.

O projeto didático de letramento emergiu como uma ferramenta construtiva, explorando práticas de letramento a partir de textos multimodais contemporâneos, nota-

damente em memes, incitando o desenvolvimento do pensamento crítico dos estudantes e fomentando discussões acerca dos padrões estéticos vigentes na sociedade, particularmente na plataforma *Instagram*. Além disso, viabilizou práticas de escrita voltadas à produção de memes, oportunizando aos alunos a expressão de suas posições críticas em relação às práticas excessivas de consumo voltadas aos padrões estéticos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nas considerações finais deste estudo, rememoro que o objetivo geral da pesquisa foi analisar como os alunos produzem e interagem com memes, explorando como essas produções refletem as características essenciais desse gênero. Além disso, a pesquisa buscou investigar as potencialidades dos memes no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita dos participantes, colaborar com outros professores na didatização do gênero meme e enriquecer o campo de pesquisa em linguagem e letramento, oferecendo *insights* para futuras investigações.

No tocante aos objetivos da ação, a proposta interventiva buscou oportunizar práticas de letramento com foco na leitura e escrita de textos multimodais, especialmente memes, na sala de aula. Os objetivos específicos incluíram instigar o pensamento crítico dos alunos diante de mecanismos de convencimento presentes em gêneros midiáticos, promover debates sobre os padrões estéticos impostos pela sociedade e estimular a produção de memes que expressem críticas ao consumo excessivo em nome da beleza.

Ao longo da pesquisa, a aplicação do projeto didático de letramento envolveu os estudantes em atividades voltadas para a leitura e escrita, alinhadas às vivências dos discentes e ao momento sócio-histórico atual, caracterizado pela constante interação digital. Considerando os memes como textos frequentemente presentes no cotidiano dos alunos, a pesquisa proporcionou uma compreensão mais profunda desse gênero, oportunizando seu uso como forma de expressão de posicionamentos críticos em relação ao tema "Ética, consumo consciente e autoestima".

A leitura e análise de textos multimodais digitais durante o projeto permitiu que os estudantes ampliassem seu repertório e refletissem sobre as estratégias de *marketing* que, ao se apropriarem de diversos gêneros textuais, contribuem para a criação e perpetuação de estereótipos e padrões de beleza inatingíveis. Como resultado dessas discussões, os alunos tiveram a oportunidade de produzir memes com o objetivo oposto ao da publicidade, promovendo textos voltados à promoção da ética, da autoestima e do consumo consciente.

Dessa forma, os memes elaborados pelos estudantes têm o propósito de gerar uma atitude responsiva ativa no interlocutor conforme defende Bakhtin (1998), encorajando-o a cultivar uma visão carinhosa de si mesmo, em contraposição à abordagem persuasiva que busca impulsionar a aquisição de produtos ligados ao embelezamento

estético. Essa abordagem visa realçar a singularidade de cada sujeito, promovendo a autoestima, em vez de impor um padrão estabelecido pelo mercado por meio de discursos publicitários persuasivos.

Dito isso, é possível afirmar que os objetivos foram atingidos, uma vez que, ao longo das 20 horas-aula, os estudantes participaram ativamente e colaborativamente de atividades envolvendo leitura, discussões, reflexões e escrita. Essas atividades culminaram em 16 produções textuais que expressam o posicionamento dos estudantes em relação à temática em debate. Notou-se que apenas uma produção tangenciou o tema. Porém, é possível fazer inferências que a relacionam em certa medida com a temática proposta. Dito isso, essas produções atendem aos aspectos essenciais do gênero meme, levando em consideração os critérios de análise baseados especialmente em Guerra e Botta (2018) e Ribeiro (2021).

Este trabalho possui o potencial de contribuir de maneira significativa para a área de linguagens e letramentos, pois estimula práticas de leitura crítica e escrita ética por meio da abordagem de gêneros multimodais da cultura digital e que fazem parte da realidade dos estudantes. Os textos multimodais que compõem o projeto, especialmente os memes, viabilizam aos alunos a oportunidade de explorar os diversos modos que compõem o texto, analisando como as multissemiotes podem ser combinadas para atender a diferentes finalidades comunicativas.

Os estudantes são incentivados a atuar como *designers* na produção de memes, fazendo escolhas e mobilizando uma variedade de recursos modais e estratégias de escrita na construção de um *layout* que atenda aos objetivos comunicativos de forma a posicionar-se frente às excessivas investidas do *marketing* e diante de estereótipos inatingíveis por ele fomentados. Ademais, no âmbito desse projeto, os estudantes têm a oportunidade de atuar na criação dos memes de forma colaborativa, contribuindo, assim, para a socialização dos sujeitos envolvidos no projeto.

Assim sendo, um projeto didático de letramento, com ênfase na didatização do gênero meme e voltado para uma temática atual e relevante para a juventude, emerge como uma abordagem positiva nas aulas de língua materna. Essa proposta não apenas contribui para uma abordagem contextualizada da linguagem, mas também discute aspectos culturais e comunicativos na era digital, contribuindo, dessa forma, com as pesquisas na área de Linguagens e Letramentos.

O projeto foi concebido considerando os fundamentos da Pedagogia dos Multiletramentos proposta pelo Grupo de Nova Londres (Grupo de Nova Londres, 1996;

Cazden *et al.*, 2021), validada por Kalantiz, Cope e Pinheiro (2020), incorporando, assim, a noção de *design* ao escopo. Adicionalmente, os estudos sobre a perspectiva dialógica da linguagem e a concepção de gêneros do discurso propostos por Bakhtin (2004) endossaram o projeto, que destaca o caráter social da linguagem.

Inspirado na teoria da Sequência Didática de Schneuwly, Noverraz e Dolz (2004), o projeto foi adaptado de acordo com a realidade na qual foi aplicado, com respaldo de Costa-Hubes e Simioni (2014) e Magalhães e Cristóvão (2018).

As teorias de Marcuschi (2008), Koch e Elias (2002, 2010, 2011) e Solé (1998) desempenharam um papel essencial na construção das atividades voltadas para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita no projeto. Além disso, os estudos de Kress e Leeuwen (2001, 2006) e Ribeiro (2016, 2021) foram fundamentais para estruturar a proposta interventiva no que diz respeito à abordagem do caráter multimodal dos textos.

No que concerne ao uso das tecnologias digitais na educação básica, Rojo e Moura (2002) e Rojo e Barbosa (2015) forneceram contribuições valiosas, respaldando a proposta centrada no uso e na discussão das tecnologias atreladas às aulas de língua materna. Especificamente em relação ao gênero meme, peça central do projeto de letramento, os estudos de Araújo *et al.* (2020), Chagas (2021), Domingues e Pesce (2023), Furtado (2018), Lima Neto (2014) e Oliveira, Bezerra e Lêdo (2020) constituíram bases teóricas substanciais, fundamentando a escolha desse gênero como foco do estudo.

Ainda no contexto dos memes, as pesquisas de Guerra e Botta (2018) e Ribeiro (2021) contribuíram para o estabelecimento dos critérios de análise aplicados aos memes produzidos pelos estudantes.

Esta pesquisa apresenta algumas limitações, uma vez que foi conduzida com um grupo restrito de estudantes. Portanto, ao considerar a possibilidade de aplicação do projeto didático de letramento em diferentes contextos, é importante reconhecer que os resultados podem não ser universalmente satisfatórios. Nesse sentido, é crucial que os professores encarem esta pesquisa e o produto educacional associado como fontes de inspiração, entendendo que não se trata de uma solução definitiva e infalível.

Além disso, o processo de análise dos memes dos estudantes, embora fundamentado em teorias sólidas, pode envolver algum nível de subjetividade, visto que tanto aspectos do cotexto quanto do contexto exercem importante influência tanto na

produção quanto na recepção (e análise) do texto.

Vale ressaltar que, ao serem compartilhados e replicados virtualmente, os memes podem assumir novos papéis, afastando-se do objetivo inicial dos estudantes imbricados no projeto. Os textos poderão ser remixados e até mesmo utilizados para finalidades diferentes das originalmente concebidas pelos autores.

Vale destacar que o projeto de pesquisa foi estruturado e aplicado em conformidade com as diretrizes do Comitê de Ética em Pesquisas em Seres Humanos e, logo, estratégias de anonimato foram implementadas para preservar as identidades dos participantes.

Esta pesquisa pode contribuir potencialmente para estudantes e educadores no âmbito da educação básica, constituindo-se não como uma abordagem prescritiva, mas sim como referencial para a exploração de práticas de leitura e escrita por meio de um projeto didático de letramento centrado na didatização do gênero meme.

Nesse sentido, este estudo se distingue por sua pertinência ao abordar práticas de leitura e escrita ancoradas em um tema de relevância notável para a juventude, empregando o gênero meme como forma de expressão de posicionamento.

Importa destacar que os resultados obtidos foram contextualizados no nono ano, ressaltando a necessidade de adaptações por parte dos professores, considerando as nuances socioeducacionais específicas de seus contextos.

Adicionalmente, esta pesquisa propõe-se a enriquecer o escopo de conhecimento na área de linguagem e letramento, servindo como ponto de partida para pesquisadores que almejam dar sequência às investigações. Para pesquisas futuras, sugere-se explorar a eficácia do projeto em diferentes faixas etárias e ambientes de aprendizagem *online*, comparar sua aplicação em contextos culturais diversos e expandir a abordagem do projeto didático de letramento para outros gêneros textuais.

A experiência de conduzir uma pesquisa voltada para minha prática docente revelou-se enriquecedora tanto em termos profissionais quanto pessoais. Ao efetuar a transição da academia para o mercado de trabalho, os docentes frequentemente se deparam com uma carga expressiva de responsabilidades, muitas vezes restringidos a seguir materiais e apostilas fornecidos por editoras, com escassa margem para questionamento, adaptação ou criação de propostas didáticas.

No entanto, quando o professor incorpora o papel de pesquisador, emerge como um ator do processo educativo, conforme destacado por Garcia-Reis e Callian (2021). Ao fundamentar suas práticas em aportes teóricos pertinentes associados a

reflexões ancoradas em experiências vivenciadas, os docentes da educação básica têm a oportunidade de conduzir pesquisas que efetivamente impactam os estudantes. Estes, frequentemente, encontram na escola o único suporte para ampliar competências e desenvolver habilidades que propiciem uma atuação crítica e ética, por meio do texto, nos diversos contextos da sociedade.

Para encerrar, saliento que esta pesquisa constitui apenas uma pequena contribuição em um vasto panorama de possibilidades. Contudo, é extremamente gratificante, enquanto professora-pesquisadora, propor um projeto com o intuito de fomentar o desenvolvimento das habilidades de leitura crítica e escrita ética dos estudantes. Com essas habilidades consolidadas, é possível contribuir para a promoção de uma sociedade mais consciente dos impactos e efeitos dos discursos, fomentando um uso mais responsável da linguagem nos mais variados contextos sociais.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, I. **Análise de textos fundamentos e práticas**. São Paulo:Parábola Editorial, 2010.
- ARAÚJO, M. D. V.; FRADE, I. C.; MORAIS, L. M. (orgs.) **Termos e ações didáticas sobre cultura escrita digital: NEPCED na escola**. Belo Horizonte: UFMG /FaE / Ceale / NEPCED, 2022.
- ARAÚJO, E. P. de O.; PAULA, C. P. A. de; SILVA NETO, J. R. da; DIAS, D. de A.; FERREIRA, C. P. O meme como estratégia de marketing institucional em redes sociais digitais. **Media & Jornalismo**, [S. l.], v. 20, n. 36, p. 73-91, 2020. Disponível em: <https://impactum-journals.uc.pt/mj/article/view/2183-5462> 36 4 Acesso em: 9 jun. 2023.
- BAGNO, M. **Preconceito Linguístico**. São Paulo: Edições Loyola, 2007.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- BAKHTIN, M.; VOLOCHINOV, V. N. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BENTES, A. C. Linguística textual. **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**, v. 1, n. 4, 2001.
- BRACHTVOGEL, C. de M. A cultura do fitness nos memes: uma performance de gênero –entre tradição e inovação. **38ª Reunião Nacional ANPED**, 2017, São Luís, Maranhão: UFMA, 2017.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC- SEF, 1998.
- BRASIL. MEC. **Base Nacional Comum Curricular – Língua Portuguesa**. Brasília, 2018.
- CANI, J. B. Multimodalidade e efeitos de sentido no gênero meme. **Periferia**, v. 11, n. 2, p. 242-267, maio/ago. 2019. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/periferia/article/view/36955> Acesso em: 15 jun. 2023.
- CAVALCANTE, M. M.; OLIVEIRA, R. L. O recurso aos memes em diferentes padrões de gêneros à luz da Linguística Textual. **Desenredo**, v. 15, n. 1, p. 8-23, jan. /abr. 2019.
- CHAGAS, V. Da memética aos memes de internet: uma revisão da literatura. **BIB - Revista Brasileira de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais**, [S. l.], n. 95, 2021. Disponível em: <https://bibanpocs.emnuvens.com.br/revista/article/view/119> Acesso em: 9 jun. 2023.

CHARAUDEAU, P. **Discurso das mídias**. São Paulo: Contexto, 2010.

CAVALCANTE, M. M.; OLIVEIRA, R. L. O recurso aos memes em diferentes padrões de gêneros à luz da Linguística Textual. **Desenredo**, v. 15, n. 1, p. 8-23, jan. /abr. 2019.

DOMINGUES, Q. A. de S. S.; PESCE, L. Memes, Discurso e Práticas Pedagógicas: uma revisão de literatura (2011-2022). **Temas & Matizes**, [S. l.], v. 16, n. 27, p. 232–264, 2023. Disponível em: <https://saber.unioeste.br/index.php/temasematizes/article/view/30310> Acesso em: 9 jun. 2023.

DAVIDSON, P. The language of Internet Memes. In Mandiberg, M. (Ed.), **The social media reader**. NYU Press, 2012, p. 120-134.

DAWKINS, R. **The Selfish Gene**. Oxford Univ. Press, 1976.

DOLZ, J. GAGNON, R. DECANCIO, F. **Produção escrita e dificuldades de aprendizagem**. São Paulo: Mercado de Letras, 2010.

HEYLIGHEN, F. What makes a meme succesful? Selection criteria for cultural evolution. **Proc. 15th Int. Congress on Cybernetics** (Association International de Cybernétique, Namur), p. 423418, 1998.

CAZDEN *Et al.* **Uma pedagogia dos multiletramentos. Desenhando futuros sociais**. (Orgs. Ana Elisa Ribeiro e Hércules Tolêdo Corrêa; Trad. Adriana Alves Pinto *Et al.*). Belo Horizonte: LED, 2021.

CHISTÉ, P. de S. Pesquisa-Ação em mestrados profissionais: análise de pesquisas de um programa de pós-graduação em ensino de ciências e de matemática. **Ciência & Educação**, v. 22, n. 3, p. 789-808, 2016.

COSCARELLI, C. V.; CORRÊA, H. T. As boas influências: Pedagogia dos Multiletramentos, Paulo Freire e BNCC. **Revista Linguagem em Foco**, v.13, n.2, 2021. p. 20-32. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/5572> Acesso em 9 de jun. 2023.

COSCARELLI, C. V.; GOMES, L. F. Leitura digital. ARAÚJO, M. D. V.; FRADE, I. C.; MORAIS, L. M. (orgs.) **Termos e ações didáticas sobre cultura escrita digital: NEPCED na escola**. Belo Horizonte: UFMG /FaE / Ceale / NEPCED, 2022.

COSTA-HUBES, T. C. da; SIMIONI, C. A. Sequência Didática: uma proposta metodológica curricular de trabalho com os gêneros discursivos/textuais. BARROS, E. M. D. de; RIOSREGISTRO, E. S. **Experiências com Sequências Didáticas de Gêneros Textuais**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014.

FURTADO, R. M. A liquidez discursiva no século XXI: os memes e seu caráter carnalizante. **VERBUM. CADERNOS DE PÓS-GRADUAÇÃO**. ISSN 2316-3267, v. 7, n. 1, p. 135-154, 2018.

FREIRE, P. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

GUERRA, C.; BOTTA, M. C. O meme como gênero discursivo nativo no meio digital: principais características e análise preliminar. **Domínios de linguagem**, v. 12, n. 3, p. 1859-1877, 2018.

GARCIA-REIS, Andreia Rezende; CALLIAN, Giovana Rabite. O estatuto do trabalho docente no currículo referência de Minas Gerais. **Revista Brasileira de Educação**, v. 26, 2021.

HEYLIGHEN, F. What makes a meme succesful? Selection criteria for cultural evolution. **Proc. 15th Int. Congress on Cybernetics** (Association International de Cybernétique, Namur), p. 423418, 1998.

JENKINS, H. *Et al.* **If it doesn't spread, it's dead**. Cambridge: Convergence Culture Consortium e MIT, 2009. Disponível em: http://convergenceculture.org/research/Spreadability_doublesidedprint_final_063009.pdf Acesso em: 13 jun. 2023.

JENKINS, H.; GREEN, J.; FORD, S. **Cultura da conexão**. São Paulo: Aleph, 2014.

KNOBEL, M.; LANKSHEAR, C. Memes online, afinidades e produção cultural (2007–2018). CHAGAS, V. (org.). **A cultura dos memes: aspectos sociológicos e dimensões políticas de um fenômeno do mundo digital**. Salvador: EdUFBA, 2020. p. 85-125.

KALANTZIS, M; COPE, B; PINHEIRO, P. **Letramentos**. Campinas: Editora da Unicamp, 2020.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. **Multimodal discourse. The modes and media of contemporary communication**. London: Hodder Arnold, 2001.

KRESS, G. **Literacy in the new media age**. London: Routledge, 2003.

KRESS, Gunther; VAN LEEUWEN, Theodore. **Reading Images: The Grammar of Visual Design**. London: Routledge, 2006.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo: Cortez, 2002.

KOCH, I. V. **Introdução à Linguística Textual**. São Paulo: Contexto, 2009.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Ler e compreender ossentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2010.

KOCH, I. G.; ELIAS, V. M. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. São Paulo: Contexto, 2011.

LARA, M.; MENDONÇA, M. O meme em material didático: considerações sobre ensino/aprendizagem de gêneros do discurso. **Bakhtiniana**, São Paulo, v. 15, n. 2, p.

185-209, abril/jun. 2020. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S2176-45732020000200185&script=s-ci_arttext Acesso em: 15 jun. 2023.

LIMA NETO, V. de. **Um estudo da emergência de gêneros no Facebook**. 2014.

LARA, C. C.; FRANCATTO, E. M.; DA SILVA AVÍNCOLA, A. Impacto das redes sociais sobre a insatisfação corporal em meninas adolescentes no ensino médio. **Redin-Revista Educacional Interdisciplinar**, v. 11, n. 2, p. 32-47, 2022.

LIPOVETSKY, Gilles. **O império do efêmero: a moda e seu destino nas sociedades modernas**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989

LIPOVETSKY, G. **Os tempos hipermodernos**. São Paulo: Barcarolla, 2004.

MAGALHÃES, T. G.; CRISTOVÃO, V.L.L. **Sequências e projetos didáticos no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: uma leitura**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2018.

MOURA, M. S. **O sucesso das estratégias de marketing das influenciadoras de beleza: estudo de caso da Boca Rosa**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Comunicação-Habilitação em Publicidade e Propaganda). Escola de Comunicação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

MARCUSCHI, L. A. **Gêneros textuais: constituição e práticas sociodiscursivas**. Gêneros textuais: constituição e práticas sociodiscursivas. São Paulo: Cortez, 2010.

OLIVEIRA, U. Meme: gênero e prática de ensino pela sequência didática. **Entretex-tos**, v. 19, n. 2, p. 63-89, 2019.

OLIVEIRA, N. M. A. de; BEZERRA, B. G.; LÊDO, A. C. de O. Uma proposta para a análise crítica do meme como gênero em aulas de língua portuguesa. **Revista Linguagem em Foco**, Fortaleza, v. 12, n. 3, p. 9–29, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/4155> Acesso em: 14 jun. 2023.

PENNEY, J. **Citizen marketer: promoting political opinion in the Social Media Age**. Oxford e Nova York: OUP, 2017.

PALINCSAR, A. S.; BROWN, A. L. **Reciprocal teaching of comprehension- fostering and comprehension-monitoring activities**. Cognition and instruction. 1984.

POLATO, Adriana Delmira Mendes. A mediação do professor nas diferentes etapas do processo de produção textual escrita. **Anais do V Encontro Interdisciplinar de Educação–Avaliação: parâmetros e perspectivas na formação de professores**, 2013.

RIBEIRO, A. E. **Textos multimodais leitura e produção**. São Paulo: Editorial, 2015.

ROJO, R. H. R.; MOURA, E. (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROJO, R. H. R.; BARBOSA, J. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

RECUERO, R. **O facebook é o novo reino dos memes**. 2011. Disponível em <http://www.raquelrecuero.com/arquivos/2011/11/o-facebook-e-o-.html> Acesso em: 14 jun. 2023.

RIBEIRO, A. E. Multimodalidade, textos e tecnologias. **Provocações para a sala de aula**. São Paulo: Parábola, 2021.

RIBEIRO, A. E. De Tolstói a Toy Story: um caso de texto multimodal e seus estratos digitais. **Texto Digital**, v. 17, n. 1, p. 7-21, 2021.

RUSHKOFF, D. **Media virus: hidden agendas in popular culture**. Nova York: Ballantine Books, 1996.

SANTOS, L. W.; ARENA, A. B. Produção Textual na Escola: Planejamento, Avaliação (Re) Escrita e Circulação dos Textos. **Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) Tuxped Serviços Editoriais (São Paulo-SP)**, 2022.

SANTOS, L.; RICHE, R.; TEIXEIRA, C. **Análise e Produção de textos**. São Paulo: Editora Contexto, 2015.

SOUZA, G. P. de; SILVA, W. A. da. O FENÔMENO DOS MEMES COMO FERRAMENTA DE REPERCUSSÃO NO MARKETING. **Revista Multidisciplinar Pey Këyo Científico-ISSN 2525-8508**, v. 6, n. 1, p. 98-112, 2020.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Penso, 1998;

SOUTO, I. N. *Et al.* **Influenciadores educacionais: um estudo sobre a prática pedagógica com memes da internet**. 2023.

SANTOS, I. M. G. F.; LANZARA, A. P.; VIEIRA, S. M. **Democracia do Boato: a era da pós-verdade e os desafios para cidadania**. *Revista de Políticas Públicas*, v. 26, n. 1, p. 115-132, 2022.

SCHNEUWLY, B.; NOVERRAZ, A. DOLZ, J. (Org.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. **Os gêneros escolares: das práticas de linguagem aos objetos de ensino**. *Revista brasileira de educação*, n. 11, p. 05-16, 1999.

SIEBERT, S. PEREIRA, I. V. A pós-verdade como acontecimento discursivo. **Linguagem em (Dis)curso – LemD**, Tubarão, SC, v. 20, n. 2, p. 239-249, maio/ago. 2020.

SWIDERSKI, R. M. S; COSTA-HÜBES, T. C. Abordagem sociointeracionista & sequência didática: relato de uma experiência. **Línguas & Letras**, Cascavel, v. 10, n. 18, 2009.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez Editora, 2000.


TOLEDO, R. F. de; JACOBI, P. R. Pesquisa-ação e educação: compartilhando princípios na construção de conhecimentos e no fortalecimento comunitário para o enfrentamento de problemas. **Educação & Sociedade**, v. 34, p.155-173, 2013.

VIEIRA, D. S. **A escolarização do gênero charge: processos de didatização e construção de conhecimento em uma escola pública de Juiz de Fora (MG)**. Tese de Doutorado. Rio de Janeiro: UFRJ, 2019. 215 f.

ZUBOFF, S. **A Era do Capitalismo de Vigilância: a luta por um futuro humano na nova fronteira do poder**. São Paulo: Editora Intrínseca, 2021.

ANEXOS

Anexo 1 – Questionário Diagnóstico



QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO: TECNOLOGIAS, INTERNET, REDES SOCIAIS, MARKETING E AUTOESTIMA

OBJETIVO:

Este questionário é parte de uma pesquisa no âmbito do Mestrado Profissional em Letras e tem como objetivo estabelecer uma maior conexão entre as aulas de língua portuguesa e a realidade e necessidades dos alunos (as) do nono ano nesta instituição. Para isso, é fundamental compreender melhor a realidade dos alunos em relação a seus hábitos, interesses, uso das novas tecnologias, bem como explorar aspectos relacionados ao autoconhecimento, autoestima e sua relação com os textos presentes nos espaços digitais de interação.

IMPORTANTE: As respostas são anônimas, logo, não é necessário que você se identifique, mas é muito importante que você participe e seja sincero (a) ao responder o questionário.

QUESTÕES

1-O que você **MAIS** costuma fazer nos seus momentos livres? (Escolha apenas uma alternativa. Caso a sua atividade não seja contemplada nas alternativas abaixo, você pode marcar o campo "Outro" e escrever ao lado qual a atividade que você mais pratica nos momentos livres).

Encontrar os amigos presencialmente.

Acessar as redes sociais.

Ir a teatro, cinema e parques.

Outro: _____.

2- Assinale com um X qual ou quais objetos tecnológicos você tem acesso (pode ser mais de um):

Celular.

Computador/ notebook.

SmartTv .

Tablet.

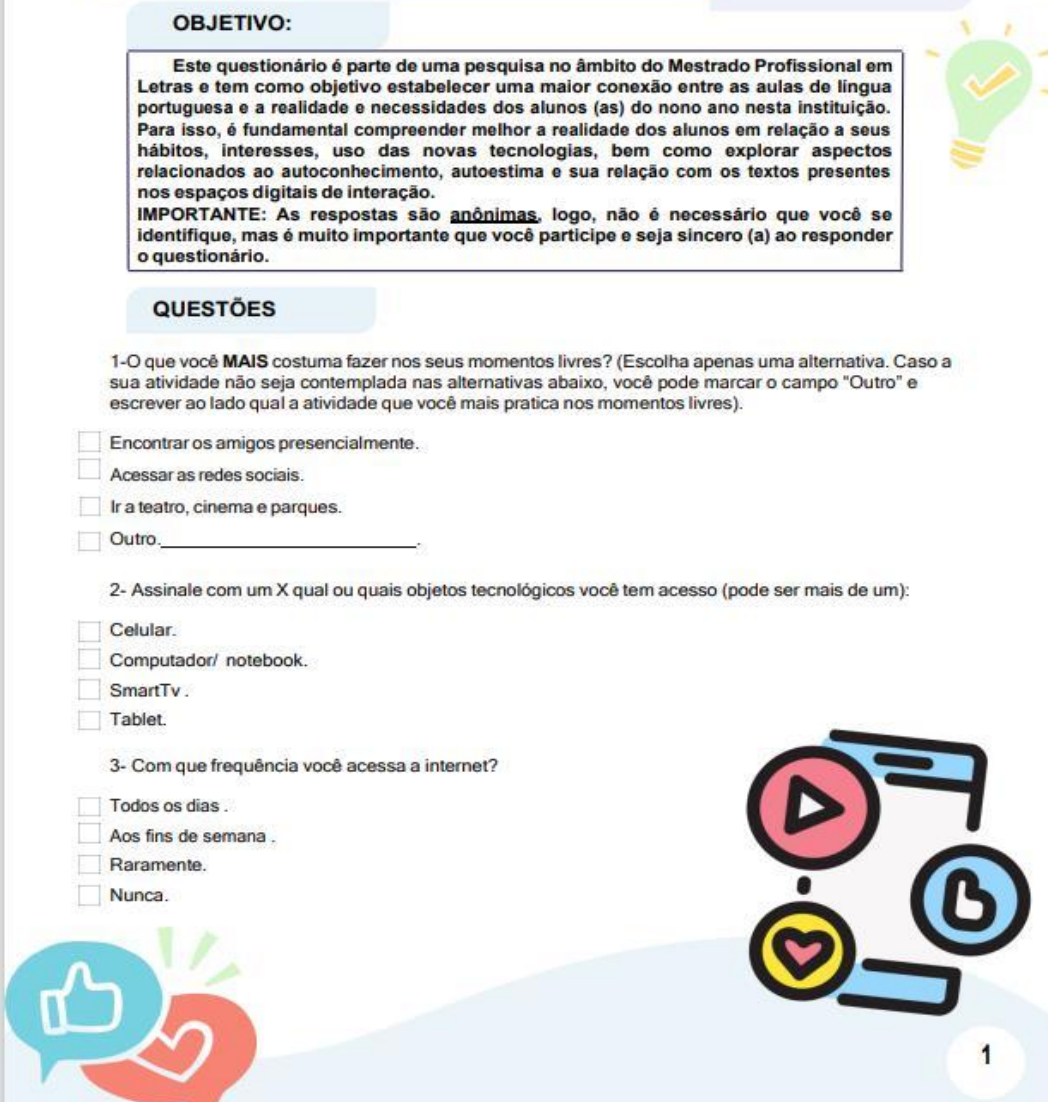
3- Com que frequência você acessa a internet?

Todos os dias .

Aos fins de semana .

Raramente.

Nunca.



1

4- Quais redes sociais você tem (marque todas as que você tem conta)?

- Instagram.
 Facebook
 Tiktok
 Twitter
 Outra _____
 Eu não tenho rede social.



5- Você utiliza as redes sociais para (marque as que fazem sentido para você, pode ser mais de uma):

- Ter contato com os amigos.
 Informar-se sobre a vida dos famosos.
 Informar-se sobre o que está acontecendo no Brasil e no mundo.
 Comprar ou ficar sabendo do que está na moda.
 Compartilhar a sua vida e as suas preferências com as outras pessoas.
 Nenhuma das alternativas.



6- Você conhece os memes de internet e tem o hábito de lê-los ou compartilhá-los?

- Não sei o que são memes.
 Adoro os memes, fazem parte do meu cotidiano nas redes sociais.
 Até sei o que são memes, mas não gosto muito.



7- Na sua percepção, quais as possíveis funções dos memes de internet?

- Proporcionar bom humor, diversão e entretenimento.
 Promover reflexão e conscientização sobre assuntos sérios.
 Expressar posicionamentos sobre questões atuais.
 Simplificar conceitos complexos.
 Criar identificação e senso de pertencimento.
 Fazer propaganda de produtos e serviços.
 Disseminar ideias e estimular o pensamento crítico.



8- Você acredita que pode haver problemas no que é compartilhado na internet?

- Nunca pensei sobre isso antes.
 Sim, podem haver mentira e desrespeito também na internet.
 Se foi compartilhado na internet é porque a informação é verdadeira.

9- Você vê pessoas fazendo propaganda de produtos ou serviços nas redes sociais?

- Sempre .
 Raramente.
 Nunca.



10- O que você costuma ver nas redes sociais, geralmente:

- Faz você sentir-se mais confiante com a sua aparência e suas características.
 Afeta negativamente a sua autoestima, pois todos parecem perfeitos na internet menos você.
 Não te impacta em nenhuma medida.

11- Você acha que seria interessante atrelar as aulas de língua portuguesa às ferramentas digitais?

- Muito interessante.
 Parcialmente interessante.
 Isso não faz o menor sentido.



**Obrigada pelas
contribuições! Nossa
parceria é essencial!**

